

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Кваліфікаційна наукова  
праця на правах рукопису

**СТЕЦЮК ЮРІЙ ОЛЕГОВИЧ**

УДК 159.91: 37.091.12:36-051

**ДИСЕРТАЦІЯ**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ  
КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Спеціальність 053 Психологія

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Подається на здобуття ступеня доктора філософії

Дисертація містить результати власних досліджень. Використання ідей,  
результатів і текстів інших авторів мають посилання на відповідне джерело

  
\_\_\_\_\_ Стецюк Ю.О.

Науковий керівник: Гірняк Андрій Несторович, доктор психологічних  
наук, професор

**Тернопіль – 2025**

## АНОТАЦІЯ

**Стецюк Ю.О. Психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.** Кваліфікаційна наукова праця на правах рукопису.

Дисертація на здобуття наукового ступеня доктора філософії у галузі знань 05 «Соціальні та поведінкові науки», спеціальність 053 «Психологія», Західноукраїнський національний університет, Тернопіль, 2025.

У дисертації здійснено цілісне психологічне вивчення специфіки формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, у межах якого: виокремлено понятійно-категорійне поле стосовно проблеми медіації у теоретичній і прикладній психології, розкрито психологічний зміст і функції медіаційного супроводу у професійній діяльності соціального працівника та обґрунтовано структурні складові медіаційної компетентності; емпірично виявлено закономірності прояву й взаємозв'язки її компонентів із професійно значущими характеристиками та здатністю до конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій; методологічно та теоретично обґрунтовано програму розвитку даного виду компетентності, визначено психологічні умови її формування у процесі фахової підготовки й експериментально підтверджено ефективність авторської програми цілеспрямованого розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що:

*вперше:*

обґрунтовано на теоретико-методологічному рівні психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників як цілісного процесу, що поєднує розвиток рефлексивності, емоційної регуляції, суб'єктності та смислового опосередкування конфліктної взаємодії;

запропоновано цілісну теоретичну модель формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, що відображає

психологічний зміст професійної підготовки та логіку поетапного розвитку її структурних компонентів;

емпірично обґрунтовано рівні розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників та визначено характер взаємозв'язків між її структурними компонентами;

*уточнено:*

структуру медіаційної компетентності з урахуванням її психологічного змісту та можливостей емпіричної операціоналізації;

уявлення про взаємозв'язки між когнітивними, емоційно-регулятивними, комунікативними та поведінковими компонентами медіаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників;

психологічний зміст умов формування медіаційної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема ролі рефлексивних практик, емоційної регуляції та досвіду конструктивної взаємодії в умовах конфлікту;

*дістали подальшого розвитку:*

наукові уявлення про психологічні чинники формування медіаційної компетентності у системі професійної підготовки соціальних працівників у контексті інтеграції особистісних, комунікативних та емоційно-регулятивних характеристик.

Практичне значення результатів дослідження полягає у можливості їх використання у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з метою формування та розвитку медіаційної компетентності як складової психологічного змісту професійної діяльності.

Розроблену теоретичну модель та програму формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників може бути використано у закладах вищої освіти під час викладання навчальних дисциплін психологічного та професійно-орієнтованого спрямування, а також у процесі організації тренінгової та практико зорієнтованої підготовки здобувачів освіти соціальної сфери.

Стандартизований опитувальник професійної ідентичності соціальних працівників і система психодіагностичних методик, апробованих у межах дослідження, можуть бути використані практичними психологами, викладачами та фахівцями соціальної роботи для діагностики рівня сформованості медіаційної компетентності, виявлення психологічних чинників і умов її розвитку, а також для моніторингу ефективності освітніх і розвивальних програм.

Матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути використані у ході підвищення кваліфікації соціальних працівників, психологів і фахівців соціальної сфери, у діяльності центрів соціальних служб, служб медіації та організацій, що здійснюють психологічний і психосоціальний супровід осіб у ситуаціях конфліктної взаємодії.

Одержані результати можуть слугувати науково-методичним підґрунтям для подальших досліджень проблем психологічного забезпечення медіаційної діяльності та розвитку професійної компетентності фахівців соціальної сфери.

У дисертації на основі теоретико-методологічного аналізу встановлено, що медіацію доцільно розглядати не лише як інструмент врегулювання конфліктів, а як психологічний процес із чітко визначеними умовами ефективності та межами застосування, що має особливе значення для соціальної роботи, де конфлікти часто поєднуються з високим емоційним навантаженням та соціальною вразливістю учасників.

Виокремлено психологічні механізми формування медіаційної компетентності соціального працівника утворюють цілісну систему внутрішніх процесів, у межах якої смислова інтерпретація професійної ситуації, рефлексія, саморегуляція психоемоційних станів, професійна суб'єктність, ціннісно-етична регуляція та здатність до трансформації досвіду перебувають у тісному взаємозв'язку. Саме інтеграція цих механізмів забезпечує можливість усвідомленого й професійно відповідального здійснення медіаційної діяльності в соціальній роботі та створює теоретичне

підґрунтя для подальшого аналізу структурних компонентів медіаційної компетентності й умов її розвитку.

Отримані емпіричні дані уможливили конкретизувати структуру медіаційної компетентності майбутнього соціального працівника, виокремлюючи комунікативний, конфліктологічний та операційний компоненти та інтегративний показник медіаційної компетентності, зумовлюється сукупністю психологічних предикторів, серед яких провідну роль відіграють здатність до прогнозування наслідків поведінки, розуміння систем і вербальних повідомлень, конфліктостійкість, співпраця як стиль поведінки у конфлікті, самомотивація, наполегливість та асертивність.

Упровадження розвивальної програми з формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників позитивно позначилося майже на усіх її показниках. Найбільш істотними з них виявилися такі тенденції: зростання здатності до вирішення конфліктів у професійній діяльності, асертивності, діалогічності у спілкуванні, рівня комунікативних вмінь, а також зниження рівня негативних установок у спілкуванні.

**Ключові слова:** медіація, спілкування (спрямованість у спілкуванні, комунікаційні технології), конфлікт, професійна діяльність, компетентність, гнучкі навички, творче самовираження, формування (адаптивне навчання, професійне становлення), інтелект, емоції (емоційні порушення, емпатія, депресія), особистість, альтруїзм, креативність, психологічна стійкість (резильєнтність, гнучкість, нейропластичність), психодіагностика (психічні прояви, психологічні фактори).

## ABSTRACT

**Stetsiuk Yu. O. Psychological Features of the Mediation Competence Formation of Future Social Workers.** Qualification scientific work submitted as a manuscript.

Dissertation for the degree of Doctor of Philosophy in the field of knowledge 05 «Social and Behavioural Sciences», specialty 053 «Psychology». West Ukrainian National University, Ternopil, 2025.

The dissertation presents a comprehensive psychological study of the specifics of forming mediation competence in future social workers. Within this framework, the conceptual and categorical field related to the problem of mediation in theoretical and applied psychology is outlined; the psychological content and functions of mediation support in the professional activity of a social worker are revealed; and the structural components of mediation competence are substantiated. The regularities of manifestation and interrelations of its components with professionally significant characteristics and the ability to constructively resolve conflict situations are empirically identified. A program for the development of this type of competence is methodologically and theoretically substantiated; the psychological conditions of its formation in the process of professional training are determined; and the effectiveness of the author's program for the purposeful development of mediation competence in future social workers is experimentally confirmed.

The scientific novelty of the obtained results lies in the following:

*for the first time:*

the psychological features of the formation of mediation competence of future social workers are substantiated at the theoretical and methodological level as an integral process that combines the development of reflexivity, emotional regulation, subjectivity, and semantic mediation of conflict interaction;

a holistic theoretical model of the formation of mediation competence of future social workers is proposed, reflecting the psychological content of

professional training and the logic of the stage-by-stage development of its structural components;

the levels of development of mediation competence of future social workers are empirically substantiated and the nature of interrelations between its structural components is determined;

*clarified:*

the structure of mediation competence, taking into account its psychological content and the possibilities of empirical operationalization;

the understanding of interrelations between cognitive, emotional-regulatory, communicative, and behavioral components of mediation competence in future social workers;

the psychological content of the conditions for the formation of mediation competence in the process of professional training of future social workers, in particular the role of reflexive practices, emotional regulation, and experience of constructive interaction in conflict situations;

*further developed:*

scientific views on the psychological factors of the formation of mediation competence in the system of professional training of social workers in the context of integrating personal, communicative, and emotional-regulatory characteristics.

The practical significance of the research results lies in the possibility of their use in the process of professional training of future social workers for the formation and development of mediation competence as a component of the psychological content of professional activity.

The developed theoretical model and program for the formation of mediation competence of future social workers can be used in higher education institutions when teaching psychological and professionally oriented disciplines, as well as in the organization of training and practice-oriented preparation of students in the social sphere.

The standardized questionnaire of professional identity of social workers and the system of psychodiagnostic methods tested within the study can be used by

practical psychologists, lecturers, and social work specialists to diagnose the level of formation of mediation competence, identify psychological factors and conditions of its development, and monitor the effectiveness of educational and developmental programs.

The materials of the qualification work may be used in the process of advanced training of social workers, psychologists, and social sphere specialists, as well as in the activities of social service centers, mediation services, and organizations providing psychological and psychosocial support to individuals in situations of conflict interaction.

The obtained results can serve as a scientific and methodological basis for further research on the problems of psychological support of mediation activities and the development of professional competence of social sphere specialists.

Based on theoretical and methodological analysis, the dissertation establishes that mediation should be considered not only as a tool for conflict resolution, but also as a psychological process with clearly defined conditions of effectiveness and limits of application, which is of particular importance for social work, where conflicts are often combined with high emotional load and social vulnerability of the participants.

The psychological mechanisms of forming mediation competence of a social worker are identified as forming an integral system of internal processes, within which semantic interpretation of a professional situation, reflection, self-regulation of psycho-emotional states, professional subjectivity, value-ethical regulation, and the ability to transform experience are closely interconnected. It is the integration of these mechanisms that ensures the possibility of conscious and professionally responsible mediation activity in social work and creates a theoretical basis for further analysis of the structural components of mediation competence and the conditions of its development.

The obtained empirical data made it possible to specify the structure of mediation competence of a future social worker by distinguishing communicative, conflictological, and operational components, as well as an integrative indicator of

mediation competence, which is determined by a set of psychological predictors. Among them, the leading role is played by the ability to predict the consequences of behaviour, understanding of systems and verbal messages, conflict resistance, cooperation as a style of behaviour in conflict, self-motivation, persistence, and assertiveness.

The implementation of the developmental program for the formation of mediation competence of future social workers had a positive effect on almost all of its indicators. The most significant trends included an increase in the ability to resolve conflicts in professional activity, assertiveness, dialogicity in communication, the level of communicative skills, as well as a decrease in the level of negative attitudes in communication.

**Keywords:** mediation, communication (orientation in communication, communication technologies), conflict, professional activity, competence, soft skills, creative self-expression, formation (adaptive learning, professional development), intelligence, emotions (emotional disorders, empathy, depression), personality, altruism, creativity, psychological resilience (resilience, flexibility, neuroplasticity), psychodiagnostics (mental manifestations, psychological factors).

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

### *Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:*

1. Стецюк Ю.О. Психологічні орієнтири медіаційної компетентності соціального працівника. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2025. № 11(65). С. 2875-2888. (0,8 д.а.)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11\(65\)-2875-2888](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11(65)-2875-2888)

2. Стецюк Ю.О. Психологічний зміст медіації в соціальній роботі. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Психологія»*. 2025. № 12(52). С. 1174-1186. (0,7 д.а.)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-12\(52\)-1174-1186](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-12(52)-1174-1186)

3. Гірняк А.Н., Стецюк Ю.О. Комунікативний компонент медіаційної компетентності соціальних працівників. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2025. Вип. 73. С. 256-267. (0,5 д.а., особисто автору – 0,25 д.а.: автором обґрунтовано медіаційну компетентність стосовно професійної діяльності соціального працівника як його вмотивовану здатність (комплекс професійних знань, умінь та навичок), втілену у досвіді винесення об'єктивних суджень та прийняття рішень конструктивного врегулювання конфлікту).

DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2025.73.16>

4. Калущка В.М., Стецюк Ю.О. Концептуалізація поняття професійно-психологічної підготовки сучасних медіаторів та правоохоронців. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2025. №12 (58). С. 3582-3597. (0,8 д.а., особисто автору – 0,4 д.а.: автором виокремлено напрями підготовки професійно-психологічної підготовки медіаторів, такі як соціальний, теоретичний, особистісний, комунікативний, адаптаційний і рефлексивний, що забезпечує системну інтерпретацію поняття «медіаційна компетентність»).

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12\(58\)-3582-3597](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-3582-3597)

***Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:***

5. Стецюк Ю., Кобилецький О. Роль медіатора у проведенні медіаційної процедури: психологічні аспекти. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 4-5 лист. 2022 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. Т.2. С. 177-178. (0,2 д.а., особисто автору – 0,1 д.а.: автором обґрунтовано роль активного слухання не лише як технічного прийому, а як базового інструменту формування деполаризованого простору, де розмежування фактів та інтерпретацій є запорукою об'єктивності процесу медіації).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/fa0715b8-d142-4f3d-8167-b79bdd33823f/content>

6. Стецюк Ю.О. Медіація як інструмент вирішення конфліктів і налагодження конструктивної взаємодії. *Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 28-29 квіт. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 174-176. (0,25 д.а.)

URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/items/6b20403b-2c65-4a56-9449-35f7abf0121e>

7. Стецюк Ю.О. Психологічні особливості застосування медіаційних практик у сфері освіти. *Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна візія та виклики глобалізації* : зб. праць XX Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених. (м. Тернопіль, 19 трав. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 1023-1025. (0,3 д.а.)

URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/items/b465936f-763e-4d34-873e-d8552433a2d5>

8. Стецюк Ю.О. Медіація як соціально-психологічний феномен і процес налагодження конструктивної взаємодії. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 3-4 лист. 2023 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2023. С. 348–350. (0,25 д.а.)

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/b3e3ee1b-5349-4467-bb3f-e18fa9e67560/content>

9. Стецюк Ю., Гнетньова С. Психологічна та соціальна реабілітація учасників бойових дій: виклики сьогодення. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, Західноукраїнський національний університет, 1 лист. 2024 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2024. Т.1. С.186-189. (0,3 д.а., особисто автору – 0,15 д.а.: автором визначено компоненти соціально-психологічної реабілітації, виокремлено роль психолого-педагогічного та психотерапевтичного впливу (в т.ч. засобами медіації) як базису для відновлення соціального статусу ветерана).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/2b317dad-dcfa-4f18-a94e-af3e5f66c4a3/content>

10. Стецюк Ю., Коломейчук І. Систематика наукових підходів до дослідження психологічного впливу особистості. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 7 лист. 2025 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2025. С. 46-50. (0,4 д.а., особисто автору – 0,2 д.а.: автором деталізовано психологічний вплив особистості в межах різних наукових підходів – когнітивного, діяльнісного, психоаналітичного, гуманістичного, соціокультурного, комунікативного).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/d5564e74-7cc5-419c-bbfb-04424c254387/content>

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	15
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ .....	26
1.1. Понятево-категорійне поле дослідження проблематики медіації у теоретичній та прикладній психології.....	26
1.2. Психологічний супровід медіаційного процесу в соціальній роботі...	46
1.3. Складові медіаційної компетентності соціального працівника.....	66
Висновки до першого розділу.....	96
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	98
2.1. Методологія та організація емпіричного дослідження медіаційної компетентності соціального працівника .....	98
2.2. Психологічна характеристика комунікативного компоненту медіаційної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери...	105
2.3. Психологічна характеристика конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	128
2.4. Психологічна характеристика операційного компоненту медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.....	151
2.5. Психологічні предиктори здатності соціального працівника до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності .....	157
Висновки до другого розділу.....	159
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА АПРОБУВАННЯ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ.....	162
3.1. Методологічне та методичне обґрунтування програми формування медіаційної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери.....	162
3.2. Психологічний зміст і структура авторської програми формування медіаційної компетентності.....	173

3.3. Результати контрольного дослідження ефективності розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників .....	180
Висновки до третього розділу.....	204
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	206
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	213
ДОДАТКИ.....	228

## ВСТУП

**Актуальність теми.** Сучасні соціальні трансформації, що відбуваються в умовах динамічних суспільних змін, супроводжуються зростанням конфліктогенності соціальних процесів, посиленням соціальної напруги та ускладненням міжособистісних і міжгрупових взаємодій. Ці тенденції проявляються у різних сферах соціального життя та безпосередньо впливають на характер професійної діяльності фахівців соціальної сфери, підвищуючи вимоги до їхньої психологічної готовності до роботи в умовах нестабільності, невизначеності та емоційної напруги.

Соціальний працівник у своїй професійній діяльності систематично залучається до ситуацій, у яких конфлікт виникає між клієнтами, членами сімей, представниками різних соціальних груп, а також між особою та інституційними структурами. Ці ситуації характеризуються не лише суперечністю інтересів, а й високою емоційною насиченістю, різноспрямованими очікуваннями та смисловими розбіжностями, що ускладнює процес взаємодії та підвищує ризик деструктивного розвитку конфлікту. За таких умов ефективність професійної діяльності соціального працівника значною мірою залежить від його здатності організовувати взаємодію таким чином, щоб зберігалася можливість діалогу та відповідального вибору сторін.

У цьому контексті медіація набуває особливої актуальності як форма професійної взаємодії, спрямована на регуляцію конфліктної динаміки та відновлення комунікації між учасниками. Водночас медіація не може розглядатися виключно як технологія врегулювання спорів або набір формалізованих процедур. Її психологічна специфіка полягає в опосередкованому характері впливу, що передбачає роботу з емоційною напругою, смисловими інтерпретаціями конфліктної ситуації, суб'єктною позицією учасників та їхньою здатністю до рефлексивного осмислення власної участі у взаємодії. Саме тому ефективне здійснення медіації потребує

сформованої медіаційної компетентності фахівця, яка виходить за межі суто процедурної підготовки.

Водночас у практиці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників медіаційна компетентність часто редукується до засвоєння процедурних алгоритмів, комунікативних технік або нормативно-правових аспектів медіації. Такий підхід не враховує психологічної складності медіаційного процесу, у межах якого вирішального значення набувають суб'єктність учасників, здатність до рефлексії, емоційна регуляція, смислове переосмислення конфліктної ситуації та відповідальний вибір. Унаслідок цього виникає суперечність між потребою соціальної практики у фахівцях, здатних здійснювати психологічно виважену медіаційну взаємодію, та недостатньою теоретико-методологічною розробленістю психологічних особливостей формування відповідної компетентності у системі професійної підготовки.

У результаті професійна готовність майбутніх соціальних працівників до здійснення медіаційної взаємодії формується фрагментарно та не завжди відповідає реальним психологічним викликам соціальної практики. Недостатнє врахування психологічної складності медіаційного процесу у професійній підготовці ускладнює формування здатності фахівця забезпечувати стійкість досягнутих рішень, підтримувати діалогічний характер взаємодії та ефективно працювати з конфліктами в умовах підвищеної соціальної та емоційної напруги. Це зумовлює актуальність звернення до аналізу психологічних особливостей формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі їхньої професійної підготовки.

**Стан наукової розробленості проблеми.** Проблематика медіації та медіаційної діяльності у сучасному науковому дискурсі розглядається у межах різних галузей гуманітарного знання, зокрема психології, соціальної роботи, конфліктології, соціології та права. У наукових дослідженнях медіація переважно аналізується як альтернативний спосіб врегулювання

конфліктів, що ґрунтується на принципах добровільності, нейтральності, конфіденційності та орієнтації на інтереси сторін. Значна частина робіт присвячена нормативно-правовому забезпеченню медіаційної діяльності, організаційним моделям її впровадження та опису процедурних аспектів медіації у різних сферах соціальної практики.

У межах соціальної роботи медіація розглядається як інструмент налагодження взаємодії між суб'єктами соціальних відносин у ситуаціях підвищеної соціальної напруги, вразливості клієнтів та асиметрії ресурсів. Дослідження зосереджуються на професійних ролях соціального працівника, етичних засадах медіаційної діяльності, а також можливостях застосування медіації у роботі з сім'ями, громадами та різними соціальними групами. Отримані результати мають істотну прикладну цінність, однак здебільшого фіксують зовнішні параметри процесу та інституційні умови його реалізації.

У психологічному дискурсі проблематика медіації осмислюється передусім крізь призму теорій конфлікту, міжособистісної взаємодії, комунікації та емоційної регуляції (Л. І. Анциферова, О. М. Бандурка, А. Н. Гірняк, Н. В. Гришина, Т. М. Титаренко, М. Яремко; M. Deutsch, J. P. Folger, R. A. Varuch Bush). Окремі дослідження присвячені аналізу психологічних механізмів конфліктної взаємодії, ролі інтерпретацій, емоційних станів і когнітивних спотворень у процесі ескалації або деескалації конфлікту, а також значенню рефлексії та діалогічності у відновленні взаєморозуміння між сторонами. Водночас медіація у цих роботах часто розглядається як допоміжний або прикладний елемент ширших психологічних концепцій, а не як самостійний психологічний феномен.

Аналіз наукових досліджень свідчить, що проблема медіації значно ширше представлена у правовому, соціальному та управлінському дискурсах (В. Б. Авер'янов, О. М. Бандурка, Ю. С. Шемшученко, С. Moore, L. Boulle), тоді як її психологічний вимір нерідко розглядається фрагментарно або підпорядковується суміжним підходам і не виокремлюється як самостійний предмет психологічного аналізу. Унаслідок цього недостатньо з'ясованими

залишаються питання психологічних умов і чинників формування медіаційної компетентності, її внутрішньої структури, а також способів емпіричного вивчення її проявів у майбутніх соціальних працівників (Т. М. Титаренко, О. В. Кокун; J. P. Folger, R. A. Varuch Bush). Це зумовлює необхідність науково-методологічного осмислення медіаційної компетентності як психологічного феномену та обґрунтування підходів до її формування у системі професійної підготовки.

Водночас у практиці професійної підготовки майбутніх соціальних працівників медіаційна компетентність часто редукується до засвоєння процедурних алгоритмів, комунікативних технік або нормативно-правових аспектів медіації. Такий підхід не враховує психологічної складності медіаційного процесу, у межах якого вирішального значення набувають суб'єктність учасників, здатність до рефлексії, емоційна регуляція, смислове переосмислення конфліктної ситуації та відповідальний вибір. Унаслідок цього виникає суперечність між потребою соціальної практики у фахівцях, здатних здійснювати психологічно виважену медіаційну взаємодію, та недостатньою теоретико-методологічною розробленістю психологічних особливостей формування відповідної компетентності у процесі професійної підготовки.

Виявлені у процесі аналізу наукових підходів обмеження та наявна суперечність між потребами соціальної практики й рівнем психологічного осмислення формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників зумовили вибір теми, мети та завдань кваліфікаційної роботи.

**Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами.** Дисертацію виконано згідно із тематичним планом науково-дослідної роботи кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету на тему: «Психосоціальне деталювання суспільних та особистісних подій як технологія мислевчинення» (номер держаної реєстрації 0123U104568).

Тему кваліфікаційної роботи затверджено (уточнено) на засіданні вченої ради Західноукраїнського національного університету 26.06.2025 року, протокол № 8.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні психологічної структури та сутнісних особливостей медіаційної компетентності, визначенні умов її формування у майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

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

1. Здійснити теоретичний аналіз медіації як психологічно опосередкованого процесу та уточнити її місце у професійній діяльності соціального працівника.

2. Обґрунтувати психологічний зміст і структуру медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

3. Емпірично дослідити чинники та показники прояву медіаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників.

4. Операціоналізувати структурні компоненти медіаційної компетентності для їх емпіричного дослідження.

5. Виокремити психологічні особливості розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у процесі професійної підготовки.

6. Узагальнити отримані результати та окреслити методологічні та методичні орієнтири формування медіаційної компетентності у системі фахової освіти майбутніх соціальних працівників.

**Об'єкт дослідження** – психологічний зміст професійної підготовки майбутніх соціальних працівників.

**Предмет дослідження** – психологічні чинники, структурні компоненти та умови формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у ході професійної підготовки.

**Теоретико-методологічну основу дослідження** склали: системний підхід до аналізу складних психологічних і соціальних утворень (Л. М.

Карамушка, А. А. Фурман, А. В. Фурман; L. von Bertalanffy, N. Luhmann), який забезпечує цілісне бачення психологічного змісту професійної підготовки та взаємозв'язків її структурних компонентів; діяльнісно-рефлексивний підхід у професійному навчанні та міжособистісній взаємодії (А. Н. Гірняк, Т. М. Титаренко, С. К. Шандрук; D. Kolb, D. Schön), що дозволяє розглядати формування медіаційної компетентності як процес активного засвоєння досвіду, його осмислення та розвитку рефлексивної позиції майбутнього фахівця; компетентнісний підхід у підготовці фахівців соціальної сфери (І. О. Зимня, О. І. Пометун; О. Є. Фурман, M. Eraut, J. Raven), відповідно до якого медіаційна компетентність інтерпретується як інтегративне психологічне утворення, що поєднує знання, уміння, ціннісно-сміслові орієнтації та здатність до відповідальної професійної дії; психосоціальний підхід у соціальній роботі та професійній підготовці соціальних працівників (О. І. Безпалько, І. В. Гуменюк, А. Й. Капська, Л. М. Карамушка, Т. В. Семигіна, Ю. М. Швалб; D. Kelley, E. Wenger), у межах якого професійна підготовка розглядається як простір інтеграції психологічних і соціальних чинників розвитку фахівця, формування його професійної ідентичності, суб'єктної позиції та готовності до здійснення психологічно виваженої медіаційної взаємодії

Методологічно значущими для дослідження є також соціально-психологічні теорії конфлікту та взаємодії (Л. В. Долинська, Н. В. Максимова; M. Deutsch, K. Thomas), які розкривають психологічні механізми конфліктної динаміки, особливості сприймання, інтерпретації та регуляції міжособистісних суперечностей; гуманістичний та екзистенційно орієнтований підходи до розуміння суб'єктності, відповідального вибору й смислового самовизначення особистості (А. Н. Гірняк, А. В. Фурман, О. Є. Фурман, Т. М. Титаренко, С. К. Шандрук; A. Maslow, C. Rogers), що дозволяють осмислювати медіаційну компетентність як прояв особистісної зрілості та внутрішньої готовності до діалогічної взаємодії.

Важливе місце у теоретико-методологічному підґрунті дослідження посідає психосоціальний підхід у соціальній роботі та професійній підготовці соціальних працівників (О. І. Безпалько, І. В. Гуменюк, А. Й. Капська, Л. М. Карамушка, Т. В. Семигіна, Ю. М. Швалб; D. Kelley, E. Wenger), у межах якого професійна підготовка розглядається як простір інтеграції психологічних і соціальних чинників розвитку фахівця, формування його професійної ідентичності, суб'єктної позиції та готовності до здійснення психологічно виваженої медіаційної взаємодії.

Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань у дослідженні використано **комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів:**

– *теоретичні методи* включали аналіз, синтез, порівняння, узагальнення та систематизацію наукових положень з проблем медіації, професійної підготовки соціальних працівників і формування професійної компетентності, що дало змогу обґрунтувати психологічний зміст і структуру медіаційної компетентності;

– *емпіричні методи* представлені системою психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення когнітивних, емоційно-регулятивних, комунікативних і поведінкових складових медіаційної компетентності, зокрема тестами вербальної креативності, соціального та емоційного інтелекту, методиками дослідження комунікативної толерантності, комунікативного контролю, комунікативних умінь, спрямованості особистості у спілкуванні, агресивності та конфліктності, стилів поведінки у конфлікті, асертивності, а також експертною оцінкою здатності до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності соціального працівника. Окрім традиційних психодіагностичних методик, у дослідженні було стандартизовано авторський опитувальник професійної ідентичності соціальних працівників;

– методи математичної статистики застосовувалися для обробки та інтерпретації емпіричних даних і включали кореляційний аналіз з метою виявлення взаємозв'язків між показниками вербальної креативності,

емоційного інтелекту, стилів спілкування, самооцінки конфліктності, конфліктостійкості, агресивності, асертивності, соціального інтелекту та здатності до розв'язання конфліктних ситуацій. Для узагальнення результатів було визначено кластерні профілі професійної ідентичності соціальних працівників і факторну структуру компонентів їх медіаційної компетентності, а також розраховано показники внутрішньої узгодженості (альфа Кронбаха). Значущість відмінностей між показниками до та після впровадження розвивальної програми перевірялася за допомогою непараметричних критеріїв U Манна-Уїтні та Т Вілкоксона.

**Наукова новизна одержаних результатів** полягає в тому, що:

*вперше:*

обґрунтовано на теоретико-методологічному рівні психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників як цілісного процесу, що поєднує розвиток рефлексивності, емоційної регуляції, суб'єктності та смислового опосередкування конфліктної взаємодії;

запропоновано цілісну теоретичну модель формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, що відображає психологічний зміст професійної підготовки та логіку поетапного розвитку її структурних компонентів;

емпірично обґрунтовано рівні розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників та визначено характер взаємозв'язків між її структурними компонентами;

*уточнено:*

структуру медіаційної компетентності з урахуванням її психологічного змісту та можливостей емпіричної операціоналізації;

уявлення про взаємозв'язки між когнітивними, емоційно-регулятивними, комунікативними та поведінковими компонентами медіаційної компетентності у майбутніх соціальних працівників;

психологічний зміст умов формування медіаційної компетентності у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників, зокрема ролі рефлексивних практик, емоційної регуляції та досвіду конструктивної взаємодії в умовах конфлікту;

*дістали подальшого розвитку:*

наукові уявлення про психологічні чинники формування медіаційної компетентності у системі професійної підготовки соціальних працівників у контексті інтеграції особистісних, комунікативних та емоційно-регулятивних характеристик.

**Практичне значення результатів дослідження** полягає у можливості їх використання у процесі професійної підготовки майбутніх соціальних працівників з метою формування та розвитку медіаційної компетентності як складової психологічного змісту професійної діяльності.

Розроблену теоретичну модель та програму формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників може бути використано у закладах вищої освіти під час викладання навчальних дисциплін психологічного та професійно-орієнтованого спрямування, а також у процесі організації тренінгової та практико зорієнтованої підготовки здобувачів освіти соціальної сфери.

Стандартизований опитувальник професійної ідентичності соціальних працівників і система психодіагностичних методик, апробованих у межах дослідження, можуть бути використані практичними психологами, викладачами та фахівцями соціальної роботи для діагностики рівня сформованості медіаційної компетентності, виявлення психологічних чинників і умов її розвитку, а також для моніторингу ефективності освітніх і розвивальних програм.

Матеріали кваліфікаційної роботи можуть бути використані у ході підвищення кваліфікації соціальних працівників, психологів і фахівців соціальної сфери, у діяльності центрів соціальних служб, служб медіації та

організацій, що здійснюють психологічний і психосоціальний супровід осіб у ситуаціях конфліктної взаємодії.

Одержані результати можуть слугувати науково-методичним підґрунтям для подальших досліджень проблем психологічного забезпечення медіаційної діяльності та розвитку професійної компетентності фахівців соціальної сфери.

Результати, отримані у ході дослідження, та система психологічних завдань програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників впроваджено в освітній процес Західноукраїнського національного університету (довідка № 126-25/1210 від 02.06.2025 р.), Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України (довідка № 53/1 від 18.06.2025 р.), Національного університету «Острозька академія» (довідка № 52-1/2025-нп від 05.09.2025 р.), Національного університету «Одеська політехніка» (довідка № 1389/17-07 від 01.09.2025 р.).

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася у доповідях та повідомленнях на міжнародних і всеукраїнських науково-практичних конференціях, зокрема: Міжнародній науково-практичній конференції «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації» (м. Тернопіль, 4–5 листопада 2022 року), Всеукраїнській науково-практичній конференції «Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії» (м. Тернопіль, 28–29 квітня 2023 року), Міжнародній науково-практичній конференції молодих вчених «Економічний і соціальний розвиток України в ХХІ столітті: національна візія та виклики глобалізації» (м. Тернопіль, 19 травня 2023 року), II Міжнародній науково-практичній конференції «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації» (м. Тернопіль, 3–4 листопада 2023 року), III Міжнародній науково-практичній конференції «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації» (м. Тернопіль, Західноукраїнський національний університет, 1

листопада 2024 року), IV Міжнародній науково-практичній конференції «Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації» (м. Тернопіль, 7 листопада 2025 року).

**Публікації.** Основний зміст роботи викладений у 10 публікаціях, з них 4 – у фахових виданнях з психології, 6 – апробаційного характеру.

**Структура та обсяг дисертації.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних літературних джерел, додатків. Обсяг дисертації – 235 сторінок, з них основний зміст складає 212 сторінок. Робота містить 29 таблиць, 88 ілюстрацій (малюнки, діаграми, графіки). Список використаних літературних джерел охоплює 166 найменувань, з яких 50 – іноземною мовою.

# РОЗДІЛ I

## ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

### **1.1. Поняттєво-категорійне поле дослідження проблематики медіації у теоретичній та прикладній психології**

Категорійний аналіз медіації у психологічній площині передбачає відхід від суто процедурного тлумачення медіації як альтернативного способу врегулювання спорів і перехід до її розуміння як форми опосередкованої міжособистісної взаємодії, спрямованої на зміну способу осмислення та переживання конфліктної ситуації її учасниками. У вітчизняній науковій оптиці медіація постає не лише як технологія досягнення домовленостей, а як формат взаємодії, що змінює логіку конфліктної комунікації: від боротьби за правоту – до відповідального вибору, від фіксації на звинуваченні – до рефлексії власної участі у ситуації [25]. Цей поворот від процедури до якості взаємодії узгоджується і з ключовими положеннями соціально-психологічних теорій конфлікту, де підкреслюється визначальна роль інтерпретацій і способу взаємодії сторін у розвитку або зниженні ескалації [128].

Світоглядний ракурс медіації полягає в тому, що конфлікт розглядається не тільки як зіткнення інтересів, а як соціально-психологічна ситуація, у якій сторони діють під впливом інтерпретацій, емоційних реакцій і захисних стратегій. За такого підходу медіація може бути описана як процес, що відновлює можливість діалогу шляхом переорганізації взаємодії: сторони отримують умови для усвідомлення того, як вони бачать конфлікт, що переживають і які наслідки мають їхні дії [25; 31]. Власне, саме цей перехід – від реактивної взаємодії до усвідомленої – у західній літературі

послідовно пов'язують із переходом від деструктивних до кооперативних стратегій [128].

У соціально-психологічному вимірі медіація визначається як процедура, у якій нейтральна третя сторона сприяє організації діалогу між учасниками конфлікту, не перебираючи на себе права ухвалювати рішення. Принциповим є те, що контроль над результатом зберігається за сторонами; відповідно, медіаційний процес активізує внутрішні регулятори поведінки – мотивацію, цінності, відповідальність, здатність до саморегуляції [31 та ін.]. У цьому аспекті медіація постає як психологічно опосередкований вплив непрямого характеру: не примус до рішення, а створення умов для усвідомленого вибору. Саме ця непрямість процесу (робота через структуру взаємодії, а не через директиву) відповідає уявленню про медіатора як фасилітатора процесуальних умов діалогу, а не як носія правильного рішення [146].

Для психологічної категоризації медіації доцільно зафіксувати ключові поняття, що описують її внутрішню логіку.

1. Суб'єктність сторін – здатність учасників конфлікту зберігати автономну позицію, усвідомлювати власні інтереси, брати відповідальність за вибір і визнавати іншу сторону як повноцінного учасника взаємодії. У конфлікті суб'єктність часто редукується до реактивності; медіація, натомість, організовує умови її відновлення [31; 40]. Це положення концептуально перегукується з трансформативним підходом, де відновлення автономії та взаємного визнання розглядають як центральний психологічний результат процесу [124].

2. Рефлексія – механізм переходу від імпульсивних реакцій до аналізу ситуації: сторони отримують можливість відокремити факти від оцінок, інтерпретації – від реальних дій, емоційні реакції – від стратегій поведінки. Саме через рефлексію з'являється простір для альтернатив, а не лише для позиційного захисту [30; 41]. У західній теорії конфлікту подібна

ідея описується як вихід із позиційної фіксації через переосмислення ситуації та перебудову способу взаємодії [128].

3. Опосередкування – ключова категорія медіації: опосередкування відбувається не тільки через присутність третьої сторони, а й через спеціально організовані правила взаємодії (структурування діалогу, процедури взаємного слухання, фокусування на інтересах, уточнення предмета суперечності). Опосередкування знижує інтенсивність деструктивної напруги й повертає сторонам здатність до усвідомленого обговорення [25; 31]. Такий процесуальний підхід до організації взаємодії (не вплинути на сторони, а створити умови) узгоджується з розумінням медіації як структури, що змінює якість комунікації [146].

4. Емоційна регуляція – медіація не вимикає емоції, але створює умови для їх вербалізації та включення в діалог у прийнятній формі. Емоційні стани визнаються як значущий компонент конфлікту; завдання – не придушення, а переведення емоцій у ресурс розуміння й корекції взаємодії [31; 40]. У соціально-психологічній традиції такий підхід підтримується тезою про те, що інтенсивні афекти звужують когнітивне поле й підсилюють деструктивні цикли ескалації, тоді як структурована взаємодія може сприяти стабілізації та переходу до кооперативних стратегій [128].

У цьому контексті базові ознаки медіації (добровільність, нейтральність, конфіденційність, орієнтація на інтереси) мають не лише процедурний, а й психологічний зміст – як умови можливості внутрішніх змін сторін:

1) добровільність – психологічний індикатор готовності до змін; за її відсутності процес редукується до зовнішньої адаптації й втрачає трансформаційний потенціал [31; 40];

2) нейтральність медіатора – умова зниження захисних реакцій і проєкцій; медіатор не створює правильного рішення, а підтримує процес усвідомлення сторонами власних інтересів і меж [25; 40];

3) конфіденційність – умова психологічної безпеки, що зменшує тривожність і дозволяє автентичне висловлювання; без цього неможливе рефлексивне опрацювання конфлікту [31];

4) орієнтація на інтереси – психологічний механізм виходу з дихотомії перемога/поразка і розширення поля можливих рішень [41]; у конфліктологічній традиції це відповідає переходу від позиційної до проблемно-орієнтованої взаємодії [146].

Для професійної діяльності соціального працівника така категоризація є принциповою, оскільки медіація у соціальній роботі відбувається в умовах підвищеної емоційної напруги, вразливості клієнтів і ризиків комунікативної асиметрії. Відтак медіація має бути зрозуміла не лише як процедура, а як психологічний процес, що потребує компетентності у відновленні суб'єктності учасників, організації рефлексивного діалогу та забезпеченні психологічної безпеки взаємодії [40]. Іноземні підходи до медіації (зокрема трансформативний) додатково підкреслюють, що стійкість результату визначається не стільки фактом угоди, скільки зміною якості взаємного сприйняття та відповідального вибору сторін [124].

Таким чином, базові ознаки медіації доцільно розглядати не як формальні принципи процедури, а як психологічні умови функціонування медіаційного процесу, кожна з яких виконує специфічну регулятивну функцію. Добровільність забезпечує внутрішню мотивацію сторін до змін і створює підґрунтя для рефлексивної участі у процесі; нейтральність медіатора знижує захисні реакції та сприяє збереженню автономії учасників; конфіденційність формує відчуття психологічної безпеки, необхідної для автентичного самовираження; орієнтація на інтереси активізує когнітивно-сміслову переосмислення конфлікту і розширює простір можливих рішень. У сукупності ці умови забезпечують перехід від реактивної, позиційно фіксованої взаємодії до усвідомленого діалогу, що має принципове значення для стійкості досягнутих домовленостей та подальшої відповідальності сторін за їх реалізацію. Причому, комплексне програмування взаємодії

виступає однією з базових форм організації та координації спільної діяльності закладів, установ і організацій, оскільки воно є водночас умовою та результатом узгодженої розробки соціальними структурами системи поточних і довгострокових заходів, що враховують суспільно-політичні тенденції, соціально-психологічний стан різних груп і спільнот, індивідуальні потреби та специфіку обставин життєдіяльності й розвитку [11].

Отже, у теоретичній та прикладній психології медіація може бути визначена як категорія опосередкованої взаємодії, що забезпечує: (а) регуляцію емоційної напруги; (б) відновлення суб'єктності й відповідальності сторін; (в) розширення смислового поля конфлікту; (г) можливість конструктивного вибору рішення. Таке розуміння фіксує психологічну сутність медіації та створює підґрунтя для подальшого аналізу її меж і відмінностей від суміжних процедур.

У межах психологічного знання медіація розглядається не як автономна прикладна процедура, а як процес, що функціонує на перетині базових психологічних категорій – конфлікту, взаємодії, комунікації та діалогу. Такий підхід дозволяє перейти від опису зовнішніх характеристик медіації до аналізу її внутрішньої регулятивної логіки. У психології конфлікт постає не лише як факт зіткнення позицій, а як динамічна реальність, у якій поєднуються когнітивні інтерпретації, емоційні стани та поведінкові стратегії суб'єктів [50]. Саме ця багатовимірність конфлікту створює підґрунтя для включення медіації до системи психологічних категорій.

Конфлікт у психологічному вимірі доцільно аналізувати як форму порушеної взаємодії, за якої звужується здатність сторін до адекватного сприйняття позиції іншого та зростає фіксація на власних інтерпретаціях ситуації. Психологічні дослідження соціальних конфліктів засвідчують, що ескалація зумовлюється не лише об'єктивними суперечностями, а передусім особливостями взаємодії та способами смислового тлумачення дій іншої сторони [23; 24]. У цьому контексті медіація входить у систему

психологічних категорій як форма опосередкованого впливу на конфліктну взаємодію, а не як інструмент прямого усунення суперечності.

Категорія взаємодії є визначальною для розуміння психологічної сутності медіації. У конфліктній ситуації взаємодія набуває реактивного характеру, що проявляється у домінуванні захисних механізмів, емоційній поляризації та зниженні здатності до рефлексії. Медіація, на відміну від директивних форм втручання, не змінює безпосередньо зміст позицій сторін, а перебудовує умови їхньої взаємодії, створюючи простір для відновлення психологічної регульованості процесу [12]. У такому розумінні медіація постає як механізм структурної трансформації взаємодії, у якому ключовим є не результат домовленості, а зміна способу взаємного реагування, причому

Комунікація в системі психологічних категорій медіації виконує не інформативну, а регулятивну функцію. У конфлікті вона часто використовується як засіб тиску або самозахисту, що посилює відчуження між сторонами. Дослідження у сфері соціальної роботи свідчать, що ефективність медіації значною мірою залежить від здатності організувати комунікацію таким чином, щоб вона перестала бути джерелом додаткової напруги й набула характеру структурованого діалогу [21]. У цьому аспекті медіація постає як психологічний процес регуляції комуникативної динаміки, а не як сукупність технік спілкування.

У психологічному аналізі конфліктної взаємодії принципового значення набуває розмежування понять регуляції, контролю та втручання. Контроль передбачає зовнішнє обмеження поведінки сторін через норми або санкції, тоді як втручання спрямоване на цілеспрямовану зміну внутрішніх психічних процесів. Регуляція ж у психологічному сенсі пов'язана з організацією умов, за яких суб'єкти зберігають здатність до саморегуляції та усвідомленого вибору. Саме в цьому вимірі медіація може бути розглянута як форма психологічної регуляції непрямой дії, що не підміняє внутрішні механізми особистості, а активізує їх у межах взаємодії [79; 80].

З позицій психології розвитку конфлікт доцільно розглядати як процес, що має часову динаміку й проходить різні фази – від латентного напруження до відкритої ескалації. На ранніх етапах конфлікту провідну роль відіграють когнітивні інтерпретації та очікування сторін, тоді як у фазі ескалації поведінка дедалі більше визначається емоційними реакціями та автоматизованими захисними стратегіями [46; 128]. Медіація, включена в конфліктну динаміку, виконує функцію уповільнення процесу, що створює психологічний простір для рефлексії та перегляду способів взаємодії.

У цьому контексті важливою є категорія саморегуляції, яка визначає здатність суб'єкта усвідомлювати власні емоційні стани, коригувати поведінку та співвідносити дії з довгостроковими наслідками. Дослідження показують, що в умовах інтенсивної міжособистісної напруги саморегулятивні механізми істотно послаблюються, що зумовлює зростання імпульсивності та ригідності позицій [80]. Медіаційний процес, не втручаючись у внутрішню структуру особистості, створює умови для часткового відновлення саморегуляції через структуровану взаємодію та зниження емоційного тиску.

Соціально-психологічний вимір регуляції в медіації пов'язаний із перебудовою характеру взаємодії між сторонами. У конфлікті взаємодія часто набуває характеру взаємного приписування негативних намірів і фіксації на минулих образах, що підтримує ескалацію напруги [68]. Медіація змінює цю динаміку, фокусуючи увагу не на оцінці особистості іншого, а на аналізі способів взаємодії та їхніх наслідків для обох сторін.

Конструктивний потенціал медіації також пов'язаний із можливістю трансформації смислового поля конфлікту. У соціально-конструктивістській перспективі конфлікт розглядається як продукт взаємодії та комунікативних практик, у межах яких формуються домінантні інтерпретації ситуації [132]. Медіація в такому підході постає як простір, де можливе співіснування альтернативних смислів без необхідності їх уніфікації, що знижує рівень

психологічної загрози та відкриває можливість для нових форм взаємодії [122].

Регулятивна функція медіації у психологічному вимірі полягає у впорядкуванні конфліктної взаємодії шляхом опосередкованого впливу на її форму й динаміку. Медіаційний процес не замінює внутрішні механізми саморегуляції сторін, а активізує їх, створюючи умови для уповільнення реактивних відповідей, усвідомлення емоційних станів і рефлексивного осмислення ситуації. За умов високої емоційної напруги поведінка учасників конфлікту дедалі більше визначається автоматизованими реакціями, що знижує можливість усвідомленого вибору [50]. Медіація, натомість, формує рамки, у межах яких ці реакції можуть бути трансформовані у регульовану взаємодію.

Особливе місце у психологічній структурі медіації посідає робота з емоційною напругою. Конфліктні ситуації супроводжуються інтенсивними афективними переживаннями, які звужують когнітивне поле й підсилюють поляризацію позицій. Медіація не передбачає усунення емоцій або їх пригнічення, однак змінює спосіб їх включення у взаємодію, створюючи умови для їх усвідомлення та вербалізації без психологічного тиску [40]. У цьому сенсі медіація виконує стабілізуючу функцію, що сприяє зниженню деструктивного потенціалу конфлікту.

Психологічний аналіз медіації також потребує врахування смислового виміру конфлікту. Конфліктні ситуації часто підтримуються не лише протилежністю інтересів, а й несумісністю інтерпретацій та наративів, через які сторони осмислюють подію. Жорстка фіксація на власній смисловій рамці ускладнює можливість перегляду позицій і підсилює ескалацію [24]. Медіація в цьому контексті виконує функцію смислового опосередкування, створюючи простір для співвіднесення різних інтерпретацій без нав'язування єдиного бачення ситуації.

Категорія діалогу дозволяє розкрити психологічний механізм такої смислової роботи. У конфлікті діалогічність взаємодії, як правило,

руйнується і замінюється паралельними монологами, орієнтованими на самозахист або доведення правоти. Медіація відновлює можливість діалогічної взаємодії через структуроване слухання, уточнення смислів і легітимацію різних позицій, що знижує рівень психологічної загрози та сприяє розширенню поля можливих рішень [12]. У цьому сенсі діалог у медіації виконує не лише комунікативну, а й регулятивну функцію.

Особливого значення смисловий і діалогічний виміри медіації набувають у соціальних конфліктах, де сторони часто перебувають у нерівних психологічних або соціальних позиціях. За таких умов домінуючі інтерпретації можуть витіснити альтернативні смисли, посилюючи почуття безсилля й несправедливості. Медіація, не усуваючи об'єктивної асиметрії, створює умови для символічного вирівнювання взаємодії шляхом визнання права кожної сторони на власне тлумачення ситуації [40]. Це дозволяє розглядати медіацію як психологічний механізм підтримки діалогічності у складних соціальних контекстах, враховуючи те, що у соціально-психологічному вимірі ефективність взаємодії значною мірою визначається рівнем довіри та відчуттям безпеки, оскільки «високий рівень довіри і психологічної безпеки сприяє відкритому обміну інформацією, прийняттю інноваційних ідей і швидкому адаптуванню до змін, що є необхідним в умовах динамічного ринкового середовища» [17, с. 1953].

Таким чином, у системі психологічних категорій медіація постає як інтегративний регулятивний процес, що поєднує вплив на конфлікт, взаємодію та комунікацію через опосередковану зміну емоційної й смислової динаміки. Вона не усуває конфлікт як такий і не підмінює внутрішні механізми саморегуляції сторін, а створює умови для переходу від реактивної, позиційно фіксованої взаємодії до усвідомленого діалогу. Таке розуміння медіації фіксує її психологічну специфіку та створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу різних підходів до її осмислення в психології, що є предметом наступного підпункту.

Осмилення медіації в психології здійснюється в межах кількох теоретичних підходів, кожен з яких акцентує різні аспекти конфліктної взаємодії та по-різному визначає межі психологічного впливу. Для дисертаційного аналізу принциповим є не відтворення змісту цих підходів, а виявлення того, які саме регулятивні можливості та обмеження вони задають для розуміння медіації як психологічного процесу.

У межах гуманістичного підходу аналітичний фокус зміщується на внутрішні умови суб'єктності учасників конфлікту. Медіація в такій оптиці розглядається як простір, у якому відновлюється здатність сторін до автономного вибору та відповідального ставлення до власних рішень. Водночас цей підхід принципово обмежує пряме психологічне втручання, що унеможливорює використання директивних або корекційних стратегій у медіаційному процесі. Така логіка узгоджується з уявленням про психологічну безпеку як необхідну умову регуляції взаємодії, але водночас залишає відкритим питання ефективності медіації в умовах глибокої асиметрії або високої емоційної дезорганізації сторін [60; 106].

Соціально-психологічний підхід зосереджується на міжособистісній та груповій динаміці конфлікту. В цій рамці медіація постає як механізм впливу на очікування, ролі та комунікативні сценарії, що відтворюються у взаємодії сторін. Аналітична цінність підходу полягає у здатності пояснити, чому конфлікти зберігаються навіть за формальної готовності до компромісу: регуляція взаємодії ускладнюється груповими нормами, статусними позиціями та соціальними очікуваннями. Разом із тим, зосередженість на міжособистісному рівні створює ризик недооцінки ширшого соціального контексту конфлікту, що є суттєвим обмеженням для застосування медіації в соціальній роботі [59; 77; 125].

Психосоціальний підхід розширює межі аналізу, вводячи до розгляду контекстуальні та структурні чинники конфлікту. У цій логіці медіація розглядається не лише як взаємодія окремих осіб, а як процес, вбудований у систему соціальних відносин, асиметрій і колективних смислів.

Психологічний сенс медіації тут полягає у відновленні можливості діалогу в умовах структурної нерівності, коли безпосередня міжособистісна регуляція є недостатньою. Водночас акцент на контексті зменшує потенціал індивідуальної психологічної роботи в межах медіації, що потребує чіткого розмежування її функцій із ширшими практиками соціальної підтримки [129; 143].

У діяльнісному та психолого-прикладному підходах медіація аналізується крізь призму процесуальних умов і меж професійного впливу. Тут увага зосереджується на тому, яким чином організація процесу – структура взаємодії, правила комунікації, позиція посередника – впливає на психологічну регуляцію конфлікту. Такий підхід дозволяє чітко окреслити роль фахівця як організатора умов, а не як носія правильних рішень, що є принципово важливим для розмежування медіації та психологічного консультування. Обмеженням підходу є ризик редукції психологічної складності конфлікту до процесуальних параметрів, якщо ігнорується смислова та емоційна динаміка взаємодії [137; 153].

Порівняльний аналіз зазначених підходів свідчить, що жоден з них не може бути використаний як універсальна теоретична основа медіації. Кожен підхід висвітлює окремий вимір психологічної реальності конфлікту та водночас має власні обмеження. У цьому сенсі медіація постає як інтегративний психологічний феномен, що потребує поєднання різних теоретичних перспектив без їх механічного синтезу.

Таким чином, теоретичні підходи до осмислення медіації в психології доцільно розглядати як аналітичні рамки, що задають різні вектори розуміння регулятивної, смислової та процесуальної природи медіаційного процесу. Таке бачення створює методологічні передумови для подальшого аналізу медіації як предмета прикладної психології та визначення меж психологічного супроводу в професійній діяльності соціального працівника.

Розгляд медіації як предмета прикладної психології передбачає уточнення меж її психологічного змісту та сфер застосування без редукції до

окремих технік або процедур. У прикладному психологічному вимірі медіація постає не як універсальний спосіб вирішення конфліктів, а як спеціалізований процес регуляції взаємодії, що використовується в умовах підвищеної емоційної напруги, смислової невизначеності та порушення комунікативних зв'язків між сторонами.

Сфери застосування медіації в прикладній психології визначаються насамперед характером конфліктної взаємодії та ступенем психологічної залученості учасників. У соціальній роботі медіація використовується в ситуаціях сімейних, міжпоколінних, спільнотних і організаційних конфліктів, де формальні механізми врегулювання є недостатніми або можуть призводити до подальшої ескалації напруги. Психологічна цінність медіації в цих випадках полягає у відновленні можливості діалогу та зниженні деструктивних форм взаємодії без втручання у внутрішній світ особистості поза межами конфліктної ситуації [48; 55].

Водночас прикладна психологія вимагає чіткого окреслення меж медіаційного впливу. Медіація не є формою психотерапії, психологічного консультування або корекційної роботи, оскільки її завданням не є глибинна трансформація особистісних структур чи опрацювання травматичного досвіду. Психологічний вплив у медіації має опосередкований характер і спрямований на зміну умов взаємодії, а не на зміну особистості як такої. Перевищення цих меж створює ризик професійної деформації процесу та підміни медіації іншими видами психологічної допомоги [115].

Особливої уваги потребує питання ескалації конфлікту та її впливу на можливість застосування медіації. У прикладній психології конфлікт розглядається як процес, що може переходити від латентних форм напруження до відкритого протистояння з високим рівнем емоційної дезорганізації. За умов глибокої ескалації медіація зберігає потенціал як інструмент зниження напруги, проте її ефективність залежить від здатності процесу створити мінімальні умови психологічної безпеки для сторін. У

протилежному випадку медіація втрачає регулятивну функцію і потребує поєднання з іншими формами психологічної або соціальної підтримки [133].

У прикладному психологічному вимірі принциповим є розуміння ролі фахівця-посередника. Медіатор не виступає експертом з вирішення конфлікту і не бере на себе відповідальність за зміст рішення сторін. Його роль полягає в організації процесуальних умов, що забезпечують можливість усвідомленої взаємодії, зниження деструктивної напруги та підтримку діалогічності. Така позиція дозволяє зберегти автономію учасників конфлікту й водночас чітко відмежувати медіацію від директивних форм психологічного впливу [121].

Процесуальний характер медіації в прикладній психології також передбачає чітке дотримання етичних і професійних меж. Медіатор не здійснює оцінювання особистісних якостей сторін, не інтерпретує їхній досвід у терапевтичних категоріях і не втручається у сфери, що виходять за межі предмета конфлікту. У цьому сенсі медіація може бути визначена як форма психологічно інформованої практики, але не як власне психологічна інтервенція у вузькому значенні цього поняття [147].

Отож медіація має стати дієвим інструментом налагодження конструктивної взаємодії суб'єктів освітнього процесу, оскільки «створення та організація діяльності шкільних служб порозуміння та студентських служб примирення є надзвичайно важливим і відповідальним етапом упровадження в навчальних закладах ненасильницьких форм вирішення конфліктів», що сприяє формуванню культури толерантних взаємин і, в ширшому соціальному вимірі, розбудові демократичного громадянського суспільства [92, с.1025].

Таким чином, у межах прикладної психології медіація постає як специфічний предмет професійного аналізу, що поєднує процесуальну організацію взаємодії, регуляцію емоційної напруги та підтримку діалогічності без переходу до корекційних або терапевтичних впливів. Чітке розмежування сфер застосування та меж психологічного втручання є

необхідною умовою ефективного використання медіації в соціальній роботі й створює підґрунтя для подальшого розгляду авторського бачення категорійної сутності медіації та її місця в системі психологічного супроводу.

Психологічна ефективність медіації не зводиться до формального дотримання процедурних принципів або досягнення угоди між сторонами. У психологічному вимірі результативність медіаційного процесу визначається сукупністю умов, за яких можливе відновлення суб'єктної позиції учасників конфлікту, зниження емоційної напруги та переорієнтація взаємодії з позиційного протистояння на діалогічне осмислення ситуації. Відтак ефективність медіації доцільно розглядати не як характеристику окремих технік, а як властивість організованого психологічного процесу.

Першою базовою умовою психологічної ефективності медіації є психологічна безпека взаємодії. У конфліктних ситуаціях комунікація часто супроводжується високим рівнем тривожності, очікуванням загрози та захисними реакціями, що унеможливають відкритий обмін смислами. Медіаційний процес створює специфічний простір взаємодії, у якому знижується ризик санкцій, осуду чи примусу, що дозволяє сторонам актуалізувати власний досвід без страху негативних наслідків [31; 115]. Саме психологічна безпека виступає передумовою переходу від реактивної поведінки до рефлексивної участі у процесі.

Другою умовою є добровільність як психологічна готовність до змін, а не лише формальна згода на участь у процедурі. У психологічному сенсі добровільність означає мінімальний рівень внутрішньої мотивації до перегляду власної позиції та допущення альтернативних інтерпретацій конфлікту. За відсутності такої готовності медіація може перетворюватися на інструмент зовнішньої адаптації, що не забезпечує стійких змін у взаємодії сторін [25; 30]. Таким чином, добровільність функціонує як регулятор глибини психологічного опрацювання конфліктної ситуації.

Важливою умовою ефективності медіації є також збереження суб'єктності сторін упродовж усього процесу. У конфлікті суб'єктність часто

знецінюється через фіксацію на ролях правого і винного або через делегування відповідальності зовнішнім інстанціям. Медіація, за умови дотримання нейтральної позиції медіатора, створює можливість для відновлення автономії учасників та усвідомлення ними власної участі у формуванні конфліктної динаміки [31; 165]. Саме збереження контролю над результатом за сторонами є психологічною передумовою відповідального вибору і прийняття рішень.

Наступною умовою є структурованість взаємодії, що виконує регулятивну функцію в умовах емоційної напруги. Чітка організація діалогу, визначення черговості висловлювань, фокусування на конкретних аспектах ситуації та правила взаємного слухання знижують інтенсивність деструктивних емоцій і сприяють стабілізації взаємодії [146; 149]. При цьому структурованість не має директивного характеру, а функціонує як психологічна рамка, що підтримує здатність сторін до саморегуляції.

Окремої уваги потребує умова смислової відкритості процесу. Конфлікт у психологічному вимірі пов'язаний не лише з об'єктивними суперечностями, а й з індивідуальними інтерпретаціями подій, намірів і дій іншої сторони. Медіація створює можливість для співіснування різних смислових позицій без необхідності їх негайного узгодження або ієрархізації, що знижує рівень психологічної загрози та відкриває простір для альтернативних рішень [106; 128]. Смилова відкритість, у цьому контексті, є умовою розширення когнітивного поля конфлікту.

Не менш важливою є часова обмеженість медіаційного процесу, яка виконує функцію психологічного контейнера. Чіткі часові межі знижують ризик емоційного виснаження учасників і перешкоджають перетворенню медіації на нескінченне обговорення без результату. Водночас вони стимулюють концентрацію уваги на ключових аспектах взаємодії та сприяють прийняттю рішень у межах реалістичних можливостей сторін [133; 149].

Отже, психологічна ефективність медіації визначається сукупністю умов, серед яких ключовими є психологічна безпека, добровільність, збереження суб'єктності сторін, структурованість взаємодії, смислова відкритість і часові межі процесу. У сукупності ці умови забезпечують можливість переходу від деструктивної конфліктної взаємодії до діалогічного формату, в межах якого стає можливим усвідомлений вибір і відповідальне рішення. Усвідомлення цих умов має принципове значення для подальшого аналізу меж і ризиків психологічної редукції медіації, що розглядаються в наступному підпункті.

Розгляд медіації в психологічному вимірі неминуче актуалізує питання меж психологічного впливу та ризиків редукції цього процесу до окремих психотехнічних або терапевтичних підходів. Психологізація медіації, з одного боку, дозволяє глибше зрозуміти внутрішні механізми конфліктної взаємодії, а з іншого – створює небезпеку зміщення фокусу з регуляції взаємодії на корекцію особистості. У цьому контексті принциповим є розмежування психологічного аналізу процесу та психологічного втручання в особистісну сферу учасників.

Першим ризиком психологічної редукції медіації є підміна медіаційного процесу терапевтичним впливом. Конфліктні ситуації часто супроводжуються інтенсивними емоційними переживаннями, що може створювати ілюзію доцільності глибокого психологічного опрацювання особистісних проблем сторін. Проте медіація, на відміну від психотерапії, не спрямована на зміну особистісної структури або подолання внутрішніх конфліктів учасників. Перевищення цих меж призводить до порушення принципу добровільності, оскільки сторони не завжди усвідомлюють перехід від регуляції взаємодії до психологічного впливу [147; 129].

Другим суттєвим ризиком є моралізація медіаційного процесу, коли психологічні інтерпретації конфлікту починають виконувати оцінювальну функцію. У таких випадках увага зміщується з аналізу взаємодії на пошук правильних або неправильних емоцій, мотивів і намірів сторін. Моралізація

підсилює захисні реакції учасників і відтворює асиметрію влади, оскільки позиція інтерпретатора наділяється прихованим нормативним статусом [25; 120]. У результаті медіація втрачає нейтральний характер і перестає бути простором безпечного діалогу.

Окрему групу ризиків становить асиметричний психологічний вплив, пов'язаний з нерівністю ресурсів сторін. Соціальні, статусні або комунікативні відмінності між учасниками конфлікту можуть призводити до ситуації, коли одна зі сторін фактично позбавлена можливості повноцінної участі в діалозі. За таких умов навіть коректно організований психологічний процес може відтворювати приховані форми примусу або символічного домінування [129]. Усвідомлення цього ризику вимагає чіткого обмеження ролі медіатора як фасилітатора взаємодії, а не агента впливу.

Ще одним ризиком психологічної редукції є ігнорування меж застосовності медіації, зокрема в умовах високого рівня ескалації конфлікту. Теорія ескалації показує, що на певних стадіях конфлікту сторони втрачають здатність до рефлексії та діалогічної взаємодії, що істотно знижує ефективність медіаційних процедур [133]. Спроба застосувати медіацію в таких умовах може призводити не до зниження напруги, а до її латентного накопичення або вторинної травматизації учасників.

Ризик псевдодіалогу також пов'язаний із надмірною психологізацією процесу. Формальна участь сторін у діалозі, не підкріплена реальним збереженням суб'єктності та можливістю впливу на результат, створює ілюзію порозуміння без фактичної зміни взаємодії. У таких випадках медіація може виконувати функцію соціально прийняттого заспокоєння конфлікту, не торкаючись його сутнісних суперечностей [121; 143].

Таким чином, психологічна редукція медіації проявляється у виході за межі регуляції взаємодії та підміні процесу непрямого впливу прямим психологічним втручанням, моральною оцінкою або прихованим примусом. Усвідомлення цих ризиків дозволяє зберегти методологічну чіткість психологічного аналізу медіації та уникнути розмивання її предмета.

Проведений аналіз дозволяє розглядати медіацію у психологічній площині не як сукупність процедур або технік врегулювання спорів, а як категорію опосередкованої взаємодії, що має власну внутрішню логіку, умови ефективності та межі застосування. У межах теоретичної та прикладної психології медіація постає як процес, у якому ключовим є не факт досягнення угоди, а зміна якості конфліктної взаємодії та способу її осмислення учасниками.

Категорійний аналіз показав, що психологічна сутність медіації розкривається через систему взаємопов'язаних понять – конфлікт, взаємодія, комунікація, діалог, емоційна напруга, рефлексія та суб'єктність. На відміну від юридичного або адміністративного підходів, психологічне розуміння медіації акцентує увагу на регуляції внутрішніх і міжособистісних процесів, що підтримують або знижують ескалацію конфлікту. Відтак медіація може бути визначена як психологічно опосередкований процес непрямої регуляції взаємодії, у межах якого створюються умови для усвідомленого вибору сторін і відновлення їхньої відповідальності за спільну ситуацію.

Аналіз теоретичних підходів підтверджує, що жодна окрема парадигма не забезпечує вичерпного пояснення медіації як психологічного феномену. Гуманістичний підхід констатує значення суб'єктності й внутрішньої готовності до змін; соціально-психологічний – роль взаємодії та комунікативних патернів; психосоціальний – вплив ширшого соціального контексту; діяльнісний – процесуальну організацію спільних дій. У сукупності ці підходи дозволяють зафіксувати багатовимірний характер медіації, водночас окреслюючи межі кожного з них і запобігаючи редукції складного психологічного процесу до однієї пояснювальної схеми.

Розгляд медіації як предмета прикладної психології уточнив, що психологічний вимір медіації полягає не у втручанні в особистісну сферу учасників, а в організації процесу взаємодії, який підтримує саморегуляцію, рефлексію та діалог. Такий підхід дозволяє зберегти методологічну чіткість

психологічного аналізу та відмежувати медіацію від суміжних практик – психотерапії, консультування чи соціального контролю.

Подальше розгортання аналізу через умови психологічної ефективності і межі психологічної редукції дало змогу уточнити функціональні параметри медіаційного процесу. З одного боку, ефективність медіації визначається наявністю психологічної безпеки, добровільності участі, збереження суб'єктності сторін, структурованості взаємодії, смислової відкритості та часових меж. З іншого боку, вихід за ці параметри призводить до ризиків підміни медіації психологічним впливом, моралізації, асиметрії взаємодії або псевдодіалогу. Таким чином, психологічний підхід до медіації потребує постійного утримання балансу між аналітичним розумінням внутрішніх процесів і дотриманням меж непрямого впливу.

Психологічний зміст медіації охоплює не лише процес упорядкування взаємодії між сторонами, але й глибокий вплив на внутрішній стан особистості, її здатність до саморегуляції, рефлексії, переосмислення власних установок та емоційних переживань, причому медіаційна взаємодія передбачає залучення фундаментальних психологічних механізмів – емпатії, проєкції, ідентифікації, раціоналізації, інтеракційної синхронності та соціального впливу, а успішність медіації залежить від того, наскільки учасники здатні усвідомлювати власні емоції, розуміти позицію іншої сторони, відмовитися від деструктивних стратегій поведінки та перейти до кооперативної моделі вирішення проблеми, отже – у цьому процесі вирішальна роль належить медіатору – не лише як технічному фасилітатору діалогу, але як психологічно підготовленому фахівцю, здатному підтримувати баланс емоцій, знижувати напруження, відновлювати комунікацію та трансформувати конфлікт у продуктивну взаємодію [90, с. 1176].

Отже, у сучасному науковому дискурсі медіація розглядається як альтернативний спосіб врегулювання конфліктів, орієнтований на досягнення взаємоприйняттого рішення, зокрема, «медіація визначається як

«гнучкий та швидкий метод розв'язання конфліктів, у межах якого за участі нейтрального посередника сторони знаходять взаємовигідний варіант вирішення спірної ситуації з урахуванням інтересів і потреб кожного учасника» [88, с. 176].

На підставі проведеного аналізу пропонується авторське узагальнення категорійної сутності медіації: медіація в психологічному вимірі є формою організованої опосередкованої взаємодії, спрямованої на регуляцію емоційної напруги та смислових суперечностей у конфлікті шляхом створення умов для відновлення суб'єктності сторін, рефлексивного діалогу та відповідального вибору рішень, без втручання в особистісну автономію учасників.

Таке розуміння дозволяє розглядати медіацію не лише як інструмент врегулювання конфліктів, а як психологічний процес із чітко визначеними умовами ефективності та межами застосування, що має особливе значення для соціальної роботи, де конфлікти часто поєднуються з високою емоційною напругою та соціальною вразливістю учасників. У цьому контексті подальший аналіз психологічного супроводу медіаційного процесу та складових медіаційної компетентності соціального працівника (розділ 1.2) логічно впливає з визначеної категорійної основи і ґрунтується на розумінні медіації як процесу, що потребує спеціалізованого психологічного забезпечення, а не лише процедурного знання.

## 1.2. Психологічний супровід медіаційного процесу в соціальній роботі

У системі соціальної роботи психологічний супровід посідає особливе місце як форма професійної допомоги, що відрізняється від психотерапевтичного втручання, психологічного консультування та корекційної діяльності. Його специфіка полягає не у спрямованості на безпосередню зміну психічного стану клієнта, а в організації професійної взаємодії, яка створює умови для самостійного осмислення життєвої ситуації, збереження суб'єктної позиції та відповідального прийняття рішень [9; 93].

Психологічний супровід доцільно розглядати як процесуальну форму професійної присутності фахівця поряд із клієнтом, що ґрунтується на принципах недирективності, етичної виваженості та поваги до автономії особистості. Соціальний працівник не виступає джерелом готових рішень, а організовує простір взаємодії, у межах якого клієнт отримує можливість рефлексивно осмислити власний досвід, визначити значущі для себе орієнтири та обрати прийнятні способи подолання труднощів [43; 73].

В українській психологічній традиції психологічний супровід концептуалізується передусім як підтримка процесів життєвого самоконструювання особистості. Т. М. Титаренко підкреслює, що супровід дозволяє інтегрувати кризовий досвід у життєвий світ особистості без втрати внутрішньої цілісності та відчуття смислової опори [93]. У цьому підході фахівець не нав'язує інтерпретацій, а утримує простір діалогу, у якому клієнт поступово переосмислює власну ситуацію.

Психологічний супровід тісно пов'язаний із сучасним розумінням психологічного здоров'я як динамічного процесу саморегуляції. Його спрямованість полягає не в усуненні проблем, а у розвитку здатності особистості усвідомлювати власні переживання, мобілізувати внутрішні ресурси та підтримувати функціонування в умовах соціальної та емоційної напруги [79; 80]. За такого підходу відповідальність за зміни залишається за

клієнтом, тоді як фахівець забезпечує стабільність, передбачуваність і психологічну безпечність професійної взаємодії.

Принциповою характеристикою психологічного супроводу є його процесуальний і тривалий характер. На відміну від разових форм допомоги, супровід передбачає професійну присутність упродовж певного часу, що дозволяє враховувати індивідуальний темп клієнта та нерівномірність змін. Періоди уповільнення, сумніву або регресу розглядаються не як показники неефективності допомоги, а як нормативні фази внутрішньої роботи особистості [161].

Важливою ознакою психологічного супроводу як професійної форми допомоги є його опора на рефлексивну взаємодію, у межах якої клієнт зберігає позицію активного учасника, а фахівець утримує процес, не підмінюючи собою суб'єкта змін. У цьому сенсі супровід функціонує як професійно організована рамка, що забезпечує можливість клієнта більш структуровано бачити власний досвід, розрізняти факти, переживання та варіанти дій, а також поступово відновлювати здатність до саморегуляції [79; 80; 161]. Така рамка особливо важлива в соціальній роботі, де запит клієнта формується в умовах багатофакторності проблем і обмежених ресурсів.

Психологічний супровід у соціальній роботі доцільно розглядати також крізь призму професійної комунікації. На відміну від директивних моделей допомоги, у яких комунікація виконує переважно інструктивну функцію, у супроводі вона слугує простором уточнення значень: що саме є проблемою для клієнта, у чому полягає суб'єктивна складність ситуації, які очікування є реалістичними, а які – посилюють напруження. Це означає, що супровід працює не лише з проблемою, а й зі способом її переживання та осмислення [93; 160].

Особливе значення в межах психологічного супроводу має чітке розмежування відповідальності між фахівцем і клієнтом. Відповідальність соціального працівника полягає в організації професійної взаємодії, дотриманні етичних норм і збереженні меж, тоді як рішення щодо життєвих

виборів і наслідків цих рішень належать клієнтові [36; 37]. Порушення цього балансу створює ризик підміни супроводу директивним впливом або прихованим контролем.

У роботі з кризовими станами психологічний супровід виконує функцію стабілізації процесу переживання. Кризу доцільно розглядати не як патологію, а як перехідний етап розвитку, що потребує часу для осмислення та інтеграції досвіду [49]. У цьому контексті супровід спрямований на збереження здатності клієнта залишатися активним учасником власного життєвого процесу навіть за умов високої емоційної напруги.

Окремої уваги потребує питання професійних меж супроводу в соціальній роботі. Межі тут виступають психологічною умовою ефективності, запобігаючи надмірній опіці, перенесенню відповідальності або емоційному злиттю фахівця з клієнтом. Професійна межа забезпечує одночасно і безпечність взаємодії, і структурованість процесу, що особливо значуще в умовах тривалих кризових ситуацій [36; 37; 43; 44].

Не менш важливою є диференціація психологічного супроводу від глибинної психокорекції. Супровід може включати елементи підтримки та стабілізації, однак він не повинен підміняти спеціалізовану психотерапевтичну допомогу у випадках, що виходять за межі компетентності соціального працівника. Це передбачає поєднання емпатійної присутності з професійною стриманістю та готовністю до скерування клієнта до профільних фахівців у разі потреби [49; 50; 116].

Психологічний супровід у соціальній роботі виконує також інтегративну функцію в умовах міждисциплінарної взаємодії. Коли клієнт одночасно взаємодіє з різними інституціями або спеціалістами, супровід допомагає узгоджувати різні форми допомоги та інтегрувати їх у цілісний життєвий досвід, зменшуючи фрагментацію підтримки [73].

Особливу цінність психологічний супровід має в контексті довготривалих соціальних змін, коли результати допомоги не можуть бути швидкими або однозначно вимірюваними. Орієнтація на процес, а не на

миттєвий ефект, дозволяє клієнтові поступово адаптуватися до нових умов життя та інтегрувати зміни у власну систему цінностей [94].

Водночас психологічний супровід виконує важливу етичну функцію. Він дозволяє уникнути спрощених інтерпретацій, нав'язування нормативних рішень та редукції складних життєвих обставин до формальних схем. Визнання права клієнта на власний темп змін, сумнів і невизначеність є принципово значущим для гуманістично орієнтованої соціальної роботи [43; 93].

Важливим аспектом психологічного супроводу в соціальній роботі є його зв'язок із категорією професійної відповідальності, яка не зводиться до формального виконання посадових обов'язків. У межах супроводу відповідальність фахівця полягає не у досягненні певного наперед заданого результату, а в утриманні умов, за яких клієнт здатен зберігати активну позицію у власному життєвому процесі. Така відповідальність має процесуальний характер і передбачає готовність фахівця працювати з невизначеністю, амбівалентністю переживань та суперечливістю мотивацій клієнта без спрощення або редукції складності ситуації.

Психологічний супровід у соціальній роботі слід також розглядати у зв'язку з проблемою влади та асиметрії у професійній взаємодії. Навіть за недирективної позиції фахівець володіє інституційним статусом, знаннями та доступом до ресурсів, що потенційно створює нерівність у взаємодії. Саме тому супровід вимагає постійної рефлексії власної професійної позиції та усвідомлення ризиків прихованого тиску або нав'язування нормативних уявлень про правильні життєві рішення. У цьому контексті психологічний супровід постає не лише як форма допомоги клієнтові, а й як спосіб самоконтролю професійної влади фахівця.

Окремого значення психологічний супровід набуває у ситуаціях, коли клієнт перебуває у тривалих соціально обумовлених труднощах, що не мають швидкого або однозначного вирішення. До таких ситуацій належать хронічні соціальні конфлікти, затяжні сімейні кризи, досвід соціального виключення

або тривала невизначеність життєвих перспектив. У цих випадках супровід не може бути орієнтований на розв'язання проблеми у класичному розумінні, а спрямовується на підтримку здатності клієнта жити в умовах невизначеності, приймати проміжні рішення та зберігати психологічну стійкість.

Психологічний супровід у соціальній роботі також пов'язаний із формуванням у клієнта досвіду довіри до професійної взаємодії. На відміну від короткотривалих форм допомоги, супровід створює можливість поступового вибудовування довірчих відносин, у яких клієнт може без страху санкцій або оцінювання досліджувати власні сумніви, суперечності та обмеження. Саме ця довіра є необхідною умовою для рефлексивного осмислення складних життєвих ситуацій і зниження рівня психологічної напруги.

У цьому сенсі психологічний супровід виконує функцію опосередкованої стабілізації соціальної ситуації клієнта. Він не замінює соціальних, правових чи економічних рішень, але створює психологічні умови для того, щоб клієнт міг ефективніше взаємодіяти з цими системами, зберігаючи власну суб'єктність і відповідальність. Таким чином, супровід виступає важливою ланкою між індивідуальним переживанням труднощів і соціальними механізмами їх подолання.

Отже, психологічний супровід у соціальній роботі може бути визначений як форма професійної допомоги, спрямована на утримання процесу змін, підтримку суб'єктності клієнта та забезпечення етичних і психологічних умов для самостійного осмислення життєвих труднощів. Його методологічна цінність полягає у поєднанні недирективності, процесуальності та чіткого розмежування відповідальності між фахівцем і клієнтом, що створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу психологічного супроводу медіаційного процесу в соціальній роботі.

Формування медіаційної компетентності соціального працівника у психологічному вимірі доцільно розглядати як процес особистісно-

професійного розвитку, що не зводиться до опанування технік, процедур або алгоритмів врегулювання конфліктів. У цьому процесі визначальною є не лише поінформованість фахівця про медіацію як професійну практику, а й сформованість внутрішніх психологічних механізмів, які забезпечують здатність утримувати професійну позицію, діяти в умовах невизначеності, регулювати власні психоемоційні стани та організовувати взаємодію сторін конфлікту з дотриманням принципу їхньої суб'єктності та відповідальності. Відповідно, медіаційна компетентність постає як інтегральна характеристика професійної зрілості соціального працівника, що проявляється у способі осмислення професійних ситуацій, якості рефлексії, рівні саморегуляції та ціннісної визначеності професійних дій [3; 100].

Методологічно продуктивним є підхід, у межах якого медіаційна компетентність інтерпретується крізь призму смисложиттєвого розвитку особистості та її здатності інтегрувати професійний досвід у цілісну систему смислів. У такій логіці смисл виконує не лише інтерпретативну, а й регулятивну функцію, визначаючи спрямованість професійної діяльності, характер прийняття рішень і способи взаємодії з іншими учасниками соціального процесу [100]. Для соціального працівника, залученого до медіаційної діяльності, це має принципове значення, оскільки медіація передбачає відмову від директивного впливу та опору на внутрішні ресурси сторін конфлікту. За таких умов фахівець має бути здатним утримувати професійну позицію без нав'язування власних оцінок і рішень, що можливе лише за наявності внутрішньо узгодженої системи професійних смислів.

Психологічна специфіка формування медіаційної компетентності проявляється вже на етапі первинного сприйняття та інтерпретації конфліктної ситуації. Конфлікт у соціальній роботі не є нейтральним фактом або сукупністю зовнішніх обставин; він включається у внутрішній світ соціального працівника як подія, наділена особистісним і професійним значенням. Саме тому одним із ключових механізмів медіаційної компетентності є смислова інтерпретація професійної ситуації, що полягає у

здатності бачити не лише зовнішні прояви протистояння, а й позиції сторін, їхні мотиви, очікування та обмеження. Така інтерпретація дозволяє уникати редукції конфлікту до спрощених схем і зберігати бачення його як процесу, що містить потенціал змін і відновлення взаємодії [81; 100].

Якість смислової інтерпретації безпосередньо впливає на формування професійної позиції соціального працівника. Якщо конфлікт сприймається як ситуація, що потребує швидкого усунення або жорсткого контролю, професійні дії фахівця набувають директивного характеру, що суперечить логіці медіації. Натомість інтерпретація конфлікту як багатофакторного соціально-психологічного процесу сприяє вибудовуванню позиції, орієнтованої на організацію діалогу, уточнення значень і підтримку самостійності сторін у пошуку рішень. Таким чином, смислова інтерпретація виступає не лише когнітивним, а й регулятивним механізмом медіаційної діяльності [3; 100].

Наступним важливим психологічним механізмом формування медіаційної компетентності є рефлексія, яка забезпечує усвідомлення соціальним працівником власної професійної позиції, меж відповідальності та впливу особистісних чинників на перебіг взаємодії. Рефлексивна здатність дозволяє аналізувати власні емоційні реакції, професійні установки та неясні очікування, що можуть впливати на нейтральність і неупередженість медіаційного процесу. У цьому сенсі рефлексія виконує функцію самоконтролю професійної ролі, запобігаючи ідентифікації з однією зі сторін конфлікту або підміні медіації оцінюванням і моралізацією [3; 33].

Рефлексивний механізм набуває особливого значення в умовах високої емоційної напруги, що супроводжує більшість конфліктних ситуацій у соціальній роботі. За таких умов соціальний працівник може несвідомо втрачати професійну дистанцію або, навпаки, надмірно дистанціюватися від процесу. Рефлексія дозволяє утримувати професійну присутність, розмежовувати власні переживання і переживання клієнтів, а також коректно визначати межі професійного втручання. Вона сприяє підтриманню

стабільності медіаційного процесу та збереженню довіри з боку сторін конфлікту [33; 81].

Тісно пов'язаним із рефлексією є механізм саморегуляції психоемоційних станів. Медіаційна діяльність у соціальній роботі розгортається в умовах інтенсивного емоційного навантаження, що потребує від фахівця здатності усвідомлювати та регулювати власні реакції. Саморегуляція у цьому контексті означає не пригнічення емоцій, а їх професійне опрацювання та інтеграцію у робочу позицію. Вона забезпечує можливість зберігати ясність мислення, витримувати паузи, не прискорювати процес за рахунок сторін і не допускати імпульсивних інтервенцій, що можуть порушувати баланс взаємодії [70; 100].

Саморегуляція виступає психологічною умовою професійної надійності соціального працівника, оскільки дозволяє утримувати стабільну рамку взаємодії навіть у ситуаціях ескалації конфлікту. Порушення цього механізму підвищує ризик емоційного виснаження, зниження емпатії та формалізації професійної взаємодії. Таким чином, саморегуляція є не лише індивідуальною здатністю, а й важливою складовою професійної компетентності у сфері медіації [3; 70].

Важливим психологічним механізмом формування медіаційної компетентності є також розвиток професійної суб'єктності соціального працівника. Професійна суб'єктність проявляється у здатності усвідомлювати себе активним і відповідальним організатором професійного процесу, утримувати межі власної ролі та не підмінювати собою суб'єктів конфлікту. У контексті медіації це означає готовність відповідати за рамку взаємодії, не беручи на себе відповідальність за життєві рішення сторін. Така позиція потребує внутрішньої стійкості, узгодженості особистісних і професійних смислів та готовності працювати в умовах невизначеності [3; 111].

Професійна суб'єктність тісно пов'язана з усвідомленням меж власної компетентності. Медіаційна діяльність у соціальній роботі може

перетинатися з травматичними переживаннями або ситуаціями, що виходять за межі професійних можливостей соціального працівника. У таких випадках суб'єктна позиція передбачає здатність своєчасно перенаправляти клієнтів до інших фахівців, зберігаючи етичність і не підмінюючи спеціалізовану допомогу власними ресурсами. Отже, суб'єктність є умовою не лише ефективності, а й професійної безпечності медіаційної діяльності [100; 111].

Окреме місце в структурі психологічних механізмів формування медіаційної компетентності займає ціннісно-етична регуляція професійної діяльності. Медіаційна практика ґрунтується на принципах поваги до гідності особистості, добровільності участі, конфіденційності та визнання права сторін на самостійний вибір. Проте ці принципи стають реальними регуляторами діяльності лише тоді, коли вони інтеріоризовані як особистісні цінності й включені у професійну самосвідомість соціального працівника. Ціннісно-етична регуляція дозволяє утримувати нейтральність не як відстороненість, а як уважну й відповідальну позицію, що визнає рівну значущість сторін і контролює ризики прихованого тиску [11; 75].

Формування медіаційної компетентності слід розглядати і як процес трансформації професійного досвіду. Накопичення практики саме по собі не гарантує зростання професійної ефективності; розвиток відбувається через осмислення власних дій, виявлення обмежень і перегляд усталених установок. У цьому контексті значущою є ідея трансформаційного навчання, яка підкреслює роль критичної рефлексії у зміні професійних способів мислення та дії [33; 148].

Особливого значення набуває механізм смислотворення в умовах стресових і кризових подій, оскільки медіаційна діяльність у соціальній роботі часто здійснюється в ситуаціях тривалої соціальної напруги. Здатність знаходити смисл у складних подіях сприяє збереженню психологічної стійкості та профілактиці професійного вигорання. Для соціального працівника це означає можливість підтримувати власну професійну

ефективність і водночас створювати умови для смислового опрацювання досвіду клієнтами [100; 152].

Роль соціального працівника як медіатора полягає не лише у посередництві між сторонами конфлікту, а й у психологічному супроводі динаміки взаємодії, оскільки «соціальний працівник у ролі медіатора виконує функцію регулятора психологічних процесів, підтримуючи клієнтів у переході від емоційної креактивності до усвідомленої співпраці» [90, с. 1184], що, своєю чергою, «сприяє зростанню суб'єктності та внутрішнього ресурсу учасників, що є ключовим чинником у подоланні кризових ситуацій» [90, с. 1184].

Таким чином, психологічні механізми формування медіаційної компетентності соціального працівника утворюють цілісну систему внутрішніх процесів, у межах якої смислова інтерпретація професійної ситуації, рефлексія, саморегуляція психоемоційних станів, професійна суб'єктність, ціннісно-етична регуляція та здатність до трансформації досвіду перебувають у тісному взаємозв'язку. Саме інтеграція цих механізмів забезпечує можливість усвідомленого й професійно відповідального здійснення медіаційної діяльності в соціальній роботі та створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу структурних компонентів медіаційної компетентності й умов її розвитку.

У сучасній соціальній роботі професійна ідентичність соціального працівника набуває значення не лише особистісної характеристики фахівця, а й системоутворювального чинника ефективності професійної взаємодії. В умовах зростання складності соціальних запитів, множинності професійних ролей і підвищеної етичної напруги саме сформована професійна ідентичність дозволяє фахівцеві зберігати цілісність професійної позиції, уникати рольової фрагментації та утримувати відповідальність за процес і наслідки професійного втручання. Професійна ідентичність у цьому контексті постає як динамічне утворення, що формується у взаємодії між особистісними смислами, професійними нормами та реальними умовами

соціальної практики, у яких реалізується діяльність соціального працівника [122; 150].

У вітчизняних наукових дослідженнях професійна ідентичність соціального працівника дедалі частіше осмислюється крізь призму суб'єктності та професійної відповідальності. Підкреслюється, що вона не зводиться до формального засвоєння нормативних ролей або механічного дотримання стандартів діяльності, а формується як внутрішньо прийнята система професійних цінностей, установок і смислів, яка визначає спосіб професійного бачення ситуації, характер інтерпретації соціальних проблем та логіку взаємодії з клієнтом.

У сучасних наукових підходах професійна відповідальність розглядається як багатокомпонентне психологічне утворення, що охоплює когнітивні, емоційно-мотиваційні, поведінково-вольові та морально-духовні виміри, зокрема «структура професійної відповідальності психолога утримує ментально-когнітивний, емоційно-мотиваційний, поведінково-вольовий і морально-духовний компоненти, які відображають зв'язок культурно-ціннісних установок, мотиваційної сфери, практичної активності та рефлексивного самоосягнення з готовністю фахівця відповідати за наслідки власних професійних дій» [102, с. 133]. У цьому значенні професійна ідентичність виконує функцію внутрішнього регулятора професійної поведінки, дозволяючи соціальному працівникові діяти узгоджено навіть у ситуаціях нормативної, ціннісної або організаційної невизначеності [7; 8].

Професійна відповідальність у структурі професійної ідентичності не є зовнішнім приписом або суто етичним обмеженням, а постає як форма усвідомленого прийняття наслідків власних професійних рішень. Поєднання рефлексивної здатності та відповідальності забезпечує перехід від формального виконання професійних функцій до усвідомленої професійної позиції, у межах якої соціальний працівник здатен аналізувати межі власної компетентності, оцінювати ризики втручання та прогнозувати можливі довгострокові наслідки взаємодії з клієнтом і соціальним середовищем.

Такий підхід дозволяє розглядати відповідальність не як тиск або обмеження, а як внутрішній ресурс професійної зрілості [22; 144].

В умовах суспільних криз професійна ідентичність соціального працівника зазнає додаткових випробувань, пов'язаних із підвищеним емоційним навантаженням, необхідністю оперативного прийняття рішень та браком стабільних ресурсів. За таких обставин фахівець часто опиняється між суперечливими очікуваннями клієнтів, інституцій та власних професійних переконань. Саме сформована професійна ідентичність дозволяє зберігати внутрішню узгодженість і не редукувати професійну діяльність до ситуативних реакцій або механічного виконання інструкцій, підтримуючи відповідальне та рефлексивне ставлення до професійних рішень [42; 162].

Важливою складовою професійної ідентичності є рефлексивний компонент, що забезпечує осмислення власного професійного досвіду та корекцію професійних дій. Професійна рефлексія дозволяє соціальному працівникові не лише оцінювати ефективність власних втручань, а й усвідомлювати власні емоційні реакції, ціннісні упередження та межі впливу. У цьому контексті рефлексія виконує функцію підтримки професійної автономії, запобігання емоційному виснаженню та збереження здатності діяти відповідально у складних і тривалих ситуаціях соціальної допомоги [51; 166].

Професійна ідентичність соціального працівника формується не лише у процесі фахової підготовки, а й у безпосередній практичній діяльності, де відбувається зіткнення теоретичних уявлень із реальними умовами соціальної взаємодії. Досвід роботи зі складними соціальними випадками сприяє поглибленню професійної ідентичності, оскільки змушує фахівця переглядати спрощені уявлення про допомогу, розширювати репертуар професійних дій і формувати більш реалістичне бачення власної ролі в системі соціальної підтримки та міжінституційної взаємодії [72; 56].

Значущим виміром професійної ідентичності є етичний компонент, який визначає межі допустимого професійного втручання та характер відповідальності соціального працівника. Етична чутливість виявляється у здатності враховувати індивідуальний життєвий контекст клієнта, поважати його автономію та уникати нав'язування власних ціннісних орієнтацій. У цьому сенсі професійна ідентичність виступає інтегративним механізмом, що поєднує етичні принципи з практичними рішеннями в умовах неоднозначних і конфліктних соціальних ситуацій, де відсутні універсальні алгоритми дій [112; 150].

Окремого аналізу потребує взаємозв'язок професійної ідентичності та професійної культури соціального працівника. Професійна культура інтегрує нормативні вимоги, ціннісні орієнтації та усталені способи професійної поведінки, формуючи середовище, у межах якого підтримується цілісність професійної ідентичності. Саме через професійну культуру відбувається інтеріоризація етичних норм, стандартів відповідальності та професійних смислів, що дозволяє соціальному працівникові діяти стабільно, послідовно та передбачувано в умовах змінної соціальної реальності [63].

Професійна ідентичність соціального працівника розгортається також у контексті міждисциплінарної та організаційної взаємодії. У сучасних соціальних службах фахівець дедалі частіше працює на перетині різних професійних логік, де рішення ухвалюються колегіально, а відповідальність розподіляється між кількома учасниками процесу. За таких умов професійна ідентичність виконує функцію внутрішнього орієнтира, що дозволяє зберігати цілісність професійного бачення, аргументовано відстоювати власну позицію та уникати редукації ролі до суто виконавської або технічної [122; 162].

Професійна ідентичність тісно пов'язана з процесами смислотворення у професійній діяльності. Надання професійній діяльності особистісно значущого смислу знижує ризик професійного вигорання, підвищує рівень задоволеності працею та сприяє збереженню мотивації в умовах тривалої

соціальної напруги. У цьому вимірі професійна ідентичність виступає не лише регулятором поведінки, а й важливим ресурсом психологічної стійкості соціального працівника, який дозволяє утримувати професійну позицію навіть за відсутності швидких або однозначних результатів допомоги [22; 144].

Особливу роль у формуванні професійної ідентичності відіграє досвід морального вибору, з яким соціальний працівник стикається у складних і неоднозначних ситуаціях. Практика соціальної роботи часто передбачає ухвалення рішень в умовах неповної інформації, конфлікту цінностей або обмежених ресурсів. У таких випадках професійна ідентичність виступає внутрішнім критерієм допустимості дій, дозволяючи фахівцеві діяти відповідально без надмірної залежності від зовнішніх регламентів або інструкцій [112; 150].

У темпоральному вимірі професійна ідентичність не є сталою характеристикою, а формується й трансформується протягом професійного шляху. На різних етапах професійної кар'єри соціальний працівник по-різному інтерпретує власну роль, межі відповідальності та допустимі способи взаємодії з клієнтами. Накопичення професійного досвіду супроводжується переосмисленням професійних смислів і цінностей, що забезпечується розвитком рефлексивної здатності та інтеграцією попереднього досвіду у нові професійні ситуації [150; 166].

У контексті складної соціальної взаємодії професійна ідентичність виконує також функцію стабілізації професійного Я в умовах зовнішнього тиску та емоційної турбулентності. Соціальний працівник нерідко стикається з ситуаціями, у яких результати професійних зусиль є відкладеними або неочевидними, що може викликати відчуття професійної неефективності. Саме сформована професійна ідентичність дозволяє зберігати відчуття професійної цінності, підтримувати внутрішню мотивацію та відповідальність за процес допомоги навіть у тривалих і складних випадках соціальної роботи [22; 162].

Професійна ідентичність соціального працівника проявляється також у способі вибудовування комунікативної взаємодії з клієнтом. Здатність поєднувати емпатійну відкритість із чітким дотриманням професійних меж є показником зрілої професійної позиції. У цьому сенсі професійна ідентичність виконує регулятивну функцію, що дозволяє уникати як надмірної дистанційованості, так і емоційного перевантаження, забезпечуючи психологічну безпеку обох сторін взаємодії [56; 144].

Окремої уваги заслуговує взаємозв'язок професійної ідентичності з інституційними очікуваннями та системами оцінювання професійної діяльності. Формалізовані показники ефективності не завжди відображають складність і багатовимірність соціальної роботи, що може створювати напруження між професійним саморозумінням фахівця та зовнішніми критеріями оцінки. У таких умовах професійна ідентичність слугує внутрішнім орієнтиром, який дозволяє критично співвідносити зовнішні вимоги з професійними цінностями та етичними принципами, не втрачаючи відчуття відповідальності за якість соціальної допомоги [8; 150].

У ширшому методологічному вимірі професійну ідентичність доцільно розглядати як умову інтеграції різних професійних ролей соціального працівника, зокрема консультативної, медіаційної, координуючої та фасилітаційної. Саме цілісна професійна ідентичність дозволяє уникати фрагментації цих ролей і забезпечує узгодженість професійних дій у складних соціальних ситуаціях, створюючи підґрунтя для подальшого аналізу медіаційної ролі соціального працівника.

Таким чином, професійна ідентичність соціального працівника в умовах складної соціальної взаємодії постає як інтегративне утворення, що поєднує рефлексивну здатність, етичну відповідальність, професійну культуру, темпоральний вимір та інституційні умови професійної діяльності. Її сформованість забезпечує не лише ефективність соціальної роботи, а й професійну стійкість фахівця, збереження суб'єктної позиції та здатність діяти відповідально в умовах соціальної невизначеності. У цьому

розширеному розумінні професійна ідентичність становить методологічну основу для подальшого аналізу психологічних засад медіації в соціальній роботі.

У сучасній соціальній роботі професійна ідентичність соціального працівника набуває значення не лише особистісної характеристики фахівця, а й системоутворювального чинника ефективності професійної взаємодії. В умовах зростання складності соціальних запитів, множинності професійних ролей і підвищеної етичної напруги саме сформована професійна ідентичність дозволяє фахівцеві зберігати цілісність професійної позиції, уникати рольової фрагментації та утримувати відповідальність за процес і наслідки професійного втручання. Професійна ідентичність у цьому контексті постає як динамічне утворення, що формується у взаємодії між особистісними смислами, професійними нормами та реальними умовами соціальної практики, у яких реалізується діяльність соціального працівника [122; 150].

У вітчизняних наукових дослідженнях професійна ідентичність соціального працівника дедалі частіше осмислюється крізь призму суб'єктності та професійної відповідальності. Підкреслюється, що вона не зводиться до формального засвоєння нормативних ролей або механічного дотримання стандартів діяльності, а формується як внутрішньо прийнята система професійних цінностей, установок і смислів, яка визначає спосіб професійного бачення ситуації, характер інтерпретації соціальних проблем та логіку взаємодії з клієнтом. У цьому значенні професійна ідентичність виконує функцію внутрішнього регулятора професійної поведінки, дозволяючи соціальному працівникові діяти узгоджено навіть у ситуаціях нормативної, ціннісної або організаційної невизначеності [7; 8].

Професійна відповідальність у структурі професійної ідентичності не є зовнішнім приписом або суто етичним обмеженням, а постає як форма усвідомленого прийняття наслідків власних професійних рішень. Поєднання рефлексивної здатності та відповідальності забезпечує перехід від

формального виконання професійних функцій до усвідомленої професійної позиції, у межах якої соціальний працівник здатен аналізувати межі власної компетентності, оцінювати ризики втручання та прогнозувати можливі довгострокові наслідки взаємодії з клієнтом і соціальним середовищем. Такий підхід дозволяє розглядати відповідальність не як тиск або обмеження, а як внутрішній ресурс професійної зрілості [22; 138].

В умовах суспільних криз професійна ідентичність соціального працівника зазнає додаткових випробувань, пов'язаних із підвищеним емоційним навантаженням, необхідністю оперативного прийняття рішень та браком стабільних ресурсів. За таких обставин фахівець часто опиняється між суперечливими очікуваннями клієнтів, інституцій та власних професійних переконань. Саме сформована професійна ідентичність дозволяє зберігати внутрішню узгодженість і не редукувати професійну діяльність до ситуативних реакцій або механічного виконання інструкцій, підтримуючи відповідальне та рефлексивне ставлення до професійних рішень [42; 162].

Важливою складовою професійної ідентичності є рефлексивний компонент, що забезпечує осмислення власного професійного досвіду та корекцію професійних дій. Професійна рефлексія дозволяє соціальному працівникові не лише оцінювати ефективність власних втручань, а й усвідомлювати власні емоційні реакції, ціннісні упередження та межі впливу. У цьому контексті рефлексія виконує функцію підтримки професійної автономії, запобігання емоційному виснаженню та збереження здатності діяти відповідально у складних і тривалих ситуаціях соціальної допомоги [51; 166].

Професійна ідентичність соціального працівника формується не лише у процесі фахової підготовки, а й у безпосередній практичній діяльності, де відбувається зіткнення теоретичних уявлень із реальними умовами соціальної взаємодії. Досвід роботи зі складними соціальними випадками сприяє поглибленню професійної ідентичності, оскільки змушує фахівця

переглядати спрощені уявлення про допомогу, розширювати репертуар професійних дій і формувати більш реалістичне бачення власної ролі в системі соціальної підтримки та міжінституційної взаємодії [56; 72].

Значущим виміром професійної ідентичності є етичний компонент, який визначає межі допустимого професійного втручання та характер відповідальності соціального працівника. Етична чутливість виявляється у здатності враховувати індивідуальний життєвий контекст клієнта, поважати його автономію та уникати нав'язування власних ціннісних орієнтацій. У цьому сенсі професійна ідентичність виступає інтегративним механізмом, що поєднує етичні принципи з практичними рішеннями в умовах неоднозначних і конфліктних соціальних ситуацій, де відсутні універсальні алгоритми дій [112; 150].

Окремого аналізу потребує взаємозв'язок професійної ідентичності та професійної культури соціального працівника. Професійна культура інтегрує нормативні вимоги, ціннісні орієнтації та усталені способи професійної поведінки, формуючи середовище, у межах якого підтримується цілісність професійної ідентичності. Саме через професійну культуру відбувається інтеріоризація етичних норм, стандартів відповідальності та професійних смислів, що дозволяє соціальному працівникові діяти стабільно, послідовно та передбачувано в умовах змінної соціальної реальності [63].

Професійна ідентичність соціального працівника розгортається також у контексті міждисциплінарної та організаційної взаємодії. У сучасних соціальних службах фахівець дедалі частіше працює на перетині різних професійних логік, де рішення ухвалюються колегіально, а відповідальність розподіляється між кількома учасниками процесу. За таких умов професійна ідентичність виконує функцію внутрішнього орієнтира, що дозволяє зберігати цілісність професійного бачення, аргументовано відстоювати власну позицію та уникати редукації ролі до суто виконавської або технічної [122; 162].

Професійна ідентичність тісно пов'язана з процесами смислотворення та самовизначенням особистості у професійній діяльності. У процесі аналізу особистісного розвитку та професійного становлення важливо враховувати роль самовизначення як внутрішнього механізму смислотворення, оскільки «кожен акт самовизначення – це складний компонент циклічної динаміки персонального вчинення, що опрацьовує відповіді на ключові сенсожиттєві питання, спричиняє активне творення свого сутнісного людського образу через прагнення до істини, краси, добра і любові та вимагає конкретних учинкових дій на шляху до самоздійснення» [101, с. 118-130]. Надання професійній діяльності особистісно значущого смислу знижує ризик професійного вигорання, підвищує рівень задоволеності працею та сприяє збереженню мотивації в умовах тривалої соціальної напруги. У цьому вимірі професійна ідентичність виступає не лише регулятором поведінки, а й важливим ресурсом психологічної стійкості соціального працівника, який дозволяє утримувати професійну позицію навіть за відсутності швидких або однозначних результатів допомоги [22; 144].

Особливу роль у формуванні професійної ідентичності відіграє досвід морального вибору, з яким соціальний працівник стикається у складних і неоднозначних ситуаціях. Практика соціальної роботи часто передбачає ухвалення рішень в умовах неповної інформації, конфлікту цінностей або обмежених ресурсів. У таких випадках професійна ідентичність виступає внутрішнім критерієм допустимості дій, дозволяючи фахівцеві діяти відповідально без надмірної залежності від зовнішніх регламентів або інструкцій [112; 150].

У темпоральному вимірі професійна ідентичність не є сталою характеристикою, а формується й трансформується протягом професійного шляху. На різних етапах професійної кар'єри соціальний працівник по-різному інтерпретує власну роль, межі відповідальності та допустимі способи взаємодії з клієнтами. Накопичення професійного досвіду супроводжується переосмисленням професійних смислів і цінностей, що забезпечується

розвитком рефлексивної здатності та інтеграцією попереднього досвіду у нові професійні ситуації [150; 166].

У контексті складної соціальної взаємодії професійна ідентичність виконує також функцію стабілізації професійного Я в умовах зовнішнього тиску та емоційної турбулентності. Соціальний працівник нерідко стикається з ситуаціями, у яких результати професійних зусиль є відкладеними або неочевидними, що може викликати відчуття професійної неефективності.

Професійна ідентичність соціального працівника проявляється також у способі вибудовування комунікативної взаємодії з клієнтом. Здатність поєднувати емпатійну відкритість із чітким дотриманням професійних меж є показником зрілої професійної позиції. У цьому сенсі професійна ідентичність виконує регулятивну функцію, що дозволяє уникати як надмірної дистанційованості, так і емоційного перевантаження, забезпечуючи психологічну безпеку обох сторін взаємодії [72; 144].

Окремої уваги заслуговує взаємозв'язок професійної ідентичності з інституційними очікуваннями та системами оцінювання професійної діяльності. Формалізовані показники ефективності не завжди відображають складність і багатовимірність соціальної роботи, що може створювати напруження між професійним саморозумінням фахівця та зовнішніми критеріями оцінки. У таких умовах професійна ідентичність слугує внутрішнім орієнтиром, який дозволяє критично співвідносити зовнішні вимоги з професійними цінностями та етичними принципами, не втрачаючи відчуття відповідальності за якість соціальної допомоги [8; 150].

У ширшому методологічному вимірі професійну ідентичність доцільно розглядати як умову інтеграції різних професійних ролей соціального працівника, зокрема консультативної, медіаційної, координуючої та фасилітаційної. Саме цілісна професійна ідентичність дозволяє уникати фрагментації цих ролей і забезпечує узгодженість професійних дій у складних соціальних ситуаціях, створюючи підґрунтя для подальшого аналізу медіаційної ролі соціального працівника.

Таким чином, професійна ідентичність соціального працівника в умовах складної соціальної взаємодії постає як інтегративне утворення, що поєднує рефлексивну здатність, етичну відповідальність, професійну культуру, темпоральний вимір та інституційні умови професійної діяльності. Її сформованість забезпечує не лише ефективність соціальної роботи, а й професійну стійкість фахівця, збереження суб'єктної позиції та здатність діяти відповідально в умовах соціальної невизначеності. У цьому розширеному розумінні професійна ідентичність становить методологічну основу для подальшого аналізу психологічних засад медіації в соціальній роботі та переходу до наступного теоретичного кластера.

### **1.3. Складові медіаційної компетентності соціального працівника**

У сучасному науковому дискурсі медіація дедалі частіше виходить за межі суто процедурного або юридично орієнтованого розуміння і постає як складний психологічно опосередкований формат взаємодії, що реалізується в умовах підвищеної емоційної напруги, смислової невизначеності та нерідко вираженої асиметрії позицій учасників. За таких умов ефективність медіаційного процесу визначається не лише дотриманням формальних принципів чи алгоритмів, а передусім здатністю фахівця утримувати регульовані психологічні умови взаємодії. Саме ця здатність і формує психологічно-регулятивну складову медіаційної компетентності соціального працівника, яка передує будь-яким комунікативним або процесуальним діям і створює підґрунтя для їх подальшої реалізації.

У структурі медіаційної компетентності особливу роль відіграють психологічні орієнтири, які забезпечують внутрішню регуляцію професійної діяльності медіатора, зокрема «виступають ключовою внутрішньою основою медіаційної діяльності, забезпечуючи здатність фахівця адекватно оцінювати проблемну ситуацію, уникати когнітивних спотворень, управляти власними

емоціями та емоційними реакціями клієнтів, підтримувати професійну нейтральність і сприяти конструктивному діалогу».

У сучасному психологічному осмисленні медіаційної діяльності соціального працівника особливої ваги набуває системний підхід до розуміння професійної компетентності медіатора. У цьому контексті медіаційна компетентність «функціонує не лише як професійний інструментарій врегулювання конфліктів, а як цілісна інтегрована система когнітивних, емоційно-регулятивних, соціально-перцептивних, ціннісно-етичних, рефлексивних і міжкультурних механізмів, які визначають якість взаємодії соціального працівника з учасниками конфлікту» [91, с. 2885].

У психологічній традиції регуляція зазвичай аналізується крізь призму саморегуляції особистості як механізму забезпечення узгодженості психічних процесів і поведінки в ситуаціях напруження або невизначеності [79; 80]. У дослідженнях, присвячених психологічній допомозі та супроводу, регуляція розглядається як умова стабілізації емоційного стану клієнта, зниження дезорганізації та відновлення здатності до усвідомлених дій [9; 49]. Водночас таке трактування сформоване переважно в контексті індивідуальної психологічної роботи і не враховує специфіки медіаційної взаємодії, де соціальний працівник не має професійного мандата на цілеспрямоване втручання у внутрішній світ учасників конфлікту. Медіаційна практика принципово ґрунтується на недирективності, збереженні суб'єктності сторін і відмові від експертної позиції щодо адекватного розв'язання ситуації, що робить безпосереднє перенесення терапевтичних моделей регуляції методологічно необґрунтованим і потенційно ризикованим. Отже, у сучасному аналізі професійної діяльності особливого значення набуває ціннісно-смісловий вимір взаємодії фахівця з іншими людьми, оскільки на часі здійснення серії аксіопсихологічних досліджень професійної діяльності фахівців різних профілю, спеціалізації, кваліфікаційного вишколу і досвіду роботи, а їхня наукова вагомість істотно

зростає у межах ковітальних систем типу Людина – Людина, що охоплюють представників соціономічних професій [103].

З огляду на це психологічна регуляція в медіації має розумітися як опосередкований вплив на форму і динаміку взаємодії, а не на зміст переживань або особистісні характеристики сторін. Такий підхід узгоджується із соціально-психологічними уявленнями про конфлікт як процес, ескалація якого зумовлюється не лише об'єктивними суперечностями, а й характером емоційної та комунікативної взаємодії учасників [25]. Відповідно, регулятивна функція соціального працівника у медіації полягає не в корекції переживань сторін, а в утриманні таких умов, за яких вони зберігають або відновлюють здатність до саморегуляції, рефлексії та усвідомленого вибору. У цьому сенсі принциповим є розмежування психологічної регуляції та психологічного втручання: якщо останнє передбачає цілеспрямований вплив на внутрішні психічні процеси іншого, то регуляція в медіації реалізується через організацію рамки взаємодії, структуру процесу та позицію фахівця.

Важливою складовою психологічно-регулятивної компетентності є саморегуляція самого соціального працівника, без якої неможливе утримання регульованих умов медіаційної взаємодії. Конфліктні ситуації у соціальній роботі супроводжуються інтенсивними емоційними проявами, взаємними звинуваченнями, проєкціями та очікуваннями швидкого вирішення проблеми, що створює значне психологічне навантаження на фахівця. За відсутності сформованих механізмів саморегуляції соціальний працівник ризикує втратити нейтральну позицію, емоційно залучитися в конфлікт або перейти до прихованої директивності. Дослідження професійної надійності фахівців соціономічних професій свідчать, що дефіцит саморегуляції пов'язаний з імпульсивними рішеннями, зростанням професійного вигорання та зниженням якості допомоги [70].

Разом із тим редукція саморегуляції до індивідуальної особистісної характеристики є недостатньою для аналізу медіаційної компетентності. У

межах даного дослідження саморегуляція соціального працівника розглядається як професійно зумовлений процес, що проявляється у здатності витримувати паузу, стримувати оцінні судження, відкладати інтерпретації та не підмінити позиції сторін власними уявленнями про бажаний результат. Така форма саморегуляції виконує інструментальну функцію, забезпечуючи стабільність регульованих умов взаємодії і знижуючи ризик емоційної ескалації конфлікту [94].

Центральним регулятивним параметром медіаційної взаємодії виступає психологічна безпека, яка визначає можливість відкритого висловлювання позицій без страху осуду, санкцій або примусу. У дослідженнях психологічного супроводу наголошується, що саме відчуття безпеки створює передумови для рефлексивного осмислення досвіду та переходу від реактивних форм поведінки до усвідомленої участі у взаємодії [95]. В умовах конфлікту відсутність психологічної безпеки посилює захисні механізми, сприяє ригідності позицій і звужує можливості діалогу, що істотно знижує потенціал медіації [68]. Відповідно, медіаційна компетентність соціального працівника включає здатність не лише формально декларувати принципи конфіденційності та нейтральності, а й послідовно відтворювати психологічно безпечний простір упродовж усього процесу взаємодії [40].

Критичний аналіз наявних підходів дозволяє зауважити, що психологічна безпека нерідко редукується до дотримання процедурних правил, що не враховує її динамічного характеру як психологічного стану, який постійно змінюється під впливом мовленнєвих актів, невербальних реакцій і позиції фахівця. З позицій авторського підходу психологічна безпека розглядається як змінний регулятивний параметр процесу, відповідальність за підтримку якого несе соціальний працівник як організатор взаємодії. Саме ця відповідальність вимагає від фахівця здатності витримувати емоційну напругу без спроб її негайного зниження шляхом психологічного тиску або нав'язування інтерпретацій.

Особливе значення в цьому контексті має робота з емоційною напругою, що супроводжує більшість конфліктних ситуацій у соціальній роботі. Дослідження кризових станів засвідчують, що інтенсивні емоційні переживання звужують когнітивне поле та знижують здатність до зваженого аналізу ситуації [49]. Водночас медіація принципово не передбачає терапевтичного опрацювання емоцій або їх цілеспрямованої корекції. Її завданням є створення умов, за яких емоції можуть бути включені у взаємодію у вербалізованій формі без подальшої ескалації конфлікту і без психологічного втручання з боку фахівця [73]. У цьому сенсі психологічна регуляція передбачає також управління часовою динамікою процесу, зокрема уповільнення взаємодії, створення пауз і структуроване розгортання діалогу, що дозволяє знизити інтенсивність реактивних відповідей і підтримати можливість усвідомленого обговорення.

Водночас у наукових дослідженнях, присвячених психологічному супроводу та соціальній роботі, недостатньо уваги приділяється питанню стійкості регулятивної позиції фахівця в умовах тривалої або повторюваної конфліктної взаємодії. У практиці соціальної роботи медіація рідко є одноразовою подією; частіше вона відбувається в контексті затяжних соціальних, сімейних або міжінституційних конфліктів, де емоційна напруга відтворюється знову і знову. За таких умов психологічна регуляція не може обмежуватися ситуативними діями фахівця, а набуває характеру професійної стратегії, що забезпечує збереження меж, нейтральності та внутрішньої стійкості соціального працівника [43].

У цьому контексті доцільно звернути увагу на феномен професійного виснаження як індикатор недостатньо сформованої регулятивної складової. Дослідження психологічної допомоги вказують на те, що тривале перебування у ситуаціях емоційної напруги без чітких регулятивних меж призводить до зниження чутливості, формалізації взаємодії або, навпаки, до надмірної емоційної залученості [9]. Для медіаційної діяльності соціального працівника обидва полюси є деструктивними, оскільки підривають довіру

сторін і знижують здатність фахівця підтримувати регульований характер процесу.

З огляду на це психологічно-регулятивна складова медіаційної компетентності має включати здатність соціального працівника до усвідомленого відновлення власних ресурсів і підтримання професійної дистанції. Йдеться не про емоційну відстороненість, а про здатність утримувати позицію включеної нейтральності, за якої фахівець залишається чутливим до динаміки взаємодії, але не ототожнює себе з жодною зі сторін конфлікту. Така позиція потребує високого рівня рефлексивної саморегуляції та узгодження особистісних і професійних орієнтирів [94].

Критичний аналіз літератури також дозволяє виявити тенденцію до інструменталізації регуляції, коли вона зводиться до набору технік контролю емоційної напруги або комунікативної поведінки. Подібний підхід є методологічно спрощеним, оскільки ігнорує контекстуальну природу конфлікту і складність соціальних взаємодій. У межах даного дослідження регуляція розглядається не як технічний інструмент, а як процесуальна здатність, що формується на перетині особистісних ресурсів фахівця, професійних норм соціальної роботи та конкретних умов медіаційної ситуації [73].

Особливої уваги заслуговує питання регуляції асиметрії взаємодії, характерної для багатьох соціальних конфліктів. Соціальний працівник у медіації нерідко працює зі сторонами, які мають різний соціальний статус, рівень ресурсів або комунікативні можливості. За таких умов психологічна регуляція полягає не лише у зниженні емоційної напруги, а й у створенні символічно врівноважених умов взаємодії, за яких кожна сторона зберігає можливість бути почутою без психологічного тиску. Це завдання виходить за межі індивідуальної саморегуляції і потребує високого рівня професійної чутливості та етичної відповідальності соціального працівника [68].

Важливим аспектом психологічно-регулятивної складової є також здатність фахівця працювати з невизначеністю результату. На відміну від

директивних форм втручання, медіація не гарантує досягнення конкретної угоди, що може викликати у фахівця внутрішню напругу або прагнення прискорити процес. Уміння витримувати невизначеність і не підмінити процес результатом є показником зрілої регулятивної позиції, яка забезпечує дотримання принципу добровільності та відповідальності сторін за прийняті рішення [25].

Отже, психологічно-регулятивна складова медіаційної компетентності соціального працівника має розглядатися як багатовимірна професійна здатність, що охоплює не лише саморегуляцію і підтримку психологічної безпеки, а й управління динамікою взаємодії, роботу з асиметріями, невизначеністю та тривалістю конфліктних процесів. Саме така інтерпретація дозволяє уникнути редукції регуляції до технічних прийомів і закладає підґрунтя для її розгляду як системного компонента медіаційної компетентності у соціальній роботі.

У професійній діяльності соціального працівника медіація постає як особливий формат взаємодії, у межах якого комунікація набуває процесуально організованого характеру і виходить за межі спонтанного конфліктного обміну репліками. На відміну від повсякденного конфліктного спілкування, що розгортається за логікою емоційних реакцій, захисних відповідей і взаємних звинувачень, медіаційна взаємодія передбачає свідоме формування послідовності діалогу, у якій кожен елемент процесу виконує стабілізуючу і смислотворчу функцію. Саме здатність організовувати комунікацію як керований процес визначає специфіку медіаційної компетентності соціального працівника і відрізняє її від загальних комунікативних умінь, притаманних соціальній роботі в ширшому професійному значенні [64]. У цьому контексті процес виступає не як формальна процедура, а як професійний ресурс, що дозволяє утримувати межі взаємодії, знижувати рівень напруги та створювати умови для поступового переосмислення позицій сторін [25].

Комунікація в умовах конфлікту зазнає істотних деформацій, які унеможливають її саморегуляцію без зовнішньої процесуальної рамки. Дослідження психології конфлікту показують, що за умов емоційного загострення сторони схильні до узагальнень, персоналізації проблеми, приписування намірів і реактивних відповідей, унаслідок чого смисловий обмін заміщується емоційним протистоянням [94]. За таких обставин навіть нейтральні або раціональні висловлювання можуть інтерпретуватися як загроза, тиск або маніпуляція, що додатково посилює ескалацію. Саме тому професійна роль соціального працівника у медіації не може зводитися до пасивного надання слова або підтримки формальної черговості реплік. Йдеться про організацію комунікації як процесу, в якому створюються умови для відновлення здатності сторін чути не лише власну позицію, а й смисли іншої сторони [9].

Процесуальна організація взаємодії передбачає структурування комунікації без переходу до жорсткої регламентації. Наукові дослідження професійної комунікації наголошують, що надмірна формалізація процесу часто викликає спротив і знижує рівень довіри, тоді як відсутність будь-якої структури сприяє хаотичності обговорення та відтворенню конфліктних сценаріїв [68]. Процесуальна компетентність соціального працівника полягає у здатності підтримувати гнучку рамку взаємодії, яка задає зрозумілий порядок діалогу, але водночас залишається чутливою до емоційного стану сторін і динаміки їхнього спілкування. Така рамка формується не через директивні інструкції, а через логіку запитань, підсумовувань і коректні переходи між темами, що дозволяє сторонам поступово відновлювати контроль над комунікацією [40].

Важливим проявом комунікативно-процесуальної компетентності є здатність соціального працівника керувати фазами взаємодії та переходами між ними. У конфліктній комунікації сторони часто застрягають на етапі взаємних претензій, повторюючи одні й ті самі аргументи без просування до усвідомлення інтересів або можливих шляхів співіснування. Процесуальна

роль соціального працівника полягає у створенні умов для поступового переходу від фіксації позицій до виявлення глибинних потреб і обмежень, а згодом – до обговорення реалістичних варіантів взаємодії. Такий перехід не може бути здійснений примусово, оскільки директивне просування сторін зазвичай викликає опір і підриває добровільність участі. Натомість він реалізується через уточнення, перефразування та акцентування значущих моментів, що дозволяє сторонам самостійно змінювати фокус обговорення [73; 94].

Комунікативно-процесуальний вимір медіаційної компетентності тісно пов'язаний із роботою зі смислами, а не лише з формальною стороною висловлювань. Кожна репліка учасника конфлікту містить не лише інформаційний, а й емоційно-ціннісний компонент, який часто залишається непрозорим для іншої сторони. Завдання соціального працівника полягає у тому, щоб зробити ці смисли доступними для спільного осмислення, не надаючи їм власної інтерпретації і не підмінюючи позиції сторін експертними поясненнями. Саме процес віддзеркалення і прояснення смислів сприяє зниженню конфронтаційності комунікації та створює передумови для взаємного визнання позицій, що є ключовою умовою конструктивного діалогу [9; 94].

Комунікативно-процесуальний компонент медіаційної компетентності включає також здатність соціального працівника працювати з асиметрією участі сторін у взаємодії. У соціальній сфері конфлікти часто виникають між учасниками з різним рівнем мовленнєвої компетентності, соціального статусу, досвіду або впевненості у власній позиції, що без професійного посередництва призводить до домінування однієї сторони і витіснення іншої з простору діалогу. Процесуальна роль соціального працівника полягає у вирівнюванні умов участі через регулювання часу висловлювань, підтримку менш активної сторони та припинення агресивних або принизливих форм комунікації. Важливо, що таке вирівнювання не стосується оцінки аргументів

або встановлення справедливості позицій, а спрямоване виключно на забезпечення рівного доступу до процесу взаємодії [28; 68].

Суттєвим елементом процесуальної компетентності є робота з мовленнєвими стратегіями сторін конфлікту. У практиці соціальної роботи поширеними є стратегії звинувачення, узагальнення, маніпулятивного тиску або уникання відповідальності, які ускладнюють можливість смислового контакту. Соціальний працівник не змінює ці стратегії безпосередньо і не коригує їх директивно, однак через організацію процесу взаємодії він істотно впливає на спосіб їх функціонування. Конкретизація висловлювань, повернення до фактів, уточнення адресата відповідальності та фіксація вже погоджених елементів знижують деструктивний потенціал конфліктної мови і поступово сприяють переходу до більш конструктивних форм комунікації [9].

Комунікативно-процесуальна компетентність проявляється також у здатності соціального працівника утримувати логіку взаємодії в умовах емоційних коливань. Конфліктна комунікація рідко розгортається лінійно; вона характеризується поверненнями до вже обговорених тем, раптовими сплесками емоцій і зміною позицій сторін. Професійна майстерність у цьому випадку полягає не в жорсткому дотриманні заздалегідь визначеного сценарію, а в умінні інтегрувати ці коливання у загальну структуру процесу, зберігаючи його зрозумілість і передбачуваність для учасників. Саме відчуття процесуальної впорядкованості знижує рівень тривоги і підтримує довіру до медіації як до безпечного формату взаємодії [94].

З позицій авторського підходу комунікативно-процесуальний компонент медіаційної компетентності слід розглядати не як сукупність окремих технік, а як динамічну систему професійних дій, спрямованих на організацію діалогу. Саме системний характер цього компонента забезпечує узгодженість між етичними принципами медіації, психологічною регуляцією і конкретними комунікативними діями соціального працівника. Процесуальна компетентність у цьому сенсі виступає сполучною ланкою між

внутрішньою професійною позицією фахівця і фактичним перебігом взаємодії, визначаючи її послідовність, ритм і смислову спрямованість [40].

Особливого значення у межах комунікативно-процесуального виміру набуває регуляція відповідальності сторін за перебіг і результати взаємодії. У конфліктних ситуаціях учасники нерідко намагаються перекласти відповідальність за рішення на соціального працівника, очікуючи поради, оцінки або примусу. Професійна процесуальна організація передбачає послідовне повернення відповідальності сторонам через структурування обговорення, прояснення критеріїв прийнятності та перевірку реалістичності домовленостей без нав'язування конкретних рішень. Такий підхід сприяє формуванню суб'єктної позиції сторін і знижує ризик формальної згоди без внутрішнього прийняття [43; 73].

Комунікативно-процесуальний компонент також тісно пов'язаний із інституційним контекстом соціальної роботи. Соціальний працівник нерідко діє в умовах нормативного тиску, очікувань швидкого результату або звітності, що створює спокусу підмінити процес медіації формальною процедурою. У таких ситуаціях професійна компетентність проявляється у здатності зберігати процесуальну логіку взаємодії, не жертвуючи добровільністю і недирективністю заради зовнішніх вимог. Чітке розведення ролей і прозоре проговорення рамки взаємодії дозволяють зменшити ризик прихованого примусу і підтримати довіру сторін до процесу [43].

Важливим аспектом процесуальної компетентності є усвідомлення символічної влади соціального працівника. Професійний статус може сприйматися сторонами як джерело санкцій або оцінки, особливо у випадку соціально вразливих клієнтів. За відсутності процесуальної чутливості це може призводити до зовнішньої згоди без реальної участі у діалозі. Тому комунікативно-процесуальна позиція передбачає свідоме обмеження символічної влади через прозорість процедур, підтвердження добровільності та постійне повернення ініціативи сторонам взаємодії [25].

Таким чином, комунікативно-процесуальний вимір медіаційної компетентності соціального працівника полягає у здатності організовувати конфліктну взаємодію як структурований, зрозумілий і водночас гнучкий процес, у межах якого сторони можуть рівноправно брати участь у діалозі, уточнювати смисли, усвідомлювати власну відповідальність і поступово переходити від реактивних форм комунікації до усвідомленої взаємодії. Саме цей вимір забезпечує функціональну цілісність медіаційної діяльності і створює підґрунтя для подальшого розгортання інших складових професійної компетентності соціального працівника без підміни їх директивним впливом або формалізованими процедурами [94].

Другий вимір комунікативно-процесуальної компетентності соціального працівника пов'язаний із рефлексивною організацією взаємодії, що забезпечує можливість переходу від зовнішнього діалогу до внутрішнього осмислення позицій сторонами конфлікту. На відміну від попереднього аспекту, зосередженого на структурі процесу і регуляції комунікації, рефлексивний вимір спрямований на створення умов, за яких учасники здатні не лише висловлювати вимоги або претензії, а й усвідомлювати власні мотиви, обмеження та відповідальність у ситуації взаємодії. У психологічних дослідженнях підкреслюється, що саме рефлексія дозволяє людині вийти за межі реактивної поведінки і перейти до осмисленого вибору, що є ключовою передумовою конструктивного врегулювання конфлікту [94].

У конфліктній комунікації рефлексивні процеси часто блокуються інтенсивними емоційними реакціями, захисними установками та фіксацією на власній правоті. За таких умов діалог зводиться до відтворення усталених позицій, а будь-яка спроба зміни перспективи сприймається як загроза. Рефлексивна організація взаємодії в медіації не означає психологічного втручання у внутрішній світ сторін, а полягає у процесуальному створенні пауз, уточнень і смислових зсувів, які дозволяють сторонам самостійно переосмислювати власні висловлювання та реакції. Соціальний працівник у

цьому випадку виступає не як інтерпретатор переживань, а як організатор умов для рефлексивного діалогу [9].

Рефлексивний компонент комунікативно-процесуальної компетентності проявляється у здатності соціального працівника працювати з питаннями, що спрямовують увагу сторін від взаємних звинувачень до усвідомлення власних інтересів і меж. Такі питання не мають оцінного або нав'язливого характеру; їх функція полягає у відкритті простору для осмислення альтернативних способів дії. У наукових дослідженнях наголошується, що правильно сконструйовані запитання здатні виконувати регулятивну функцію, знижуючи емоційну напругу і сприяючи переходу від монологічної до діалогічної взаємодії [73]. Водночас надмірне або невчасне використання запитань може викликати відчуття тиску, що вимагає від соціального працівника високого рівня професійної чутливості.

Важливою складовою рефлексивної організації процесу є використання пауз і підсумовувань як інструментів смислової стабілізації. У конфліктній взаємодії пауза часто сприймається як загроза або втрата контролю, однак у медіації вона набуває іншого значення, створюючи простір для внутрішнього осмислення сказаного. Підсумовування, у свою чергу, дозволяє зафіксувати досягнуті смислові зрушення без їх оцінки чи інтерпретації. Такі процесуальні дії сприяють тому, що сторони починають усвідомлювати власну участь у взаємодії і бачити зв'язок між висловлюваннями та наслідками [94].

Рефлексивний вимір комунікативно-процесуальної компетентності тісно пов'язаний із регуляцією відповідальності сторін. У ситуаціях конфлікту учасники часто прагнуть перекласти відповідальність за прийняття рішень на соціального працівника або зовнішні обставини. Процесуальна організація медіації передбачає послідовне повернення відповідальності сторонам через фокусування уваги на їхніх власних можливостях вибору та наслідках цих виборів. Такий підхід не має примусового характеру, однак він

поступово змінює позицію сторін із пасивно-очікувальної на суб'єктну, що є важливою умовою стійкості будь-яких домовленостей [43].

Суттєвим аспектом рефлексивної організації процесу є усвідомлення соціальним працівником меж власної ролі. У прагненні допомогти фахівець може непомітно перейти від організації процесу до пропонування рішень або інтерпретації мотивів сторін, що суперечить принципам медіації. Тому професійна рефлексія соціального працівника спрямована не лише на учасників конфлікту, а й на власні дії, установки та реакції. Дослідження професійної діяльності у соціальній сфері засвідчують, що саме здатність до такої метарефлексії є важливим чинником збереження етичності і недирективності взаємодії [68].

Рефлексивна організація комунікативного процесу в медіації передбачає також роботу з часовими параметрами взаємодії. У конфліктних ситуаціях учасники часто перебувають у стані часової напруги, очікуючи негайних рішень або швидкого підтвердження власної правоти. Така орієнтація на швидкий результат підсилює реактивність і знижує здатність до осмислення альтернатив. Процесуальна компетентність соціального працівника проявляється у вмінні уповільнювати взаємодію без її штучного затягування, створюючи умови для рефлексії через послідовність обговорення, паузи і повернення до ключових моментів. Дослідження психології складних життєвих ситуацій показують, що саме зміна темпу взаємодії часто відкриває можливість для усвідомлених рішень і зниження емоційної напруги [94].

Важливим аспектом рефлексивного виміру є робота з внутрішніми суперечностями позицій сторін. У конфлікті учасники нерідко декларують взаємовиключні вимоги, не усвідомлюючи їхніх обмежень або прихованих наслідків. Процесуальна організація взаємодії дозволяє виявляти ці суперечності не через пряме вказування на них, а через уточнення, зіставлення і повернення висловлювань самих сторін. Такий підхід сприяє формуванню внутрішньої рефлексії і зменшує потребу у зовнішньому тиску з

боку соціального працівника. У наукових працях підкреслюється, що саме усвідомлення власних суперечностей є передумовою переходу від позиційної боротьби до пошуку прийнятних рішень [9].

Рефлексивний компонент комунікативно-процесуальної компетентності включає також здатність соціального працівника працювати з емоційною багатозначністю висловлювань. У конфліктній взаємодії емоції часто проявляються у непрямих формах – через іронію, мовчання, повторення або різку зміну теми. Процесуальна чутливість дозволяє фахівцеві помічати ці сигнали і коригувати хід взаємодії без прямої інтерпретації емоційного стану сторін. Замість називання почуттів або пояснення їх причин соціальний працівник створює умови, за яких учасники самі можуть звернути увагу на власні реакції і зв'язати їх із перебігом діалогу, що відповідає принципам недирективності і збереження суб'єктності [68].

Суттєвим елементом рефлексивної організації процесу є підтримка відповідального мовлення сторін. У конфліктних ситуаціях поширеними є узагальнення, звинувачення та апеляції до абстрактних норм, які знижують персональну відповідальність за висловлювання. Процесуальна робота соціального працівника полягає у поверненні мовлення до першої особи, конкретних ситуацій і реальних можливостей дії. Такий підхід не має характеру виправлення або навчання, але поступово формує у сторін звичку осмислювати власну участь у конфлікті і бачити зв'язок між словами, рішеннями та наслідками [73].

Рефлексивний вимір комунікативно-процесуальної компетентності тісно пов'язаний із феноменом професійної ідентичності соціального працівника. Усвідомлення власної ролі як організатора процесу, а не носія рішень, створює внутрішню опору для утримання недирективної позиції навіть у ситуаціях тиску з боку сторін або інституційного контексту. Професійна ідентичність визначає межі допустимого впливу і слугує внутрішнім регулятором дій фахівця, знижуючи ризик підміни процесу

особистими установками або ціннісними оцінками. Дослідження професійного розвитку в соціальній сфері підтверджують, що сформована професійна ідентичність корелює з вищим рівнем рефлексивності і стійкістю до професійного вигорання [43; 44].

Не менш важливим є зв'язок рефлексивної організації взаємодії з етичними принципами соціальної роботи. Рефлексія дозволяє соціальному працівникові постійно співвідносити власні дії з принципами добровільності, поваги до гідності та автономії сторін. У цьому сенсі рефлексивна компетентність виконує не лише психологічну, а й етичну функцію, забезпечуючи прозорість процесу і знижуючи ризик прихованого примусу. Саме через рефлексію професійна діяльність зберігає гуманістичну спрямованість навіть у складних і напружених конфліктних ситуаціях [68].

Таким чином, рефлексивний вимір комунікативно-процесуальної компетентності соціального працівника забезпечує перехід від формальної організації діалогу до глибшого осмислення взаємодії сторонами конфлікту. Він охоплює роботу з темпом і логікою процесу, усвідомлення внутрішніх суперечностей позицій, чутливість до емоційних сигналів, підтримку відповідального мовлення, професійну саморефлексію та етичну узгодженість дій. Інтеграція цих аспектів створює умови для стійких змін у якості взаємодії і підвищує ймовірність того, що досягнуті домовленості будуть прийняті сторонами як результат власного усвідомленого вибору, а не як зовнішньо нав'язане рішення [43; 93; 95].

У подальшому розгортанні комунікативно-процесуального виміру медіаційної компетентності принципового значення набуває орієнтація на процесуальну трансформацію взаємодії, за якої зміни відбуваються не стільки на рівні досягнутих домовленостей, скільки у способі комунікації та взаємного сприйняття сторін. У межах трансформативної медіації (*transformative mediation*) наголошується, що ключовим результатом є посилення здатності сторін до самовизначення і взаємного визнання, що прямо пов'язано з процесуальною організацією діалогу [124]. Для

соціального працівника це означає зосередження не на швидкому виробленні рішення, а на підтримці такого формату взаємодії, у якому сторони поступово відновлюють контроль над власними висловлюваннями і відповідальністю за вибір, що узгоджується з недирективною логікою професійної допомоги.

Процесуальна орієнтація передбачає переосмислення ролі фахівця як організатора досвіду взаємодії, а не як експерта зі змісту конфлікту. Концепція рефлексивного практикуючого (*reflective practitioner*) підкреслює, що професійна дія формується у процесі осмислення власних кроків і їхніх наслідків у конкретній ситуації, а не шляхом застосування наперед заданих схем [161]. У медіації це виявляється у здатності соціального працівника гнучко реагувати на хід діалогу, коригувати процесуальні рішення та одночасно зберігати етичні межі ролі. Така рефлексивна процесуальність дозволяє уникати механічного відтворення технік і підтримує автентичність взаємодії.

Важливою складовою процесуальної компетентності є вміння працювати з досвідом сторін як із ресурсом змін. Навчання через досвід (*experiential learning*) розглядає засвоєння нових способів дії як цикл, що включає конкретний досвід, рефлексію, концептуалізацію та експериментування [139]. У медіаційному процесі соціальний працівник не навчає сторін безпосередньо, однак організовує взаємодію так, щоб вони могли усвідомити власний досвід конфлікту, зробити висновки і випробувати інші способи комунікації. Процесуальна організація, у цьому сенсі, створює умови для переходу від повторення звичних реакцій до апробації альтернативних моделей поведінки.

Окремої уваги потребує процесуальна робота з інтересами сторін як відмінними від позицій. Переговори, орієнтовані на інтереси (*interests-based negotiation*), акцентують, що фіксація на позиціях звужує поле можливих рішень, тоді як виявлення інтересів відкриває простір для взаємовигідних варіантів [160]. Для соціального працівника важливо не лише знати цю

відмінність, а й уміти процесуально переводити діалог у площину інтересів без нав'язування інтерпретацій. Це здійснюється через уточнення значень, перефразування та послідовне повернення до того, що для сторін є суттєвим у ситуації, зберігаючи добровільність і суб'єктність.

Процесуальна компетентність також пов'язана з підтримкою автономії сторін і визнанням їхнього права на власний темп і спосіб ухвалення рішень. Клієнт-центроване спрямування (client-centered approach) наголошує на значенні безумовної поваги і недирективності як умов особистісних змін [159]. У медіації ці принципи реалізуються не як терапевтичні техніки, а як процесуальні орієнтири, що визначають стиль взаємодії соціального працівника. Утримання від оцінок і порад сприяє тому, що сторони сприймають процес як безпечний простір для самостійного осмислення, а не як інструмент зовнішнього впливу.

З позицій вітчизняних досліджень професійної діяльності у соціальній сфері, процесуальна компетентність соціального працівника тісно пов'язана з його професійною суб'єктністю і відповідальністю за організацію взаємодії [70; 79; 80]. Усвідомлення власної ролі як носія процесу, а не рішення, дозволяє фахівцеві витримувати напругу невизначеності і не підмінити медіацію консультативною або директивною моделлю. Саме така позиція знижує ризик професійного виснаження і підтримує сталість якості допомоги в умовах тривалих і складних конфліктів.

Таким чином, комунікативно-процесуальний вимір медіаційної компетентності у подальшому розгортанні постає як інтеграція процесуальної трансформації, рефлексивної практики, роботи з досвідом, інтересами та автономією сторін, що забезпечує гнучкість і етичну узгодженість професійних дій соціального працівника. Орієнтація на процес, а не на швидкий результат, створює передумови для стійких змін у способі взаємодії і підсилює потенціал медіації як інструменту соціальної роботи.

Подальше розгортання процесуальної логіки медіації вимагає врахування того, що зміни у взаємодії сторін часто мають нелінійний і

поступовий характер. Процесуальна орієнтація означає прийняття того факту, що усвідомлення, готовність до діалогу і відповідальність формуються не одночасно, а через послідовні смислові зрушення, які можуть бути майже непомітними у короткій перспективі. Саме тому у трансформативному підході (transformative mediation) наголошується на значенні дрібних процесуальних змін, таких як поява здатності слухати, уточнювати або визнавати складність позиції іншої сторони, як показників реального просування взаємодії [124]. Для соціального працівника це означає необхідність утримувати увагу не лише на результаті, а й на якості процесу, у межах якого ці зміни стають можливими.

Процесуальна компетентність у цьому контексті тісно пов'язана з умінням працювати з невизначеністю. Конфліктна ситуація рідко має наперед визначений сценарій або гарантований результат, а спроби прискорити процес часто супроводжуються зростанням опору. Концепція рефлексивного практикуючого (reflective practitioner) підкреслює, що професійна дія у складних соціальних ситуаціях формується через постійне співвіднесення намірів і фактичних наслідків дій, а не через жорстке слідування плану [161]. У медіації це проявляється у готовності соціального працівника змінювати процесуальні рішення залежно від реакцій сторін, зберігаючи водночас етичну послідовність і межі ролі.

Особливого значення набуває процесуальна робота з відповідальністю як категорією вибору, а не примусу. Переговори, орієнтовані на інтереси (interests-based negotiation), підкреслюють, що стійкі домовленості можливі лише тоді, коли сторони сприймають рішення як результат власного вибору, а не як нав'язану компромісну формулу [130]. Соціальний працівник у медіації підтримує цю логіку, утримуючись від оцінок і порад та зосереджуючись на процесуальному проясненні можливостей і обмежень. Такий підхід дозволяє сторонам усвідомлювати наслідки своїх рішень і підвищує ймовірність їх дотримання поза межами медіаційної взаємодії.

Процесуальна компетентність також передбачає чутливість до темпу засвоєння нового досвіду сторонами конфлікту. Навчання через досвід (experiential learning) вказує на те, що реальні зміни відбуваються тоді, коли учасники мають можливість не лише отримати нове знання, а й інтегрувати його у власний досвід через рефлексію і повторне застосування [154]. У медіації це означає, що соціальний працівник створює умови для поступового проживання іншого способу взаємодії, а не обмежується одноразовим досягненням формальної домовленості. Саме така процесуальна логіка підсилює потенціал медіації як інструменту довготривалих змін у соціальній поведінці.

Важливим елементом процесуальної роботи є підтримка автономії сторін як основи суб'єктності. Клієнт-центроване спрямування (client-centered approach) наголошує, що внутрішня мотивація до змін формується лише за умов поваги до самостійності і права на власні рішення [159]. У медіації ці принципи реалізуються через утримання недирективної позиції, відмову від експертного тиску і послідовне підтвердження того, що відповідальність за результат належить сторонам. Для соціального працівника це водночас є чинником професійної стійкості, оскільки знімає надмірне навантаження відповідальності за чужі рішення.

У контексті психологічного супроводу особистісного розвитку важливим є розуміння динаміки формування психологічного благополуччя, адже «психологічне благополуччя формується у певній ситуації, котра онтогенетично розгортається від зовнішньо детермінованої потреби в безпеці до екзистенційного осмислення власного життя, керується відповідними мотивами, утілюється в конкретних учинкових діях та рефлексивно осмислюється й аналізується крізь призму значущості вчиненого для особистісного зростання» [19, с. 1366].

У вітчизняних дослідженнях підкреслюється, що процесуальна компетентність соціального працівника пов'язана з рівнем сформованості професійної суб'єктності та здатністю діяти в умовах суперечливих

очікувань з боку клієнтів і інституцій [70; 80]. Усвідомлення меж власної ролі як організатора взаємодії дозволяє фахівцеві зберігати баланс між вимогами ефективності і принципами добровільності та недирективності. У цьому сенсі процесуальна орієнтація виступає не лише методичним, а й етичним вибором, що визначає характер професійної діяльності у соціальній роботі.

Таким чином, подальше розгортання комунікативно-процесуального виміру медіаційної компетентності засвідчує його інтегративний характер, який поєднує орієнтацію на процесуальну трансформацію, рефлексивну практику, роботу з досвідом і відповідальністю сторін, підтримку автономії та здатність працювати з невизначеністю. Така інтеграція створює умови для стійких змін у якості взаємодії і підсилює роль медіації як професійного інструменту соціальної роботи, орієнтованого не на швидке усунення конфлікту, а на розвиток здатності сторін до усвідомленого і відповідального діалогу.

Етично-ціннісний вимір медіаційної компетентності соціального працівника визначає внутрішні підстави професійних дій і виступає системоутворювальним чинником у побудові взаємодії з учасниками конфлікту. На відміну від процесуальних або комунікативних аспектів, які регулюють форму і логіку взаємодії, етично-ціннісний компонент задає орієнтири допустимого впливу, межі професійної ролі та критерії відповідальності за наслідки втручання. У соціальній роботі медіація реалізується в умовах підвищеної вразливості сторін, асиметрії ресурсів і нерідко – інституційного тиску, що робить етичну позицію соціального працівника не абстрактною декларацією, а практичним інструментом стабілізації процесу [70].

У наукових дослідженнях етика професійної допомоги розглядається як поєднання нормативних принципів і особистісно прийнятих цінностей, що визначають стиль взаємодії фахівця з клієнтом [79; 80]. У контексті медіації це поєднання набуває особливого значення, оскільки соціальний працівник

одночасно відповідає за дотримання процедурних принципів і за збереження автономії сторін. Етична складова медіаційної компетентності проявляється у здатності утримувати баланс між нейтральністю та відповідальністю, між невтручанням у зміст рішень і активною підтримкою умов справедливого процесу. Такий баланс не може бути забезпечений виключно знанням етичних кодексів; він потребує внутрішнього прийняття професійних цінностей як особистісних орієнтирів.

Одним із ключових принципів етично-ціннісного виміру медіації є повага до автономії сторін. У гуманістичній традиції клієнт-центрованого підходу (*client-centered approach*) автономія розглядається як базова умова особистісних змін і відповідального вибору [159]. У медіаційній практиці соціального працівника цей принцип реалізується через відмову від експертного диктату, оцінок і нав'язування будь яких рішень. Водночас автономія не означає пасивності фахівця; вона вимагає активного захисту права сторін на власну позицію, навіть якщо ця позиція видається суперечливою або соціально неприйнятною. Саме етична чутливість дозволяє соціальному працівникові утримувати цю напругу без переходу до моралізаторства або контролю.

Не менш важливим етичним принципом медіації є справедливість процесу, яка у соціальній роботі часто набуває форми процесуальної рівності. У конфліктах між сторонами з різним соціальним статусом, доступом до ресурсів або мовленнєвими можливостями формальна нейтральність може призводити до відтворення нерівності. Тому етично-ціннісна позиція соціального працівника передбачає активну увагу до умов участі сторін і готовність коригувати процес, не втручаючись у зміст рішень. У цьому сенсі справедливість розуміється не як однакове ставлення, а як створення рівних можливостей для висловлювання і впливу на перебіг взаємодії [79; 80].

Етична складова медіаційної компетентності також охоплює принцип недирективності як форму поваги до гідності сторін. У зарубіжних підходах

до трансформативної медіації (transformative mediation) наголошується, що будь-який прихований тиск або маніпуляція з боку посередника підриває довіру до процесу і зменшує потенціал реальних змін [124]. Для соціального працівника це означає постійне відстеження власних намірів і дій, зокрема у ситуаціях, коли з'являється спокуса прискорити процес або підштовхнути сторони до компромісу. Етична рефлексія у цьому випадку виступає механізмом самоконтролю, що запобігає підміні медіації квазіконсультативною або арбітражною моделлю.

Важливим елементом етично-ціннісного виміру є відповідальність соціального працівника за межі власного впливу. У соціальній роботі професійна допомога часто супроводжується очікуваннями з боку клієнтів або інституцій щодо результативності втручання, що може вступати у суперечність із принципами добровільності та автономії. Етична компетентність передбачає здатність фахівця усвідомлено обмежувати власний вплив і визнавати право сторін на відмову від домовленостей або зміну рішення. Така позиція, хоча й може виглядати як зниження ефективності у короткостроковій перспективі, забезпечує довготривалу стійкість і легітимність медіаційного процесу [70].

З позицій професійної рефлексії етично-ціннісний компонент медіаційної компетентності не зводиться до дотримання зовнішніх норм, а формується як внутрішня система орієнтацій, що визначає стиль професійної поведінки. Усвідомлення ціннісних підстав власних дій дозволяє соціальному працівникові діяти послідовно в умовах моральних дилем, конфлікту інтересів або тиску з боку різних сторін. Саме в таких ситуаціях етична компетентність набуває практичного значення, перетворюючись на ресурс стабільності і професійної цілісності.

Етично-ціннісний вимір медіаційної компетентності соціального працівника особливо чітко проявляється у ситуаціях моральних дилем, коли професійні принципи вступають у напружені взаємини між собою. У медіаційній практиці такими дилемами є, зокрема, поєднання нейтральності з

турботою про вразливу сторону, добровільності з інституційними очікуваннями результативності, а також поваги до автономії з потребою запобігти шкоді. З позицій етики професійної допомоги ці ситуації не мають універсальних рішень і потребують індивідуального осмислення у кожному конкретному випадку [79; 80]. Саме тому етично-ціннісна компетентність соціального працівника не може бути редукована до набору правил, а формується як здатність діяти у просторі ціннісної невизначеності, зберігаючи послідовність і професійну відповідальність.

Одним із найбільш складних аспектів етичної позиції у медіації є межі нейтральності. Формальна нейтральність, що ігнорує соціальний контекст і нерівність ресурсів сторін, може призводити до прихованої несправедливості і відтворення структурної асиметрії. У соціальній роботі дедалі частіше підкреслюється, що нейтральність має розумітися не як байдужість до наслідків, а як орієнтація на процесуальну справедливість, у межах якої соціальний працівник активно підтримує умови рівноправної участі сторін [66]. Такий підхід вимагає від фахівця чіткої етичної рефлексії, щоб корекція процесу не перетворювалася на приховане просування певної позиції.

Етична рефлексія у медіації виконує функцію внутрішнього регулятора професійних дій. У концепції рефлексивного практикуючого (*reflective practitioner*) підкреслюється, що професійна етика реалізується не лише у дотриманні зовнішніх норм, а у здатності фахівця усвідомлювати наслідки власних рішень у процесі діяльності [161]. Для соціального працівника це означає постійне співвіднесення своїх дій із базовими цінностями професії, зокрема повагою до гідності, автономії та права сторін на самовизначення. Така рефлексивність дозволяє уникати автоматизму у застосуванні етичних принципів і підтримує гнучкість у складних ситуаціях.

Суттєвим елементом етично-ціннісного виміру є відповідальність за запобігання шкоді як прямій, так і опосередкованій. У медіації це питання набуває особливої гостроти, оскільки фахівець не контролює зміст рішень сторін, але відповідає за умови, у яких ці рішення приймаються. З позицій

гуманістичної етики клієнт-центрованого підходу (client-centered approach) шкода може виникати не лише через прямий тиск, а й через ігнорування потреб або голосу сторін [159]. Тому етична компетентність соціального працівника передбачає чутливість до непрямих форм впливу, зокрема до символічної влади професійної ролі, і готовність коригувати процес для зменшення потенційних ризиків.

Важливою складовою етично-ціннісного компонента є усвідомлення соціальним працівником власної ціннісної позиції та можливих упереджень. У процесі медіації фахівець неминуче стикається з позиціями, що можуть суперечити його особистим переконанням або професійному досвіду. Етична зрілість полягає не у відмові від власних цінностей, а у здатності не нав'язувати їх сторонам і не підміняти процес оцінками. Дослідження професійної ідентичності у соціальній сфері показують, що саме усвідомлення і прийняття власних ціннісних меж знижує ризик неусвідомленого впливу і сприяє збереженню професійної цілісності [36; 37].

Етично-ціннісний вимір медіаційної компетентності тісно пов'язаний із довірою як умовою ефективної взаємодії. Довіра не може бути нав'язана або задекларована; вона формується через послідовність дій соціального працівника, прозорість процедур і передбачуваність професійної поведінки. У трансформативному підході (transformative mediation) довіра розглядається як процесуальний результат, що виникає у відповідь на досвід поваги, визнання і недирективної підтримки [124]. Для соціального працівника це означає, що кожне етичне рішення, навіть незначне на перший погляд, впливає на сприйняття процесу сторонами і визначає рівень їхньої готовності до співпраці.

Таким чином, етично-ціннісний компонент медіаційної компетентності соціального працівника охоплює здатність діяти у просторі моральних дилем, утримувати процесуальну справедливість, здійснювати етичну рефлексію, запобігати шкоді, усвідомлювати власні ціннісні межі та формувати довіру як основу взаємодії. Інтеграція цих аспектів забезпечує

професійну цілісність медіаційної діяльності і створює підґрунтя для подальшого аналізу професійної ідентичності соціального працівника як окремого компонента його компетентності.

Професійна ідентичність соціального працівника виступає ключовою умовою цілісності його медіаційної компетентності, оскільки саме вона визначає спосіб поєднання професійних ролей, ціннісних орієнтацій і меж відповідальності у складних ситуаціях взаємодії. У медіаційній діяльності соціальний працівник одночасно перебуває між інституційними вимогами, очікуваннями клієнтів і власним професійним розумінням допомоги, що створює підвищене навантаження на систему професійного самовизначення. За відсутності сформованої професійної ідентичності медіація ризикує перетворюватися на еkleктичне поєднання консультації, контролю і морального впливу, що суперечить її недирективній логіці [70].

У психологічних дослідженнях професійна ідентичність розглядається як динамічне утворення, що формується у процесі засвоєння професійних ролей, норм і цінностей та їх особистісного прийняття [36; 37]. Для соціального працівника ця динаміка ускладнюється тим, що його діяльність відбувається у полі соціальної вразливості, конфлікту і моральних дилем, де відсутні однозначні рішення. У медіації професійна ідентичність визначає, яким чином фахівець утримує межу між роллю організатора процесу і спокусою стати арбітром або порадником. Саме ця межа є критичною для збереження суб'єктності сторін і легітимності медіаційної взаємодії.

Важливим аспектом професійної ідентичності у медіації є усвідомлення ролі як процесуальної, а не результативної. У підходах до рефлексивної професійної практики (*reflective practitioner*) підкреслюється, що професіоналізм полягає не у досягненні наперед визначеного результату, а у здатності діяти адекватно у ситуаціях невизначеності, спираючись на професійні принципи [161]. Для соціального працівника це означає прийняття того факту, що успіх медіації не завжди вимірюється угодою, а може проявлятися у зміні якості взаємодії, зниженні напруги або відновленні

комунікації. Така позиція потребує внутрішньої професійної опори, яку забезпечує сформована ідентичність.

Професійна ідентичність соціального працівника у медіації також пов'язана з усвідомленням власної символічної влади. Професійний статус, знання і інституційна приналежність можуть сприйматися сторонами як джерело оцінки або санкції, навіть за відсутності прямого тиску. Усвідомлення цього феномену дозволяє фахівцеві свідомо обмежувати власний вплив і вибудовувати взаємодію у форматі партнерства, а не експертного домінування [79; 80]. У цьому сенсі професійна ідентичність виконує регулятивну функцію, допомагаючи узгоджувати внутрішні наміри і зовнішні прояви професійної поведінки.

Значущим чинником формування професійної ідентичності є інтеграція етичних цінностей у структуру професійного «Я». У соціальній роботі етичні принципи часто сприймаються як зовнішні норми, однак у медіації вони набувають характеру внутрішніх орієнтирів, що визначають стиль взаємодії у кожній конкретній ситуації. Дослідження професійної суб'єктності показують, що внутрішнє прийняття етичних цінностей знижує ризик ролевого конфлікту і сприяє стабільності професійної поведінки в умовах тиску або моральної невизначеності [70; 79; 80].

Професійна ідентичність соціального працівника у медіації формується також через рефлексію власного досвіду і меж компетентності. Концепція навчання через досвід (*experiential learning*) підкреслює, що професійний розвиток відбувається через осмислення практичних ситуацій, помилок і успіхів, а не лише через засвоєння теоретичних знань [121; 124]. У медіаційній практиці це означає здатність соціального працівника аналізувати власні дії, виявляти моменти надмірного втручання або уникання відповідальності і коригувати професійну поведінку. Така рефлексивна робота сприяє поглибленню професійної ідентичності і зменшує ризик професійного вигорання.

Окремої уваги потребує питання ролевої узгодженості у контексті багатофункціональності соціальної роботи. Соціальний працівник часто поєднує функції підтримки, контролю, координації та представництва інтересів клієнтів, що ускладнює утримання чіткої професійної позиції у медіації. Сформована професійна ідентичність дозволяє фахівцеві усвідомлювати, яку саме роль він реалізує у конкретному процесі, і прозоро окреслювати ці межі для сторін взаємодії. Це знижує ризик непорозумінь і підсилює довіру до медіаційного процесу як такого [36; 37].

Таким чином, професійна ідентичність соціального працівника виступає базовим підґрунтям його медіаційної компетентності, забезпечуючи узгодженість ролей, цінностей і професійних дій у ситуаціях конфлікту та невизначеності. Саме через сформовану ідентичність соціальний працівник здатен утримувати недирективну позицію, усвідомлювати межі власного впливу і діяти послідовно в інтересах процесу, а не власних очікувань або зовнішнього тиску.

Подальше осмислення професійної ідентичності соціального працівника в медіації неминуче пов'язане з аналізом ролевих конфліктів, що виникають у процесі практичної діяльності. Медіаційна взаємодія часто розгортається на перетині різних професійних очікувань: від соціального працівника очікують водночас підтримки, контролю, захисту інтересів уразливих осіб і забезпечення процедурної справедливості. За відсутності чітко інтегрованої професійної ідентичності ці очікування можуть призводити до ролевої роздвоєності, коли фахівець коливається між директивністю і надмірною відстороненістю. Психологічні дослідження професійного розвитку засвідчують, що саме неузгодженість ролей є одним із ключових чинників професійної дезадаптації та зниження якості допомоги [36; 37].

У медіації ролевий конфлікт набуває особливої гостроти через недирективний характер процесу. Соціальний працівник може відчувати внутрішній тиск діяти активніше, пропонувати рішення або брати на себе

відповідальність за результат, особливо у випадках, коли сторони демонструють безпорадність або очікують поради. Проте така активність вступає у суперечність із професійною роллю організатора процесу. Усвідомлення цієї напруги і здатність витримувати її без переходу до квазіарбітражної позиції є показником зрілої професійної ідентичності [70]. Саме ідентичність у цьому випадку слугує внутрішнім орієнтиром, що дозволяє фахівцеві залишатися послідовним навіть за умов емоційного і соціального тиску.

Професійна ідентичність соціального працівника тісно пов'язана з його стійкістю до професійного вигорання. У соціальній роботі медіація часто здійснюється в умовах тривалої напруги, повторюваних конфліктних ситуацій і обмежених ресурсів, що підвищує ризик емоційного виснаження. Дослідження у сфері організаційної психології показують, що чітке усвідомлення меж професійної ролі і відповідальності знижує рівень вигорання і сприяє збереженню мотивації до діяльності [43]. У медіаційній практиці це означає здатність соціального працівника визнавати обмеженість власного впливу і не ототожнювати професійну цінність із результативністю конкретної взаємодії.

Важливим аспектом професійної ідентичності є здатність соціального працівника інтегрувати досвід невдач і незавершених процесів. Медіація не завжди призводить до досягнення домовленостей, і такі ситуації можуть сприйматися фахівцем як особистий або професійний провал. Концепція рефлексивної професійної практики (*reflective practitioner*) підкреслює, що саме осмислення складних і неоднозначних ситуацій сприяє професійному зростанню і поглибленню ідентичності [161]. У цьому сенсі невдача розглядається не як індикатор некомпетентності, а як джерело досвіду, що дозволяє уточнити межі ролі і власні професійні орієнтири.

Професійна ідентичність соціального працівника у медіації також визначає його ставлення до інституційного контексту діяльності. Соціальний працівник часто функціонує в межах організацій, де існують вимоги

звітності, показників ефективності або адміністративного контролю. Ці вимоги можуть вступати у суперечність із принципами добровільності і недирективності медіації. Сформована професійна ідентичність дозволяє фахівцеві усвідомлено співвідносити інституційні очікування з професійними цінностями і знаходити баланс між ними без втрати цілісності професійної позиції [79; 80].

Особливу роль у підтримці професійної ідентичності відіграє колегіальна взаємодія і супервізія. У соціальній роботі супервізія розглядається як простір професійної рефлексії, де соціальний працівник може осмислити складні випадки, власні реакції і ролеві труднощі без загрози оцінювання або санкцій. Дослідження показують, що регулярна супервізійна підтримка сприяє зміцненню професійної ідентичності і зниженню ризику емоційного вигорання [43; 44]. У медіаційній практиці супервізія дозволяє фахівцеві зберігати чутливість до процесу і не втрачати професійних орієнтирів у складних ситуаціях.

Таким чином, професійна ідентичність соціального працівника в медіації формується і підтримується через усвідомлення ролевих конфліктів, здатність витримувати напругу недирективної позиції, інтеграцію досвіду невдач, стійкість до професійного вигорання та рефлексивне співвіднесення інституційних вимог із професійними цінностями. Інтеграція цих аспектів забезпечує стійкість професійної позиції соціального працівника і створює умови для етичної, процесуально узгодженої та психологічно безпечної медіаційної діяльності.

## Висновки до першого розділу

1. Здійснений психологічний аналіз медіації як специфічного виду професійної взаємодії у соціальній роботі засвідчує, що вона виходить за межі інструментального врегулювання конфлікту й постає як складний процес регуляції смислів, відповідальності та суб'єктності учасників. Медіація в соціальній сфері не може бути редукована до набору технологічних процедур, оскільки її результативність визначається передусім внутрішніми психологічними механізмами, які забезпечують здатність соціального працівника утримувати процесуальну рамку взаємодії в умовах конфлікту, невизначеності та емоційної напруги.

2. Порівняльний аналіз основних психологічних підходів до осмислення медіації дозволяє констатувати, що кожен із них акцентує окремі аспекти конфліктної взаємодії, водночас не забезпечуючи в ізольованому вигляді цілісного розуміння медіації як професійної діяльності соціального працівника. Гуманістична традиція окреслює межі допустимого психологічного впливу та підкреслює значення автономії і добровільності, однак залишає відкритими питання дії в умовах глибокої асиметрії. Інші підходи розширюють уявлення про регуляцію взаємодії, проте потребують чітких етичних і процесуальних обмежень у контексті соціальної роботи. Це зумовлює необхідність інтегративного підходу, зорієнтованого не лише на технології, а на психологічні механізми професійної діяльності.

3. Обґрунтовано, що ключовими психологічними умовами здійснення медіаційної діяльності є смислотворення, рефлексія, саморегуляція та професійна суб'єктність соціального працівника. Саме здатність до смислової інтерпретації професійної ситуації забезпечує внутрішню стійкість фахівця та створює умови для осмислення конфліктного досвіду учасниками взаємодії. Рефлексія постає не лише як індивідуальна здатність, а як професійний механізм, що дозволяє усвідомлювати межі власного впливу та запобігати підміні медіації директивними або квазіконсультативними

формами допомоги. Саморегуляція визначається як умова професійної надійності, що уможливорює збереження процесуальної логіки взаємодії навіть у ситуаціях ескалації конфлікту.

4. Особливе значення надається етично-ціннісному виміру медіаційної компетентності, який формує внутрішні орієнтири професійної поведінки соціального працівника. Етична компетентність постає як здатність діяти у просторі моральних дилем, поєднуючи нейтральність із відповідальністю, автономію сторін із запобіганням шкоді, добровільність взаємодії з інституційними обмеженнями. Саме цей вимір забезпечує психологічну безпеку медіаційного процесу та формує довіру як його необхідну умову.

5. Аргументовано, що професійна ідентичність соціального працівника виступає системоутворювальною основою медіаційної компетентності, оскільки забезпечує узгодженість професійних ролей, цінностей і дій у ситуаціях конфлікту та невизначеності. Сформована професійна ідентичність дозволяє витримувати напругу між різними очікуваннями, знижує ризик рольової фрагментації та професійного вигорання, а також підтримує здатність діяти послідовно в інтересах процесу, а не зовнішнього тиску чи власних установок.

6. Психологічні механізми формування медіаційної компетентності соціального працівника утворюють цілісну систему, у межах якої процесуальна організація взаємодії, етична регуляція, професійна суб'єктність та професійна ідентичність перебувають у тісному взаємозв'язку. Саме інтеграція цих механізмів створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу структурних компонентів медіаційної компетентності та умов її розвитку в наступних етапах дослідження.

## РОЗДІЛ 2

### ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

#### 2.1. **Методологія та організація емпіричного дослідження медіаційної компетентності соціального працівника**

Упровадження емпіричного дослідження з вивчення рівня розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників у такі етапи.

На *першому етапі* було здійснено вибір психодіагностичного інструментарію, що містив тести та особистісні опитувальники. Було реалізовано стандартизацію авторської методики для вивчення рівня професійної ідентичності соціального працівника. Здійснено формування вибірки дослідження та психометричної вибірки.

Експериментальне дослідження медіаційної компетентності соціальних працівників здійснювалося на базі Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України, Західноукраїнського національного університету, Національного університету «Острозька академія», Національного університету «Одеська політехніка», а також були долучені практикуючі соціальні працівники.

Дослідницьку вибірку склали 127 осіб: 51 соціальних працівників та 76 здобувачів-бакалаврів із соціальної роботи. Психометричну вибірку склали 211 соціальних працівників та здобувачі відповідної спеціальності.

Задля реалізації поставленої мети дослідження використано наступний комплекс діагностичних методик-опитувальників відповідно до структурних компонентів медіаційної компетентності соціального працівника:

1. *Комунікативний компонент медіаційної компетентності соціального працівника* вивчався такими методиками:

1.1. *Тест вербальної креативності С. Медніка* [35], що дозволяє визначити рівень вербальної продуктивності, оригінальності та унікальності.

1.2. *Опитувальник емоційного інтелекту Н. Холла* [113], що дозволяє оцінити міру розвитку емоційної обізнаності, здатності до розуміння емоцій, управління емоціями, емпатії та само мотивації.

1.3. *Опитувальник комунікативної толерантності В. Бойка* [78].

1.4. *Опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера* [113].

1.5. *Тест комунікативних вмінь Л. Міхельсона* [113] діагностує рівень комунікативної компетентності як розвиток основних комунікативних умінь, представлений типами реагування: впевненого (компетентного), залежного (пасивного) або агресивного.

1.6. *Методика В. Бойка* [105] (*Діагностика комунікативної установки*), спрямована на визначенні міри негативних установок у спілкуванні, вираженими завуальованою та відкритою жорстокістю, буркотінням, обґрунтованим негативізмом й негативним особистим досвідом взаємодії з іншими людьми.

1.7. *Опитувальник спрямованості особистості у спілкуванні С. Братченка* [110], спрямований на міру діалогічної, конформної, індіферентної, маніпулятивної, авторитарної та альтероцентричної комунікативної спрямованості.

2. *Конфліктологічний компонент медіаційної компетентності соціального працівника* вивчався із застосуванням таких методик:

2.1. *Методика Є. П. Ільїна, П. А. Ковальова* [35] (*Особистісна агресивність та конфліктність*), спрямована на вивчення позитивної та негативної агресивності та конфліктності. До змісту позитивної агресивності входять наполегливість, наступальність та непоступливість, а під негативною агресивністю розуміється такий вид поведінки, що викликає психологічний дискомфорт у інших або наносить їм шкоду, представлений мстивістю та нетерпимістю. Показник конфліктності обчислюється сумою балів за шкалами підозрілості, запальності, безкомпромісності та образливості.

2.2. *Методика дослідження стилю поведінки у конфлікті К. Томаса* [67], що передбачає діагностику схильності до суперництва, уникнення, компромісу, співпраці та пристосування у конфліктних.

2.3. *Методика дослідження самооцінки конфліктності* [113].

3. *Операційний* компонент медіаційної компетентності соціального працівника вивчався із застосуванням таких методик:

3.1. *Тест соціального інтелекту Дж. Гілфорда* [78], спрямований на вивчення соціального інтелекту за показниками здатності до прогнозування наслідків поведінки, розуміння невербальних та вербальних повідомлень та розуміння систем поведінки.

3.2. *Методика дослідження асертивності Rathus Assertiveness Scale* [156], що містить 30 тверджень, які оцінюються за 5-бальною шкалою Лайкерта.

3.3. *Експертна оцінка здатності до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності соціального працівника*, показник якої одночасно виступає інтегративною компетенцією у структурі операційного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Досліджувані мали дати розгорнуту письмову відповідь-рішення конфліктної ситуації. Кожна відповідь оцінювалась за шкалою:

1 – необ'єктивне упереджене ставлення до певного учасника конфлікту, неадекватність оцінки конфліктної ситуації, невміння виявити причину конфлікту та передбачити наслідки його розгортання;

2 – часткове окреслення плану та програми розв'язання конфліктної ситуації;

3 – суперечливість аргументів щодо способу вирішення конфліктної ситуації, недостатня чіткість та конкретність у визначенні кроків у вирішенні проблеми, недостатня міра окреслення наслідків розв'язання конфлікту;

4 – достатня конкретність та визначеність у способах соціальної допомоги учасникам конфлікту, аргументованість та коректність шляхів розв'язання конфліктної ситуації;

5 – творчих підхід до вирішення конфліктної ситуації, не тривіальність та дієвість в обранні способів соціальної допомоги, демонстрація вміння взаємодіяти із усіма інституціями, дотичним до проблеми та учасниками конфлікту.

Зміст ситуацій, що були використані в якості завдання досліджуваним:

1. «У класі з'явився новенький Гришко. Перші дні хлопчик відвідував заняття і поведився добре. Але за кілька днів він перестав з'являтися в школі. Від міліціонера соціальний педагог дізналася, що Гришко разом із групою хлопців вкрав аудіотехніку. Соціальний педагог вирушила додому до Гришка. Нічого радісного вона не дізналася і жодної допомоги не чекала, оскільки дізналася, що батька немає, а мати веде аморальний спосіб життя. І раптом педагог згадала про розмову з Гришком та його друзями. То була зустріч на вулиці, де Гришко щось малював на асфальті. Один із друзів сказав про великі здібності Гришка до малювання. Дізнавшись, де живе цей друг Гришка, соціальний педагог знайшла там Гришка. Гришко зустрів соціального педагога непривітно».

2. «Микита, 12 років, переживає знехтуваність з боку хлопчиків класу. Він прийшов до класу з іншої школи. Спершу сподобався всім, був у центрі уваги, у нього з'явилося багато друзів, але останнім часом щось трапилося. Класний керівник зауважила, що на класному вечорі хлопці поставилися до нього не зовсім по дружньому, тримали його «на відстані», він був сумним і пішов раніше за всіх з вечора. Підліток став пасивним на уроках, відмовляється відповідати, ніби чогось боїться. Раніше він був товариським, відкритим, навіть балакучим, хвалькуватим, веселим, лідером, мав авторитет у хлопців. З розмови з хлопцями класу з'ясувалося, що ставлення до нього вони змінили у зв'язку з тим, що він легко дає обіцянки і не виконує їх, надто балакучий. Початком розладу став якийсь вчинок Кості, через який хлопці відвернулися від нього. Враховуючи, що Микита вміє критично оцінювати себе, визнавати свої помилки, шукає шляхи зближення з

хлопцями, класний керівник вирішила продумати дії з надання допомоги йому в цьому».

3. «Класний керівник 7 А класу викликала батьків Данили, повідомивши їм, що хлопчик постійно здійснює хуліганські витівки, зриває уроки математики. Класний керівник закликає батьків покарати недбайливу дитину. Мама Данили, у свою чергу, звинувачує вчителя математики у поганій якості викладання. Класний керівник здивований, йде до соціального педагога за допомогою у вирішенні конфлікту».

Крім традиційних методик нами було стандартизовано опитувальник професійної ідентичності соціальних працівників. У таблиці 2.1 подано описові статистики для оцінки пунктів шкал опитувальника командотворчої компетентності психолога. Значення альфа Кронбаха для усіх пунктів опитувальника виявилось 0,660, що є достатнім. Кореляції із шкалами позитивної, активної, негативної та пасивної професійної ідентичності показником за усіма шкалами виявились також сильними (у діапазоні 0,68-0,97).

У таблиці 2.1 показано показники альфа Кронбаха та відповідність пунктів із субшкалам опитувальника, що свідчить про природність усіх тверджень в якості пунктів даної шкали.

Таблиця 2.1

**Показники одномоментної надійності для опитувальника  
«Професійна ідентичність соціального працівника»**

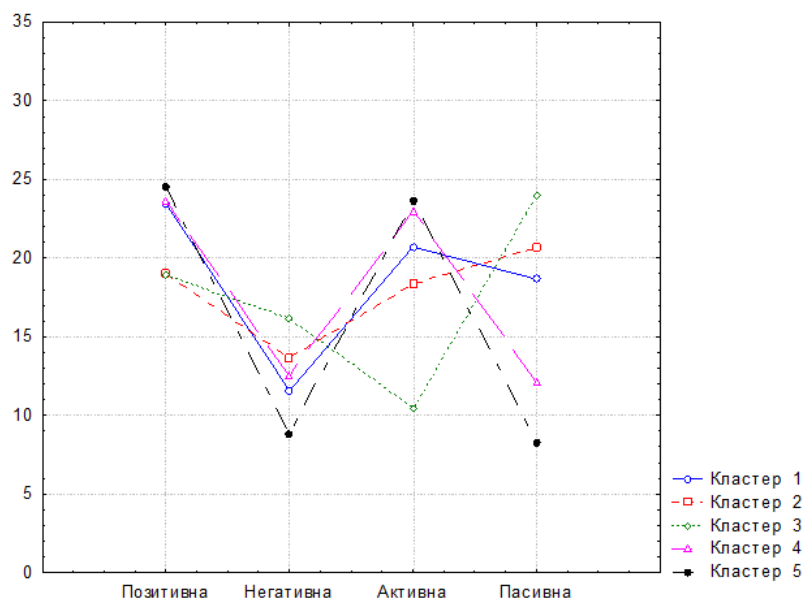
Твердження	Назва шкали	Альфа Кронбаха
1. Професія соціального працівника задовольняє не всі мої життєві потреби та запити.	П	0,658
2. Мої думки про майбутню кар'єру в соціальній роботі приносять мені радість.	П	0,657
3. Мій інтерес до соціальної роботи виник досить давно (задовго до вступу до вишу) і саме він сприяв тому, що я поставив собі за мету здобути цю спеціальність.	А	0,658
4. Професія соціального працівника для мене – це один із способів самореалізації у житті.	А	0,659

## Продовження таблиці 2.1

5. У мене є потреба більшу частину свого вільного часу займатися соціальною допомогою.	А	0,658
6. Професія соціального працівника не завжди викликає у мене позитивні емоції.	Н	0,658
7. Я не впевнений, що навчання за спеціальністю «соціальна робота» сприяє моєму саморозвитку.	Н	0,658
8. Освіти, яку ми отримуємо у ЗВО, буде цілком достатньо для кар'єри.	П	0,657
9. Поки що я не будую планів, що робитиму після закінчення ЗВО.	Пас	0,658
10. Я навчаюсь для того, щоб надавати професійну соціальну допомогу іншим людям.	А	0,658
11. Є деякі питання в соціальній роботі, які до кінця мені не зрозумілі, але я знаю, як можна отримати інформацію, яка мене цікавить..	А	0,658
12. Я довго розмірковував, зважуючи всі «за» та «проти», перш ніж зробити свій професійний вибір.	Пас	0,658
13. Я думаю, що поки вчишся, не обов'язково набувати досвіду практичної діяльності у галузі соціальної роботи.	Пас	0,659
14. У мене немає особливого бажання працювати за фахом.	Пас	0,658
15. Якби я знову опинився в ситуації вибору, то вже не вибрав би знову соціальну роботу як сферу професійної діяльності.	Пас	0,658
16. Я дуже засмучуюсь при думці, що через будь-які обставини не зможу працювати соціальним працівником.	П	0,658
17. Я розчарований, тому що представляв професію соціального працівника трохи інакше.	Н	0,658
18. Я вважаю, що у професії соціального працівника не можна ставити собі цілі, планувати, щоб потім не розчаруватись.	Н	0,659
19. Я можу однозначно стверджувати, що робота за професією соціального працівника – це моє покликання.	П	0,658
20. Соціальна робота, як і будь-яка інша спеціальність – лише засіб заробляти гроші.	Н	0,659

Граничні значення норми для показника позитивної професійної ідентичності соціального працівника становлять 15-23 бали, негативної – 5-14 балів, активної та пасивної – 7-18 балів.

На рис. 2.1 показано типологічні профілі професійної ідентичності соціальних працівників, отримані у результаті кластеризації значень за показниками позитивної, активної, пасивної та негативної професійної ідентичності.



**Рис. 2.1. Кластерні профілі професійної ідентичності соціальних працівників**

Перший кластер представлений високими показниками позитивної професійної ідентичності, помірно-високими показниками активної професійної ідентичності, середньо-низькими показниками негативної професійної ідентичності та середніми показниками пасивної професійної ідентичності. Профіль був названий – Сформована професійна ідентичність соціального працівника.

Другий кластер утворений середньо-високими показниками позитивної професійної ідентичності, середніми показниками негативної та активної професійної ідентичності, помірно-високими показниками пасивної професійної ідентичності. У цьому профілі позитивна ідентичність переважає негативну, утім пасивна має перевагу над активною. Профіль був названий – Позитивна пасивна професійна ідентичність соціального працівника.

Третій кластер характеризується середньо-високими показниками позитивної та негативної професійної ідентичності, високими показниками пасивної та низькими - активної професійної ідентичності. Профіль був названий – Амбівалентна пасивна професійна ідентичність соціального працівника.

Четвертий кластер характеризується високими показниками позитивної та низькими – негативної професійної ідентичності, високими показниками активної та низькими – пасивної професійної ідентичності. Профіль був названий – активна професійна ідентичність соціального працівника.

П'ятий кластер характеризується найвищими показниками позитивної та активної професійної ідентичності, найнижчими показниками негативної та особливо пасивної професійної ідентичності. Профіль був названий – Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника.

## 2.2. Психологічна характеристика комунікативного компоненту медіаційної компетентності майбутнього фахівця соціальної сфери

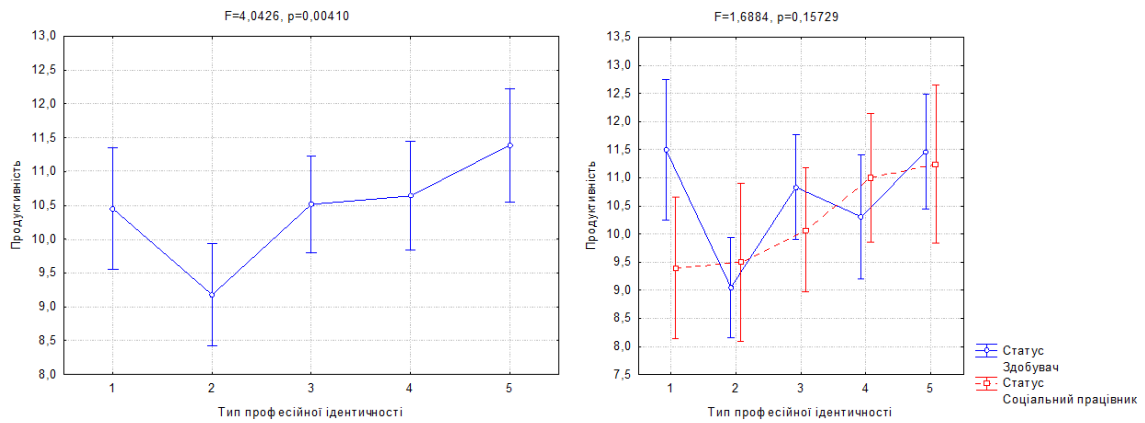
У таблиці 2.2 показано, що вербальна креативність у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється. Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий низький рівень вербальної креативності.

Таблиця 2.2

### Показники вербальної креативності у здобувачів та працюючих соціальних працівників

Показники вербальної креативності	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Продуктивність	10,49	2,18	10,25	2,05	0,603	0,548
Оригінальність	0,76	0,14	0,76	0,15	-0,185	0,853
Унікальність	2,55	1,11	2,61	1,25	-0,261	0,795

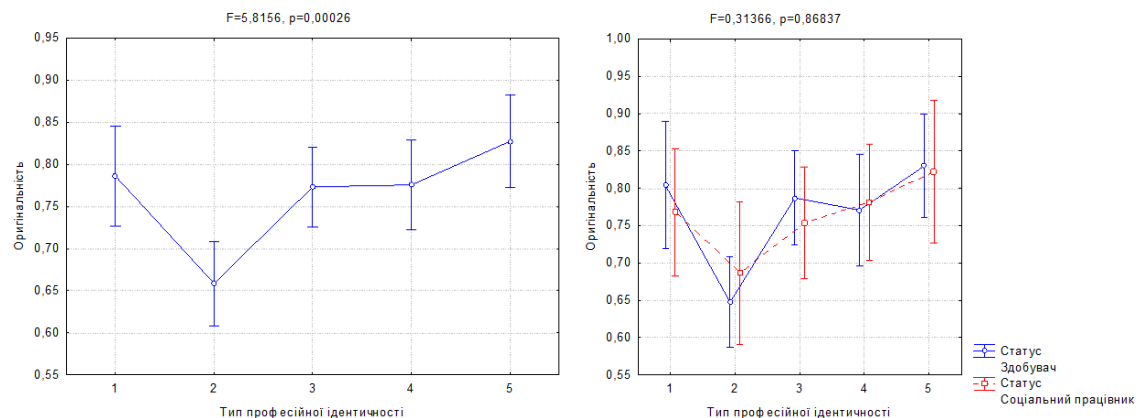
На рис. 2.2-2.4 показано специфіку вербальної креативності у соціальних працівників із різними типами професійної ідентичності.



**Рис. 2.2. Показники продуктивності вербальної креативності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю характеризуються найвищими показниками продуктивності вербальної креативності. Вони мають найшвидший темп мовлення, швидко говорять, читають та створюють творчо-орієнтовані креативні тексти. Їм легко знаходити метафори і порівняння, красномовно висловлювати думки.

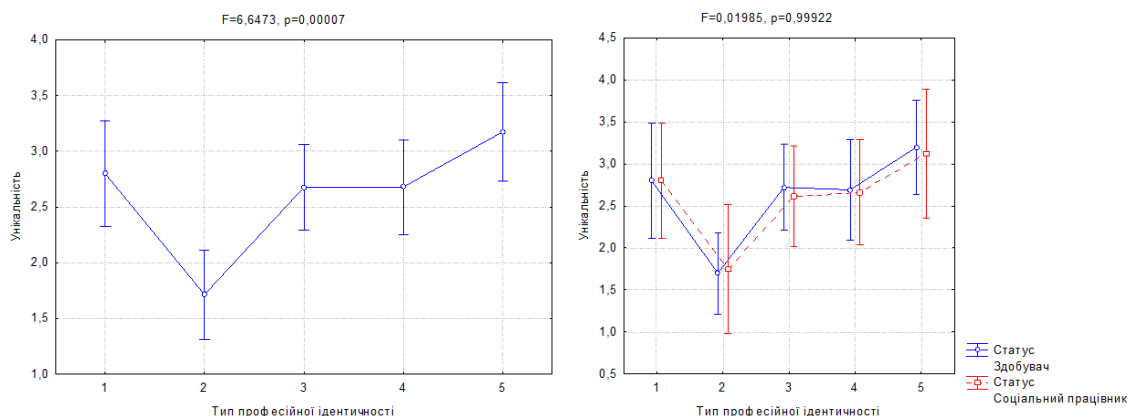
Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю, амбівалентною пасивною професійною ідентичністю, позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються помірними показниками продуктивності вербальної креативності, а із позитивною пасивною професійною ідентичністю – низькими і найнижчими по вибірці.



**Рис. 2.3. Показники оригінальності вербальної креативності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Здобувачі із сформованою професійною ідентичністю мають вищі показники продуктивності, ніж соціальні працівники того ж типу.

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю характеризуються найвищими показниками оригінальності вербальної креативності. Вони характеризуються красномовністю, високою ораторською майстерністю, вмінням створювати оригінальні креативні тексти. Вони легко використовують художні засоби виразності мовлення задля переконливості у спілкуванні. Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю, амбівалентною пасивною професійною ідентичністю, позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються помірними показниками оригінальності вербальної креативності, а із позитивною пасивною професійною ідентичністю – низькими і найнижчими по вибірці. Рівень професійного становлення не є істотним чинником розвитку оригінальності вербальної креативності.



**Рис. 2.4. Показники унікальності вербальної креативності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю характеризуються найвищими показниками унікальності вербальної креативності. Вони характеризуються вмінням створювати унікальні вербальні асоціації. Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю, амбівалентною пасивною професійною ідентичністю, позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються

помірними показниками унікальності вербальної креативності, а із позитивною пасивною професійною ідентичністю – низькими і найнижчими по вибірці. Рівень професійного становлення не є істотним чинником розвитку унікальності вербальної креативності.

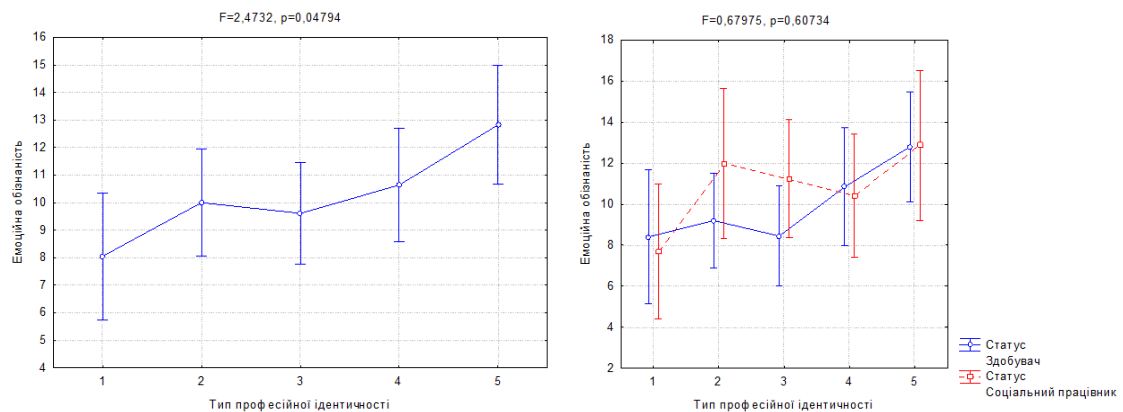
У таблиці 2.3 показано, що емоційний інтелект у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється. Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий середній рівень емоційного інтелекту.

Таблиця 2.3

### Показники емоційного інтелекту у здобувачів та працюючих соціальних працівників

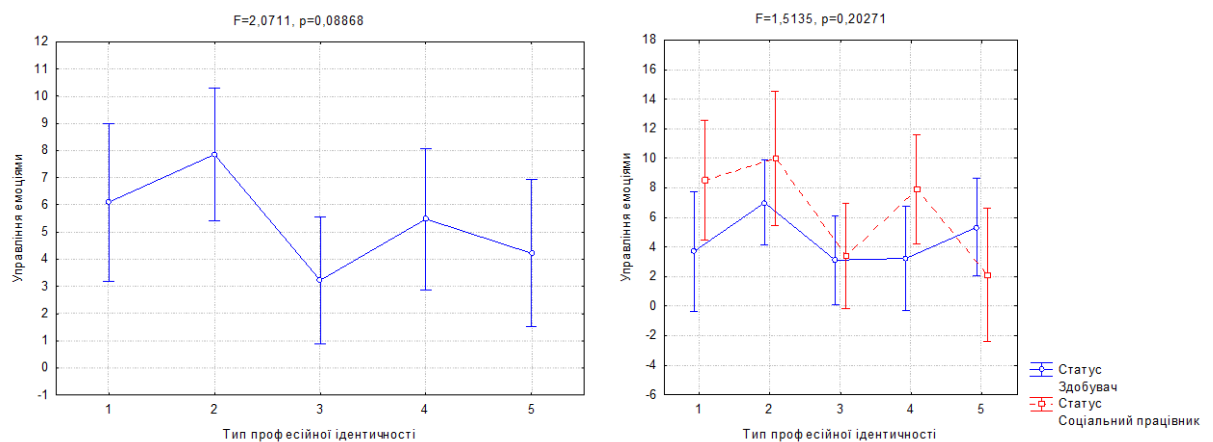
Показники емоційного інтелекту	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Емоційна обізнаність	9,91	5,65	10,73	4,80	-0,85	0,398
Управління емоціями	4,67	6,51	6,29	6,86	-1,35	0,180
Самотивація	10,91	6,40	11,27	5,42	-0,34	0,738
Емпатія	9,50	6,89	11,02	5,83	-1,29	0,198
Розпізнання емоцій	10,76	5,04	10,06	4,84	0,78	0,434

На рис. 2.5-2.9 показано специфіку емоційного інтелекту у соціальних працівників із різними типами професійної ідентичності.



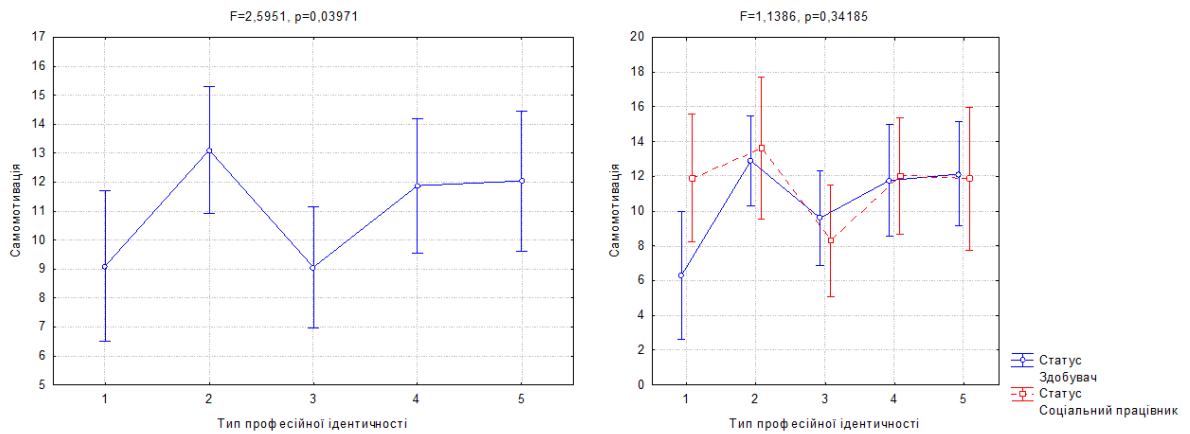
**Рис. 2.5. Показники емоційної обізнаності емоційного інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю характеризуються найвищими показниками емоційної обізнаності. Вони характеризуються глибокими знаннями про світ емоцій, що дозволяє їм легко зчитувати реакції співрозмовника, помічати нещирість чи відверту брехню у розмові. Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю характеризуються найнижчими показниками емоційної обізнаності, а із амбівалентною пасивною професійною ідентичністю, позитивною активною професійною ідентичністю та із позитивною пасивною професійною ідентичністю – середніми по вибірці. Рівень професійного становлення не є істотним чинником розвитку емоційної обізнаності.



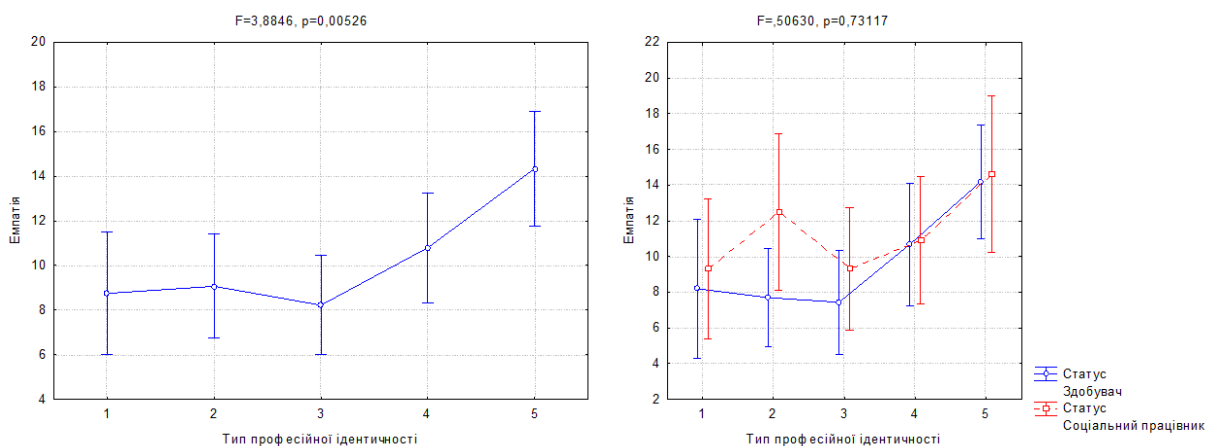
**Рис. 2.6. Показники управління емоціями емоційного інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю характеризуються низькими показниками здатності до управління емоціями. Вони характеризуються браком саморегуляції власних емоційних станів, імпульсивністю, нестриманістю. Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю, позитивною пасивною професійною ідентичністю та із позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються середніми показниками емоційної обізнаності, а та із амбівалентною пасивною професійною ідентичністю – найнижчими вибірці. Рівень професійного становлення не є істотним чинником розвитку здатності до управління емоціями.



**Рис. 2.7. Показники самомотивації емоційного інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

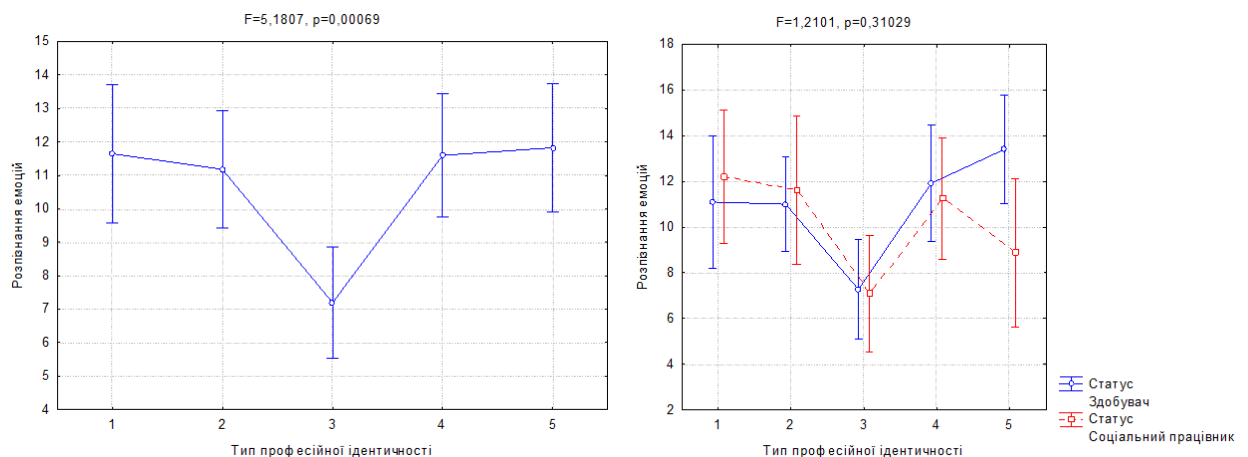
Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю та із позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються достатньо високими показниками здатності до самомотивації. Вони характеризуються вмінням налаштувати себе на позитивний настрій, оптимізм та бадьорість у роботі. Соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю та із амбівалентною пасивною професійною ідентичністю мають найнижчі показники само мотивації емоційного інтелекту, а із позитивною пасивною професійною ідентичністю характеризуються високими показниками емоційної обізнаності.



**Рис. 2.8. Показники емпатії емоційного інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Працюючі соціальні працівники із сформованою професійною ідентичністю мають вищі показники самомотивації, ніж здобувачі того ж типу.

Соціальні працівники із ейфоричною професійною ідентичністю та із позитивною активною професійною ідентичністю характеризуються високими показниками емпатії. Вони характеризуються вмінням співчувати та співпереживати співрозмовнику. Соціальні працівники із іншими типами професійної ідентичності характеризуються низькими показниками емпатії. Соціальні працівники із амбівалентною пасивною професійною ідентичністю мають вищі показники емпатії, ніж здобувачі цього ж типу.



**Рис. 2.9. Показники розпізнання емоцій емоційного інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Тип – Амбівалентна пасивна професійна ідентичність соціального працівника – характеризується найнижчими показниками здатності розпізнавати емоції. Усі соціальні працівники з іншими типами професійної ідентичності не відрізняються за вмінням розпізнавати емоції за невербальними проявами. Соціальні працівники типу – Ейфорична професійна ідентичність – мають вищі показники здатності розпізнавати емоції, ніж здобувачі цього ж типу.

У таблиці 2.4 показано, що комунікативні вміння у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється. Загалом соціальним

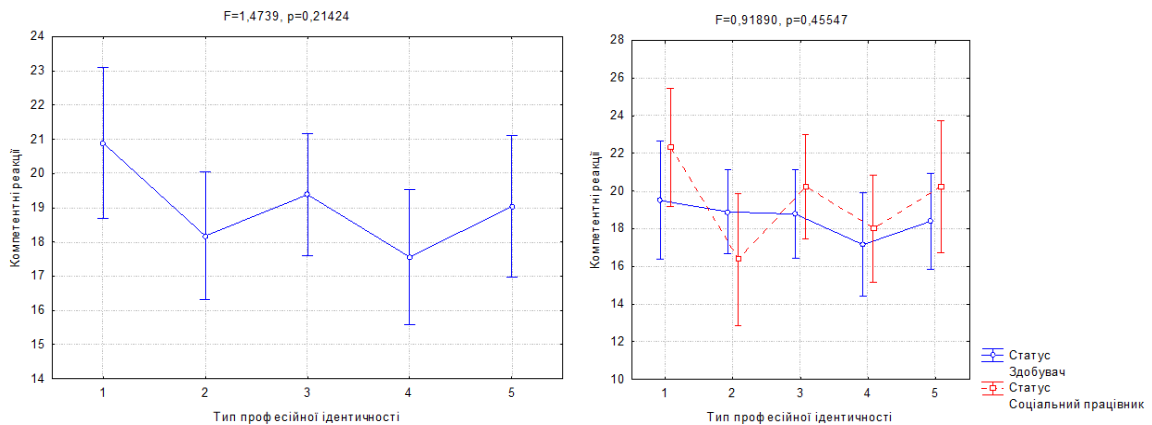
працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий достатній рівень комунікативних вмінь.

Таблиця 2.4

**Показники комунікативних вмінь у здобувачів та працюючих соціальних працівників**

Показники комунікативних вмінь	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Компетентні реакції	18,55	4,77	19,51	5,39	-1,051	0,295
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	6,45	4,45	5,63	4,55	1,009	0,315
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	2,00	1,72	1,86	2,33	0,381	0,704

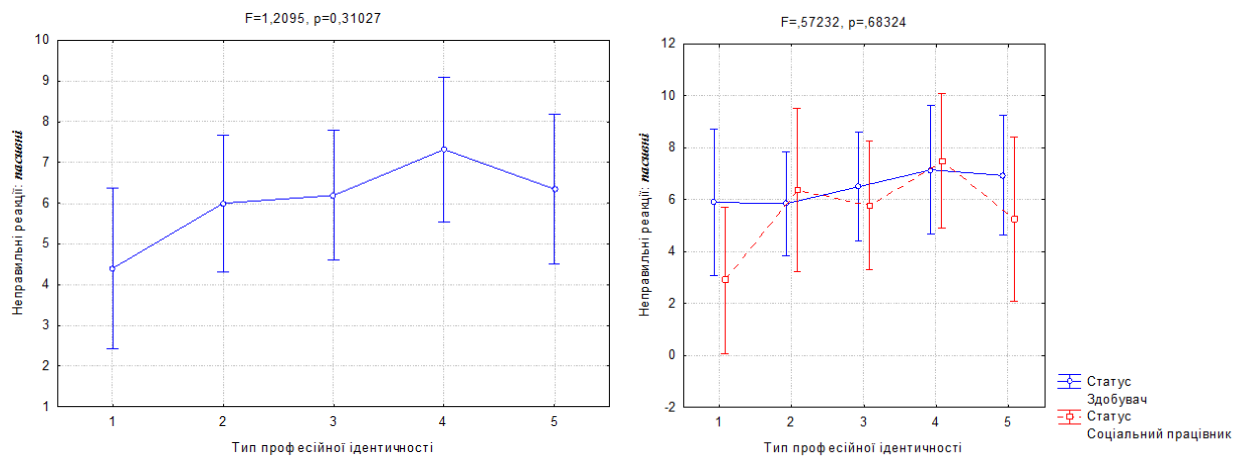
На рис. 2.10-2.12 показано специфіку комунікативних вмінь у соціальних працівників із різними типами професійної ідентичності.



**Рис. 2.10. Показники компетентних реакцій комунікативних вмінь залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

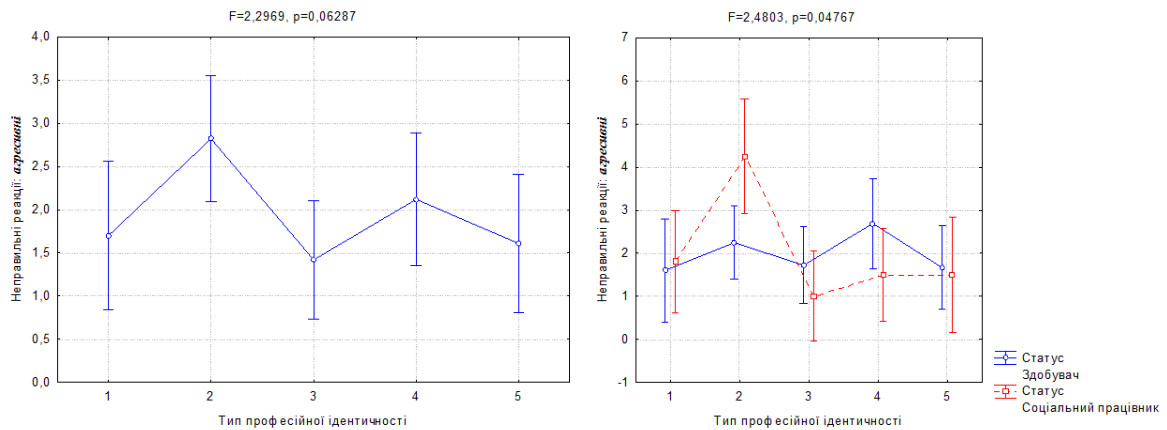
Показники компетентних реакцій комунікативних вмінь в залежності від типу професійної ідентичності соціальних працівників не відрізняються, утім при сформованій професійній ідентичності вони є вищими у порівнянні

із ейфоричною професійною ідентичністю. Отже, позитивне ставлення до власної професії та достатня активність в оволодіння професійною майстерністю, що властиві сформованому типу, передбачають найвищий рівень комунікативних вмінь. Їм властива найвиразніша адекватність комунікативних реакцій та добре вміння вести діалог із іншими, організувати розмову, не ображати та виражати повагу до співрозмовника. Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву компетентних реакцій.



**Рис. 2.11. Показники некомпетентних пасивних реакцій комунікативних вмінь залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Показники некомпетентних пасивних реакцій комунікативних вмінь в залежності від типу професійної ідентичності соціальних працівників не відрізняються. Утім при сформованій професійній ідентичності вони є нижчими у порівнянні із іншими типами професійної ідентичності. Соціальним працівникам цього типу на тлі найвищої компетентності у комунікативних реакціях найменш властиві пасивні індиферентні реакції на співрозмовника. Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву пасивних реакцій.



**Рис. 2.12. Показники некомпетентних агресивних реакцій комунікативних вмінь залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

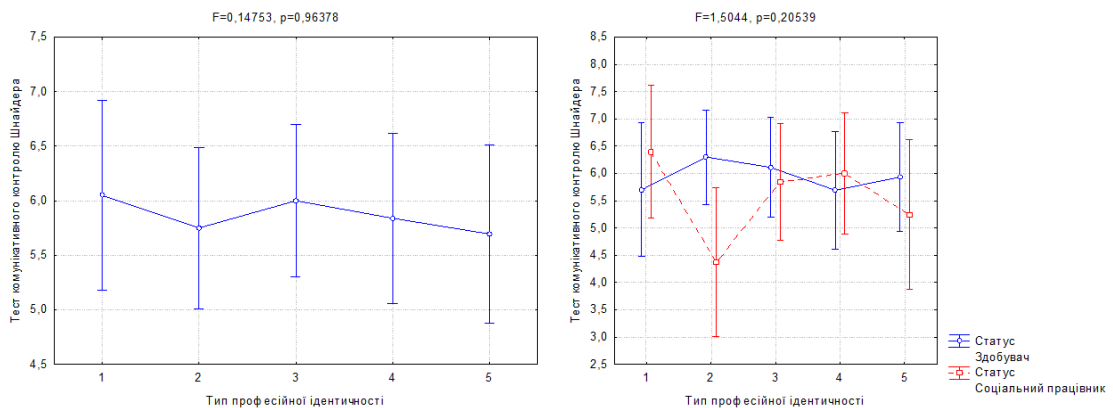
При сформованій професійній ідентичності соціального працівника показники агресивних реакцій є низькими, так само як і при типах – амбівалентна пасивна професійна ідентичність соціального працівника, позитивна активна професійна ідентичність соціального працівника, ейфорична професійна ідентичність соціального працівника. У соціальних працівників із позитивною пасивною професійною ідентичністю показники агресивних реакцій у спілкуванні є значно вищими. Отже, пасивність в оволодінні професійною майстерністю передбачає найбільшу агресивність у спілкуванні. Соціальні працівники із амбівалентною пасивною професійною ідентичністю мають вищі показники агресивних реакцій, ніж здобувачі цього ж типу.

У таблиці 2.5 показано, що комунікативний контроль та негативні установки у спілкуванні у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється. Комунікативна інтолерантність у здобувачі вище, ніж у працюючих соціальних працівників. Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий достатній рівень комунікативного контролю, толерантності та низький рівень негативних установок у спілкуванні.

**Показники комунікативного контролю, комунікативної інтолерантності та негативних установок у спілкуванні у здобувачів та працюючих соціальних працівників**

Показники комунікативних вмінь	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Комунікативний контроль	6,00	1,88	5,67	2,04	0,95	0,346
Комунікативна інтолерантність	50,18	28,95	35,69	12,95	3,35	0,001
Загальний рівень негативних установок	46,12	22,74	40,80	10,59	1,56	0,122

Показники комунікативного контролю соціальних працівників із різними типами професійної ідентичності не відрізняються (рис. 2.13)

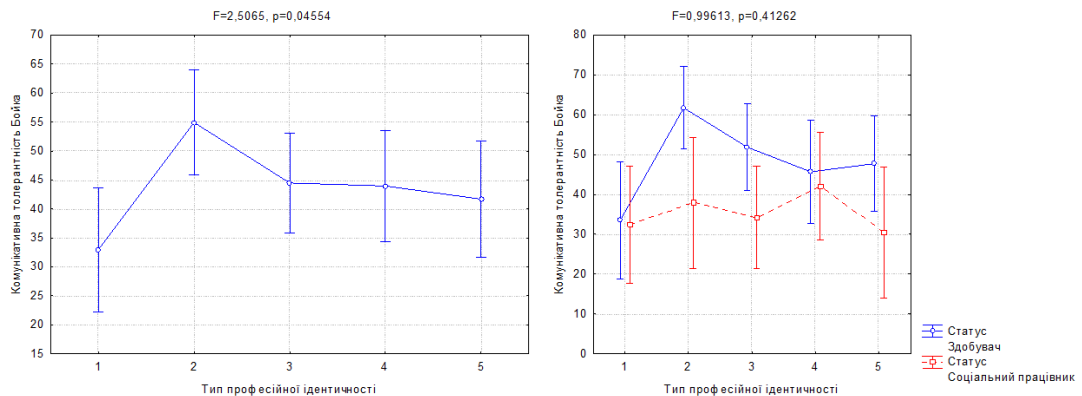


**Рис. 2.13. Показники комунікативного контролю залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Здобувачі із позитивною пасивною професійною ідентичністю соціального працівника мають вищі показники комунікативного контролю, ніж соціальні працівники того ж типу професійної ідентичності.

Найменш толерантними у спілкуванні виявляються соціальні працівники із позитивною пасивною професійною ідентичністю, натомість

при сформованій професійній ідентичності комунікативна толерантність є найвищою (рис. 2.14).



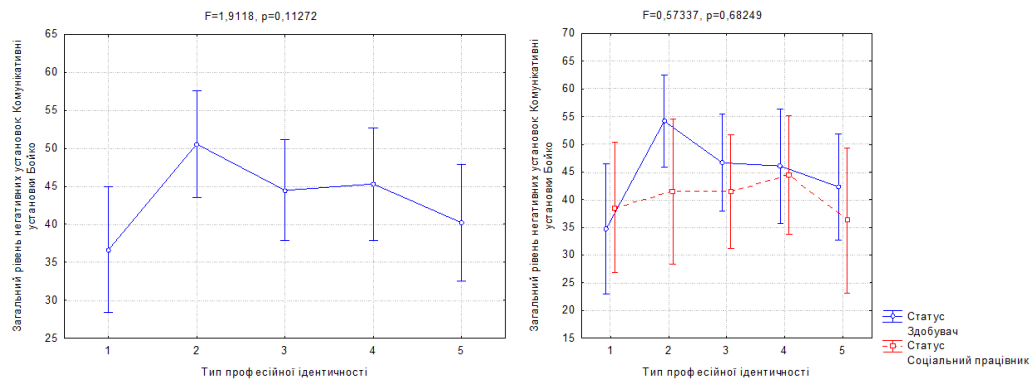
**Рис. 2.14. Показники комунікативної інтолерантності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Здобувачі із позитивною пасивною професійною ідентичністю соціального працівника мають вищі показники комунікативної інтолерантності, ніж соціальні працівники того ж типу професійної ідентичності.

Отже, повага до співрозмовника незалежно від його комунікативної позиції, виявлення терпіння до людей із іншою позицією властиве соціальним працівникам із сформованою професійною ідентичністю. Вища пасивність в оволодінні професійною майстерністю у соціальних працівників передбачає небажання розуміти та приймати своєрідність та самобутність інших людей, вибір себе в якості еталону поведінки, незважаючи на інакшовість довколишніх, категоричність і консервативність у спілкуванні та в оцінках людей, прагнення переробити співрозмовника, перевиховати партнерів по спілкуванню, підігнати поведінку інших під себе, маніпулювати та керувати іншими, невміння прощати помилки та незручності від інших, нетерпимість до дискомфорту, спричиненого іншими, нездатність пристосовуватись до інших.

Негативними установками у спілкуванні відрізняються соціальні працівники із позитивною пасивною професійною ідентичністю, натомість

при сформованій професійній ідентичності негативні комунікативні установки виражені найслабше (рис. 2.15).



**Рис. 2.15. Показники негативних комунікативних установок залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Здобувачі із позитивною пасивною професійною ідентичністю соціального працівника мають вищі показники негативних установок у спілкуванні, ніж соціальні працівники того ж типу професійної ідентичності.

Вища пасивність в оволодінні професійною майстерністю у соціальних працівників передбачає вищу міру прояву негативних установок у спілкуванні, натомість достатня активність у професії на тлі позитивного ставлення до неї передбачає відсутність негативних установок у спілкуванні.

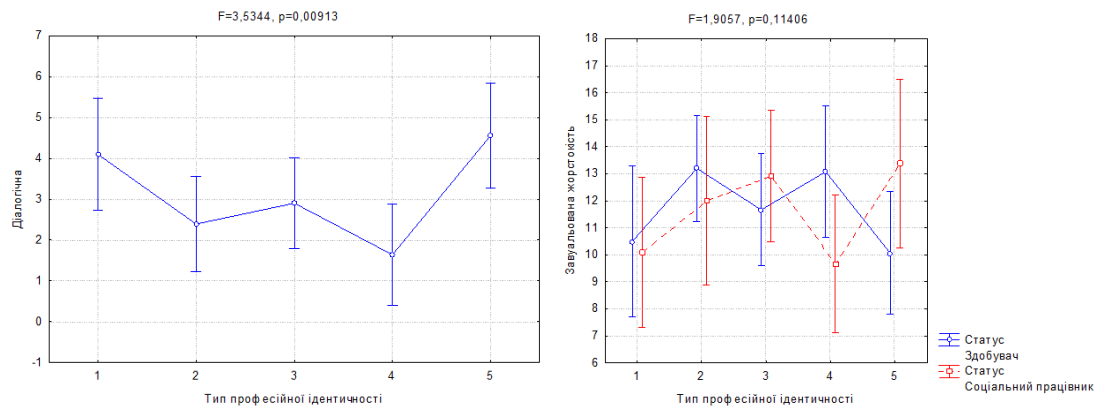
Здобувачі та працюючі соціальні працівники не відрізняються рівнем розвитку різних стилів спілкування (таблиця 2.6).

Таблиця 2.6

**Показники комунікативних стилів у здобувачів та працюючих соціальних працівників**

Показники комунікативних стилів	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Діалогічна	3,07	3,35	2,98	3,10	0,145	0,885
Авторитарна	3,16	1,77	3,27	1,77	-0,364	0,717
Індиферентна	2,64	2,26	3,39	1,90	-1,948	0,054
Маніпулятивна	4,49	2,46	4,63	2,31	-0,323	0,747
Альтероцентрична	3,25	2,16	2,61	2,22	1,624	0,107
Конформна	3,43	1,78	3,14	1,71	0,935	0,352

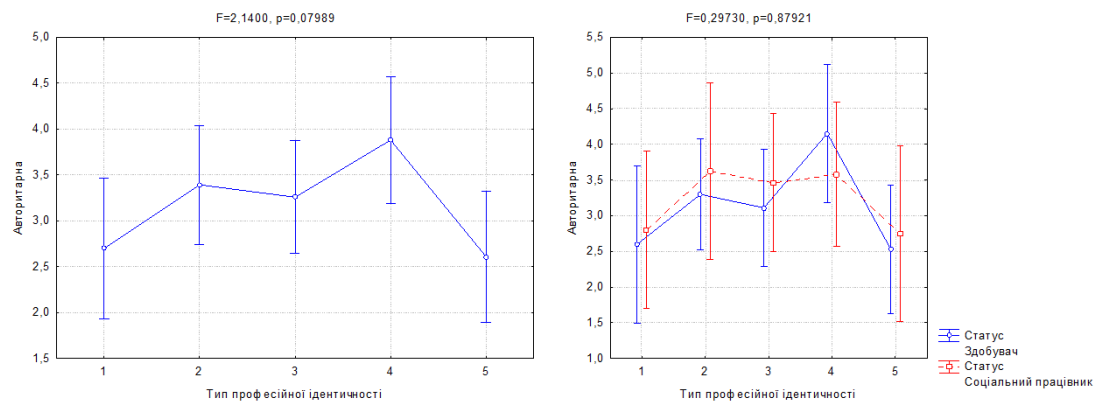
Показники діалогічної спрямованості у спілкуванні характеризують найбільше соціальних працівників із ейфоричною та сформованою професійними ідентичностями (рис. 2.16).



**Рис. 2.16. Показники діалогічної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Паритетність у спілкуванні, демократичність у стосунках, повага до співрозмовника, вміння вислухати позицію інших людей, дати можливість партнерові виказати власну думку та розкритися у спілкуванні на тлі високої самоповаги властива тим соціальним працівникам, в яких виражене позитивне ставлення до власної професії та активність в оволодінні нею.

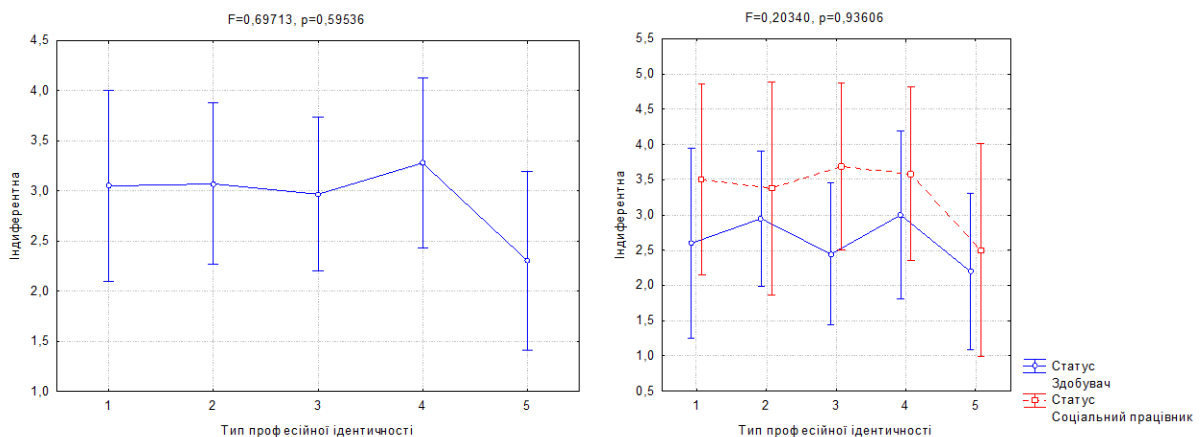
Показники авторитарної спрямованості у спілкуванні характеризують найменше соціальних працівників із ейфоричною та сформованою професійними ідентичностями (рис. 2.17).



**Рис. 2.17. Показники авторитарної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву авторитарної спрямованості у спілкуванні. Авторитарність у спілкуванні, неповага до співрозмовника, прагнення керувати ним, підкорювати його власній думці та волі властиві найменше тим соціальним працівникам, в яких виражене позитивне ставлення до власної професії та активність в оволодінні нею.

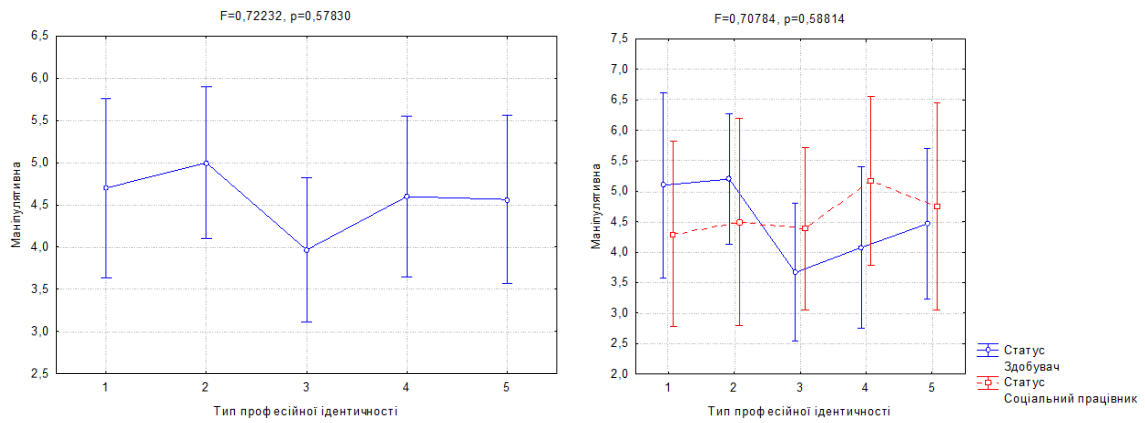
Показники індиферентної спрямованості у спілкуванні характеризують найменше соціальних працівників із ейфоричною професійною ідентичністю (рис. 2.18).



**Рис. 2.18. Показники індиферентної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву індиферентної спрямованості у спілкуванні. Байдужість до співрозмовника, індиферентне ставлення до нього та до результату спілкування властиві найменше тим соціальним працівникам, в яких виражене позитивне ставлення до власної професії та активність в оволодінні нею.

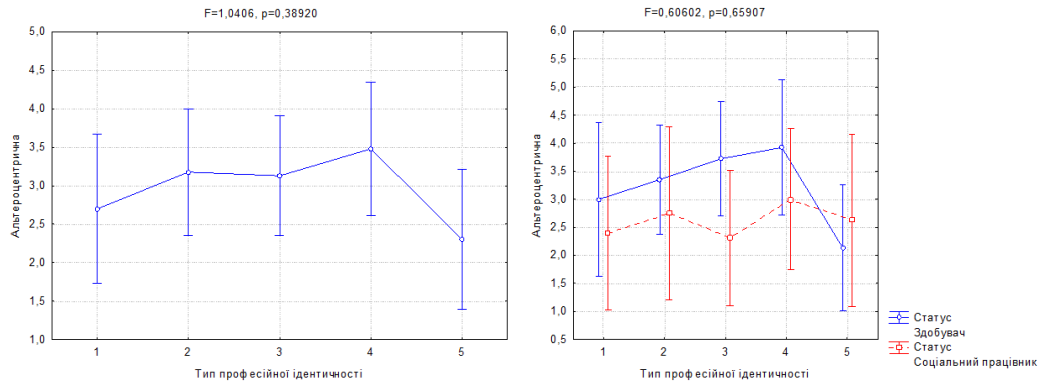
Показники маніпулятивної спрямованості у спілкуванні не відрізняються у соціальних працівників залежно від професійної ідентичності (рис. 2.19).



**Рис. 2.19. Показники маніпулятивної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву маніпулятивної спрямованості у спілкуванні.

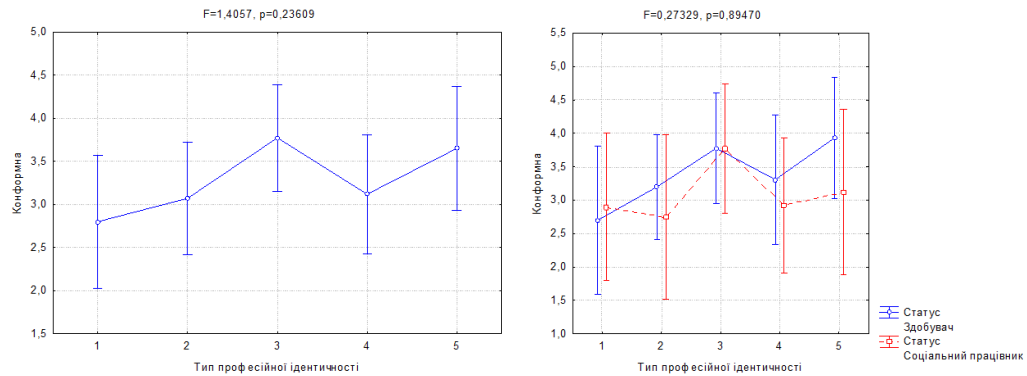
Показники альтероцентричної спрямованості у спілкуванні не відрізняються у соціальних працівників залежно від професійної ідентичності (рис. 2.20).



**Рис. 2.20. Показники альтероцентричної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву альтероцентричної спрямованості у спілкуванні.

Показники конформної спрямованості у спілкуванні не відрізняються у соціальних працівників залежно від професійної ідентичності (рис. 2.21).



**Рис. 2.21. Показники конформної спрямованості у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Рівень професійного становлення не є істотним чинником прояву конформної спрямованості у спілкуванні.

У таблиці 2.7 показано зв'язки між емоційним інтелектом соціальних працівників та їх вербальної креативністю. Емоційна обізнаність як знання про емоції загалом та свої емоції – зокрема, позитивно пов'язана із усіма показниками вербальної креативності, особливо із оригінальністю. Отже, чим вищим є рівень здатності до творчої вербальної діяльності, тим більше у соціальних працівників розвинена емоційна обізнаність.

Емпатія як здатність розуміти життєву ситуацію іншої людини та співчувати їй позитивно пов'язана із усіма показниками вербальної креативності, особливо із оригінальністю вербальної креативності. Отже, існує пряма відповідність між вербальною креативністю та емпатією у соціальних працівників.

Таблиця 2.7

**Кореляції показників вербальної креативності та емоційного інтелекту**

Показники вербальної креативності	Показники емоційного інтелекту				
	Емоційна обізнаність	Управління емоціями	Самотивація	Емпатія	Розпізнання емоцій
Продуктивність	0,22*	0,02	0,12	0,28**	0,10
Оригінальність	0,31***	0,03	0,14	0,36****	0,13
Унікальність	0,20*	-0,03	0,08	0,25**	0,10

У таблиці 2.8 показано зв'язки між комунікативними вміннями соціальних працівників та їх вербальної креативністю.

Таблиця 2.8

### Кореляції показників вербальної креативності та емоційного інтелекту

Показники вербальної креативності	Показники комунікативних вмінь		
	Компетентні реакції	Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	Неправильні реакції: <i>агресивні</i>
Продуктивність	-0,12	0,18*	-0,10
Оригінальність	0,03	0,03	-0,14
Унікальність	0,07	0,01	-0,19*

У таблиці 2.9 показано зв'язок між альтероцентричним комунікативним стилем соціальних працівників та їх вербальної креативністю. Існує зворотна відповідність між вербальною креативністю та альтероцентричною комунікативною спрямованістю. Чим більше соціальний працівник готовий поступитися принципами справи заради іншого – його вимог та потреб, - тим меншою мірою йому властива оригінальність вербальної креативності.

Таблиця 2.9

### Кореляції показників вербальної креативності та стилів спілкування

Показники вербальної креативності	Показники комунікативних стилів					
	Діалогічна	Авторитарна	Індиферентна	Маніпулятивна	Альтероцентрична	Конформна
Продуктивність	0,07	0,02	-0,05	0,07	-0,16	0,02
Оригінальність	0,09	0,08	-0,06	0,04	-0,18*	0,00
Унікальність	0,06	0,08	-0,04	0,00	-0,13	0,03

У таблиці 2.10 показано зв'язки між комунікативними вміннями соціальних працівників та їх емоційним інтелектом.

Таблиця 2.10

### Кореляції показників вербальної креативності та емоційного інтелекту

Показники емоційного інтелекту	Показники	
	Комунікативна інтолерантність	Загальний рівень негативних установок
Емоційна обізнаність	0,02	-0,04
Управління емоціями	0,10	0,12
Самомотивація	-0,30**	-0,26**
Емпатія	0,05	0,00
Розпізнання емоцій	0,15	0,15

Самомотивація як показник емоційного інтелекту негативно пов'язана із негативними установками у спілкуванні та комунікативною інтолерантністю як нетерпимістю до інших у спілкуванні та взаємодії. Чим більшою є здатність налаштовувати себе на певні емоції, тим меншим є прояв негативних установок у спілкуванні та нетерпимості до людей у соціальних працівників.

У таблиці 2.11 показано зв'язок між конформним комунікативними стилями соціальних працівників та їх емоційним інтелектом.

Таблиця 2.11

### Кореляції показників емоційного інтелекту та стилів спілкування

Показники емоційного інтелекту	Показники комунікативних стилів					
	Діалогічна	Авторитарна	Індиферентна	Маніпулятивна	Альтероцентрична	Конформна
Емоційна обізнаність	-0,16	0,10	-0,06	0,02	0,04	-0,18*
Управління емоціями	-0,10	0,10	0,04	-0,01	-0,01	0,07
Самомотивація	-0,13	0,14	0,04	-0,01	-0,00	0,07
Емпатія	-0,08	0,06	-0,01	-0,00	0,01	0,09
Розпізнання емоцій	-0,07	0,01	0,05	-0,01	0,08	-0,02

Конформний стиль спілкування, що передбачає схильність погоджуватися із іншими, навіть коли це є недоцільним, властивий тим більше соціальним працівникам, чим менш обізнаними вони є в емоціях.

У таблиці 2.12 показано зв'язок між комунікативними вміннями, комунікативною толерантністю та негативними установками у спілкуванні соціальних працівників.

Таблиця 2.12

### Кореляції показників вербальної креативності та емоційного інтелекту

Показники комунікативних вмінь	Показники	
	Комунікативна інтолерантність	Загальний рівень негативних установок
Компетентні реакції	-0,22*	-0,21*
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	0,16	0,17
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	0,18*	0,16

Комунікативна інтолерантність негативно пов'язана із компетентними реакціями у спілкуванні та позитивно – із проявами агресії у спілкуванні соціальних працівників. Нетерпимість до інших у спілкуванні тим більша, чим менш компетентними та більш агресивними у спілкуванні є соціальні працівники. Компетентні реакції у спілкуванні як прояв високих комунікативних вмінь також негативно пов'язаний із проявом негативних установок у спілкуванні соціальних працівників. Отже, чим вище розвинені комунікативні вміння у соціальних працівників, тим менш нетерпимими та негативно налаштованими вони є до людей.

У таблиці 2.13 показано зв'язок між комунікативним контролем, комунікативною толерантністю та негативними установками у спілкуванні із комунікативними стилями соціальних працівників.

Діалогічний стиль спілкування, що передбачає паритет і повагу у стосунках, вищий духовний стиль спілкування, прояв терпимості та доброти, демократичності та гуманізму у соціальних працівників негативно пов'язаний із комунікативною нетерпимістю до інших та негативними установками у спілкуванні.

Таблиця 2.13

**Кореляції показників емоційного інтелекту та стилів спілкування**

Показники	Показники комунікативних стилів					
	Діалогічна	Авторитарна	Індиферентна	Маніпулятивна	Альтероцентрична	Конформна
Тест комунікативного контролю	-0,05	0,01	0,12	-0,06	0,07	-0,05
Комунікативна інтолерантність	-0,19*	0,17	-0,08	-0,06	0,20*	0,12
Загальний рівень негативних установок	-0,20*	0,21*	-0,06	-0,04	0,18*	0,08

Авторитарний стиль спілкування, що характеризується прагненням мати керівну і контролюючу позицію у спілкуванні, навпаки, у соціальних працівників позитивно пов'язаний із негативними установками у спілкуванні.

Альтероцентрична спрямованість у спілкуванні позитивно пов'язана із комунікативною нетерпимістю до інших та негативними установками у спілкуванні. Прагнення догодити іншим у спілкуванні виступає компенсаторним захисним механізмом, що приховує справжнє негативне ставлення до партнерів по спілкуванню у соціальних працівників.

У таблиці 2.14 показано факторну структуру комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціальних працівників, що пояснює 86% дисперсії [20].

Перший фактор (14,8% дисперсії) представлений показниками емоційного інтелекту – управління емоціями, само мотивації, емпатії, емоційної обізнаності та здатності розпізнавати емоції, тому він цілком логічно був названий – емоційний інтелект як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Таблиця 2.14

**Факторна структура комунікативного компоненту медіаційної  
компетентності соціальних працівників**

Показники	1	2	3	4	5	6	7	8
Продуктивність	0,094776	0,016846	<b>0,861311</b>	- 0,160059	- 0,088955	- 0,011105	- 0,035177	0,000176
Оригінальність	0,119562	- 0,021599	<b>0,950843</b>	0,016788	- 0,060404	0,049288	0,008152	- 0,018949
Унікальність	0,017114	0,018617	<b>0,917300</b>	0,066882	- 0,028147	0,014037	0,017233	- 0,086062
Емоційна обізнаність	<b>0,685722</b>	- 0,259095	0,273000	0,077309	0,220634	0,183287	0,317175	0,138339
Управління емоціями	<b>0,828550</b>	0,091929	- 0,115047	- 0,009552	- 0,157793	- 0,061339	- 0,027075	- 0,151734
Самомотивація	<b>0,787920</b>	0,272500	0,014774	0,019831	- 0,176283	- 0,028335	0,029934	- 0,135981
Емпатія	<b>0,760729</b>	- 0,190321	0,323314	0,076322	0,212222	0,126245	0,176220	0,193379
Розпізнання емоцій	<b>0,683874</b>	0,144678	0,084231	0,136671	0,101372	- 0,112514	- 0,089066	0,098608
Компетентні реакції	0,071525	- 0,110050	0,002912	<b>0,969058</b>	- 0,030369	- 0,045453	- 0,079004	- 0,171001
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	- 0,147978	0,086901	0,084520	- <b>0,937819</b>	0,019549	- 0,061325	0,012933	- 0,106950
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	0,153732	0,082569	- 0,198976	- 0,335850	0,032833	0,254461	0,171368	<b>0,676791</b>
Комунікативний контроль	- 0,094864	<b>0,538775</b>	0,015901	0,062344	0,237336	- 0,291565	- 0,087819	0,229125
Комунікативна інтолерантність	0,140943	<b>0,903278</b>	0,025506	- 0,117667	0,104025	0,076458	0,136142	0,014012
Загальний рівень негативних установок	0,112795	<b>0,914442</b>	- 0,020659	- 0,111362	0,054504	0,052936	0,146289	0,006854
Діалогічна	- 0,076193	- 0,104066	0,088100	0,025942	- 0,076609	<b>0,451644</b>	- <b>0,853211</b>	0,006894
Авторитарна	0,019470	0,200510	0,052278	- 0,077807	- 0,072918	0,268283	<b>0,623552</b>	- 0,061855
Індиферентна	0,070419	- 0,092756	- 0,039760	- 0,027326	0,020918	- <b>0,905062</b>	0,021410	- 0,011923
Маніпулятивна	- 0,040952	- 0,041362	0,030824	0,129670	- <b>0,687999</b>	- 0,070058	0,263289	0,477098
Альтероцентрична	- 0,005018	0,158795	- 0,154207	0,008524	<b>0,803391</b>	- 0,091548	0,135312	0,067869
Конформна	0,093692	- 0,016811	- 0,007918	- 0,104409	0,118943	0,214036	0,385663	- <b>0,668476</b>
Заг.дис.	2,961348	2,088300	2,771951	2,058108	1,389375	1,387937	1,579850	1,350108
%	0,148067	0,104415	0,138598	0,102905	0,069469	0,069397	0,078993	0,067505

Другий фактор (10,4% дисперсії) утворений негативними установками у спілкуванні, комунікативною інтолерантністю та комунікативним контролем. Фактор був названий – ставлення до інших та комунікативна

толерантність як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Третій фактор (13,8% дисперсії) утворений показниками оригінальності, унікальності та продуктивності вербальної креативності. Фактор був названий – вербальна креативність як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Четвертий фактор (10,2% дисперсії) утворений позитивними значеннями комунікативного вміння (компетентнісними реакціями) та негативними значеннями пасивних комунікативних реакцій. Фактор був названий – комунікативні вміння як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

П'ятий фактор (6,9% дисперсії) утворений позитивними значеннями альтероцентричної спрямованості у спілкуванні та негативними значеннями маніпулятивної спрямованості у спілкуванні. Фактор був названий – альтруїстичність у спілкуванні як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Шостий фактор (6,9% дисперсії) утворений позитивними значеннями агресивних реакцій у спілкуванні та негативними значеннями конформної спрямованості у спілкуванні. Фактор був названий – нонконформізм у спілкуванні як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Сьомий фактор (7,8% дисперсії) утворений позитивними значеннями діалогічної спрямованості у спілкуванні та негативними значеннями індиферентної спрямованості у спілкуванні. Фактор був названий – небайдужість у спілкуванні як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Восьмий фактор (6,7% дисперсії) утворений позитивними значеннями діалогічної спрямованості у спілкуванні та негативними значеннями авторитарної спрямованості у спілкуванні. Фактор був названий –

демократичність у спілкуванні як параметр комунікативного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Отже, у результаті факторного аналізу встановлено семифакторну структуру комунікативного компонента медіаційної компетентності соціального працівника, до якої входять фактор емоційної саморегуляції, комунікативної толерантності, вербальної креативності, альтруїстичної спрямованості спілкування, сформованості комунікативних умінь, діалогічності та демократичності комунікативної взаємодії [20].

### **2.3. Психологічна характеристика конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

У таблиці 2.15 показано, що стилі поведінки у конфлікті у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється.

Таблиця 2.15

#### **Показники стилів поведінки у конфлікті у здобувачів та працюючих соціальних працівників**

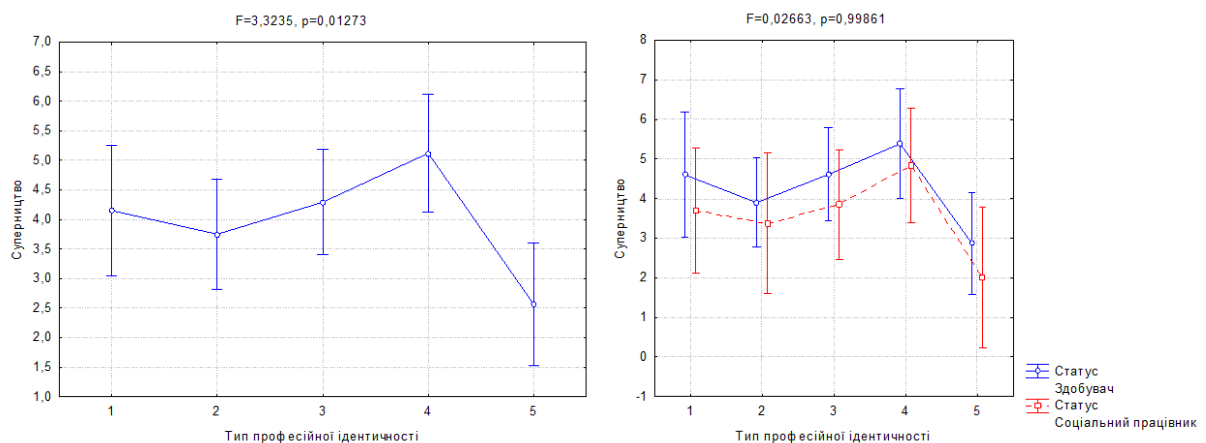
Показники стилів поведінки у конфлікті	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Суперництво	4,21	2,48	3,69	2,75	1,116	0,266
Співпраця	6,01	1,80	5,61	1,60	1,299	0,196
Компроміс	7,58	1,48	7,69	1,91	-0,356	0,723
Уникнення	6,59	1,99	6,88	2,19	-0,773	0,441
Пристосування	5,68	2,64	6,25	2,62	-1,196	0,234

Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, більшою мірою властивий компроміс як стиль вирішення конфлікту, що передбачає вміння поступатися власними інтересами за умови, що

партнер також поступається своїми інтересами, заради вирішення конфліктної ситуації.

Причому, аналіз проблематики психологічного впливу особистості доцільно здійснювати з позицій інтегративного підходу, оскільки «взаємозв'язок форм психічної активності та стратегій психологічного впливу реалізується в межах когнітивного, діяльнісного, психоаналітичного, гуманістичного, соціокультурного та комунікативного підходів», що дозволяє розглядати психологічний вплив не лише як зовнішнє втручання, а як складний процес взаєморегуляції і саморегуляції у просторі міжособистісних та соціальних відносин [87, с. 49-50].

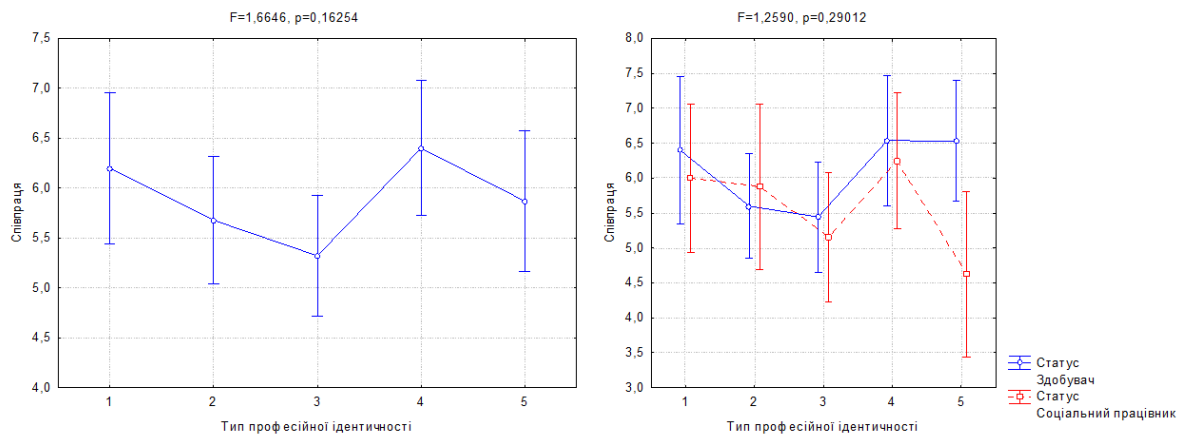
Позитивна активна професійна ідентичність соціального працівника передбачає вищі показники стилю суперництва, як у здобувачів, так і у працюючих соціальний працівників, а ейфорична професійна ідентичність соціального працівника найменше схильний до суперництва (рис. 2.22).



**Рис. 2.22. Показник суперництва як стилю вирішення конфлікту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

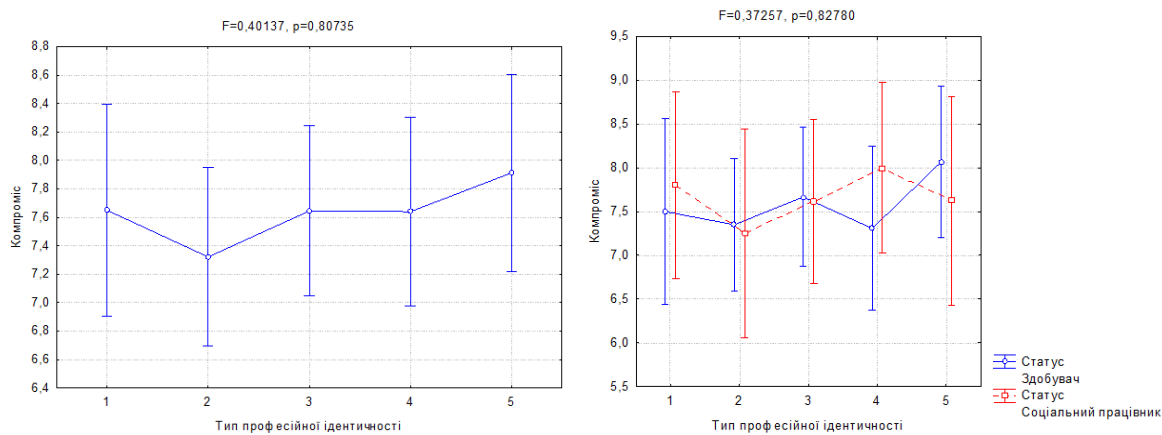
Позитивна активна професійна ідентичність соціального працівника та сформована професійна ідентичність соціального працівника передбачає вищі показники стилю співпраці, як у здобувачів, так і у працюючих соціальний працівників, а амбівалентна пасивна професійна ідентичність соціального працівника характеризує найменшу схильність до співпраці

загалом по вибірці, а у працюючих соціальний працівників - при ейфоричній професійній ідентичності соціального працівника (рис. 2.23).



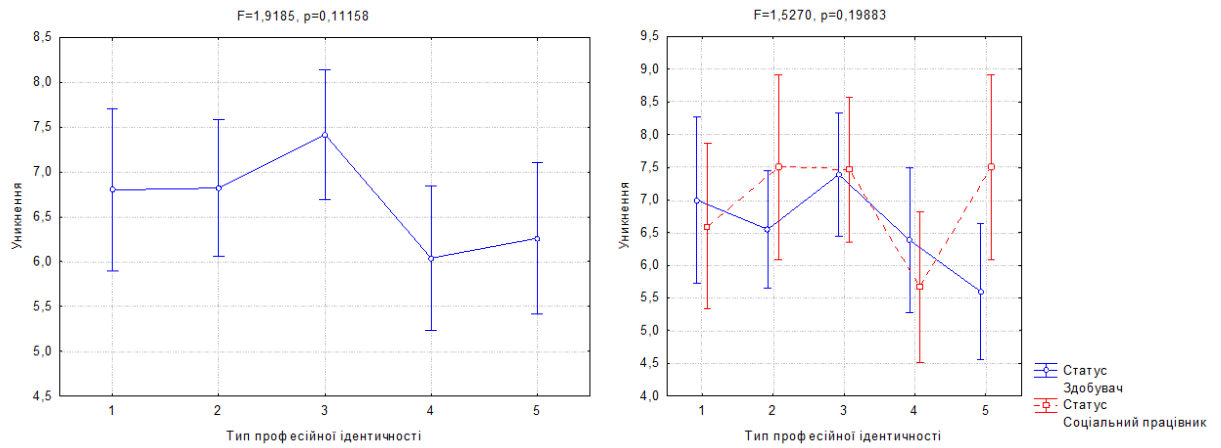
**Рис. 2.23. Показник співпраці як стилю вирішення конфлікту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Показник компромісу як стилю вирішення конфлікту не залежать від типу професійної ідентичності як працюючих соціальних працівників, так і здобувачі (рис. 2.24).



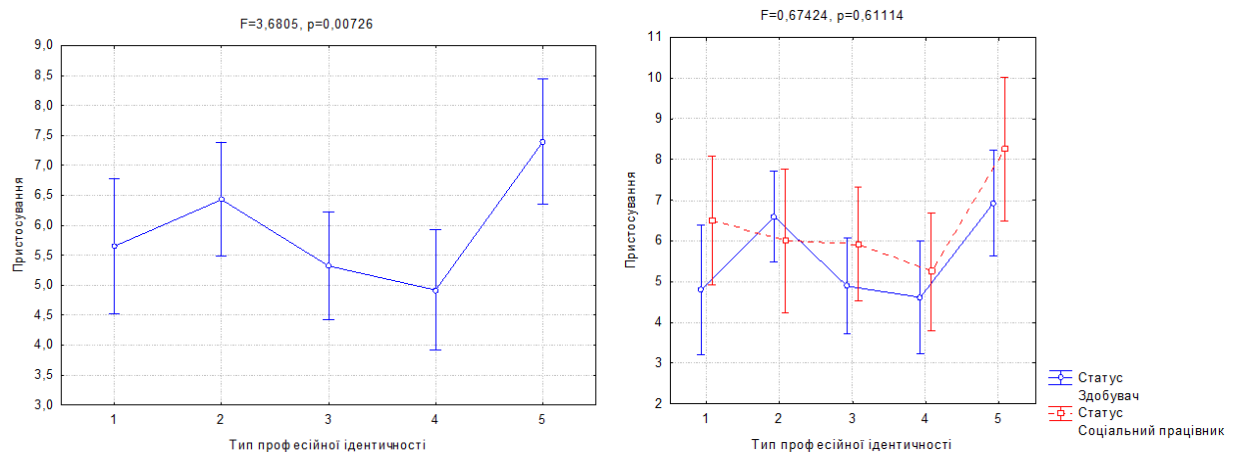
**Рис. 2.24. Показник компромісу як стилю вирішення конфлікту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника у здобувачів передбачає значно нижчі показники уникнення у порівнянні із працюючими соціальними працівниками того ж типу професійної ідентичності (рис. 2.25).



**Рис. 2.25. Показник уникнення як стилю вирішення конфлікту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників передбачає найвищі показники пристосування у конфліктній ситуації (рис. 2.26).



**Рис. 2.26. Показник пристосування як стилю вирішення конфлікту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

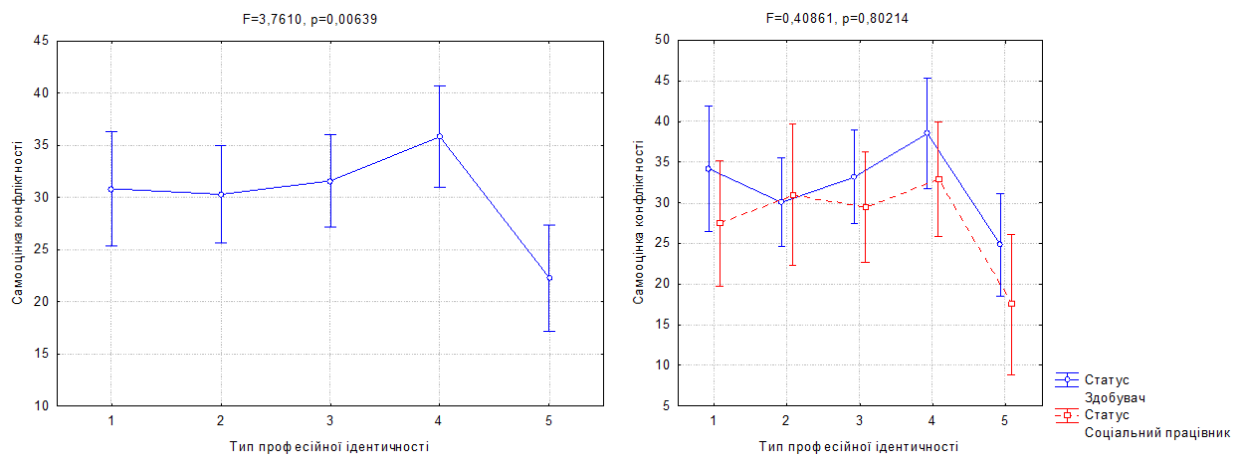
У таблиці 2.16 показано, що самооцінка конфліктності у здобувачів та працюючих соціальних працівників не відрізняється. Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий середній рівень самооцінки конфліктності.

**Показники самооцінки конфліктності та конфліктостійкості у  
здобувачів та працюючих соціальних працівників**

Показники	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Самооцінка конфліктності	31,76	12,57	28,25	13,18	1,512	0,133
Конфліктостійкість	18,96	11,38	23,15	12,26	-1,97	0,05

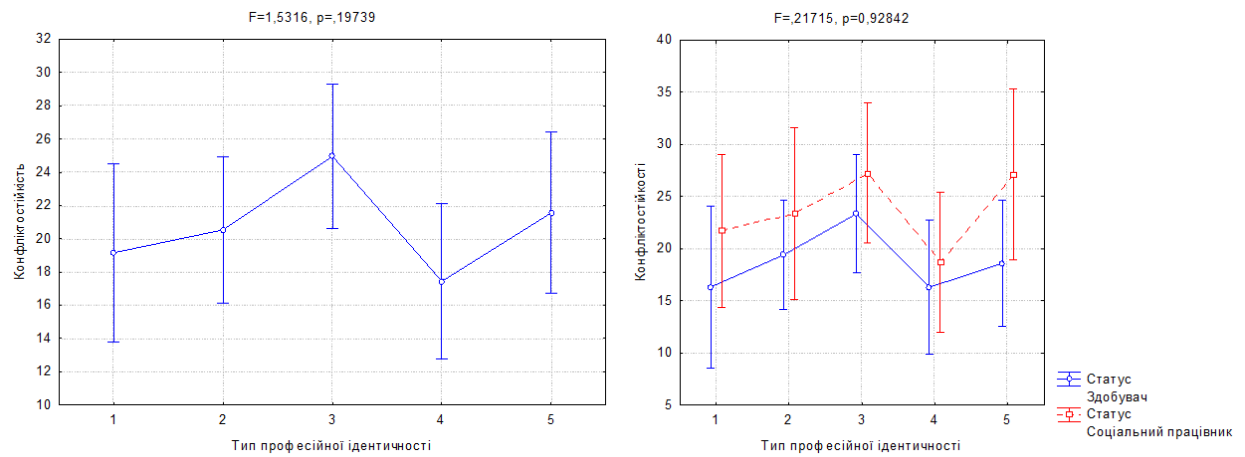
Показники стійкості до ініціації конфліктів та підтримки власного стану у конфліктній ситуації є вищими у працюючих соціальних працівників у порівнянні із здобувачами, що мають нижчу конфліктостійкість.

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників передбачає найнижчі показники самооцінки конфліктності (рис. 2.27).



**Рис. 2.27. Показник самооцінки конфліктності  
залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Показник конфліктостійкості майже не залежать від типу професійної ідентичності як працюючих соціальних працівників, так і здобувачів (рис. 2.28).



**Рис. 2.28. Показник конфліктостійкості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Показники агресивності та конфліктності у здобувачів та працюючих соціальних працівників майже не відрізняються (таблиця 2.17).

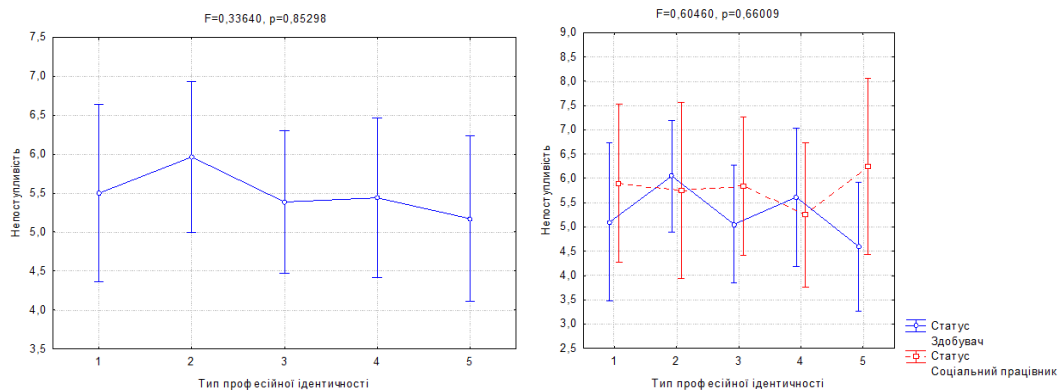
Таблиця 2.17

**Показники агресивності та конфліктності у здобувачів та працюючих соціальних працівників**

Показники агресивності та конфліктності	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	М	σ	М	σ		
Непоступливість	5,33	2,49	5,76	2,64	-0,94	0,348
Наполегливість	5,83	2,52	6,31	2,65	-1,04	0,300
Позитивна агресивність	11,16	4,99	12,08	5,27	-1,00	0,321
Мстивість	3,18	2,00	2,67	2,21	1,37	0,172
Нетерпимість до думок інших	5,33	2,88	4,25	2,10	2,29	0,024
Негативна агресивність	8,51	3,28	6,92	3,15	2,72	0,007
Образливість	5,20	2,36	4,12	2,65	2,41	0,018
Запальність	5,13	1,96	4,61	2,26	1,39	0,167
Безкомпромісність	4,66	2,52	4,86	2,77	-0,43	0,667
Підозрілість	4,36	2,30	3,63	2,53	1,68	0,096
Конфліктність	19,34	6,89	17,22	7,51	1,64	0,103

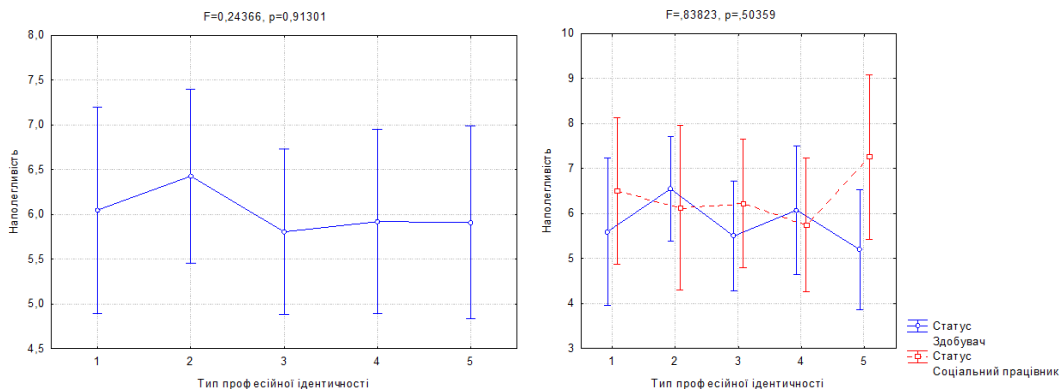
Статистично значущі відмінності були виявлені за показниками нетерпимості до думок інших, за якими здобувачі перевищують працюючих соціальних працівників. Це загалом у них узгоджується із вищими показниками комунікативної інтолерантності (див. параграф 2.2). Негативна агресивність також є вищою у здобувачів, так само як і образливість у структурі конфліктності.

Непоступливість за рівнем не відрізняється у здобувачів та працюючих соціальних працівників залежно від типу професійної ідентичності (рис. 2.29).



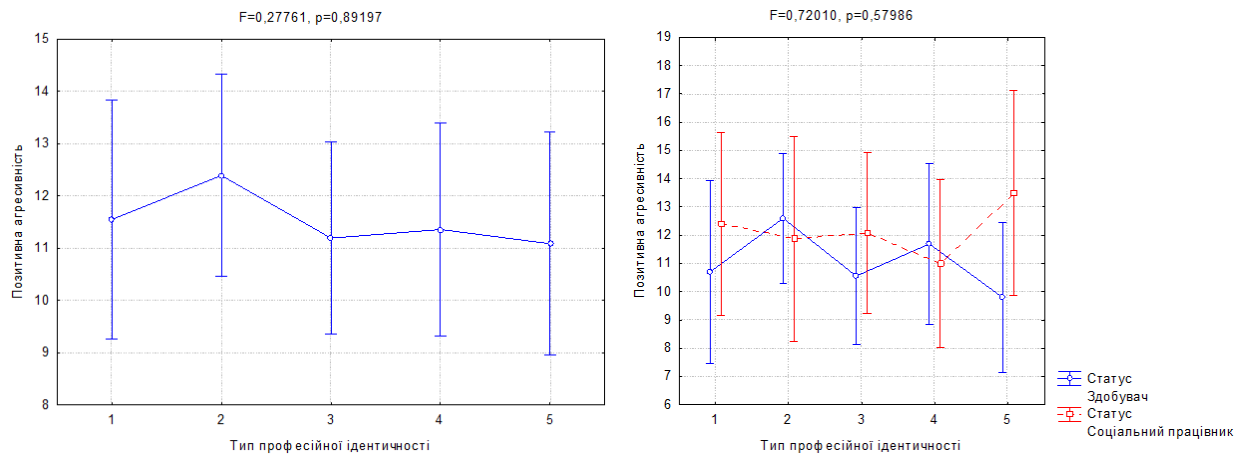
**Рис. 2.29. Показник непоступливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Наполегливість за рівнем не відрізняється у здобувачів та працюючих соціальних працівників залежно від типу професійної ідентичності (рис. 2.30).



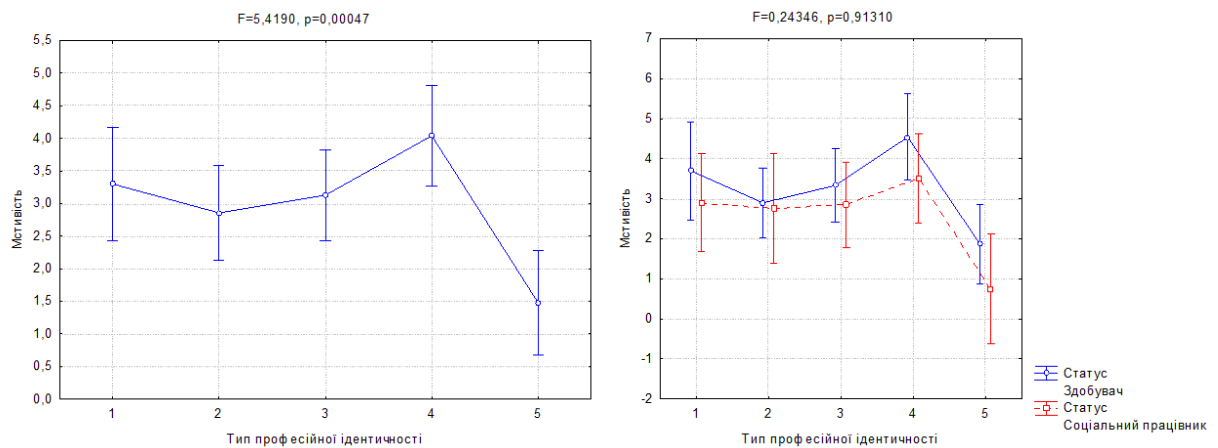
**Рис. 2.30. Показник наполегливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Позитивна агресивність за рівнем не відрізняється у здобувачів та працюючих соціальних працівників залежно від типу професійної ідентичності (рис. 2.31).



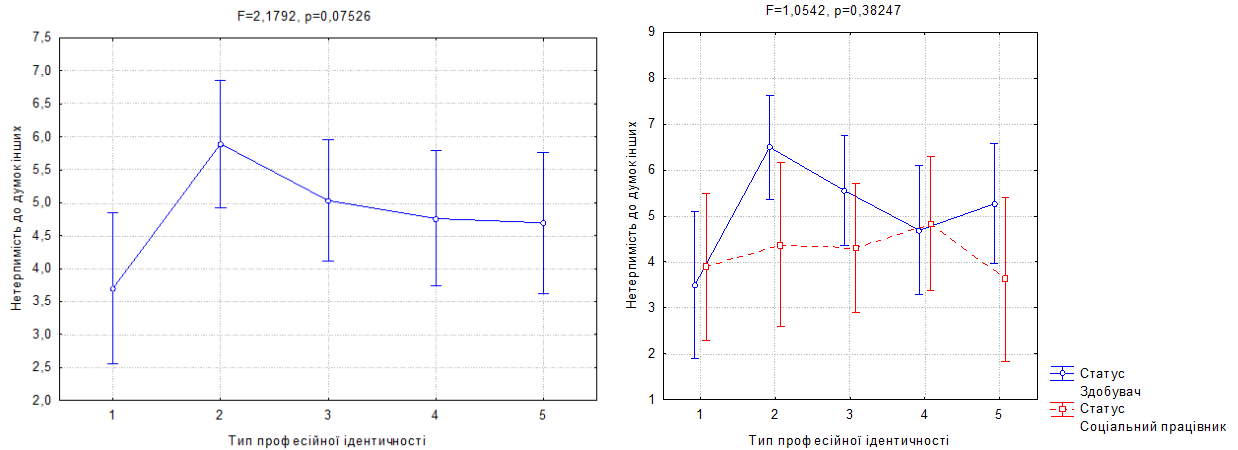
**Рис. 2.31. Показник позитивної агресивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника передбачає нижчий рівень мстивості як у соціальних працівників, так і у здобувачів, що оволодівають даним фахом (рис. 2.32).



**Рис. 2.32. Показник мстивості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

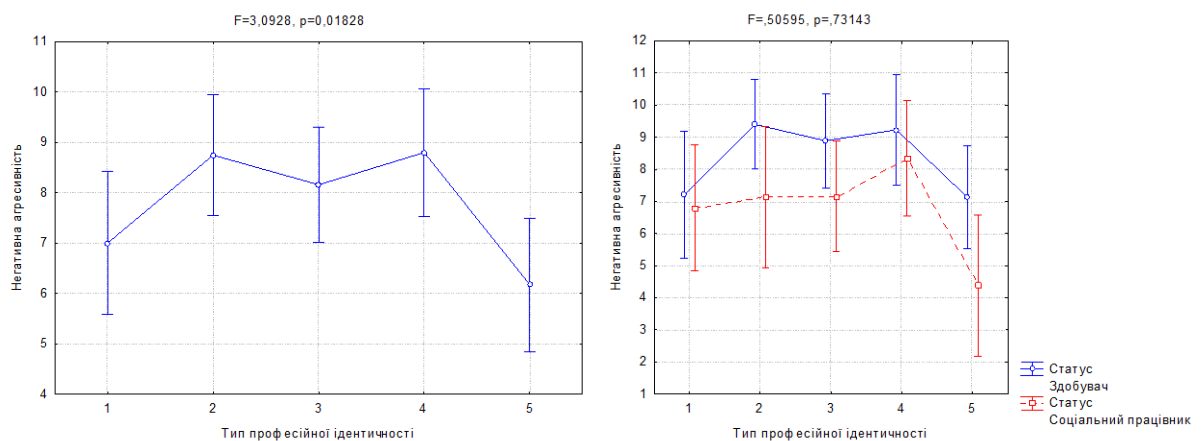
Нетерпимість до думок інших виражена нижче у здобувачів та соціальних працівників типу – Сформована професійна ідентичність соціального працівника (рис. 2.33).



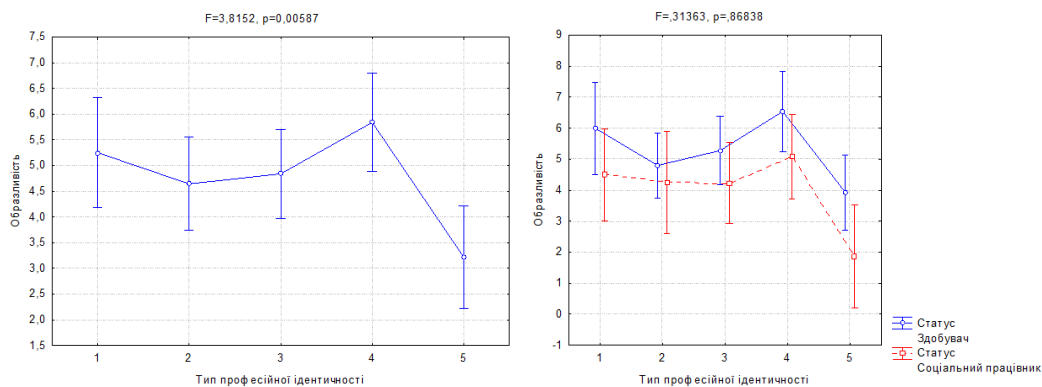
**Рис. 2.33. Показник нетерпимості до думок інших залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Позитивна пасивна професійна ідентичність соціального працівника у здобувачів пов'язана із вищою нетерпимістю до думок інших, натомість у працюючих соціальних працівників вона не відрізняється від середньо вибіркового показника.

Сформована професійна ідентичність соціального працівника та ейфорична професійна ідентичність соціального працівника характеризуються найнижчими показниками негативної агресивності. У працюючих соціальних працівників другого з цих двох типів показники негативної агресивності нижче, ніж у здобувачів цього типу (рис. 2.34).

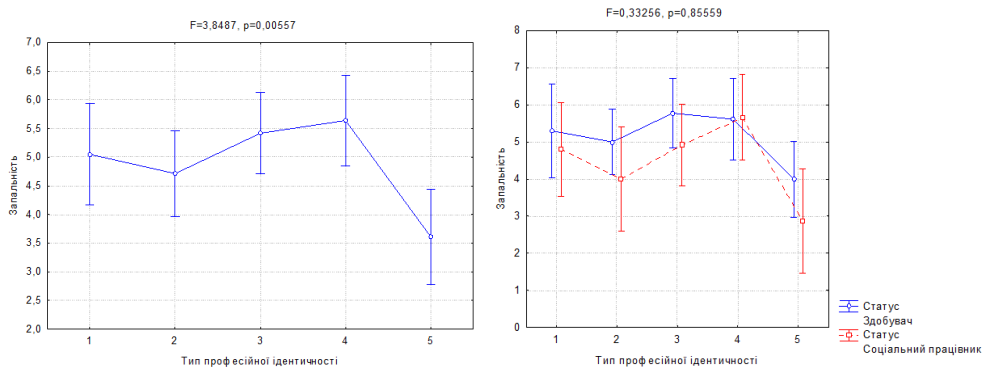


**Рис. 2.34. Показник негативної агресивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**



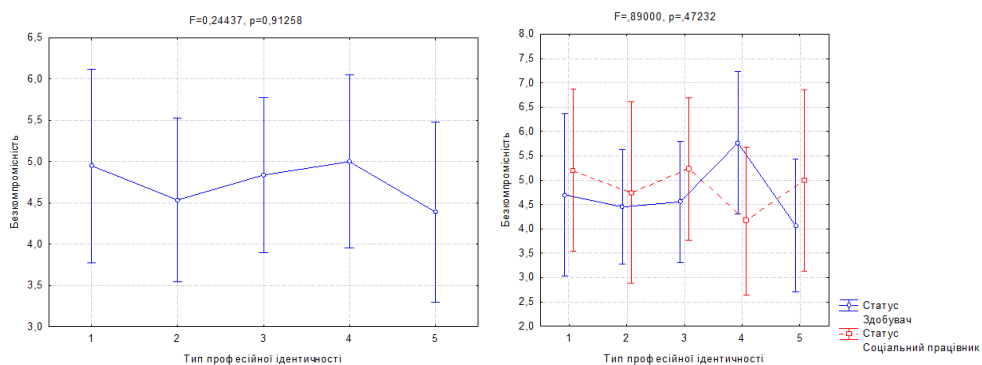
**Рис. 2.35. Показник образливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника характеризується найнижчими показниками запальності (рис. 2.36).



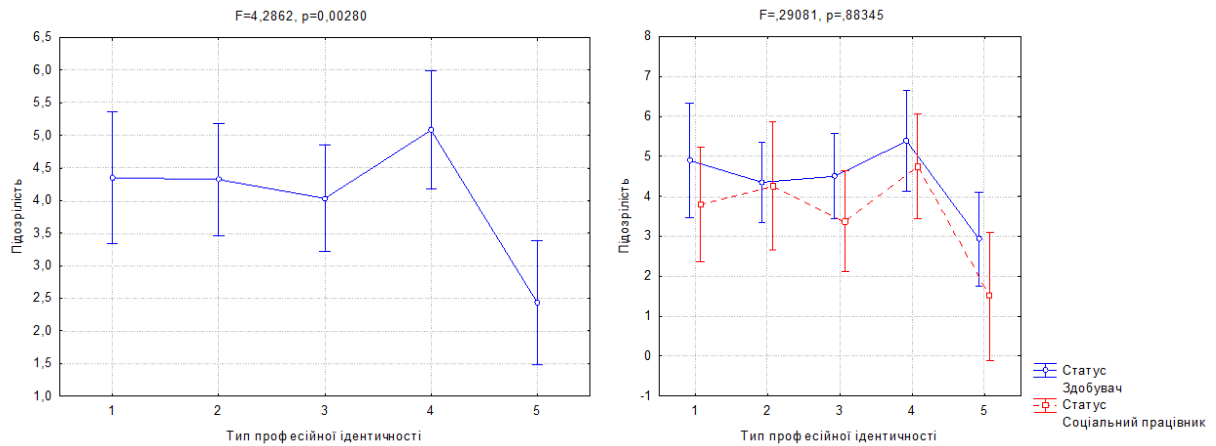
**Рис. 2.36. Показник запальності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Здобувачі та соціальні працівники не відрізняються показниками безкомпромісності залежно від типу професійної ідентичності (рис. 2.37).



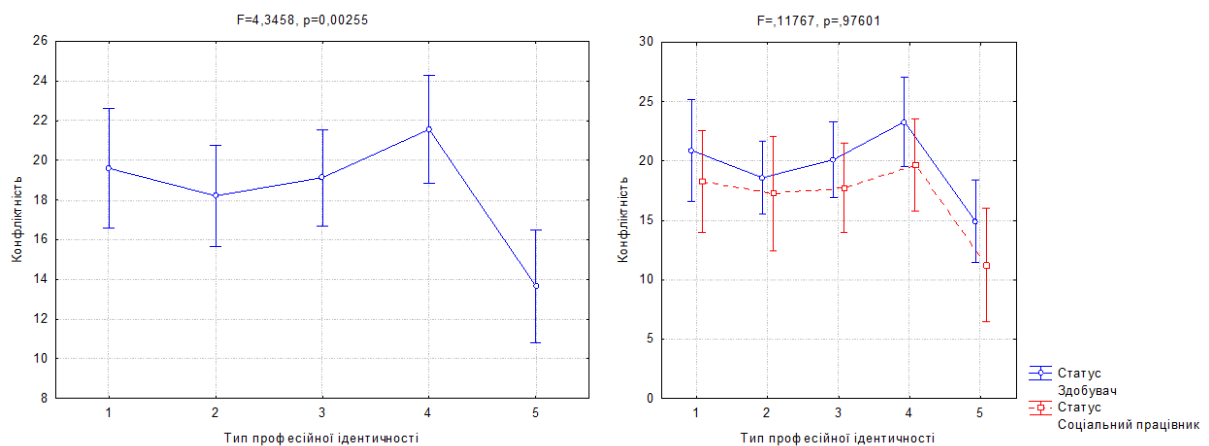
**Рис. 2.37. Показник безкомпромісності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника характеризується найнижчими показниками підозрливості – як у здобувачів, тау і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.38).



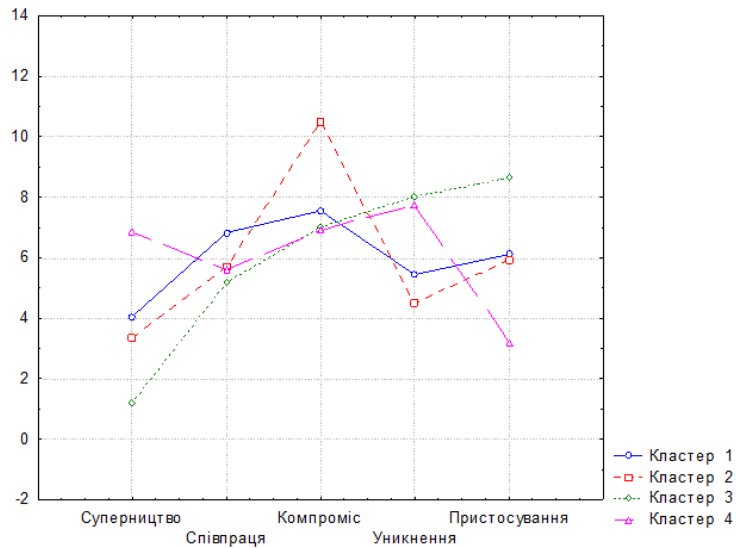
**Рис. 2.38. Показник підозрливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Ейфорична професійна ідентичність соціального працівника характеризується найнижчими показниками конфліктності – як у здобувачів, тау і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.39).



**Рис. 2.39. Показник конфліктності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

На рис. 2.40 показано кластери, утворені показниками різних стилів поведінки у конфліктній ситуації.



**Рис. 2.40. Кластерні профілі стилів поведінки у конфліктній ситуації соціальних працівників**

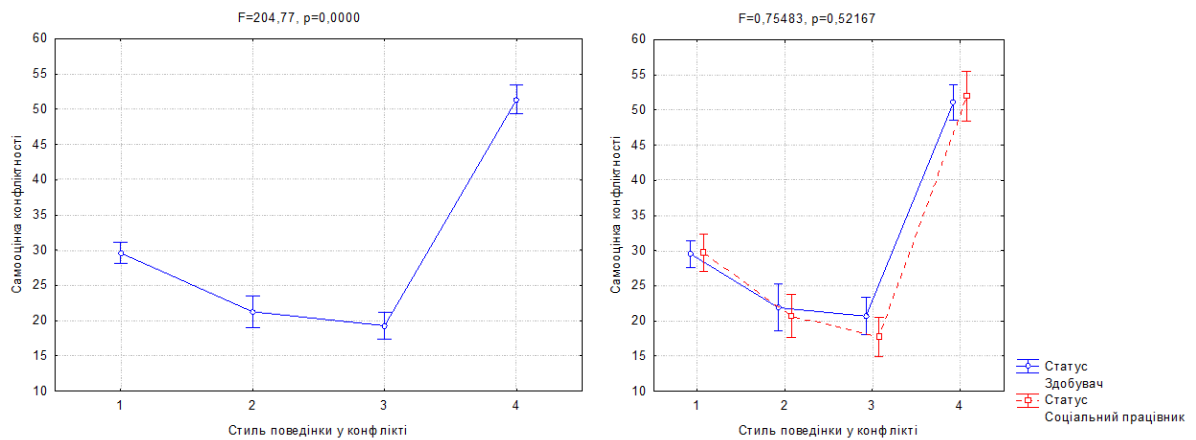
Перший кластер утворений помірними показниками суперництва, співпраці, компромісу, уникнення та пристосування. У його структурі стилі співпраці та компромісу домінують над стилями уникнення та пристосування, а стиль суперництва є найменш вираженим. Профіль був названий – конструктивний стиль поведінки у конфлікті.

Другий кластер утворений помірними показниками суперництва, співпраці, уникнення та пристосування на тлі найвищого по вибірці рівня компромісу як стилю поведінки у конфлікті. Профіль був названий – компромісний стиль поведінки у конфлікті.

Третій кластер характеризується найнижчими показниками суперництва, помірними показниками співпраці, компромісу та уникнення та високими показниками пристосування. Профіль був названий – пристосувальний стиль поведінки у конфлікті.

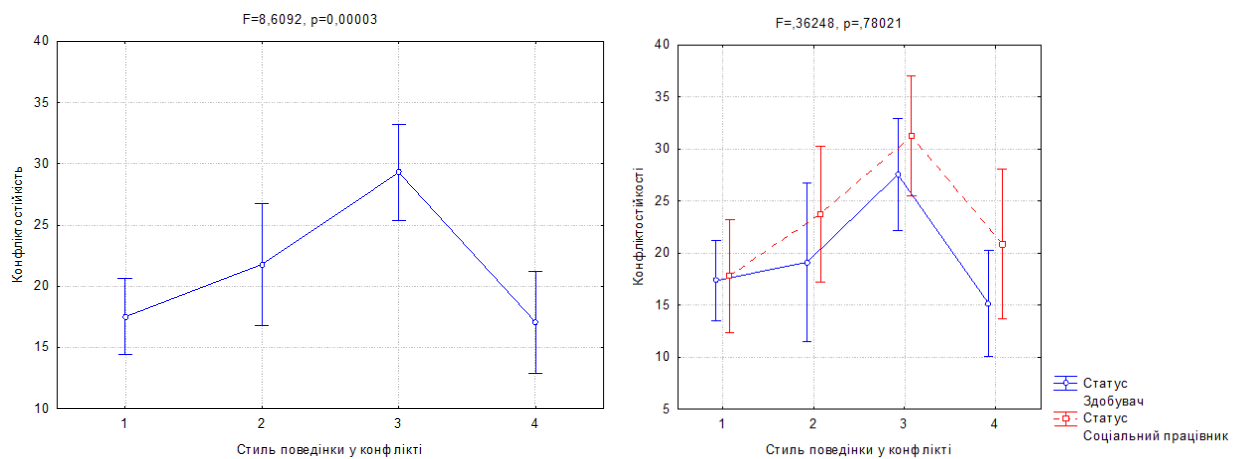
Четвертий кластер утворений помірними, проте найвищими по вибірці, показниками суперництва, помірними показниками співпраці, компромісу та уникнення та низькими показниками пристосування. Профіль був названий – конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті.

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників передбачає найвищі показники самооцінки конфліктності (рис. 2.41).



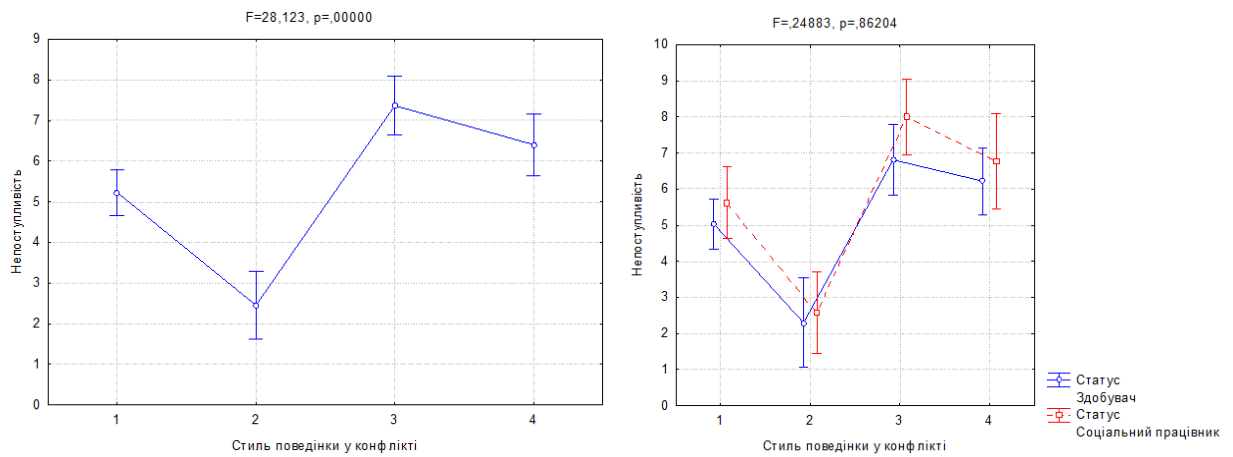
**Рис. 2.41. Показник самооцінки конфліктності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Пристосувальний стиль поведінки у конфлікті як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників передбачає найвищі показники конфліктостійкості (рис. 2.42).



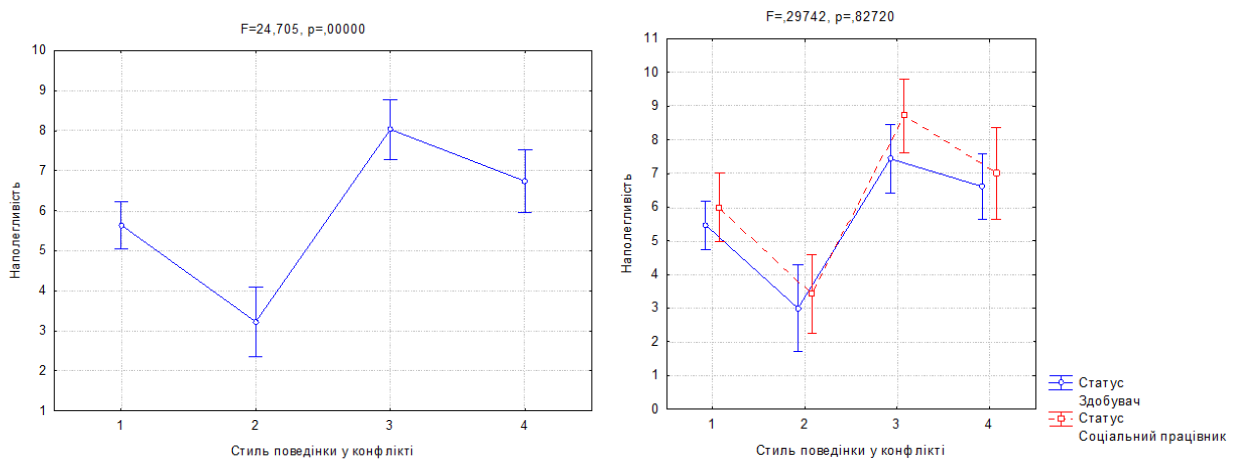
**Рис. 2.42. Показник конфліктостійкості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Компромісний стиль поведінки у конфлікті передбачає найнижчі показники непоступливості як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.43).



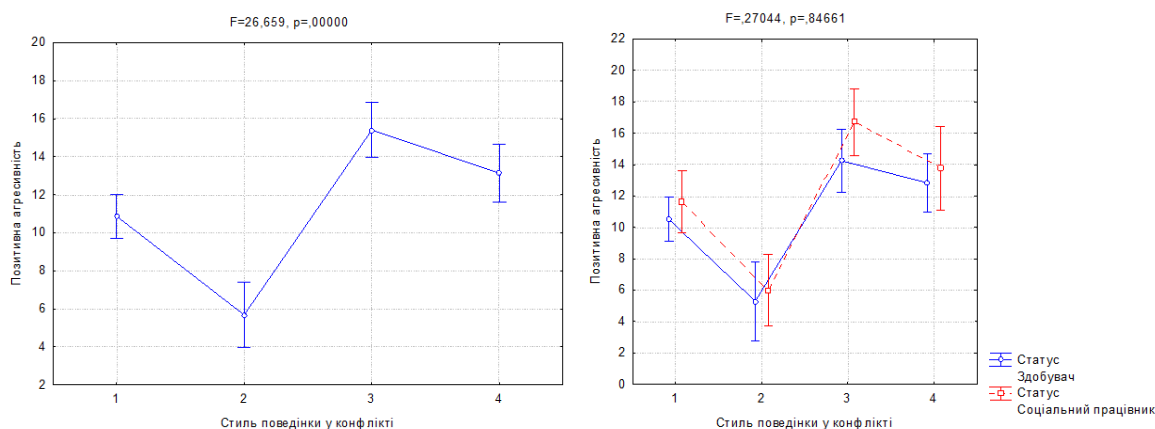
**Рис. 2.43. Показник непоступливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Компромісний стиль поведінки у конфлікті передбачає найнижчі показники наполегливості як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.44).



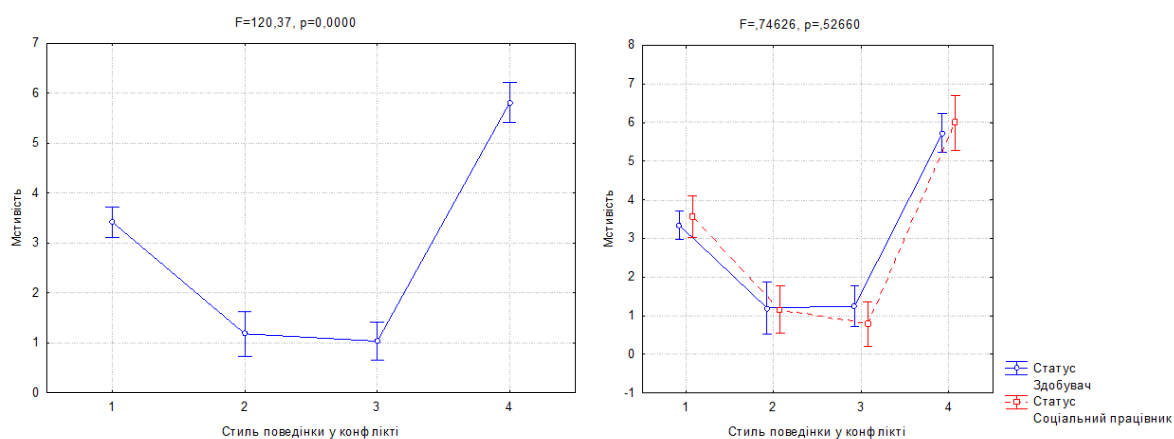
**Рис. 2.44. Показник наполегливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Компромісний стиль поведінки у конфлікті передбачає найнижчі показники позитивної агресивності як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.45).



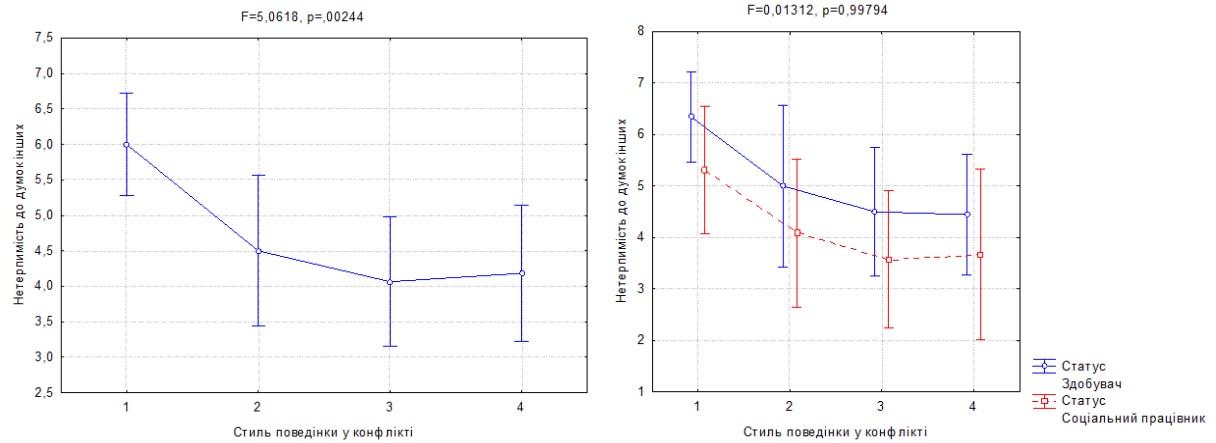
**Рис. 2.45. Показник позитивної агресивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники мстивості як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.46).



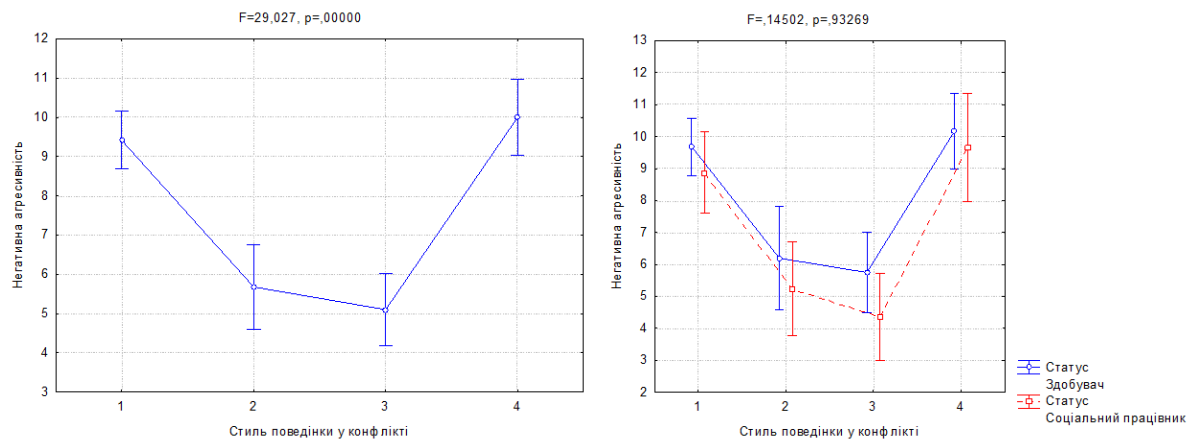
**Рис. 2.46. Показник мстивості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конструктивний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники нетерпимості до думок інших як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.47).



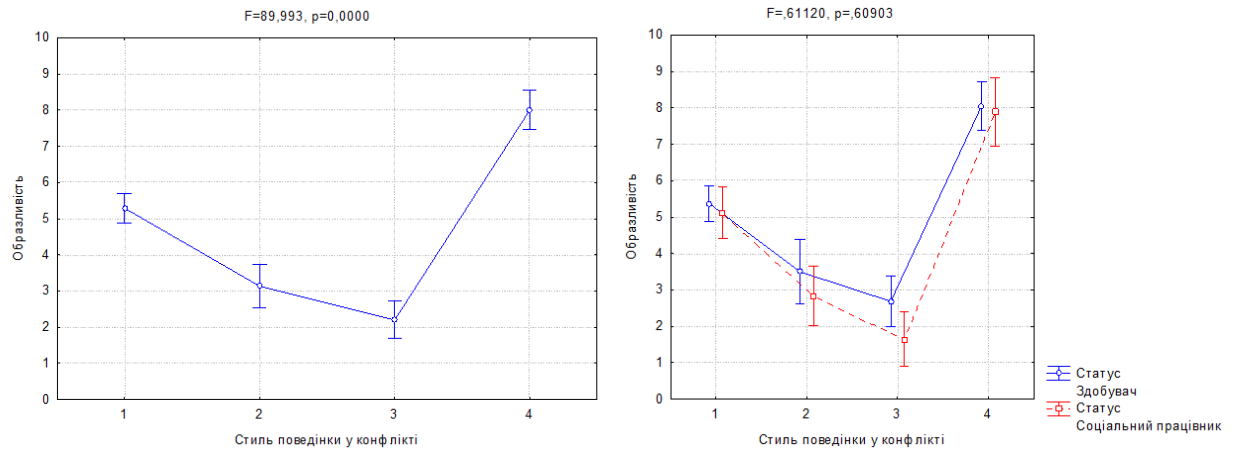
**Рис. 2.47. Показник нетерпимості до думок інших залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники негативної агресивності як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.48), утім соціальні працівники та здобувачі цього профілю незначно перевищують осіб із конструктивним стилем поведінки у конфлікті» за показниками негативної агресивності.



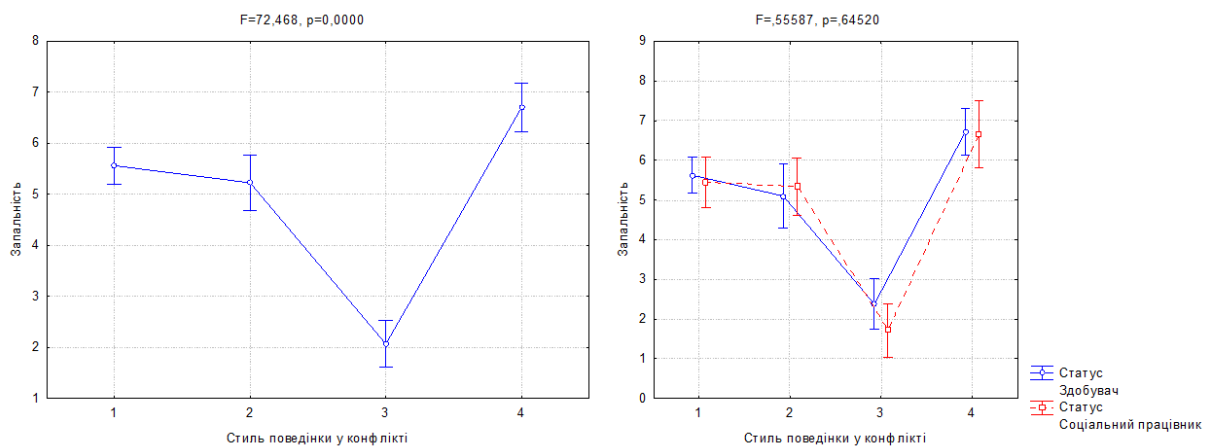
**Рис. 2.48. Показник негативної агресивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники образливості як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.49).



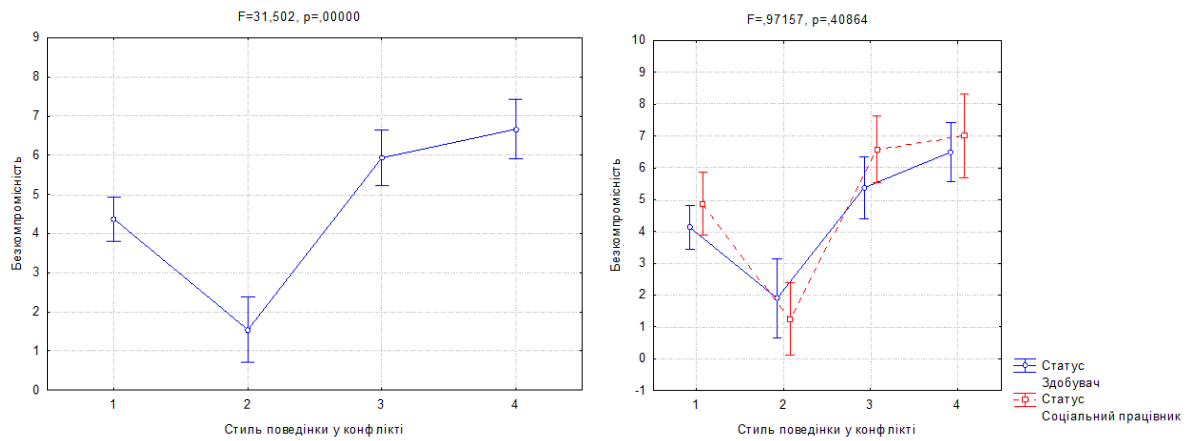
**Рис. 2.49. Показник негативної агресивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники запальності як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.50). Пристосувальний стиль поведінки у конфлікті передбачає найнижчі показники запальності.



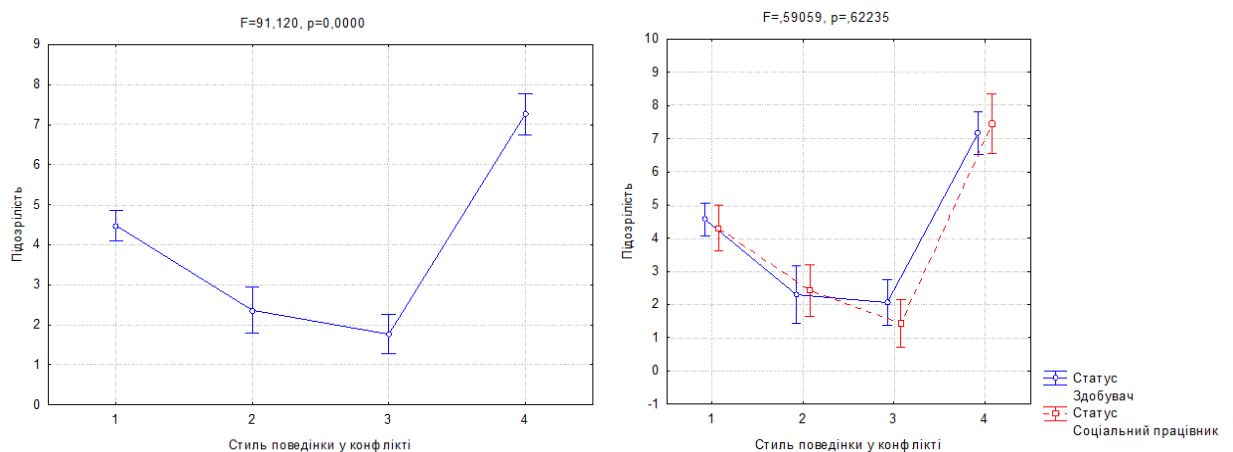
**Рис. 2.50. Показник запальності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Компромісний стиль поведінки у конфлікті передбачає найнижчі показники безкомпромісності (рис. 2.51).



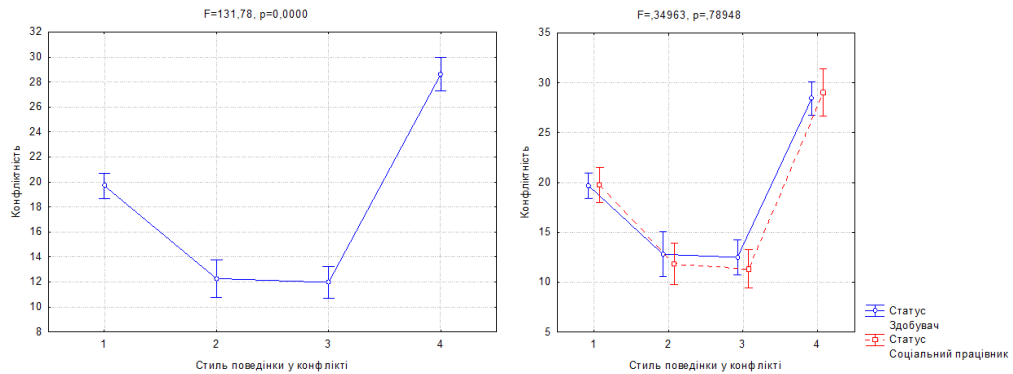
**Рис. 2.51. Показник конфліктостійкості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники підозрливості як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.52).



**Рис. 2.52. Показник підозрливості залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Конфронтаційний стиль поведінки у конфлікті передбачає найвищі показники конфліктності як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.53).



**Рис. 2.53. Показник конфліктності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

У таблиці 2.18 показано зв'язки між показниками самооцінки конфліктності, конфліктостійкості та стилів поведінки у конфлікті.

Таблиця 2.18

**Кореляції між показниками самооцінки конфліктності, конфліктостійкості та стилів поведінки у конфлікті**

Показники	Самооцінка конфліктності	Конфліктостійкість
Суперництво	0,63***	-0,51***
Співпраця	0,05	-0,33***
Компроміс	-0,32***	0,05
Уникнення	0,20*	0,47***
Пристосування	-0,60***	0,28**

Стиль суперництва позитивно корелює із самооцінкою конфліктності та негативно – із конфліктостійкістю. Отже, чим більше соціальні працівники прагнуть до конкурентних і конфронтаційних форм вирішення конфлікту, тим вище вони оцінюють власну конфліктність й чинять менший опір виникненню конфліктів.

Стиль співпраці негативно корелює із конфліктостійкістю. Чим більше соціальні працівники орієнтовані на співпрацю у вирішенні конфліктів, тим меншу емоційну стійкість вони можуть виявляти під час конфлікту.

Стиль компромісу у соціальних працівників негативно корелює із самооцінкою конфліктності. Чим вищою є конфліктність, тим меншою мірою

соціальні працівники схильні приймати компроміс задля розв'язання конфлікту.

Стиль уникнення позитивно корелює із конфліктністю та конфліктостійкістю. Чим більше соціальні працівники уникають конфлікту, тим більше вони усвідомлюють власну конфліктність як рису характеру, проте більшу стійкість до емоційного збудження у конфлікті вони мають.

Стиль пристосування негативно корелює із конфліктністю і позитивно – із стійкістю у конфліктних ситуаціях. Чим більше у соціальних працівників виражена схильність пристосовуватись у конфлікті, підлаштовуватись до опонента, тим меншу конфліктність вони виявляють і тим більший опір конфліктам вони можуть чинити.

У таблиці 2.19 показано зв'язки між показниками самооцінки конфліктності, конфліктостійкості та агресивності та конфліктності.

Таблиця 2.19

**Кореляції між показниками самооцінки конфліктності,  
конфліктостійкості та агресивності та конфліктності**

Показники	Самооцінка конфліктності	Конфліктостійкість
Непоступливість	0,10	0,04
Наполегливість	0,12	-0,03
Позитивна агресивність	0,11	0,01
Мстивість	0,36***	-0,90***
Нетерпимість до думок інших	-0,10	-0,06
Негативна агресивність	0,30**	-0,52***
Образливість	0,37***	-0,92***
Запальність	0,50***	-0,57***
Безкомпромісність	-0,00	-0,31**
Підозрілість	0,36***	-0,93***
Конфліктність	0,40***	-0,91***

Самооцінка конфліктності позитивно корелює із мстивістю, негативною агресивністю, образливістю, запальністю, підозрілістю та конфліктністю.

Конфліктостійкість, навпаки, негативно корелює із мстивістю, негативною агресивністю, образливістю, запальністю, підозрілістю та конфліктністю та безкомпромісністю.

У таблиці 2.20 показано зв'язки між показниками самооцінки конфліктності, конфліктостійкості та агресивності та конфліктності.

Таблиця 2.20

**Кореляції між показниками агресивності та конфліктності та стилями поведінки у конфлікті**

Показники	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Прийняття
Непоступливість	0,08	-0,35***	-0,86***	0,40***	0,38***
Наполегливість	0,04	-0,34***	-0,80***	0,39***	0,39***
Позитивна агресивність	0,06	-0,35***	-0,83***	0,40***	0,39***
Мстивість	0,72***	0,08	-0,42***	0,09	-0,52***
Нетерпимість до думок інших	0,09	0,12	0,01	-0,23**	-0,01
Негативна агресивність	0,53***	0,14	-0,26**	-0,13	-0,34**
Образливість	0,61***	0,17	-0,23*	0,03	-0,57***
Запальність	0,88***	0,12	-0,01	-0,25**	-0,69***
Безкомпромісність	0,21*	-0,30**	-0,85***	0,45***	0,19
Підозрілість	0,63***	0,15	-0,24**	0,02	-0,56***
Конфліктність	0,76***	0,04	-0,47***	0,11	-0,52***

Стиль суперництва позитивно корелює із мстивістю, негативною агресивністю, образливістю, запальністю, безкомпромісністю, підозрілістю та загальною конфліктністю, що є цілком очевидним. Отже, більша негативна агресивність (схильність до нападу) та конфліктність у соціальних працівників, тим більше вони схильні до конфронтації у вирішенні конфліктів.

Стиль співпраці негативно корелює із непоступливістю, наполегливістю, позитивною агресивністю та безкомпромісністю. Отже, співпраця виявляється тим менше вираженою, чим більшою є захисна агресія та безкомпромісність у соціальних працівників.

Стиль компромісу негативно корелює майже з усіма показниками агресивності та конфліктності. особливо із непоступливістю, наполегливістю та позитивною агресивністю. Соціальні працівники, схильні до встановлення компромісу меншою мірою виявляють захисну агресію та конфліктність.

Стиль уникнення позитивно корелює із показниками непоступливості, наполегливості, безкомпромісності, позитивної агресивності і негативно – із нетерпимістю до думок, негативною агресивністю, образливістю. Соціальні працівники схильні до уникнення гострих конфліктних ситуацій та ті що в змозі оминати конфлікти та власний активний прояв у них (допускати ескалації конфліктів) більшою мірою виявляють захисну позитивну агресивність та меншою мірою схильні до нападницької агресивності та конфліктності.

Стиль пристосування позитивно корелює із показниками непоступливості, наполегливості, позитивної агресивності і негативно – із мстивістю, негативною агресивністю, образливістю, запальністю, підозрілістю та конфліктністю. Соціальні працівники схильні до пристосування у гострих конфліктних ситуацій більшою мірою виявляють агресивність та конфліктність.

Наступним завданням емпіричного дослідження було визначення структури конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності соціальних працівників (таблиця 2.21). Отримана структура пояснює близько 77% дисперсії.

Перший фактор (36% дисперсії) утворений показниками мстивості, образливості, підозрливості, стилю суперництва, самооцінкою конфліктності та стилем пристосування із негативним значенням. Фактор був названий – агресивність, конфронтація, конфліктність як параметр конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Другий фактор утворений показниками непоступливості та наполегливості при негативних значеннях стилю компромісу у конфліктній поведінці. Фактор був названий – безкомпромісність як параметр

конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

Таблиця 2.21

**Факторна структура конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності соціальних працівників**

Показники	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Конфліктостійкість	-0,389879	-0,025255	<b>0,687344</b>
Непоступливість	-0,067244	<b>0,971659</b>	0,079185
Наполегливість	-0,130663	<b>0,943813</b>	0,069764
Мстивість	<b>0,933590</b>	0,239376	-0,018540
Нетерпимість до думок інших	-0,047972	-0,004972	<b>-0,522993</b>
Образливість	<b>0,932599</b>	0,008432	-0,003858
Запальність	<b>0,747100</b>	-0,085055	-0,422011
Безкомпромісність	0,219944	0,871151	0,229682
Підозрілість	<b>0,935979</b>	0,022678	0,001070
Суперництво	<b>0,771623</b>	0,169030	-0,382801
Співпраця	0,138116	-0,372490	<b>-0,487237</b>
Компроміс	-0,217892	<b>-0,918793</b>	-0,080164
Уникнення	0,074255	0,344618	<b>0,815355</b>
Пристосування	<b>-0,737332</b>	0,401009	0,069172
Самооцінка конфліктності	<b>0,946292</b>	0,094582	0,140472
Заг.дис.	5,506418	3,959608	2,067990
%	0,367095	0,263974	0,137866

Третій фактор характеризується показниками конфліктостійкості, терпимістю до думок інших, що зворотно пов'язані із стилем уникнення. Фактор був названий – конфліктостійкість, толерантність і готовність до активного вирішення конфлікту як параметр конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності соціального працівника.

## 2.4. Психологічна характеристика операційного компоненту медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників

У таблиці 2.22 показано, що показники операційного компоненту медіаційної компетентності у здобувачів та працюючих соціальних працівників майже не відрізняється. Соціальні педагоги мають статистично значущу перевагу над здобувачами у показниках соціального інтелекту за здатністю до розуміння систем поведінки та перевагу на рівні тенденції за загальним показником соціального інтелекту.

Таблиця 2.22

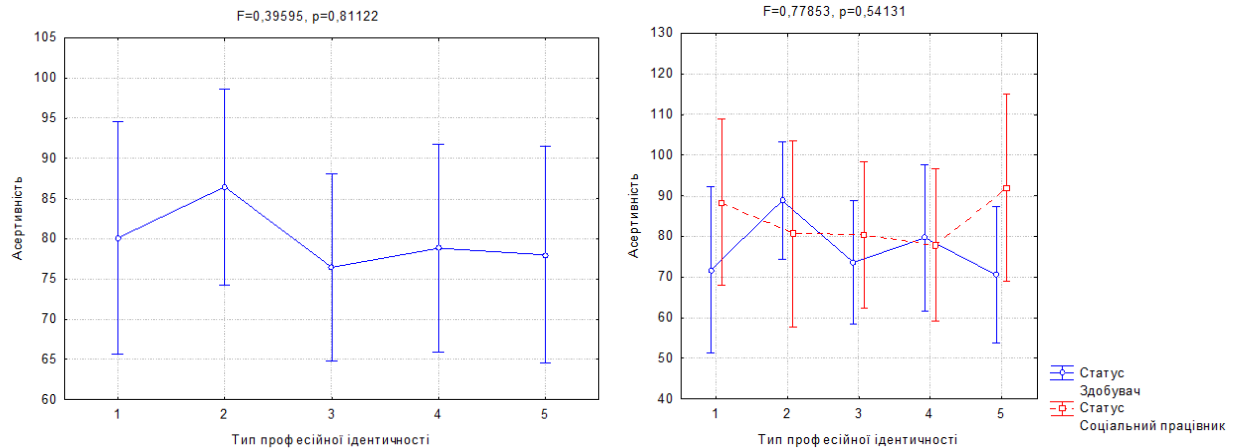
### Показники асертивності, здатності розв'язувати конфліктні ситуації та соціального інтелекту у здобувачів та працюючих соціальних працівників

Показники	Групи досліджуваних				t	p
	Здобувачі		Соціальні працівники			
	M	σ	M	σ		
Асертивність	77,80	31,72	83,24	33,23	-0,93	0,355
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	8,97	3,69	10,16	3,78	-1,75	0,082
Субтест 1	9,43	3,29	10,33	2,73	-1,62	0,109
Субтест 2	9,34	2,60	9,53	2,83	-0,38	0,702
Субтест 3	8,18	2,97	8,88	2,94	-1,31	0,194
Субтест 4	8,25	3,00	9,61	2,59	-2,64	0,009
Загальний показник соціального інтелекту	35,21	7,70	38,35	7,81	-2,24	0,027

Загалом соціальним працівникам та особам, що оволодівають цим фахом, властивий середній рівень асертивності та середньо-високий рівень

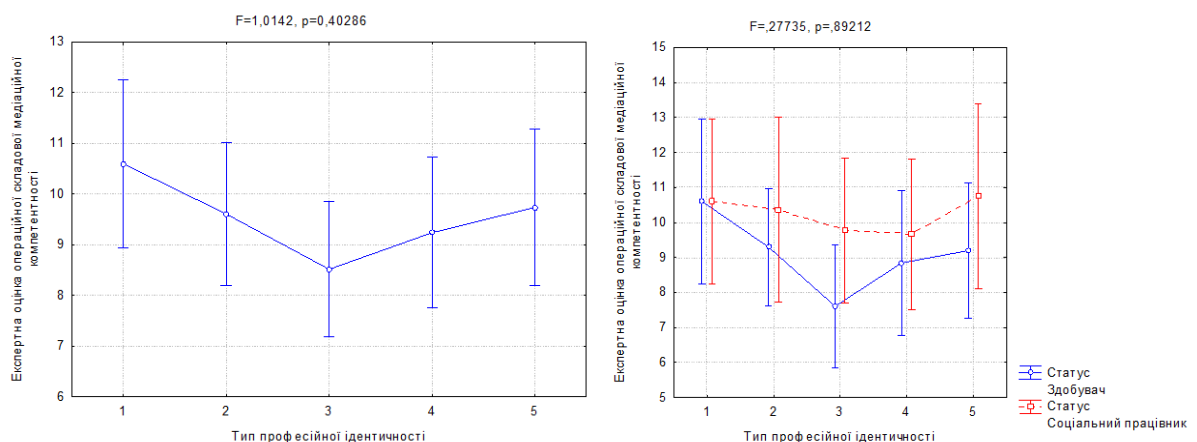
здатності вирішувати конфлікти у професійній діяльності та соціального інтелекту.

Статистично значущих відмінностей у показниках асертивності у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.54).



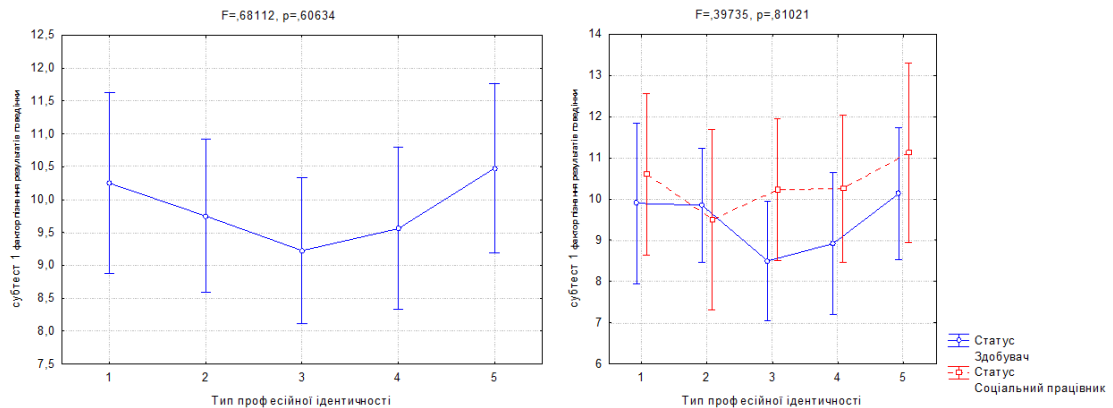
**Рис. 2.54. Показники асертивності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Статистично значущих відмінностей у показниках здатності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.55).



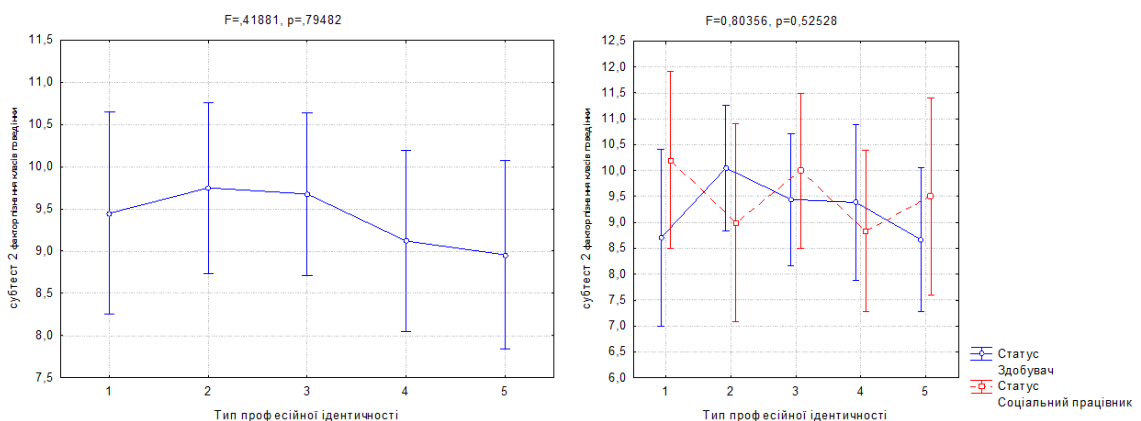
**Рис. 2.55. Показники здатності до розв'язання конфліктів у професійній діяльності залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Статистично значущих відмінностей у показниках здатності до прогнозування розвитку ситуацій соціальної взаємодії у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.56).



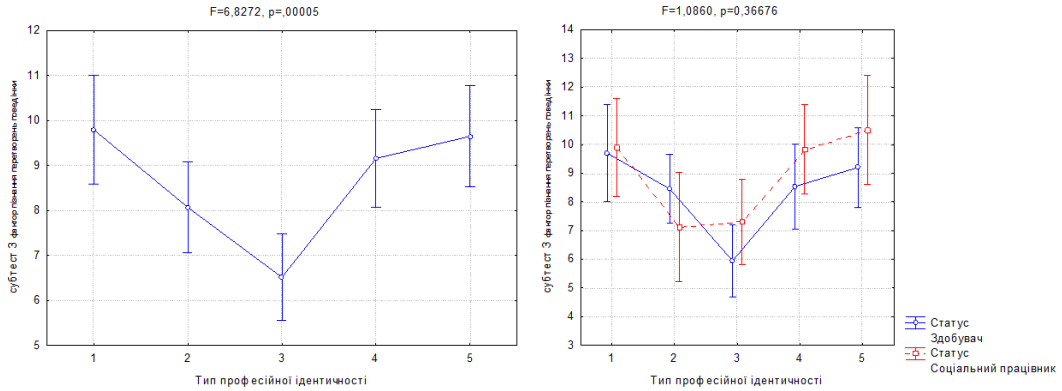
**Рис. 2.56. Показники здатності до прогнозування розвитку ситуацій соціальної взаємодії залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Статистично значущих відмінностей у показниках здатності до розуміння невербальних повідомлень у спілкуванні у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.57).



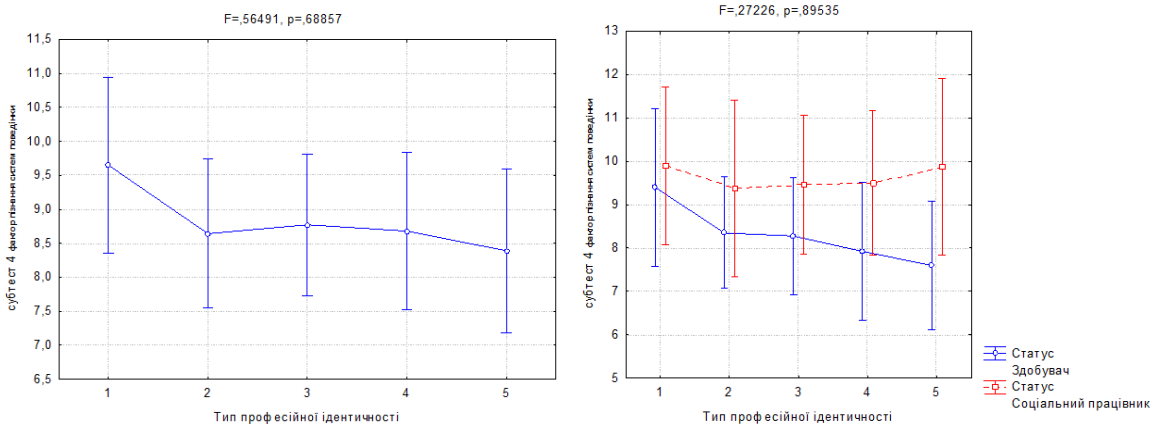
**Рис. 2.57. Показники здатності до розуміння невербальних повідомлень у спілкуванні залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Амбівалентна пасивна професійна ідентичність соціального працівника характеризується найнижчими показниками здатності до розуміння вербальних повідомлень як у здобувачів, так і у працюючих соціальних працівників (рис. 2.58).



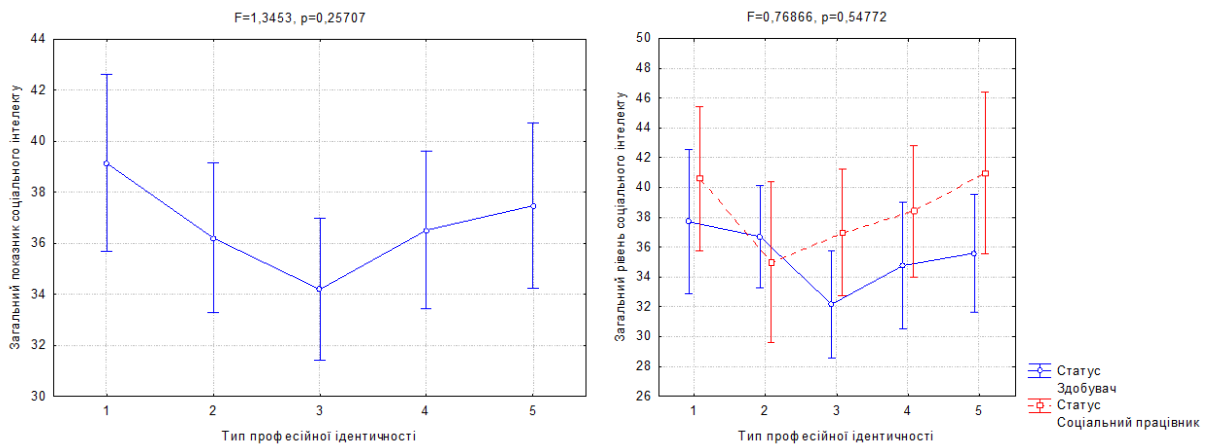
**Рис. 2.58. Показники здатності до розуміння систем поведінки залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Статистично значущих відмінностей у показниках здатності до розуміння систем поведінки у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.59).



**Рис. 2.59. Показники здатності до розуміння систем поведінки залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

Статистично значущих відмінностей у загального показника соціального інтелекту у соціальних працівників та здобувачів із різними типами професійної ідентичності виявлено не було (рис. 2.60).



**Рис. 2.60. Показники соціального інтелекту залежно від типу професійної ідентичності соціальних працівників**

У таблиці 2.23 показано міцність зв'язків операційного компоненту медіаційної компетентності соціальних працівників. Асертивність як прояв впевненості у поведінки, вміння наполегливо доводити намір у діях передбачає позитивні зв'язки із здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, здатністю до прогнозування результатів поведінки, здатностями до розуміння невербальних та вербальних повідомлень, розумінням систем поведінки і особливо із загальним показником соціального інтелекту.

Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності як здатність розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника позитивно корелює із асертивністю, здатністю до прогнозування результатів поведінки, здатностями до розуміння невербальних та вербальних повідомлень, розумінням систем поведінки і особливо із загальним показником соціального інтелекту.

Результати за першим субтестом соціального інтелекту, що виявляються у здатності до прогнозування результатів поведінки, соціальній прогностичності, позитивно корелюють із асертивністю, здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, здатностями до розуміння невербальних та вербальних повідомлень, із загальним показником соціального інтелекту.

Таблиця 2.23

**Кореляції асертивності, здатності розв'язувати конфліктні ситуації  
та соціального інтелекту**

Показники	Асертивність	Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	Субтест 1 фактор пізнання результатів поведінки	Субтест 2 фактор пізнання класів поведінки	Субтест 3 фактор пізнання перетворень поведінки	Субтест 4 фактор пізнання систем поведінки
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	0,25**					
Субтест 1	0,32***	0,45*****				
Субтест 2	0,23*	0,39*****	0,33***			
Субтест 3	0,25**	0,42***	0,40*****	0,33***		
Субтест 4	0,24**	0,42*****	0,15	0,24**	0,20*	
Загальний показник соціального інтелекту	0,38*****	0,63*****	0,71*****	0,68*****	0,72*****	0,59*****

Результати за другим субтестом соціального інтелекту, що виявляються у здатності до розуміння невербальних повідомлень, правильному трактуванні міміки та жестів, позитивно корелюють із асертивністю, здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, здатностями до розуміння вербальних повідомлень, здатністю до соціального прогнозування та розуміння систем поведінки і особливо із загальним показником соціального інтелекту.

Результати за третім субтестом соціального інтелекту, що виявляються у здатності до розуміння вербальних повідомлень, правильному трактуванні комунікативних намірів співрозмовника, позитивно корелюють із асертивністю, здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, здатностями до розуміння невербальних

повідомлень, здатністю до соціального прогнозування та розуміння систем поведінки і особливо із загальним показником соціального інтелекту.

Результати за четвертим субтестом соціального інтелекту, що виявляються у здатності до розуміння систем поведінки, правильному трактуванні ситуацій соціальної взаємодії, позитивно корелюють із асертивністю, здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, здатностями до розуміння вербальних і невербальних повідомлень і особливо із загальним показником соціального інтелекту.

Загальний показник соціального інтелекту корелює із асертивністю, здатністю розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника та усіма субтестами соціального інтелекту.

## **2.5. Психологічні предиктори здатності соціального працівника до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності**

Наступним завданням емпіричного дослідження було виявлення найбільш важливих детермінант фактичної здатності розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника, визначеною методом експертної оцінки і такої, що виступає ключовою результативною характеристикою медіаційної компетентності у соціальній роботі. З цією метою було побудовано регресійні рівняння, в якому залежною змінною є показники експертних оцінок, а предикторами – усі інші параметри комунікативного, конфліктологічного та операційного компонентів медіаційної компетентності. У таблиці 2.24 показано предиктори для експертних оцінок по вибірці здобувачів та соціальних працівників загалом. Отримане регресійне рівняння пояснює 76,3% дисперсії.

На основі отриманих даних було побудоване регресійне рівняння, що має вигляд:

Таблиця 2.24

**Предиктори експертної оцінки здатності розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника по вибірці в цілому**

Показники	БЕТА	Стд.пом	В	Стд.пом	t(107)	p
Вільний член			8,638436	5,293913	1,63177	0,105668
Субтест 1	0,225423	0,086912	0,273588	0,105482	2,59370	0,010824
Субтест 4	0,304294	0,074358	0,393169	0,096075	4,09230	0,000083
Субтест 3	0,206202	0,075125	0,261451	0,095254	2,74477	0,007103
Конфліктостійкість	0,258233	0,086705	0,081649	0,027415	2,97828	0,003586
Співпраця	0,159159	0,081166	0,345973	0,176436	1,96090	0,052490
Самотивація	0,147744	0,075294	0,092356	0,047067	1,96222	0,052334
Наполегливість	0,582656	0,218661	0,850124	0,319037	2,66466	0,008900
Конформна	-0,158893	0,068853	-0,340344	0,147482	-2,30770	0,022940
Асертивність	0,532204	0,265699	0,061858	0,030882	2,00303	0,047702
Компроміс	-0,360181	0,168944	-0,814168	0,381889	-2,13195	0,035299

**Здатність розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності** = 0,23 **Здатність до прогнозування наслідків поведінки** + 0,30 **Здатність до розуміння систем поведінки** + 0,21 **Здатність до розуміння вербальних повідомлень** +0,26 **Конфліктостійкість** + 0,16 **Співпраця як стиль поведінки у конфлікті** + 0,15 **Самотивація емоційного інтелекту** + 0,58 **Наполегливість** – 0,16 **Конформний стиль спілкування** + 0,53 **Асертивність** - 0,36 **Компроміс як стиль поведінки у конфлікті**.

У таблиці 2.25 показано предиктори для експертних оцінок по вибірці здобувачів. Отримане регресійне рівняння пояснює 75,8% дисперсії.

Таблиця 2.25

**Предиктори експертної оцінки здатності розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника по вибірці здобувачів**

Показники	БЕТА	Стд.пом	В	Стд.пом	t(107)	p
Вільний член			-6,31947	2,729212	-2,31549	0,023965
Субтест 3	0,235855	0,098857	0,29361	0,123066	2,38582	0,020161
Субтест 4	0,367354	0,094784	0,45226	0,116691	3,87570	0,000262
Самотивація	0,327159	0,133679	0,18856	0,077048	2,44735	0,017286
Співпраця	0,349529	0,114952	0,71681	0,235744	3,04064	0,003476
Конфліктостійкість	0,344917	0,119890	0,11182	0,038869	2,87694	0,005526
Індиферентна	-0,208267	0,097293	-0,34091	0,159258	-2,14061	0,036312
Емпатія	0,417544	0,223488	0,22374	0,119758	1,86831	0,066524

**Здатність розв'язувати конфліктні ситуації у професійній діяльності** (здобувачі) = 0,24 Здатність до розуміння вербальних повідомлень + 0,37 Здатність до розуміння систем поведінки + 0,33 Самомотивація емоційного інтелекту + 0,35 Співпраця як стиль поведінки у конфлікті + 0,35 Конфліктостійкість – 0,21 Індиферентний стиль спілкування + 0,42 Емпатія емоційного інтелекту.

### **Висновки до другого розділу**

1. Комуникативний компонент медіаційної компетентності майбутніх і працюючих соціальних працівників загалом характеризується низьким рівнем вербальної креативності, середнім рівнем емоційного інтелекту, достатнім розвитком комуникативних умінь, комуникативного контролю та толерантності у спілкуванні за одночасно низького рівня негативних установок. Водночас здобувачам властивий вищий рівень комуникативної інтолерантності порівняно з працюючими соціальними працівниками.

2. Тип професійної ідентичності істотно диференціює прояви комуникативного компонента медіаційної компетентності. Найбільш сприятливі показники вербальної креативності, емоційної обізнаності, емпатії, діалогічної спрямованості та комуникативної толерантності притаманні соціальним працівникам із ейфоричною та сформованою професійною ідентичністю. Натомість позитивна пасивна та амбівалентна пасивна професійні ідентичності пов'язані з нижчим рівнем креативності, емоційної обізнаності, толерантності у спілкуванні та вищими показниками негативних і агресивних реакцій.

3. Встановлено системні взаємозв'язки між показниками комуникативного компонента. Емоційна обізнаність і емпатія позитивно пов'язані з вербальною креативністю, особливо з її оригінальністю; самомотивація негативно пов'язана з негативними установками та комуникативною інтолерантністю. Діалогічний стиль спілкування

асоціюється зі зниженням інтолерантності й негативних установок, тоді як авторитарний і альтероцентричний стилі – з їх посиленням.

4. Факторна структура комунікативного компонента медіаційної компетентності представлена сукупністю взаємопов'язаних параметрів, що охоплюють емоційний інтелект, ставлення до інших і комунікативну толерантність, вербальну креативність, комунікативні вміння, альтруїстичність, нонконформізм, небайдужість і демократичність у спілкуванні, що відображає багатовимірний та інтегративний характер цього компонента.

5. Конфліктологічний компонент медіаційної компетентності у майбутніх і працюючих соціальних працівників характеризується домінуванням компромісу як стилю вирішення конфліктів та відсутністю суттєвих відмінностей у загальних показниках конфліктності. Водночас тип професійної ідентичності зумовлює специфіку стилів поведінки у конфлікті, рівень конфліктостійкості, агресивності та самооцінки конфліктності, а також формування різних конфліктних стилів (конструктивного, компромісного, пристосувального, конфронтаційного).

6. Операційний компонент медіаційної компетентності майбутніх і працюючих соціальних працівників характеризується середнім і середньо-високим рівнем розвитку асертивності, соціального інтелекту та здатності до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності. Виявлено незначні відмінності між здобувачами та працюючими соціальними працівниками за окремими показниками, зокрема перевагу працюючих фахівців у здатності до розуміння систем поведінки, при загальній високій внутрішній узгодженості та тісних взаємозв'язках параметрів операційного компонента.

7. Інтегративний показник медіаційної компетентності зумовлюється сукупністю психологічних предикторів, серед яких провідну роль відіграють здатність до прогнозування наслідків поведінки, розуміння систем і вербальних повідомлень, конфліктостійкість, співпраця як стиль поведінки у

конфлікті, самомотивація, наполегливість та асертивність. Негативний вплив на сформованість медіаційної компетентності мають конформний та індиферентний стилі спілкування, при цьому структура предикторів частково диференціюється залежно від статусу майбутнього або працюючого соціального працівника.

### РОЗДІЛ 3

## ПСИХОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ТА АПРОБУВАННЯ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ МЕДІАЦІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ

### 3.1. Методологічне та методичне обґрунтування програми формування медіаційної компетентності майбутніх фахівців соціальної сфери

Важливість формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників не викликає заперечень. Так, у дослідженнях, присвячених проблемі вирішення і попередження конфліктів у спілкуванні, формуванні конфліктологічної компетентності зазначається, що психологічне посередництво є оптимальною технологією розвитку конфліктологічної компетентності фахівця, що полягає у залученні медіатора для допомоги людям відновити конструктивну основу взаємодії у конфліктних ситуаціях [67].

Створення програм розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників має здійснюватися з позицій гуманістичного, системного, компетентнісного та андрагогічного підходів [21; 37], що передбачає використання готових (кейс-метод) й моделювання нових проблемних ситуацій, а також використання дискусій, ділових ігор, переважає усвідомлення потреби і доцільності медіаційних компетенцій, які мають сприяти оптимальності та ефективності майбутньої професійної діяльності соціального працівника.

Програма розвитку медіаційної компетентності майбутнього соціального працівника має враховувати професійно важливі якості та здатності медіатора, що мають виступати її психологічними мішенями.

Белінська І.А. наводить низку важливих здатностей та компетенцій медіатора, зокрема він має дотримуватися етичних стандартів, бути обізнаним в етичному кодексі медіатора, уміти створювати комфортну

атмосферу для взаємодії, не допускаючи ситуації приниження гідності учасників переговорів, що забезпечується толерантністю, етичною чутливістю, моральністю [6], які у представленому дослідженні відповідають якостям *комунікативної толерантності та діалогічності спілкування*.

Наступним важливим принципом медіаційного процесу І.А. Белінська називає збереження нейтральності та дотримання конфіденційності, що вимагає обізнаності у методах та прийомах її забезпечення, а також у здатності свідомої лояльності, нейтральності, неупередженості, моральності, нормативності поведінки [6]. У представленому дослідженні ці здатності розглядаються як відповідні якостям *комунікативної толерантності та комунікативного контролю*.

Комунікативна компетентність, на думку І.А. Белінської, покликана забезпечувати успішність медіаційного процесу і передбачає обізнаність у стилях, способах взаємодії та здатність застосовувати техніки і стратегії розв'язання конфліктів, добирати прийоми активного слухання, переконливого впливу та налагодження взаємодії. На думку авторки, комунікативна компетентність пов'язана із емоційною стійкістю та лабільністю, схильністю до домінування та здатністю застосовувати ті чи інші стратегії у розв'язання конфліктів, обирати конструктивні стилі спілкування [6]. У представленому дослідженні ці здатності розглядаються як відповідні якостям *комунікативних вмінь, емпатії як складової емоційного інтелекту та соціального інтелекту в цілому*.

В якості важливого критерію сформованості медіаційної компетентності І.А. Белінська визначає спроможність прогнозувати перспективи перебігу медіаційного процесу та його завершення. Медіатор має бути здатним до прогнозу і моделювання можливих варіантів розвитку переговорного процесу, формулювання запитань, які уможливають з'ясування очікувань сторін конфлікту щодо медіації та її результатів. Цей критерій забезпечують здатність до логічного мислення, аналізу ситуації, формулювання висновків, креативність, комунікативна проникливість,

почуття такту [6]. У представленому дослідженні ці здатності розглядаються як відповідні якостям *вербальної креативності та соціального інтелекту*.

Для успішного забезпечення медіаційного процесу важливим є збір тем-повідомлень (зміст конфлікту), що зумовлюється вмінням визначати контекст конфлікту, його глибину та значущість для клієнтів. Вміння аналізувати тексти-повідомлення обох сторін конфлікту, застосовувати прийоми перефразування (рефреймінгу), активного слухання тощо з метою створення нових точок зору, нового сприйняття є професійно важливими якостями медіатора. Для оволодіння прийомами цілеспрямованого перефразування медіатор має з'ясувати, що саме відбувається між сторонами конфлікту, як сторони конфлікту себе презентують і які механізми захисту використовують [64]. Прогностичними характеристиками цих можливостей І.А.Белінська називає проникливість, дипломатичність, що властиві *діалогічному стилю спілкування та соціальному інтелекту медіатора* [6].

Медіація як аналіз інтересів та потреб учасників переговорного процесу вимагає від переговорника обізнаності та інструментальної озброєності у веденні переговорів, використання технічних прийомів, зокрема прийомами формулювання різного типу запитань, зокрема відкритих запитань, що відкривають простір для формулювання власних інтересів. Крім того, медіатор має володіти техніками перефразування, тобто повторення думки власними словами, технікою дзеркальних відображень, бути здатним до активізації сторін конфлікту вільного висловлювання почуттів, думок під час переговорного процесу, до надання допомоги сторонам у з'ясуванні інтересів та позицій. Усе це уможлиблюється достатнім рівнем розвитку комунікативної компетентності та логічного мислення, що може бути операціоналізовано *соціальним інтелектом та комунікативними здібностями медіатора* [6].

У напрямку пошуку та розробки варіантів розв'язання конфліктних ситуацій медіатор має застосовувати моделі розробки варіантів розв'язання конфліктів (Е. Де Боно, Гарвардська концепція), уміння проводити медіацію

через пошук альтернатив, оптимального рівня задоволеності обох сторін, здатність зосереджувати сторони конфлікту на сутності проблеми та виборі оптимальних варіантів його розв'язання з метою захисту їх інтересів [98]. На цьому етапі заборонена критика будь-якого із запропонованих варіантів рішення, тому що вона перешкоджає креативному потоку спонтанних думок сторін переговорів [98]. Завершення процесу медіації передбачає обговорення та виділення реалістичних для рішень, досягнення стану згоди, що може фіксуватися письмово в остаточній угоді про врегулювання конфлікту, що вимагає сукупності усіх якостей медіаційної компетентності [6].

Для уточнення психологічний мішеней розвитку медіаційної компетентності доцільно визначити основні ролі та функції медіатора, а саме:

- 1) оцінна, що передбачає здатність оцінювати конфлікти, збирати інформацію про учасників конфлікту, зважено та ретельно вивчати обставини, в яких опинилися сторони конфлікту;
- 2) роль активного слухача, що передбачає здатність уважно слухати , оцінювати і розуміти змістовний та емоційний компоненти конфлікту;
- 3) організаційна, що передбачає неупереджену організацію процесу медіації;
- 4) ролі генератора ідей, що передбачає здатність до висунення альтернативних пропозицій;
- 5) функцію пошуку джерел інформації, що полягає у забезпеченні учасників конфлікту інформацією, наданням допомоги у процесі її пошуку;
- 6) роль помічника у створенні остаточних домовленостей;
- 7) роль коуча, що дозволяє встановлювати правила ведення партнерських переговорів [10].

Згідно ролей та функцій медіатора, І.А. Белінська виокремила здатності та компетенції медіатора:

- 1) здатність до застосовування методів оцінки здібностей, якостей та психоемоційних станів людини;

- 2) здатність до створення сприятливої атмосфери взаємодії;
- 3) здатність до застосовування методів активного слухання та способів впливу на інших;
- 4) здатність до збору та аналізу інформації, формулювання висновків, розуміння мотивів та прогнозу поведінки людини в різних ситуаціях;
- 5) здатність до розрізнення критеріїв нормального та патологічного розвитку особистості [6].

Усі визначені критерії сформованості медіаційної компетентності фахівця цілком узгоджуються із змістом комунікативного, конфліктологічного і операційного компонентів медіаційної компетентності, операціоналізовані у представленому дослідженні.

Важливою складовою медіаційної компетентності є *конфліктологічна* компетенція, що поєднує інтегрує когнітивні та діяльнісні компоненти та передбачає наявність знань щодо причин, структури, видів та динаміки конфлікту, а також здатності визначати типології особливостей поведінки у конфліктах, знаходити та застосовувати ефективні стратегії регуляції та розв'язання конфлікту [69].

Крім того, важливою є *рефлексивна* компетенція, що передбачає розуміння та слідування ціннісним та етичним засадам медіації, здатність розмежовувати суто медіаторські та інші професійні компетенції, обмежуючись лише роллю медіатора. Формування рефлексивної компетентності передбачає актуалізацію механізмів саморефлексії, чутливості до зворотного зв'язку, метою якого є коригування цільових орієнтирів медіації, а також застосування процесів інтервізії, супервізії для підвищення кваліфікації фахівця в галузі посередницького вирішення конфліктів [69].

Не менш значущою для медіатора виступає *правова компетенція*, що полягає в обізнаності та здатності практично застосовувати медіатором фундаментальні норми законодавства, що регулюють та визначають процедуру проведення медіації [69].

Гуманістична психологія виступає концептуальною основою медіації, розкриваючи ключове значення поваги до людини, визнання її честі та гідності як головних духовних цінностей. Дослідженням розвитку особистості медіатора, психологічним супроводом розвитку медіаційної компетентності займалися такі вчені і практики, як Р. Гаврилюк, С. Дутчак, Н. Петренко, І. Белінська, А. Гусєв, К. Наровська, Л. Нестеренко, Д. Проценко, І. Терещенко, О. Тютюн та інші науковці.

Методологічними засадами побудови тренінгу медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників виступили принципи, методологія, форми і методи роботи, організаційно-методичні положення групової роботи, розроблені А. Афанасьєвою [2], В. Бєвз [4], В. Зливковим [36], Л. Карамушкою [44], О. В. Приходько [76], В. Федорчук [97].

Медіація передбачає роботу з людьми та розв'язання конфліктів між ними, тому важливим є формування вербальних та невербальних навичок комунікації, апперцептивного досвіду, емпатії, емоційного і соціального інтелекту [154].

Формування медіаційної компетентності також має урахувувати розвиток уважності (уміння слухати та аналізувати), мовлення (чітко висловлювати власні думки), гнучкості мислення, емоційної стійкості, зокрема здатності контролювати власні емоції, доброзичливості, працездатності, наполегливості, терплячості, здатності висловлювати конструктивні критичні зауваження, толерантності до критики та спроможності до продуктивної праці, навіть у ворожо налаштованому та агресивному середовищі [23].

На думку Г.Ю. Вошколуп найдоцільніше поєднувати різноманітні форми (лекції, практичні, індивідуальні заняття, семінари, конференції, консультації тощо) та методи (діалогічно-дискусійні (розвиток гнучкості мислення, здатності до раціонального використання інформації та готовності відстоювати власну позицію – бесіди, диспути, дискусії, дебати, форуми, симпозіуми); ситуаційні (формування навичок та розвиток здібностей

використання засвоєних теоретичних знань – вправи та ситуації професійного спрямування); ігрові (моделювання певної ситуації задля практичного застосування сформованих навичок та розвинутих здібностей – ділові, рольові, сюжетно-рольові, соціально-психологічні ігри, тренінги, кейс-метод) навчання [14].

Розвиток конфліктологічного компоненту медіаційної компетентності передбачає застосування навчальних ситуацій, ділових ігор, що мають імітувати умови реальної конфліктної взаємодії [30].

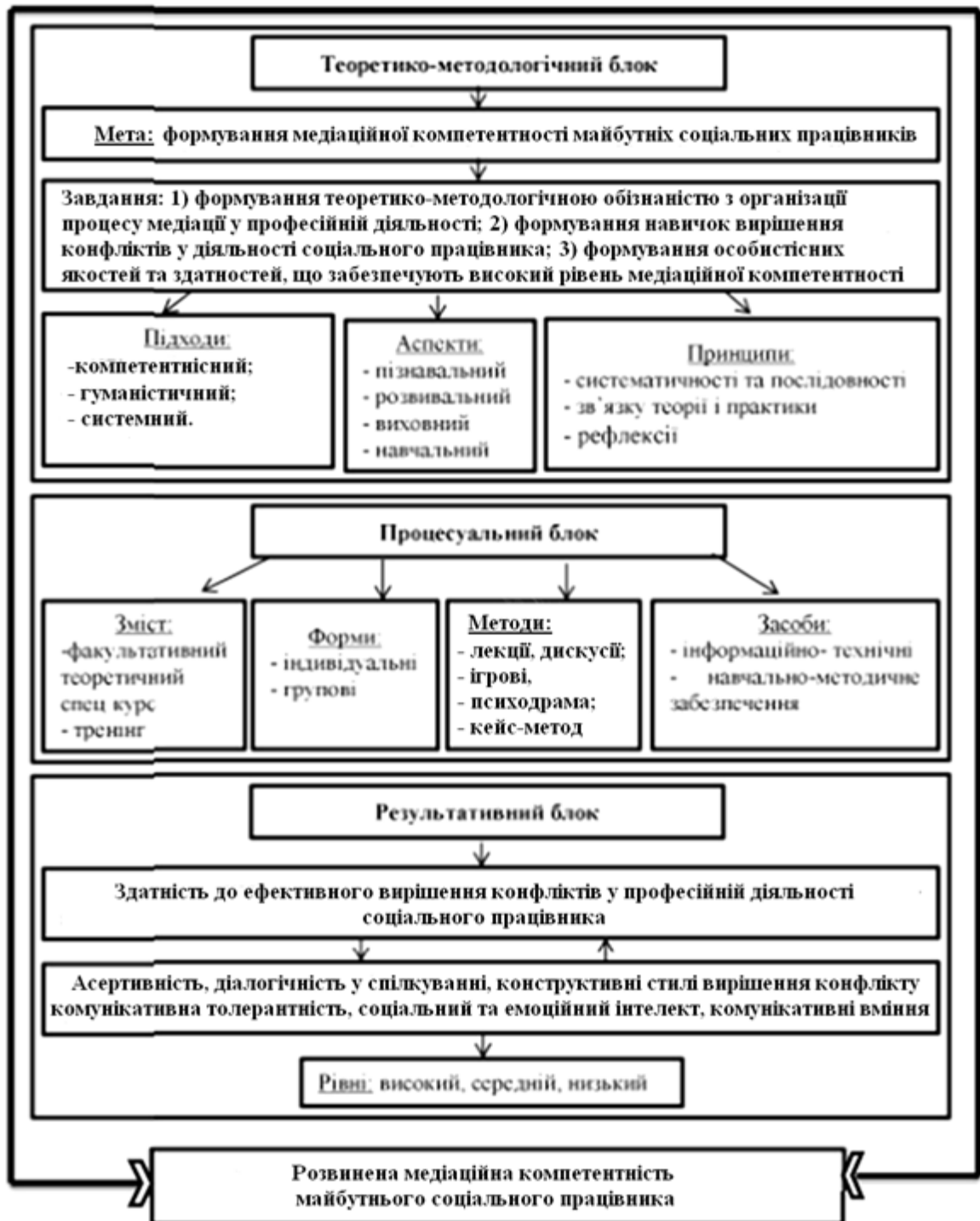
На рис. 2.1 описано концептуальний зміст і структуру програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

Методологічний базис програми відображають положення системного (розвиток медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників має бути комплексним із урахуванням конфліктологічного, комунікативного, операційного), компетентнісного (розвиток ключових компетенцій медіатора), гуманістичного (розвиток особистісних ресурсів, емоційного та соціального інтелекту, ціннісного ставлення до професії соціального працівника) підходів [90, с. 1181].

У психологічному аналізі розвитку особистісних ресурсів особливе місце посідає креативність як здатність до продуктивної самореалізації, оскільки «процес формування креативності особистості – це набування готовності безпосередньо виявляти творчу активність, реалізація творчих виявів і творчого потенціалу, взаємодія індивідуальних якостей носія потенціальної креативності зі змістом соціально-значущого виду діяльності, вияв найвищого ступеня здібностей завдяки творчим механізмам» [108, с. 34].

Проектування структурної моделі розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників ґрунтувалося на дотриманні принципів упорядкованості й наступності освітнього процесу, інтеграції теоретичних положень із практичною підготовкою, а також систематичної професійної рефлексії. Реалізація принципу послідовності

передбачала логічну організацію навчального матеріалу, його поетапне ускладнення та раціональний розподіл змістових компонентів.



**Рис. 3.1. Структурна модель розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

У межах розробленої програми це виявлялося у структурній побудові підготовки, за якої засвоєння теоретичних основ медіації в рамках спеціального курсу створювало підґрунтя для подальшого тренінгового опрацювання практичних навичок і розвитку професійно значущих якостей медіатора у діяльності соціального працівника. У структурі професійної підготовки фахівця особливе значення має фундаментальна складова, оскільки «фундаментальні знання передбачають перетворення структури та змісту наукових знань, встановлення таких зв'язків між навчальними дисциплінами, котрі дозволяють формувати у фахівців цілісне уявлення про діяльність у певному сегменті суспільного виробництва, що підвищує рівень застосовності знань та активізує їх використання у повсякденній практиці, а синтез гуманітарних, соціально-економічних і загальнопрофесійних дисциплін у поєднанні з навичками творчої діяльності забезпечує перехід знань у реальний діяльнісний стан і уможлиблює продуктивне професійне вчиняння» [109, с. 109].

Концептуалізація професійно-психологічної підготовки фахівців, які здійснюють діяльність у сфері врегулювання міжособистісних і соціальних конфліктів, є необхідною умовою розвитку теорії й практики фахового вдосконалення, оскільки вона дозволяє систематизувати наукові уявлення, інтегрувати міждисциплінарні знання з психології, конфліктології, етики, права та соціології, виокремити соціальний, теоретичний, особистісний, комунікативний, адаптаційний і рефлексивний напрями підготовки та забезпечити формування компетентного й етично зрілого спеціаліста, здатного ефективно розв'язувати конфлікти різного рівня складності, підтримувати соціальну стабільність і сприяти зміцненню довіри до інститутів медіації [42].

Принцип зв'язку теорії і практики забезпечує необхідний зв'язок між засвоєнням теоретичними знаннями на факультативному спецкурсі із набутими під час тренінгу медіаторства практичними навичками.

Принцип рефлексії полягає в актуалізації рефлексії набутих знань та навичок із результатами навчальної діяльності здобувачів. Рефлексія отриманого теоретичного та практичного досвіду покликана на закріплення компетентності майбутніх соціальних працівників з конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій та реалізації медіаційної діяльності.

Формами реалізації програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників є індивідуальні та групові; а методами служать діалогічно-дискусійні, ситуаційні та ігрові методи, психодрама, арт-терапевтичні психотехнології.

Реалізація формувального впливу ґрунтується на розумінні медіації як функціонально послідовного та чітко структурованого процесу, у межах якого відбувається трансформація поведінки учасників конфлікту, оскільки «ситуація взаємодії конфліктуючих сторін, яка спочатку здавалася складною та безвихідною, у ході медіації перетворюється з деструктивної на конструктивну, відновлюючи нормальні стосунки та почуття між учасниками спілкування» [89, с. 350].

Мета програми полягає у формуванні медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, здатних до конструктивного розв'язання конфліктів, попередження виникнення конфліктних ситуацій, реалізації медіації у професійній діяльності.

Відповідно до зазначеної мети було сформульовано завдання:

- 1) формування теоретико-методологічної обізнаності з організації медіаційного процесу у професійній діяльності;
- 2) формування навичок вирішення і попередження конфліктів у професійній діяльності соціального працівника;
- 3) формування особистісних якостей та здатностей, що забезпечують високий рівень медіаційної компетентності.

Головними аспектами розвитку медіаційної компетентності майбутніх учителів виокремлено: Пізнавальний (гносеологічний) та навчальний аспекти програми втілені у реалізації спецкурсу, а розвивальний та виховний –

тренінгу формування медіаційної компетентності майбутнього соціального працівника.

Процесуальний блок програми передбачає реалізацію факультативного теоретико-практичного спецкурсу «Медіаційна компетентність» та тренінг-курсом «Тренінг медіаційної компетентності соціального працівника».

Формами організації програми є: індивідуальні (індивідуальні консультації та вправи) та групові (практичні, лекційні, тренінгові заняття) форми.

Методами формування медіаційної компетентності виступили: діалогічно-дискусійні (бесіди і дискусії); ситуаційні (вправи та кейс-метод); ігрові (ділові, рольові, сюжетно-рольові, соціально-психологічні ігри), психодрама, арт-терапевтичні методи.

У ході реалізації процесуального блоку програми було використано інформаційно-технічні засоби навчання та специфічне навчально-методичне забезпечення (електронні та роздаткові друковані методичні матеріали).

Результативний блок передбачає прогнозовану сформованість компонентів медіаційної компетентності, виражену у здатності ефективно вирішувати конфліктні ситуації у медіаційному процесі в роботі соціального працівника.

Міра сформованості компонентів та критеріїв медіаційної компетентності соціальних працівників визначають, відповідно, її високий, середній чи низький рівень розвитку.

Отже, представлена концептуальна модель формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників характеризується цілісністю, послідовністю та логічністю.

### **3.2. Психологічний зміст і структура авторської програми формування медіаційної компетентності**

Розвивальна програма формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників реалізовувалася поетапно, що забезпечувало логічну послідовність її наукового обґрунтування, впровадження та оцінювання результативності.

Ефективність медіаційної взаємодії значною мірою залежить від здатності фахівця підтримувати сприятливий психологічний клімат у процесі переговорів, адже у цьому контексті «медіатор зможе зберегти психологічний клімат, якщо зуміє підтримати конструктивну взаємодію між сторонами медіації, уникнути їхніх взаємних образ і принижень», оскільки професійна робота медіатора дозволяє «зняти напруження, яке може виникнути між сторонами конфлікту, і забезпечити продовження конструктивних переговорів, спрямованих на обговорення та напрацювання взаємних зобов'язань» [86, с.178].

На початковому етапі було здійснено розроблення та теоретичне обґрунтування змісту програми і концептуальної моделі розвитку медіаційної компетентності з урахуванням результатів аналізу наукових джерел і даних констатувального етапу дослідження. Наступний етап передбачав практичну апробацію запропонованої програми в освітньому середовищі підготовки майбутніх соціальних працівників. На завершальному етапі проведено узагальнення, аналіз і інтерпретацію емпіричних результатів реалізації програми, що дало змогу оцінити її вплив на динаміку показників медіаційної компетентності та визначити рівень її ефективності.

Метою програми розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників є цілеспрямоване формування готовності до професійного посередництва у конфліктних ситуаціях шляхом поєднання теоретичної підготовки з поетапним опануванням практичних інструментів

медіації, що забезпечують ефективну підтримку сторін у процесі конструктивного врегулювання суперечностей.

Досягнення зазначеної мети конкретизується через систему взаємопов'язаних завдань:

1) поглиблення теоретичного розуміння природи конфлікту, його динаміки та типових проявів у професійній діяльності соціального працівника;

2) формування асертивної поведінки як основи впевненого й етично виваженого професійного спілкування;

3) розвиток умінь професійної комунікації, орієнтованої на діалог, взаємну повагу та співпрацю;

4) опанування конструктивних копінг-стратегій і моделей реагування у складних та напружених конфліктних ситуаціях;

5) удосконалення навичок емоційної саморегуляції та розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної діяльності;

6) формування комунікативної толерантності як здатності приймати відмінні позиції, цінності та переживання учасників взаємодії;

7) оволодіння підходами до превенції конфліктів у соціальній роботі та раннього виявлення потенційних зон напруження;

8) розвиток умінь професійного супроводу конфліктуючих сторін із збереженням їхніх інтересів, потреб і суб'єктної позиції;

9) формування здатності до конструктивного врегулювання та подолання конфліктних ситуацій з орієнтацією на довготривалі позитивні зміни;

10) розвиток навичок переговорного процесу як інструменту досягнення взаємоприйнятних рішень;

11) опанування комплексу комунікативних технік, зокрема активного слухання, роботи з невербальними сигналами, уточнювальних запитань, перефразування та емоційної підтримки учасників взаємодії.

Запропонована програма має комплексний характер і спрямована на інтеграцію когнітивних, емоційно-регулятивних та комунікативно-поведінкових складників медіаційної компетентності, що забезпечує її практичну результативність у підготовці майбутніх фахівців соціальної сфери.

Ефективна соціально-психологічна реабілітація осіб, які перебувають у складних життєвих обставинах, має ґрунтуватися на комплексному підході, оскільки вона «охоплює всі аспекти життя людини – від фізичного відновлення до психологічного та соціального відновлення», а міждисциплінарна взаємодія фахівців забезпечує надання цілісної допомоги, спрямованої на відновлення життєвих ресурсів, збереження психічного здоров'я та подолання наслідків травматичного досвіду [85].

Програма розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників містить два змістових блоки, які були апробовані на експериментальній групі досліджуваних (25 осіб). Зіставлення отриманих показників було здійснено до та після завершення програми із контрольною групою (35 осіб). Обидві групи були сформовані на базі Західноукраїнського національного університету та Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України за критерієм наявності у них низького рівня здатності вирішувати конфліктні ситуації у професійній діяльності.

Перша частина програми має назву «Медіаційна компетентність» та представлена у формі факультативного спецкурсу. Вона спрямована на підвищення та розширення теоретичних знань студентів освітнього ступеня бакалавра.

Друга частина програми представлена тренінговим курсом «Тренінг медіаційної компетентності соціального працівника». Метою даної частини програми є розвиток емоційного інтелекту та асертивності; розвиток навичок безконфліктної професійної комунікації, діалогічного стилю спілкування; розвиток конструктивних копінг-стратегій та стилів поведінки у

конфлікті; розвиток навичок саморегуляції у професійній діяльності; розвиток комунікативної толерантності.

Учасники експериментальної групи мали змогу прослухати факультативний спецкурс «Медіаційна компетентність», під час якого здобувачі отримували поглиблені теоретичні знання про види і сутність конфліктів у професійній діяльності соціального працівника, закономірності соціальної перцепції у професійному спілкування; закономірності виникнення, перебігу та розв'язання конфліктів; способи конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях. курс передбачав формування критичного мислення соціального працівника як гнучкої навички з метою здійснення аналізу сутності конфліктів та медіаційної діяльності. На другому етапі протягом тренінгу вони мали змогу відпрацювати навички вирішення конфліктів на практиці.

Для учасників контрольної групи в освітньому процесі не було передбачено додаткові форми та методами навчання, дотичні до проблеми медіаційної компетентності соціального працівника. Відповідно, у даній групі не реалізовувався тренінг.

Факультативний спецкурс «Медіаційна компетентність» складався передусім із етапу аналізу результатів психодіагностики, що увійшли у зміст представленого констатувального дослідження, а також етапу викладу лекційного матеріалу та впровадження практичних занять.

На першому занятті учасники ознайомилися із результатами психодіагностики рівня сформованості власної медіаційної компетентності, що були надіслані заздалегідь приватно кожному здобувачеві, надано тлумачення отриманих результатів, відповіді на питання здобувачів щодо отриманих даних.

Друге заняття передбачало впровадження лекції на тему «Конфлікт», на якій було дано його визначення, класифікації, позначено негативні та позитивні наслідки у житті та професійній діяльності особистості, охарактеризовано етапи розгортання конфлікту за Ф. Глазлом [2].

На третьому – практичному – занятті учасники ознайомилися із правилами складання карти конфлікту на конкретних прикладах, виконали кейс «Догана». На цьому занятті викладач-психолог апелював до результатів психодіагностики учасників за методикою визначення стилів поведінки у конфлікті Томаса, підкреслюючи важливість співпраці та компромісу у медіації. Заняття завершувалося визначенням сутності медіації, завдяки ознайомленню здобувачів із етапами вирішення конфлікту із урахуванням необхідності визначення позицій, інтересів та потреб учасників конфлікту [2].

На четвертому – лекційному – занятті викладачем-психологом було поінформовано майбутніх соціальних працівників у сутності поняття «медіація», показано переваги медіації поряд із іншими способами вирішення конфліктів, визначено функції медіатора, охарактеризовано учасників медіації та їх типові ролі, подано перелік компетенцій медіатора, охарактеризовано процедуру та етапи медіації, надано критерії медіабельності спорів [2].

На п'ятому, завершальному, лекційному занятті здобувачі ознайомилися із сутністю та техніками ефективних переговорів, етапами їх ведення, Гарвардською моделлю ведення переговорів, принципами ведення переговорів за Крісом Воссом [120; 130].

Після реалізації факультативного спецкурсу «Медіаційна компетентність» було впроваджено тренінгу «Медіаційна компетентність соціального працівника», що складався із 12 занять.

Завданнями тренінгу було:

- 1) відпрацювання навичок попередження конфліктів і супроводу конфліктуючих сторін у конфлікті із збереженням їх інтересів та потреб; формування навичок конструктивного вирішення і подолання конфліктних ситуацій; навичок ведення переговорів; оволодіння техніками активного слухання, невербальної комунікації, постановки запитань, перефразування та роботи з емоціями;

- 2) розвиток конструктивних копінг-стратегій та стилів поведінки у конфлікті;
- 3) розвиток навичок саморегуляції у професійній діяльності;
- 4) розвиток комунікативної толерантності, подолання конфліктності, нетерпимості і агресивності у спілкуванні.

На першому – ознайомчому – занятті учасники тренінга мали змогу познайомитись один з одним, засвоїти правила групової роботи, обговорити основні аспекти психологічного змісту конфлікту. З цією метою було впроваджено вправи-льодоколи «Знайомство по колу» та «Знайомство за спільними рисами», «Мій девіз у житті», бесіду «Правила тренінгу», мозковий штурм «Конфлікт – це...», вправа «Якості та вміння, важливі для конструктивного розв'язання педагогічних конфліктів [67].

На другому заняття було впроваджено низку авторських методик на формування конструктивних копінг-стратегій, зокрема інформаційне повідомлення «Стрес і спілкування», «Захисні механізми і копінги у спілкуванні», психодіагностику та її обговорення за методикою Лазаруса, ділову гру «Комунікативний стрес».

В якості домашнього завдання було надано арт-терапевтичну вправу «Мій внутрішній конфлікт», що ґрунтується на зображальних техніках. Результати виконаної техніки обговорювалися на початку другого заняття.

На третьому занятті «Причини конфліктів» було впроваджено вправу «Компліменти», інформаційне повідомлення «Як виникають конфлікти?», гру «Емоції та ситуації», вправу «Мій погляд на взаємини», гру-розминку «Австралійський дощ» [67].

В якості домашнього завдання було надано арт-терапевтичну вправу «Конфлікти у моєму житті», що ґрунтується на зображальних техніках. Результати виконаної техніки обговорювалися на початку третього заняття.

На четвертому занятті «Стили поведінки у конфлікті» було впроваджено гру-розминку «Знайди пару», інформаційне повідомлення «Слухати – розуміти – взаємодіяти», вправу «Діалог», інформаційне

повідомлення «Стилі поведінки в конфлікті», вправу «Дивимось в очі» [67], обговорення результатів психодіагностики провідної стратегії в конфлікті за методикою Томаса та комунікативного стилю за методикою С. Братченка.

П'яте заняття було присвячено розвитку комунікативної толерантності і впроваджено інформаційне повідомлення «Толерантність спілкування», арт-терапевтичну вправу «Плакат толерантності», вправу «Згода, незгода, оцінка», інформаційне повідомлення та вправу «Я-повідомлення», інформаційне повідомлення та вправу «Конфліктні типи особистостей», вправу «Скільки слів у нас в запасі?» [67; 97].

Шосте і сьоме заняття «Комунікативні навички у попередженні і подоланні конфліктів» містило, відповідно, на шостому занятті вправи «Диригент», «Якщо конфлікт – це...», «Східний базар», інформаційне повідомлення «Структура і динаміка конфліктів», вправу «Якби ..., я став би ...», рольову гру «Договір», ситуаційні вправи «Типи поведінки в конфлікті», рефлексивну вправу «Керований діалог»; і на сьомому занятті - вправи «Аукціон скульптур», «Якщо конфлікт – це...», інформаційне повідомлення «Відповідальна поведінка», мозковий штурм «Що заважає людям поводитися відповідально?», інформаційне повідомлення «Посередництво у вирішенні конфліктів», «Як би ти поступив?» рефлексивну вправу «Керований діалог» [67].

Восьме заняття «Навички і техніки медіатора» містило інформаційне повідомлення «Конфліктологічна компетентність медіатора та її техніки», і вправи на відпрацювання відповідних навичок, а саме: «Аналіз конфлікту та можливих інтервенцій», психодраму «Стратегії поведінки конфліктних сторін», кейс-метод «Визначення способів інтервенцій та розробки їх дизайну» [62].

Дев'яте заняття «Навички і техніки медіатора» містило інформаційні повідомлення «Комунікативна компетентність медіатора та її техніки» і рольові вправи на відпрацювання відповідних навичок, а саме: «Активне

слухання», «Резюмування», «Перефразування та переформулювання», «Постановка запитань», «Безоціночність повідомлень».

Десяте заняття «Невербальна комунікація у переговорах» передбачало інформаційне повідомлення «Символіка поз, жестів і міміки», вправи на розпізнавати невербальних повідомлень, зокрема «Психологічна корова», гру «Мафія» для розвитку контролю власних невербальних повідомлень, вправу «Погані новини» передавати їх з дотриманням принципу нейтральності та утриманням балансу сторін.

Одинадцятье заняття «Асертивність» передбачало впровадження інформаційних повідомлень «Що таке асертивна поведінка?», вправи «Відмовити просьбі іншого», «Заявити про себе», «Впізнай маніпуляцію та дай опір» [28; 32; 61; 71; 117; 118; 141].

Дванадцятье заняття «Емоційний інтелект медіатора» передбачало впровадження інформаційних повідомлень «Роль емоційного інтелекту у діяльності медіатора», «Теорія емоцій Пола Екмана», ігрових вправ «Контроль емоцій», «Вгадай емоцію по міміці», «Управління емоціями іншої людини», «Професійна емпатія» [32; 62].

Кожне заняття завершувалось вправою на рефлексію отриманого досвіду. Після закінчення програми було проведено контрольне психодіагностичне дослідження, результати якого були повідомлені здобувачам, що брали участь у програмі.

### **3.3. Результати контрольного дослідження ефективності розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників**

Для експериментального обґрунтування основних напрямів підвищення показників медіаційної компетентності проводився формувальний експеримент, спрямований на реалізацію завдань розробленої

розвивальної програми.

Для реалізації плану експерименту були залучені дві групи здобувачів-бакалаврів, що навчаються за спеціальністю «Соціальна робота» (17-20 років), одна з яких піддавалася експериментальному впливу, а одна була контрольною.

У першій експериментальній групі було 25 досліджуваних (ЕГ), у контрольній – 35 (КГ). План дослідження характеристик медіаційної компетентності був такий:

1.	Контрольна група (КГ)	$O_1 O_2$
2.	Експериментальна група 1 (ЕГ)	$O_3 X O_4$

Де  $X$  – психологічний вплив розвивальної програми,  $O_1$  – попереднє тестування першої групи,  $O_2$  – підсумкове тестування першої групи,  $O_3$  – попереднє тестування другої групи,  $O_4$  – підсумкове тестування другої групи.

Порівняння результатів дослідження  $O_1$ -  $O_2$ ,  $O_3$ -  $O_4$  в експериментальній та контрольній групах дає можливість виявити ефект розвивально-корекційної програми.

Експериментальний вплив включав реалізацію розвивальної програми. Значущість відмінностей у вираженні рівня показників медіаційної компетентності учасників до та після проведення розвивальної програми перевірялася за допомогою непараметричних критеріїв U-Манна-Уїтні Т-Вілкоксона.

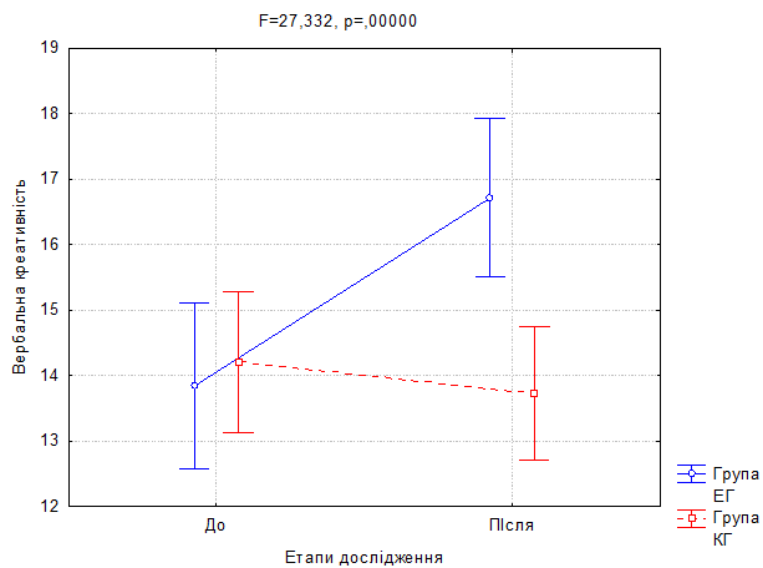
Порівняння характеристик медіаційної компетентності у досліджуваних експериментальної та контрольної груп до початку експерименту дозволяє говорити про відсутність значущих відмінностей між ними, крім показників індіферентного і альтероцентричного стилів спілкування, самооцінки конфліктності та соціального інтелекту. Результати порівняння представлені в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

**Показники медіаційної компетентності у досліджуваних експериментальної та контрольної груп до впровадження розвивальної програми**

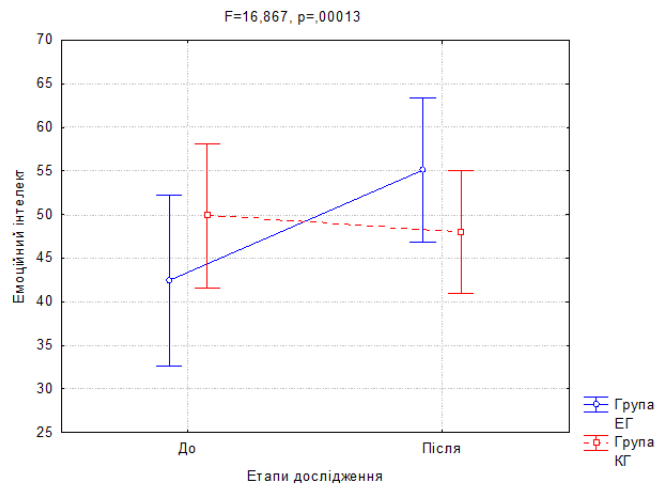
Показники	Групи досліджуваних				U	p
	Експериментальна		Контрольна			
	М	σ	М	σ		
Загальний показник вербальної креативності	13,84	3,07	14,21	3,25	395,50	-
Загальний показник емоційного інтелекту	42,44	24,81	49,89	24,19	358,00	-
Компетентні реакції	18,40	4,17	20,43	3,62	313,50	-
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	6,76	4,15	5,00	3,25	326,50	-
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	1,84	1,65	1,57	1,85	377,50	-
Комунікативний контроль	6,08	1,89	5,46	1,96	345,00	-
Комунікативна інтолерантність	52,68	24,81	44,09	26,11	352,00	-
Загальний рівень негативних установок	51,08	19,08	42,49	19,31	319,50	-
Діалогічна	3,64	3,63	2,51	2,96	362,00	-
Авторитарна	3,28	1,81	2,94	1,80	395,50	-
Індиферентна	2,20	2,12	3,91	2,17	243,50	0,001
Маніпулятивна	3,96	2,32	4,86	2,49	331,50	-
Альтероцентрична	3,40	1,73	2,34	1,80	268,50	0,01
Конформна	3,52	1,69	3,43	1,97	404,50	-
Суперництво	4,24	2,01	4,74	2,33	393,50	-
Співпраця	5,52	1,92	5,94	1,83	372,50	-
Компромiс	7,68	1,46	7,97	1,92	415,50	-
Уникнення	6,96	2,42	6,20	2,25	360,50	-
Пристосування	5,60	2,45	5,40	2,35	412,00	-
Самооцінка конфліктності	38,00	15,17	28,89	10,98	293,00	0,05
Конфліктостійкість	18,84	10,52	14,71	10,46	341,00	-
Позитивна агресивність	9,88	5,53	10,63	5,06	403,50	-
Негативна агресивність	9,08	3,71	8,00	2,94	341,50	-
Конфліктність	19,64	6,64	19,91	6,90	426,00	-
Асертивність	74,72	31,09	72,20	32,20	422,00	-
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	5,36	1,38	6,23	1,90	330,50	-
Загальний показник соціального інтелекту	28,52	7,12	35,80	4,99	179,00	0,0001

На рис. 3.2 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників вербальної креативності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники вербальної креативності зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали більш творчо, метафорично та оригінально продукувати вербальні асоціації.



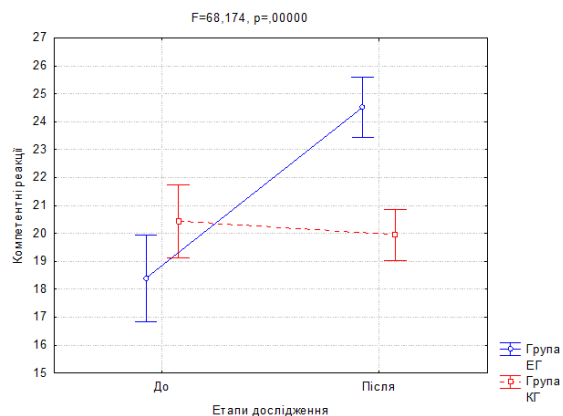
**Рис. 3.2. Показники вербальної креативності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.3 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників емоційного інтелекту протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники емоційного інтелекту зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу емпатію, здатність до саморегуляції емоцій, вміння розпізнати емоції іншої людини, заспокоїти співрозмовника, налаштувати його на продуктивну діяльність та взаємодію.



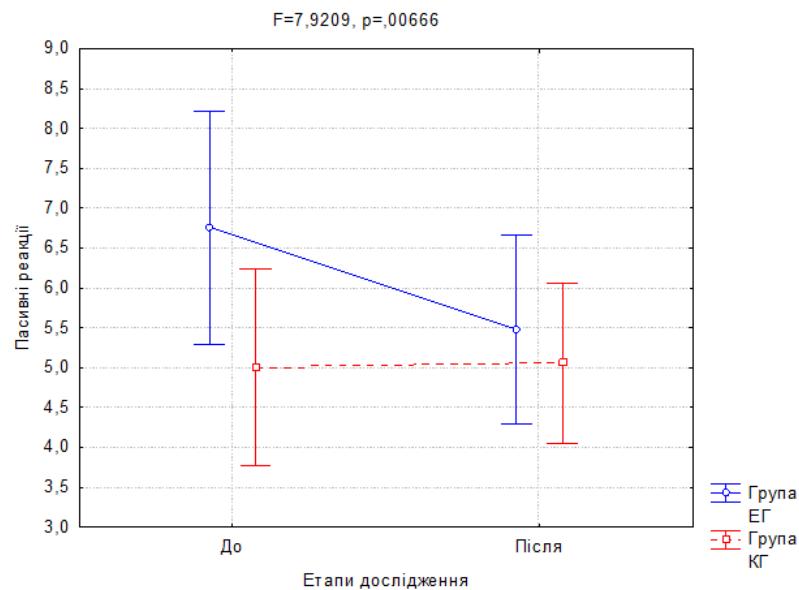
**Рис. 3.3. Показники емоційного інтелекту до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.4 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників компетентних комунікативних реакцій протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники компетентних комунікативних реакцій зросли у досліджуваній експериментальній групі після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальній групі почали виявляти більшу обізнаність в ефективному спілкуванні, вміння ефективно доносити власну думку, адекватно реагувати на співрозмовника, виважено, логічно та ввічливо відповідати на питання тощо.



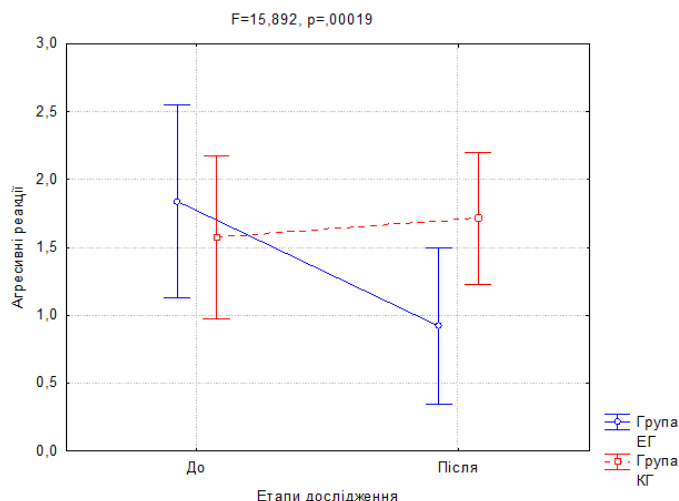
**Рис. 3.4. Показники компетентних комунікативних реакцій до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.5 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників пасивних комунікативних реакцій протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники пасивних комунікативних реакцій знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу впевненість у спілкуванні, меншу пасивність, байдужість, індиферентність у розмові.



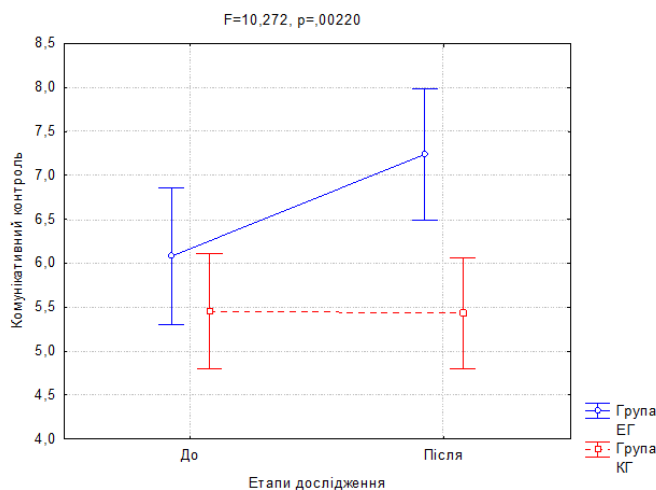
**Рис. 3.5. Показники пасивних комунікативних реакцій до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.6 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників агресивних комунікативних реакцій протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники агресивних комунікативних реакцій знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу ввічливість та повагу, чемність, меншу агресивність та грубість.



**Рис. 3.6. Показники агресивних комунікативних реакцій до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

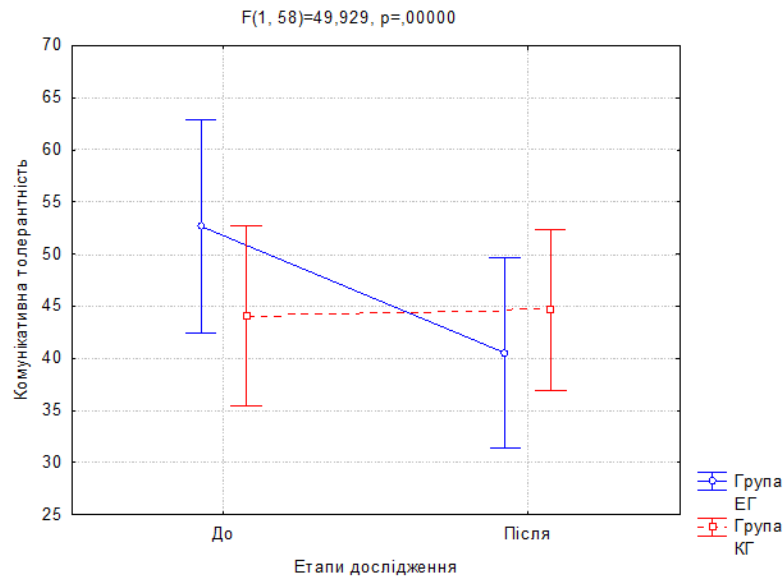
На рис. 3.7 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників комунікативного контролю протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники комунікативного контролю не змінились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми.



**Рис. 3.7. Показники комунікативного контролю до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

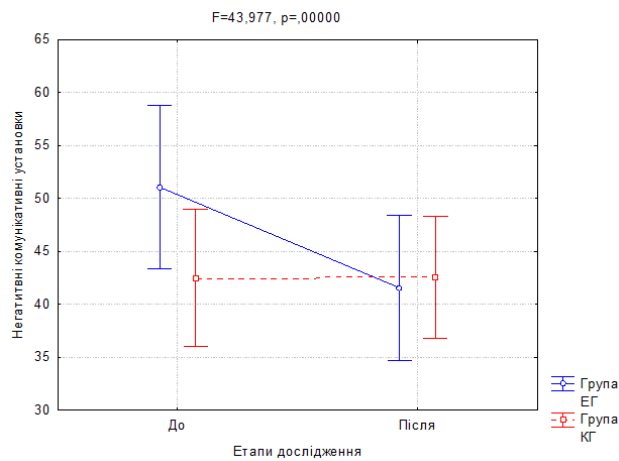
На рис. 3.8 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників комунікативної інтолерантності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники комунікативної інтолерантності

знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу терпимість до вираження інакшої думки іншими людьми, до специфіки їх поведінки та манери спілкування, до культурних відмінностей співрозмовників тощо.



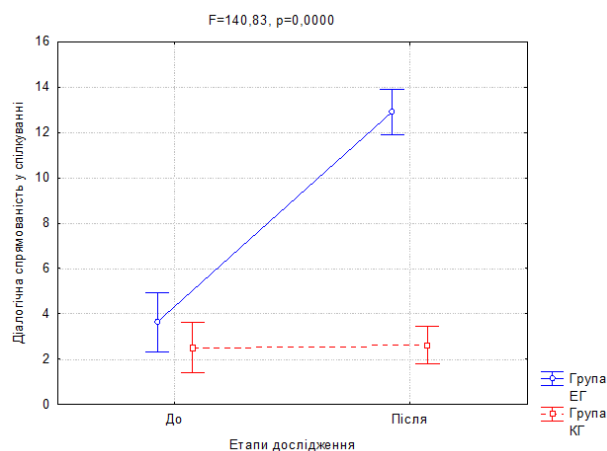
**Рис. 3.8. Показники комунікативної інтолерантності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.9 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників негативних комунікативних установок протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники негативних комунікативних установок знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу лояльність, менше буркотіння, невдоволення у складних комунікативних ситуаціях.



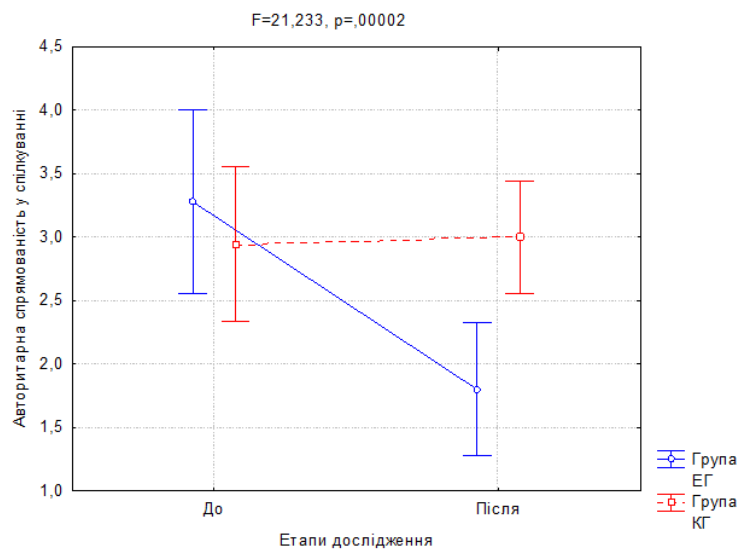
**Рис. 3.9. Показники негативних комунікативних установок до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.10 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників діалогічної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники діалогічної спрямованості у спілкуванні зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу схильність до встановлення паритетних стосунків, більшу повагу до співрозмовника, уважність до його потреб та проблем на тлі збереження власної самоцінності та комунікативних намірів.



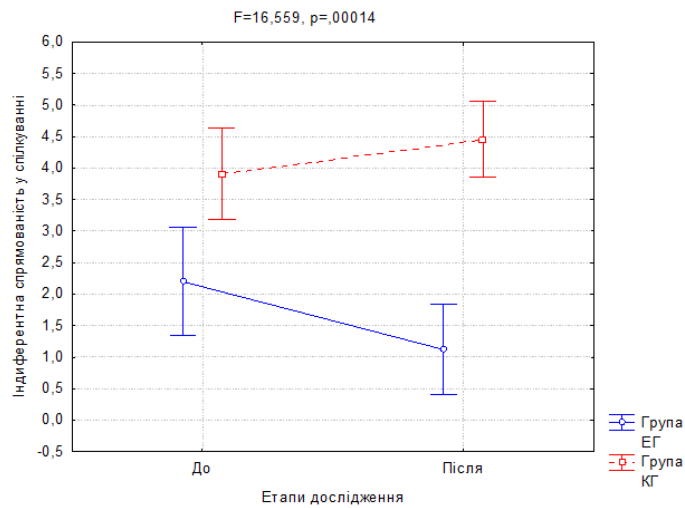
**Рис. 3.10. Показники діалогічної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.11 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників авторитарної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники авторитарної спрямованості у спілкуванні знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу авторитарність та безапеляційну домінантність у спілкуванні.



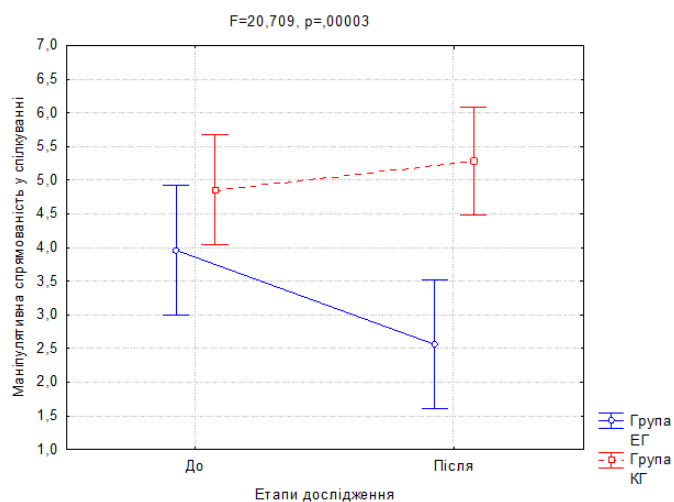
**Рис. 3.11. Показники авторитарної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.12 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників індіферентної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники індіферентної спрямованості у спілкуванні знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу байдужість до співрозмовника.



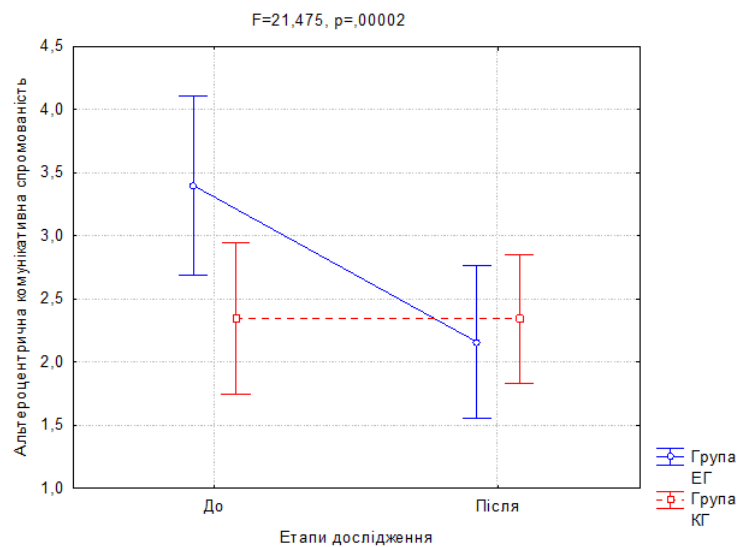
**Рис. 3.12. Показники індиферентної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.13 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників маніпулятивної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники маніпулятивної спрямованості у спілкуванні знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу схильність використовувати співрозмовника у власних корисних цілях.



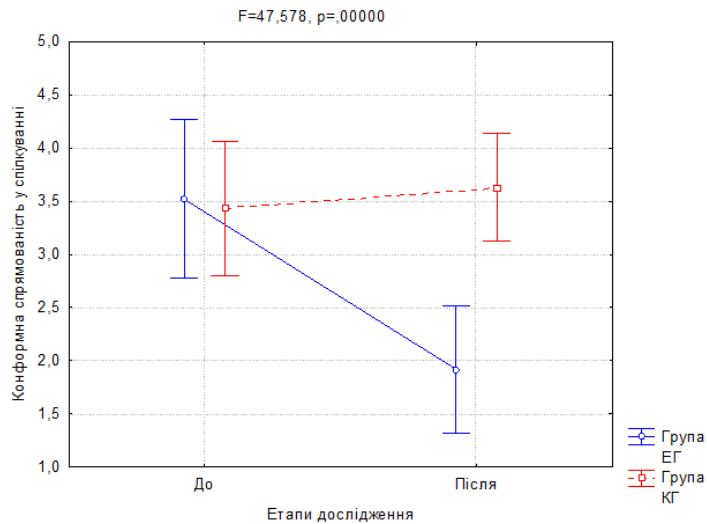
**Рис. 3.13. Показники маніпулятивної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.14 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників альтероцентричної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники альтероцентричної спрямованості у спілкуванні знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу залежність від вимог співрозмовника.



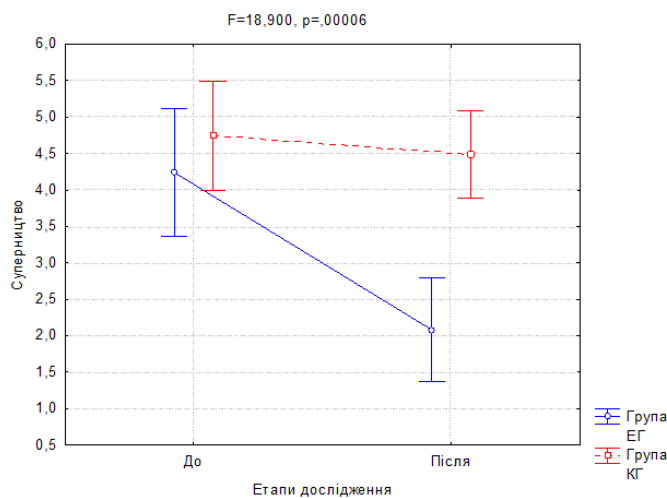
**Рис. 3.14. Показники альтероцентричної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.15 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників конформної спрямованості у спілкуванні протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники конформної спрямованості у спілкуванні знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу поступливість у спілкуванні.



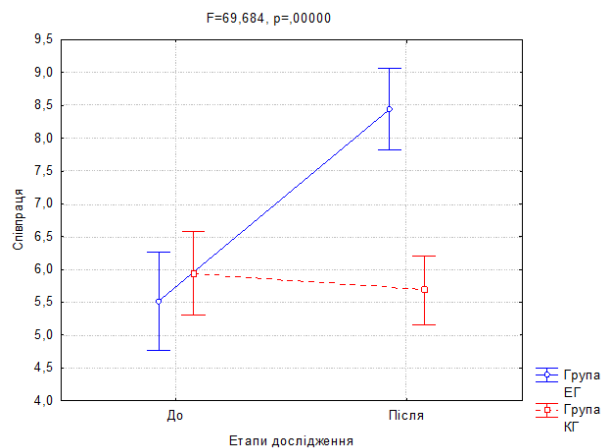
**Рис. 3.15. Показники конформної спрямованості у спілкуванні до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.16 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників суперництва як стилю поведінки у конфлікті протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники суперництва як стилю поведінки у конфлікті знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу конфронтацію у конфліктних ситуаціях.



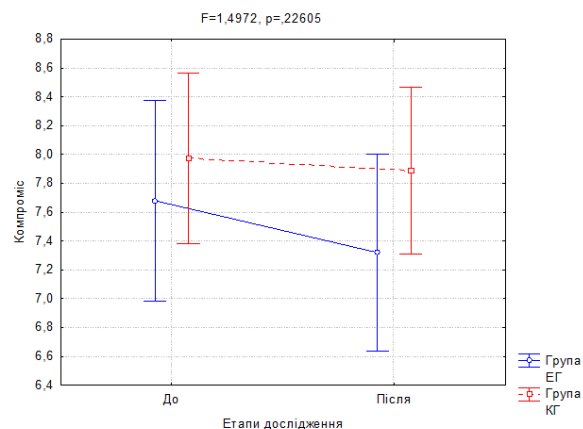
**Рис. 3.16. Показники суперництва як стилю поведінки у конфлікті до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.17 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників співпраці як стилю поведінки у конфлікті протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники співпраці як стилю поведінки у конфлікті зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більш конструктивні стратегії вирішення конфліктів.



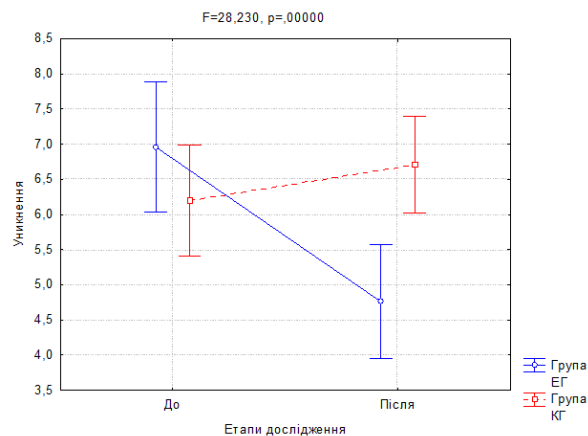
**Рис. 3.17. Показники співпраці як стилю поведінки у конфлікті до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.18 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників компромісу як стилю поведінки у конфлікті протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники компромісу не змінилися протягом впровадження програми.



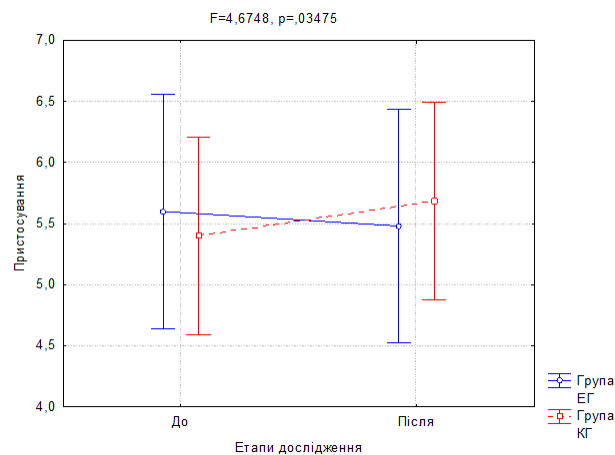
**Рис. 3.18. Показники компромісу як стилю поведінки у конфлікті до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.19 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників уникнення як стилю поведінки у конфлікті протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники уникнення як стилю поведінки у конфлікті спали у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більш конструктивні стратегії вирішення конфліктів, припинили уникати розв'язання конфліктів.



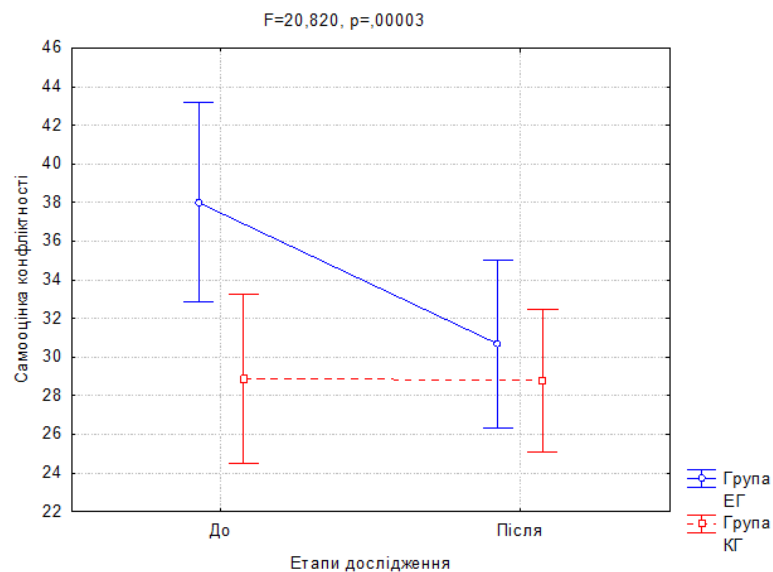
**Рис. 3.19. Показники уникнення як стилю поведінки у конфлікті до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.20 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників пристосування як стилю поведінки у конфлікті протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники пристосування не змінилися протягом впровадження програми.



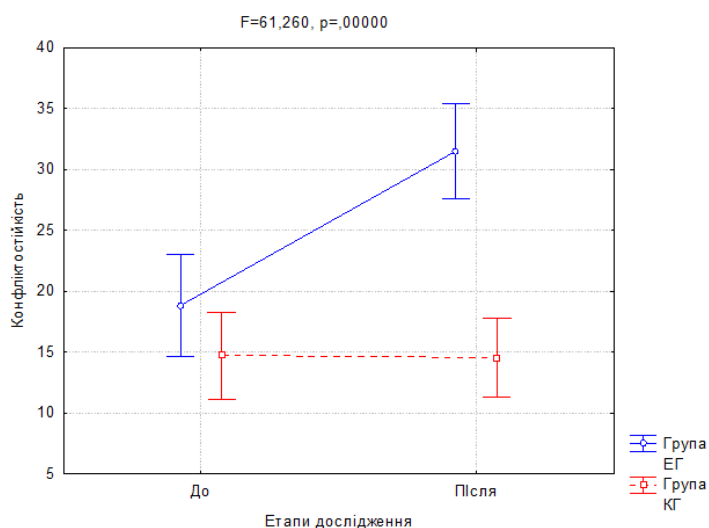
**Рис. 3.20. Показники пристосування як стилю поведінки у конфлікті до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.21 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників самооцінки конфліктності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники самооцінки конфліктності знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу конфліктність.



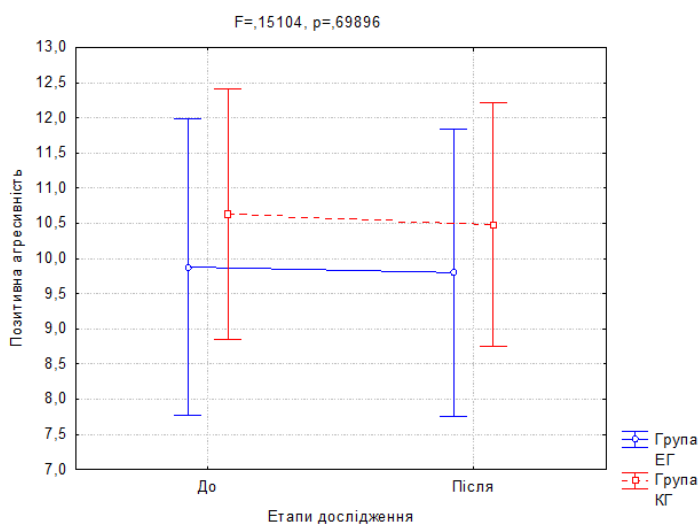
**Рис. 3.21. Показники самооцінки конфліктності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.22 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників конфліктостійкості протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники конфліктостійкості зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу стійкість до конфліктів та зберігати емоційну стабільність у конфліктних ситуаціях.



**Рис. 3.22. Показники конфліктостійкості до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

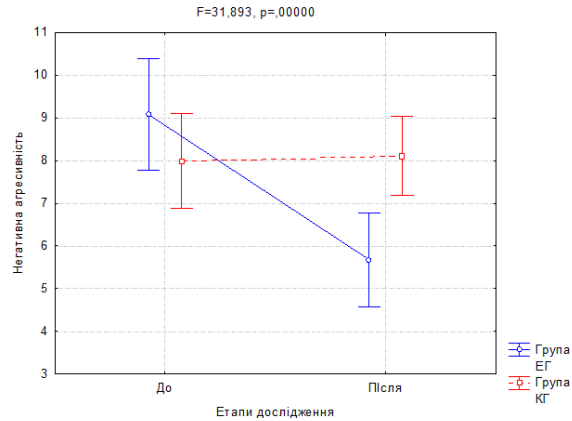
На рис. 3.23 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників позитивної агресивності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники позитивної агресивності не змінилися протягом реалізації програми.



**Рис. 3.23. Показники позитивної агресивності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

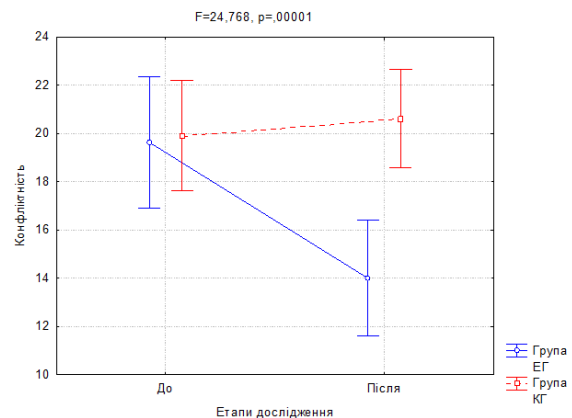
На рис. 3.24 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників негативної агресивності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники негативної агресивності спали у

досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу агресивність, гнів та злість у спілкуванні



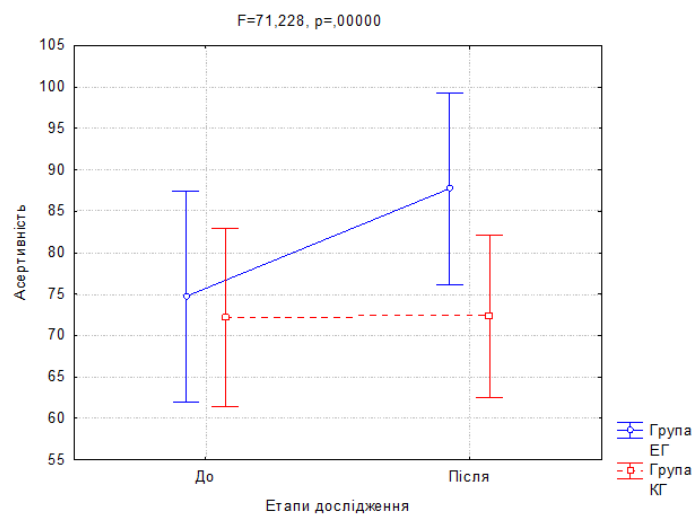
**Рис. 3.24. Показники негативної агресивності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.25 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників конфліктності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники конфліктності знизились у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти меншу конфліктність.



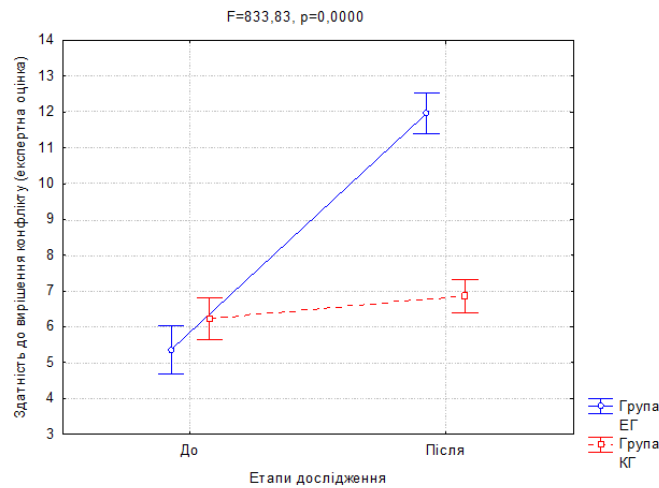
**Рис. 3.25. Показники конфліктності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.26 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників асертивності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники асертивності зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу впевненість і наполегливість у спілкуванні, вміння відмовити на неадекватні та незручні просьби, дати опір комунікативним маніпуляціям.



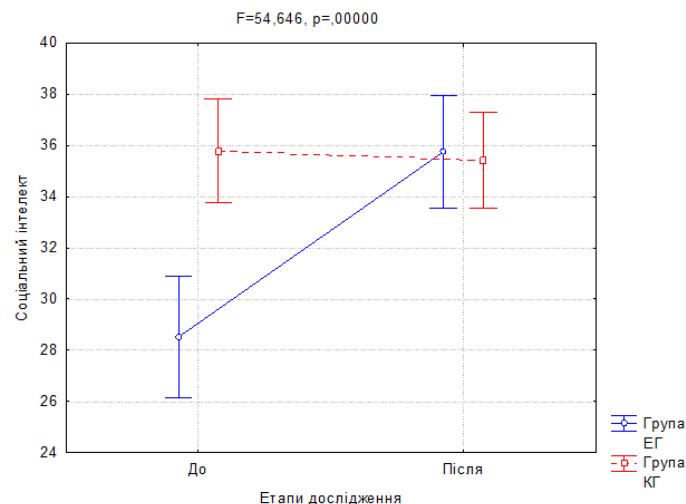
**Рис. 3.26. Показники асертивності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.27 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників здатності вирішувати конфлікти у професійній діяльності протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники здатності вирішувати конфлікти у професійній діяльності зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу компетентність у розв'язанні конфліктів у професійній діяльності соціального працівника.



**Рис. 3.27. Показники здатності вирішувати конфлікти у професійній діяльності до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

На рис. 3.28 показано результати порівняльного аналізу динаміки показників соціального інтелекту протягом реалізації розвивальної програми. Виявлено, що показники соціального інтелекту у професійній діяльності зросли у досліджуваних експериментальної групи після реалізації програми. Після впровадження розвивальної програми, спрямованої на формування медіаційної компетентності особистості досліджувані експериментальної групи почали виявляти більшу соціальну компетентність, вміння прогнозувати наслідки поведінки, розуміти динаміку соціальної взаємодії, адекватно сприймати вербальні та невербальні повідомлення.



**Рис. 3.28. Показники соціального інтелекту до та після впровадження програми медіаційної компетентності**

У таблиці 3.2 показано відмінності у показниках медіаційної компетентності досліджуваних контрольної та експериментальної груп після впровадження розвивальної програми. Як видно з таблиці, програма мала позитивний вплив на розвиток емоційного та соціального інтелекту, компетентних комунікативних реакцій, діалогічності у спілкуванні, асертивності, здатності до ефективного вирішення конфліктів у досліджуваних, що взяли участь у розвивальній програмі, у той час як у досліджуваних контрольної групи ці показники залишились низькими. Крім того, видно, що показники агресивних реакцій, неконструктивних стилів поведінки у конфлікті та у спілкуванні стали нижчими у порівнянні з досліджуваними контрольної групи. Отже, розвивальна програма з формування медіаційної компетентності майбутній соціальних працівників спричинила формування більш гармонійної конфігурації комунікативних, соціально-компетентнісних, конфліктологічних якостей та здатностей, що забезпечує високий рівень здатності допомагати вирішувати конфліктні ситуації у професійній діяльності соціального працівника.

Таблиця 3.2

**Показники медіаційної компетентності у досліджуваних експериментальної та контрольної груп після впровадження розвивальної програми**

Показники	Групи досліджуваних				U	p
	Експериментальна		Контрольна			
	М	σ	М	σ		
Загальний показник вербальної креативності	16,72	2,50	13,73	3,36	221,50	0,001
Загальний показник емоційного інтелекту	55,12	16,59	48,00	23,15	357	-
Компетентні реакції	24,52	2,04	19,94	3,05	99	0,0001
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	5,48	2,68	5,06	3,16	393	
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	0,92	0,57	1,71	1,82	340	
Комунікативний контроль	7,24	1,76	5,43	1,93	211	0,001

## Продовження таблиці 3.2

Комунікативна інтолерантність	40,52	17,64	44,66	25,95	426	-
Загальний рівень негативних установок	41,56	13,85	42,54	19,04	430	-
Діалогічна	12,92	1,93	2,63	2,82	7	0,0001
Авторитарна	1,80	0,65	3,00	1,63	205	0,01
Індиферентна	1,12	1,27	4,46	2,09	87	0,0001
Маніпулятивна	2,56	1,89	5,29	2,67	182	0,001
Альтероцентрична	2,16	0,94	2,34	1,80	419	-
Конформна	1,92	0,86	3,63	1,82	166	0,001
Суперництво	2,08	1,08	4,49	2,15	136	0,0001
Співпраця	8,44	0,92	5,69	1,88	85	0,0001
Компроміс	7,32	1,03	7,89	2,05	395	-
Уникнення	4,76	1,69	6,71	2,24	217	0,001
Пристосування	5,48	2,54	5,69	2,27	411	-
Самооцінка конфліктності	30,68	9,58	28,80	11,76	380	-
Конфліктостійкість	31,52	8,62	14,54	10,33	107,50	
Позитивна агресивність	9,80	5,49	10,49	4,83	404	
Негативна агресивність	5,68	2,64	8,11	2,83	228	0,01
Конфліктність	14,00	2,55	20,63	7,54	181	0001
Асертивність	87,76	25,47	72,34	31,04	216	0,04
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	11,96	1,46	6,86	1,35	0	0,0001
Загальний показник соціального інтелекту	35,76	5,75	35,43	5,35	394	-

З таблиці 3.3 видно, що досліджувані експериментальної групи після впровадження програми мають вищі показники медіаційної компетентності у порівнянні з констатувальним зрізом цих показників. Майже усі із вивчених показників відзначились статистично значущими зрушеннями. Так, найбільш істотним з них виявилось зростання здатності до вирішення конфліктів у професійній діяльності, асертивності, діалогічності спілкування, комунікативних вмінь, а також зниження рівня негативних установок у спілкуванні.

**Показники в медіаційній компетентності у досліджуваних  
експериментальної групи протягом впровадження розвивальної  
програми**

Показники	Етапи дослідження				T	p
	До		Після			
	M	σ	M	σ		
Загальний показник вербальної креативності	13,84	3,07	16,72	2,50	18	0,01
Загальний показник емоційного інтелекту	42,44	24,81	55,12	16,59	11,5	0,05
Компетентні реакції	18,40	4,17	24,52	2,04	6	0,0001
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	6,76	4,15	5,48	2,68	0	0,01
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	1,84	1,65	0,92	0,57	27	-
Комунікативний контроль	6,08	1,89	7,24	1,76	5	0,02
Комунікативна інтолерантність	52,68	24,81	40,52	17,64	1,50	0,001
Загальний рівень негативних установок	51,08	19,08	41,56	13,85	11	0,0001
Діалогічна	3,64	3,63	12,92	1,93	7,5	0,0001
Авторитарна	3,28	1,81	1,80	0,65	16	0,01
Індиферентна	2,20	2,12	1,12	1,27	51	-
Маніпулятивна	3,96	2,32	2,56	1,89	31	0,05
Альтероцентрична	3,40	1,73	2,16	0,94	0	0,01
Конформна	3,52	1,69	1,92	0,86	8	0,001
Суперництво	4,24	2,01	2,08	1,08	18	0,001
Співпраця	5,52	1,92	8,44	0,92	25	0,001
Компроміс	7,68	1,46	7,32	1,03	1,50	-
Уникнення	6,96	2,42	4,76	1,69	3	0,01
Пристосування	5,60	2,45	5,48	2,54	8,5	-
Самооцінка конфліктності	38,00	15,17	30,68	9,58	6	0,001
Конфліктостійкість	18,84	10,52	31,52	8,62	3	0,0001
Позитивна агресивність	9,88	5,53	9,80	5,49	5	-
Негативна агресивність	9,08	3,71	5,68	2,64	1,5	0,001
Конфліктність	19,64	6,64	14,00	2,55	30	0,01
Асертивність	74,72	31,09	87,76	25,47	0	0,0001
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	5,36	1,38	11,96	1,46	0	0,0001
Загальний показник соціального інтелекту	28,52	7,12	35,76	5,75	4,5	0,001

Найменш вираженими зрушеннями відзначився емоційний інтелект та комунікативний контроль, що дозволяє стверджувати, що для їх розвитку необхідно впроваджувати додаткові інтервенції.

Водночас результативність спільної діяльності зумовлюється розвитком особистісних і комунікативних ресурсів, адже «розвинений емоційний інтелект, ефективні стратегії комунікації та висока мотивація сприяють формуванню згуртованих і відповідальних команд, здатних працювати над досягненням спільних цілей з високою продуктивністю і залученістю» [18, с. 1953]. Істотних зрушень показників агресивних реакцій, стратегій компромісу та пристосування не відбулося.

У таблиці 3.4 показано, що на початку експерименту та наприкінці показники медіаційної компетентності у досліджуваних контрольної групи майже не змінились. Зрушення на рівні тенденції були відзначені лише для показників емоційного інтелекту, компетентних комунікативних реакцій, індиферентного та маніпулятивного стилів спілкування, стратегії уникнення як способу вирішення конфліктів.

Таблиця 3.4

**Показники медіаційної компетентності у досліджуваних контрольної групи протягом впровадження розвивальної програми**

Показники	Етапи дослідження				T	p
	До		Після			
	M	σ	M	σ		
Загальний показник вербальної креативності	14,21	3,25	13,73	3,36	0	-
Загальний показник емоційного інтелекту	49,89	24,19	48,00	23,15	0	0,02
Компетентні реакції	20,43	3,62	19,94	3,05	0	0,03
Неправильні реакції: <i>пасивні</i>	5,00	3,25	5,06	3,16	11	-
Неправильні реакції: <i>агресивні</i>	1,57	1,85	1,71	1,82	0	-
Комунікативний контроль	5,46	1,96	5,43	1,93	2	-
Комунікативна інтолерантність	44,09	26,11	44,66	25,95	7	-
Загальний рівень негативних установок	42,49	19,31	42,54	19,04	9	-
Діалогічна	2,51	2,96	2,63	2,82	10	-
Авторитарна	2,94	1,80	3,00	1,63	8,50	-
Індиферентна	3,91	2,17	4,46	2,09	0	0,04
Маніпулятивна	4,86	2,49	5,29	2,67	0	0,04
Альтероцентрична	2,34	1,80	2,37	1,83	0	-

## Продовження таблиці 3.4

Конформна	3,43	1,97	3,63	1,82	0	-
Суперництво	4,74	2,33	4,49	2,15	3	-
Співпраця	5,94	1,83	5,69	1,88	0	-
Компроміс	7,97	1,92	7,89	2,05	4	-
Уникнення	6,20	2,25	6,71	2,24	0	0,02
Пристосування	5,40	2,35	5,69	2,27	0	-
Самооцінка конфліктності	28,89	10,98	28,80	11,76	32	-
Конфліктостійкість	14,71	10,46	14,54	10,33		
Позитивна агресивність	10,63	5,06	10,49	4,83	1,50	-
Негативна агресивність	8,00	2,94	8,11	2,83	3	-
Конфліктність	19,91	6,90	20,63	7,54	0	-
Асертивність	72,20	32,20	72,34	31,04	36	-
Експертна оцінка операційної складової медіаційної компетентності	6,23	1,90	6,86	1,35	31	-
Загальний показник соціального інтелекту	35,80	4,99	35,43	5,35	0	-

Таким чином, додаткові змінні у вигляді плинності часу, відведеного для реалізації програми з експериментальною групою, не чинили зрушення показників медіаційної компетентності, що доводить ефективність запропонованої нами програми.

### Висновки до третього розділу

1. Методологічними та методичними засадами програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників виступили положення системного, компетентнісного та гуманістичного підходів. Процес розробки концептуальної моделі розвитку медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників передбачав принципи систематичності та послідовності, зв'язку теорії і практики та рефлексії. Формами реалізації програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників є індивідуальні та групові; а методами служать діалогічно-дискусійні, ситуаційні та ігрові методи, психодрама, арт-терапевтичні психотехнології.

2. Мета програми полягає у формуванні медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників, здатних до конструктивного розв'язання

конфліктів, попередження виникнення конфліктних ситуацій, реалізації медіації у професійній діяльності. Відповідно до зазначеної мети було сформульовано завдання: формування теоретико-методологічної обізнаності з організації медіаційного процесу у професійній діяльності; формування навичок вирішення і попередження конфліктів у професійній діяльності соціального працівника; формування особистісних якостей та здатностей, що забезпечують високий рівень медіаційної компетентності. Процесуальний блок програми передбачає реалізацію факультативного теоретико-практичного спецкурсу «Медіаційна компетентність» та тренінг-курсом «Тренінг медіаційної компетентності соціального працівника».

3. Конкретизація мети програми уможлиблюється у її наступних завданнях: розвиток теоретичної та методичної обізнаності щодо сутності конфлікту та їх специфіки у фаховій медіаційній діяльності соціального працівника; розвиток асертивності; розвиток навичок безконфліктної професійної комунікації, діалогічного стилю спілкування; розвиток конструктивних копінг-стратегій та стилів поведінки у конфлікті; розвиток навичок емоційної саморегуляції та емоційного інтелекту у професійній діяльності; розвиток комунікативної толерантності; формування навичок попередження конфліктів; формування навичок супроводу конфліктуючих сторін у конфлікті із збереженням їх інтересів та потреб; формування навичок конструктивного вирішення і подолання конфліктних ситуацій; формування навичок ведення переговорів; оволодіння техніками активного слухання, невербальної комунікації, постановки запитань, перефразування та роботи з емоціями.

4. Упровадження розвивальної програми з формування медіаційної компетентності позитивно позначилося майже на усіх її показниках. Найбільш істотними з них виявилися такі тенденції: зростання здатності до вирішення конфліктів у професійній діяльності, асертивності, діалогічності у спілкуванні, рівня комунікативних вмінь, а також зниження рівня негативних установок у спілкуванні.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі обґрунтовано медіацію в соціальній роботі як складний психологічний процес опосередкованої взаємодії, що виходить за межі процедурного врегулювання конфліктів і постає як форма регуляції емоційної, смислової та комунікативної динаміки між учасниками. Медіація осмислюється не як сукупність технік або алгоритмів досягнення домовленостей, а як професійно організований простір, у межах якого створюються умови для відновлення суб'єктності сторін, рефлексивного осмислення ситуації та відповідального вибору рішень.

Розширено уявлення про медіацію як особливий тип професійної взаємодії в соціальній роботі, у межах якої ключовим є не застосування окремих процедур або технік, а утримання цілісної процесуальної логіки взаємодії між учасниками. Підтверджено, що медіація в цьому контексті функціонує як психологічно опосередкований процес, результативність якого зумовлюється не зовнішнім регулюванням поведінки сторін, а створенням умов для їх активної участі у спільному осмисленні ситуації.

Професійна роль соціального працівника в медіації полягає у підтримці такої організації взаємодії, яка дозволяє учасникам зберігати суб'єктну позицію навіть за умов емоційної напруги та соціальної асиметрії. У цьому сенсі медіація розглядається як форма професійної діяльності, спрямована на регуляцію смислових і комунікативних процесів, а не на контроль змісту рішень або досягнення наперед визначеного результату.

Розуміння медіації як професійно організованого простору взаємодії дозволяє відмежувати її від технологізованих моделей «вирішення проблем» та розглядати як діяльність, у якій центральним є процес відповідального вибору, що здійснюється самими учасниками. Такий підхід створює методологічні передумови для подальшого аналізу психологічних умов, механізмів і структурних компонентів медіаційної компетентності соціального працівника.

Теоретико-методологічний аналіз підтверджує, що психологічна сутність медіації розкривається через інтеграцію базових категорій психології конфлікту, взаємодії, комунікації та діалогу. Конфлікт у цьому контексті постає як динамічна соціально-психологічна реальність, у якій поєднуються когнітивні інтерпретації, емоційні реакції та поведінкові стратегії, а його ескалація значною мірою зумовлюється порушенням регуляції взаємодії. Медіація, відповідно, виконує функцію непрямой психологічної регуляції, спрямованої не на усунення суперечності як такої, а на зміну якості взаємодії та способу її осмислення учасниками.

Обґрунтовано, що ефективність медіаційного процесу визначається не результативністю у вигляді формальної угоди, а наявністю психологічних умов, за яких можливі внутрішні зміни сторін. До таких умов належать психологічна безпека, добровільність участі, збереження суб'єктності, структурованість взаємодії, смислова відкритість та часові межі процесу. У сукупності вони забезпечують перехід від реактивної, позиційно фіксованої взаємодії до діалогічного формату, у межах якого стає можливим усвідомлений вибір і прийняття відповідальності за спільну ситуацію.

Показано, що смислотворення у медіаційному процесі виступає психологічним механізмом, який дозволяє учасникам інтегрувати власний досвід, переосмислити значення ситуації та вийти за межі одновимірного бачення проблеми. У поєднанні з рефлексією воно створює умови для усвідомлення власної участі у спільній взаємодії та меж персональної відповідальності за її перебіг.

Обґрунтовано, що саморегуляція є критичною умовою не лише для учасників медіації, а й для професійної діяльності соціального працівника, оскільки саме вона забезпечує здатність утримувати недирективну позицію та процесуальну логіку взаємодії за умов емоційної напруги. Таким чином, психологічні умови ефективності медіаційного процесу постають як взаємопов'язана система внутрішніх механізмів, що уможливають діалогічний формат взаємодії без зовнішнього примусу.

Психологічний супровід медіаційного процесу в соціальній роботі має принципово недирективний і процесуальний характер. Його функція полягає не у втручанні в особистісну сферу клієнтів, а в утриманні професійної рамки взаємодії, яка підтримує саморегуляцію, рефлексію та збереження автономії учасників. Чітке розмежування психологічного супроводу, консультування та психотерапії є необхідною умовою методологічної коректності медіації та запобігання редукції цього процесу до форм прямого психологічного впливу. Недирективність психологічного супроводу в медіації не означає пасивності або відсутності професійної відповідальності соціального працівника, а виявляється у свідомому утриманні меж власного впливу та фокусі на процесі взаємодії.

Утримання професійної рамки взаємодії виконує функцію психологічного контейнера, у межах якого стає можливим розгортання рефлексії та саморегуляції сторін. Така рамка забезпечує збереження автономії учасників і водночас створює умови для відповідального ставлення до власної участі у процесі, не порушуючи недирективного характеру медіації.

Сформульовано авторське розуміння медіаційної компетентності соціального працівника як інтегральної професійної характеристики, що поєднує психологічні, етичні, процесуальні та особистісні компоненти. Медіаційна компетентність не зводиться до володіння техніками або знанням процедур, а формується як здатність утримувати професійну позицію в умовах невизначеності, емоційної напруги та соціальної асиметрії. Визначальними механізмами її становлення є смислова інтерпретація професійних ситуацій, рефлексія, саморегуляція, етично-ціннісна визначеність і сформована професійна ідентичність.

Професійна ідентичність виступає чинником психологічної стійкості фахівця, знижуючи ймовірність професійного вигорання та підтримуючи здатність витримувати емоційну напругу, притаманну медіаційній діяльності. У цьому сенсі вона постає не лише як елемент професійного самовизначення,

а як умова збереження якості медіаційного процесу в довгостроковій перспективі.

Особливе значення надається процесуальним компонентам медіаційної діяльності, які забезпечують стабільність і передбачуваність взаємодії без втрати недирективного характеру процесу. Процесуальна організація медіації розглядається як психологічний механізм зниження деструктивної напруги та підтримки саморегуляції сторін, а не як інструмент контролю або примусу. Такий підхід дозволяє зберегти баланс між нейтральністю посередника та його відповідальністю за якість процесу.

Системоутворювальну роль у структурі медіаційної компетентності відіграє етично-ціннісний компонент, який визначає межі професійного впливу, запобігає моралізації та прихованому тиску і створює умови для формування довіри як ключового ресурсу медіаційної взаємодії. Етична компетентність постає як здатність діяти в просторі моральних дилем, поєднуючи нейтральність із відповідальністю та автономію сторін із запобіганням шкоді.

Медіаційна компетентність соціального працівника функціонує як інтегрована система взаємопов'язаних психологічних механізмів, у межах якої жоден компонент не може бути реалізований ізольовано. Процесуальна організація взаємодії, етична регуляція, професійна суб'єктність та професійна ідентичність перебувають у відношеннях взаємної підтримки, формуючи цілісну логіку професійної діяльності в медіації.

Емпіричне дослідження медіаційної компетентності майбутніх і працюючих соціальних працівників засвідчило її внутрішню неоднорідність і багатовимірний характер, що виявляється у специфіці розвитку комунікативного, конфліктологічного та операційного компонентів. Отримані результати дозволяють стверджувати, що наявність окремих сформованих умінь і навичок не гарантує цілісної медіаційної готовності, оскільки її ефективність зумовлюється узгодженістю емоційних,

когнітивних, поведінкових і мотиваційних параметрів професійної діяльності.

Встановлено, що комунікативний компонент медіаційної компетентності характеризується поєднанням достатнього розвитку базових комунікативних умінь, контролю та толерантності зі зниженими показниками вербальної креативності та лише середнім рівнем емоційного інтелекту. Така конфігурація свідчить про переважання адаптивно-нормативних стратегій спілкування над творчо-діалогічними, що обмежує потенціал медіації як простору смислового переосмислення та конструктивної взаємодії. Виявлені відмінності між майбутніми та працюючими соціальними працівниками, зокрема вищий рівень комунікативної інтолерантності у здобувачів, відображають роль професійного досвіду у формуванні стійких діалогічних орієнтацій.

Доведено, що тип професійної ідентичності виступає ключовим диференціювальним чинником розвитку комунікативного компонента медіаційної компетентності. Найбільш сприятливі характеристики комунікації притаманні соціальним працівникам зі сформованою або емоційно прийнятою професійною ідентичністю, що виявляється у вищому рівні вербальної креативності, емоційної обізнаності, емпатії та діалогічної спрямованості. Натомість пасивні та амбівалентні типи професійної ідентичності асоціюються зі зниженням толерантності, обмеженням креативного потенціалу та зростанням негативних і агресивних реакцій, що знижує якість медіаційної взаємодії.

Аналіз системи взаємозв'язків між показниками комунікативного компонента засвідчив його інтегрований характер. Емоційна обізнаність, емпатія та самомотивація виконують функцію психологічних ресурсів, які опосередковують розвиток вербальної креативності, діалогічності та толерантності у спілкуванні. Водночас домінування авторитарних або альтероцентричних стилів комунікації супроводжується зростанням інтолерантності та негативних установок, що суперечить недирективній

природі медіації. Отримані дані підтверджують значущість діалогічного стилю як психологічної умови зниження деструктивних тенденцій у професійній взаємодії.

Факторний аналіз уможливив узагальнити структуру комунікативного компонента медіаційної компетентності як багатовимірну систему взаємопов'язаних характеристик, що поєднують емоційний інтелект, вербальну креативність, комунікативні вміння, толерантність, демократичність і небайдужість у спілкуванні. Така структура підтверджує інтегративний характер комунікативного компонента і його залежність від балансу емоційних, ціннісних і поведінкових параметрів.

Операційний компонент медіаційної компетентності загалом характеризується середнім і середньо-високим рівнем розвитку, що проявляється у сформованості асертивності, соціального інтелекту та здатності до розв'язання конфліктних ситуацій у професійній діяльності. Виявлені відмінності між майбутніми та працюючими соціальними працівниками мають локальний характер і пов'язані передусім із практичним досвідом, зокрема зі здатністю до розуміння систем поведінки. Висока внутрішня узгодженість показників операційного компонента підтверджує його функціональну цілісність у структурі медіаційної компетентності.

Узагальнення результатів регресійного аналізу дозволило встановити, що інтегративний рівень медіаційної компетентності визначається сукупністю психологічних предикторів, серед яких провідну роль відіграють прогностичні здібності, соціальний та вербальний інтелект, конфліктостійкість, орієнтація на співпрацю, самомотивація, наполегливість та асертивність. Водночас конформний і індіферентний стилі спілкування мають негативний вплив на сформованість медіаційної компетентності, що підтверджує значущість активної суб'єктної позиції для ефективної медіаційної діяльності.

Розробка та реалізація програми формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників ґрунтувалася на інтеграції

системного, компетентнісного та гуманістичного підходів, що забезпечило цілісність і методологічну обґрунтованість процесу професійного розвитку. Поєднання зазначених підходів дозволило розглядати медіаційну компетентність не як сукупність окремих умінь, а як динамічну систему взаємопов'язаних знань, навичок, особистісних якостей і професійних позицій, що формуються у процесі цілеспрямованої навчально-розвивальної діяльності.

Цільова спрямованість програми зорієнтована на формування здатності до конструктивного розв'язання та попередження конфліктів, а також до реалізації медіації у професійній діяльності, забезпечується через поєднання теоретико-методологічної підготовки з розвитком практичних навичок і особистісних ресурсів.

Перспективним напрямом подальших наукових досліджень є поглиблений аналіз медіаційної компетентності соціальних працівників у контексті різних сфер соціальної роботи, зокрема роботи з сім'ями у кризових ситуаціях, дітьми та молоддю, особами, які перебувають у складних життєвих обставинах.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Астремська І. В. Супервізія як засіб профілактики емоційного вигорання фахівців допоміжних професій : *монографія*. Миколаїв : Вид-во ЧНУ ім. Петра Могили, 2024. 132 с.
2. Афанасьєва А.Н. Методологія соціально-психологічного тренінгу : *посібник*. Харків :УЦЗУ, 2008. 106 с.
3. Балл Г. О. Психологія особистісного самовизначення. Київ : Рута, 2003. 192 с.
4. Бевз В., Главник О. Основні положення щодо проведення тренінгів. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/technol/598/>
5. Безпалько О. Спілкуємось та діємо : *навч.-метод. посіб.* 2002. 112 с.
6. Белінська І. А. Основні критерії психологічного профілю медіатора. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 18. С. 34–43.
7. Бибик Д. Зміст та структура соціального лідерства майбутніх фахівців у галузі соціальної роботи. *Social Work and Education*. 2021. Vol. 8, No. 2. С. 138–151.
8. Бойко О. М. Професійна суб'єктність соціального працівника в умовах складних соціальних випадків. *Актуальні проблеми психології*. 2021. Т. 1, вип. 56. С. 45–54.
9. Бондаренко О. Ф. Психологічна допомога особистості. Київ : Києво-Могилянська академія, 2006. 192 с.
10. Бондаренко, Л. О. Психологічні засади медіації як посередництва у вирішенні конфліктів. *Особистість, суспільство, війна : тези доп. учасників міжнар. психолог. форуму* (м. Харків, Україна, 26 квіт. 2024 р.) / МВС України, Харків. нац. ун-т внутр. справ; Нац. акад. правових наук України. Харків : ХНУВС, 2024. С. 50–53.
11. Боришевський М. Й. Самосвідомість і ціннісні орієнтації особистості. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2010. 304 с.

12. Браніцька Т. Р., Логутіна В. О. Соціально-психологічні аспекти застосування медіації в роботі з конфліктами. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2024. № 72. С. 15–26.
13. Браун А., Боурн А. Супервізор у соціальній роботі: супервізія догляду в громаді, денних та стаціонарних установах / пер. з англ. Т. Семігіної. Київ : Пульсари, 2003. 240 с.
14. Вошколуп Г. Ю. Технологія формування конфліктологічної компетентності майбутніх економістів в процесі вивчення гуманітарних дисциплін. *Збірник наукових праць «Педагогічні науки»*. 2017, Т. 3. № 75. С. 29–37
15. Гірник А. М. Основи конфліктології: навч. посіб. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія», 2010. 222 с.
16. Гірник А. М. Соціально-психологічні механізми врегулювання конфліктів: монографія. Київ : НаУКМА, 2013. 256 с.
17. Гірняк А. Н., Глух П. В. Психологічні умови конструктивної взаємодії у стратегічній реалізації ефективного розвитку організації. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 6 (46). С. 1944–1954.
18. Гірняк А. Н., Парфанович А. Я., Парфанович І. І. Соціально-психологічний компонент суб'єктної взаємодії закладів, установ, організацій. *Актуальні питання у сучасній науці*. 2025. № 5 (35). С. 1047–1058.
19. Гірняк А., Шаюк Я. Фактори психологічного благополуччя особистості на різних етапах вікового розвитку: циклічно-вчинковий вимір. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 8 (48). С. 1366–1381.
20. Гірняк А.Н., Стецюк Ю.О. Комунікативний компонент медіаційної компетентності соціальних працівників. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2025. Вип. 73. С. 256–267.
21. Голова Н. І. Медіація як форма альтернативного вирішення конфліктів у соціальній сфері. *Актуальні проблеми соціальної роботи*. 2022. № 1. С. 54–62.

22. Гуменюк О. Є. Професійна відповідальність як чинник ефективності соціальної роботи. *Психологічні перспективи*. 2020. № 35. С. 88–98.
23. Гусев А. І. До проблеми особистісно орієнтованої підготовки медіаторів. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2015. № 7. С. 18–22.
24. Гусев А. І. Психологічні засади альтернативного вирішення соціальних конфліктів. *Актуальні проблеми психології*. 2015. Т. 1, вип. 42. С. 112–121.
25. Гусев А. І. Світоглядні основи медіації як практики врегулювання соціальних конфліктів. *Проблеми сучасної психології*. 2019. № 45. С. 45–58.
26. Дамзін Н. П. Психологічна мотивація учасників конфлікту як фактор успішної медіації. *Проблеми сучасної психології*. 2025. № 66. С. 50–76.
27. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту: *навч. посіб.* Київ : Каравела, 2010. 303 с.
28. Дробот О. Тренінг розвитку асертивності майбутнього фахівця: теоретичні та практичні аспекти. *Наукові перспективи*. 2023. № 4(34). С. 612–624.
29. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : *навч. посіб.* Київ : Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
30. Дяченко О. П. Формування професійної ідентичності майбутніх соціальних працівників. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2019. № 61. С. 112–121.
31. Жидко М. Є., Гулий Ю. І., Літвінова В. Я., Кочарян І. О. Соціальна психологія медіації і альтернативного вирішення конфліктів : *навч. посіб.* Харків : ХАІ, 2015. 232 с.
32. Забаровська С. М. Програма тренінгу емоційної компетентності для практичних психологів. *Практична психологія та соціальна робота*, 2013. 9. С. 47-59.

33. Загородній А. Г. Рефлексивні механізми розвитку професійної свідомості. Київ : Педагогічна думка, 2016. 224 с.
34. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки: *монографія*. Запоріжжя: Вид-во КПУ, 2010. 304 с.
35. Зарицька В.В. Емоційний інтелект як складова готовності особистості до професійної діяльності. *Вісник ХНПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. 2014. 49. С. 80–85.
36. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Професійна ідентичність практичного психолога. Київ : Ніка-Центр, 2015. 256 с.
37. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. Київ-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 209 с.
38. Іванова Н. В. Роль супервізії у професійному становленні соціального працівника. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Педагогічні науки*. 2021. № 3(94). С. 118–122.
39. Ісаченко В. Теоретико-методичні засади використання супервізії у закладах соціальної сфери. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2019. № 2. С. 71–75.
40. Калаур С. М. Медіація як соціально-психологічний феномен у професійній діяльності соціального працівника. *Наукові записки ТНПУ. Серія: Психологія*. 2020. № 2. С. 86–94.
41. Калаур С. М., Фалинська З. З. Соціальна конфліктологія: *навч. посіб.* Тернопіль: Астон, 2010. 360 с.
42. Калушка В.М., Стецюк Ю.О. Концептуалізація поняття професійно-психологічної підготовки сучасних медіаторів та правоохоронців. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2025. №12 (58). С. 3582–3597.
43. Карамушка Л. М. Психологічна допомога особистості в умовах соціальних змін. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2012. 304 с.

44. Карамушка Л. М. Психологічні тренінги для підготовки менеджерів та персоналу освітніх організацій (реалізація технологічного підходу) : навч. посібник. Київ: Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 144 с.

45. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності майбутнього викладача вищої школи. *Вісник Запорізького національного університету. Серія Педагогічні науки*. Запоріжжя: Запорізький національний університет, 2005. С. 49–55.

46. Козич І. В. Формування конфліктологічної компетентності соціального педагога в умовах магістратури: дис. на здобуття ступеня канд. пед.наук: спец. 13.00.05. Запоріжжя, 2008. 254 с.

47. Козлова В., Новікова Н. Соціальний працівник як агент змін у період суспільних криз: роль і виклики. *Social Work and Education*. 2025. Vol. 12, № 2. С. 192–201.

48. Коляда Н. М., Дубосару О. С., Коляда Т. В. Медіація в системі соціальної роботи: психологічний вимір. *Соціальна робота і сучасність*. 2025. № 1. С. 41–52.

49. Кочарян О. С. Психологічна допомога в кризових станах особистості. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2010. 240 с.

50. Кочарян О. С. Психологія міжособистісних конфліктів. Харків : ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2014. 240 с.

51. Кравченко Н. О. Професійна рефлексія в діяльності фахівця соціальної сфери. Наукові студії із соціальної та політичної психології. 2022. № 49. С. 97–107.

52. Кривоконь Н. І. Супервізія як чинник професійного розвитку соціального працівника. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2017. № 61. С. 64–68.

53. Кривоконь Н. І. Стандарти та регламенти супервізії в соціальній роботі. *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. 2019. № 2(14). С. 52–59.

54. Крошка Н. П. Проблема медіації: психологічний контекст. *Медіація як спосіб вирішення приватно- та публічно-правових спорів* : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. (м. Дніпро, 2022 р.). Дніпро, 2022. С. 173–175.
55. Левченко О. В., Окунев І. В., Поліщук О. В. Психологічні механізми врегулювання міжособистісних конфліктів у соціальній роботі. *Наукові записки НаУКМА. Психологія*. 2025. Т. 8. С. 67–75.
56. Лисенко О. В. Психологічні засади професійної взаємодії соціального працівника з клієнтом. *Проблеми сучасної психології*. 2023. № 61. С. 134–145.
57. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика: *навч. посіб.* Київ : ВД «Професіонал», 2006. 416 с.
58. Лук'янова Л. Б. Супервізія як чинник підвищення якості соціальних послуг. *Соціальна робота та освіта*. 2021. Т. 8, № 1. С. 52–61.
59. Лях Т. Л., Спіріна Т. П. Медіація в соціальній роботі: теоретичні засади та практичні можливості. *Соціальна робота та освіта*. 2015. № 2. С. 32–41.
60. Максименко С. Д. Психологія особистості. Київ : Либідь, 2007. 296 с.
61. Матійків І. М. Тренінг емоційної компетентності: *навч.-метод. посібник*. К.: Педагогічна думка, 2012. 112 с.
62. Медіація у професійній діяльності юриста: *підручник*. Одеса: Екологія, 2019. 456 с.
63. Мельник І. М. Професійна культура соціального працівника: психологічний вимір. *Соціальна психологія*. 2024. № 2. С. 58–69.
64. Мемель Ф.Й. Ведення переговорів. *Прозорість і ефективність судової системи України*: матеріали для підготовки медіаторів із кола посадовців, які займають керівні посади в органах виконавчої та судової влади у рамках реалізації спільної програми Європейського Союзу та Ради

Європи: матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (м. Київ, 10-15 жовтня 2010). 26 с.

65. Михальська С. А., Михальський А. В. Особливості організації та надання психологічної допомоги постраждалим внаслідок екстремальних ситуацій. *Проблеми сучасної психології*. 2012. Вип. 15. С. 340–349.

66. Москаленко В. В. Соціальна психологія: *підручник*. Київ: Центр учбової літератури, 2013. 624 с.

67. Мухіна Л. М. Психологічні особливості розвитку конфліктологічної компетентності майбутніх учителів. Дис. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Миколаїв. 2019. 259 с.

68. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія. Київ: Академвидав, 2010. 448 с.

69. Основні засади навчання базовим навичкам медіатора / За заг. ред. К. Б. Наровської. Київ: Видавець В. Захаренко, 2019. 32 с.

70. Панок В. Г. Професійна надійність фахівця соціономічних професій. Київ : Ніка-Центр, 2011. 312 с.

71. Патерсон Р. Практичний посібник з асертивності. Як висловлювати свої думки і відстоювати себе на роботі та в стосунках. Морфеус. 2023. 402 с.

72. Петрочко Ж., Дем'янцева А. Змістово-технологічне забезпечення соціальної роботи з дитиною, влаштованою в сім'ю патронатного вихователя. *Social Work and Education*. 2020. Vol. 7, No. 2. С. 186–200.

73. Пеша І. В. Соціально-психологічний супровід клієнтів соціальної роботи. Київ : Академвидав, 2012. 240 с.

74. Пірен М. І. Конфліктологія : *підручник*. Київ: МАУП, 2003. 360 с.

75. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості. Київ: Наш час, 2013. 280 с.

76. Приходько В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетенції. *Вісник Львівського університету. Серія педагогічна : зб. наук. пр.* Львів: Світ, 2005. Вип. 19, ч. 1. С. 182–188.

77. Ровенська Р. В. Медіація як засіб вирішення соціальних конфліктів в Україні. *Інтелект XXI*. 2020. № 2. С. 248–252.

78. Саврасов М. В. Регулятивні чинники креативності суб'єкта навчально-професійної діяльності : дис. ... док. псих. наук : 19.00.07. Одеса, 2021. 485 с.

79. Савчин М. В. Психологічна саморегуляція особистості. Київ: Академвидав, 2008. 256 с.

80. Савчин М. В. Саморегуляція особистості. Київ: Академвидав, 2008. 256 с.

81. Сердюк Л. З. Психологія мотивації та життєвих смислів особистості. Київ: Либідь, 2011. 256 с.

82. Слосанська Г. І. Супервізія в соціальній роботі: основні підходи та принципи. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка, соціальна робота*. 2014. Вип. 30. С. 155–158.

83. Ставкова С. Г. Неперервний професійний розвиток соціальних працівників у системі супервізії: зарубіжний досвід. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2018. № 6. С. 205–214.

84. Степаненко Н. М. Супервізія як ресурс професійної підтримки фахівців соціальної сфери. *Соціальна робота та соціальна освіта*. 2022. № 2. С. 98–107.

85. Стецюк Ю., Гнетньова С. Психологічна та соціальна реабілітація учасників бойових дій: виклики сьогодення. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, Західноукраїнський національний університет, 1 лист. 2024 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2024. Т.1. С.186–189.

86. Стецюк Ю., Кобилецький О. Роль медіатора у проведенні медіаційної процедури: психологічні аспекти. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 4-5 лист. 2022 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. Т.2. С. 177–178.

87. Стецюк Ю., Коломейчук І. Систематика наукових підходів до дослідження психологічного впливу особистості. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф, (м. Тернопіль, 7 лист. 2025 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2025. С. 46–50.

88. Стецюк Ю.О. Медіація як інструмент вирішення конфліктів і налагодження конструктивної взаємодії. *Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 28-29 квіт. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 174–176.

89. Стецюк Ю.О. Медіація як соціально-психологічний феномен і процес налагодження конструктивної взаємодії. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 3-4 лист. 2023 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2023. С. 348–350.

90. Стецюк Ю.О. Психологічний зміст медіації в соціальній роботі. *Наукові інновації та передові технології*. 2025. № 12(52). С. 1174–1186.

91. Стецюк Ю.О. Психологічні орієнтири медіаційної компетентності соціального працівника. *Наукові перспективи*. 2025. № 11(65). С. 2875–2888.

92. Стецюк Ю.О. Психологічні особливості застосування медіаційних практик у сфері освіти. *Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна візія та виклики глобалізації* : зб. праць XX Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених. (м. Тернопіль, 19 трав. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 1023–1025.

93. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

94. Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самопомоги і психологічного супроводу. Київ: Міленіум, 2009. 160 с.

95. Титаренко Т. М., Лазос Г. П. Психологічні практики подолання життєвих криз. Київ: Логос, 2011. 184 с.

96. Третьякова І. А. Супервізія як чинник підвищення якості соціальних послуг. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2021. № 4. С. 112–116.
97. Федорчук В.М., Федорчук В.В., Комарніцька Л.М. Тренінг комунікативної компетентності: *практикум*, 2021. 176 с.
98. Філь С. С. Формування компетентності студентів університету у вирішенні конфліктів. *Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору»*. Київ: Ін-т вищої освіти АПН України, 2010. С. 377–384.
99. Франс ван Арем. Медіація в Нідерландах. *Прозорість і ефективність судової системи України: матеріали для підготовки медіаторів із кола суддів Верховного Суду України, Вищих спеціалізованих суддів та представників вищих навчальних закладів у рамках реалізації спільної програми Європейського Союзу та Ради Європи. (м. Київ 20-25 березня)*. 2011. С. 33.
100. Фурман А. А. Психологія смисложиттєвого розвитку особистості: *монографія*. Тернопіль : ТНЕУ, 2017. 508 с.
101. Фурман А. В., Лазарук А. Ф. Самовизначення людини в сучасному світі: постнекласична інтерпретація. *Журнал сучасної психології*. 2025. № 2. С. 118–130.
102. Фурман А. В., Липка А. О. Психологічна структура професійної відповідальності особистості: програма, психодіагностика, експеримент. *Психологія і суспільство*. 2025. № 1. С. 91–146.
103. Фурман А., Турчин М. Методологічне обґрунтування аксіопсихологічного дослідження професійної діяльності соціального працівника. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф. Тернопіль, 3-4 листоп. 2023 р. Тернопіль: ЗУНУ. 2023. С. 29–32.

104. Хараджи М. В., Іващенко А. І. Супервізія як метод професійного зростання фахівця допоміжних професій. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 1. С. 23–26.

105. Хомуленко Т.Б., Поденко А.В., Моргунова Н.С. Психологія праці та організаційна психологія: *навчально-методичний посібник*. Харків: ХНАДУ, 2009. 280 с.

106. Чепелева Н. В. Психологія смислу та особистісної інтерпретації. Київ : Інститут психології ім. Г. С. Костюка, 2004. 312 с.

107. Чепелева Н. В., Пов'якель Н. І. Теоретичне обґрунтування моделі особистості практичного психолога. *Психологія: збірник наукових праць*. 1998. Вип. 3. С. 35–42.

108. Шандрук С. К. Психологічні особливості розвитку професійної креативності майбутніх фахівців соціогуманітарного профілю. *Науково-методичні підходи до викладання управлінських дисциплін в контексті вимог ринку праці*. 2013. Дніпропетровськ. С. 32–36.

109. Шандрук С. К. Психологія професійних творчих здібностей : *монографія*. 2015. Тернопіль: Економічна думка. 357 с.

110. Шевченко А. М. Методичне забезпечення відбору учнівської молоді до вищих навчальних закладів педагогічного профілю: *метод. реком.* К., 2016. 157 с.

111. Шевченко Н. Ф. Психологія суб'єктності особистості. Київ : Академвидав, 2014. 240 с.

112. Шевченко Т. Л. Етична чутливість у професійній діяльності соціального працівника. *Наукові перспективи*. 2025. № 1. С. 101–112.

113. Шеломовська О. М. Соціальні комунікації в управлінні: *методичні вказівки до самостійної роботи з дисципліни для студентів всіх спеціальностей заочної форми навчання*. ДДТУ, 2015. 40 с. URL: <https://www.dstu.dp.ua/Portal/Data/7/15/7-15-mzs108.pdf>

114. Штепа О. С. Внутрішні і зовнішні ресурси медіатора: психологічний зміст та структура. *Проблеми сучасної психології*. 2016. Вип. 31. С. 559–568.
115. Яремко О. М., Гірняк Г. С. Медіація як базова соціальна послуга: повноваження органів місцевого самоврядування. *Галицькі студії*. 2024. № 6. С. 43–49.
116. Яценко Т. С. Теорія і практика глибинної психокорекції. Київ: Либідь, 2004. 368 с.
117. Alberti R.E. Issues in assertive behavior training. *Assertiveness: Innovations, applications, issues*. San Luis Obispo, Calif.: Impact, 1977.
118. Alberti R.E., Emmons M.E. *Your perfect Right: A Guide to Assertive Living* (6th ed.). San Luis Obispo, CA: Impact Publishers. 1990.
119. Baldwin M. W. Relational schemas and the processing of social information. *Psychological Bulletin*. 1992. Vol. 112, No. 3. P. 461–484.
120. Banks S. *Ethics and Values in Social Work*. London : Palgrave Macmillan, 2012. 272 p.
121. Baruch Bush R. A. Mediation and adjudication. *Journal of Dispute Resolution*. 1989. Vol. 1. P. 1–30.
122. Björktomta S.-B., Tham P. Building professional identity during social work education: the role of reflective writing as a tool. *Social Work Education*. 2024. Vol. 43, No. 9.
123. Boulle L. *Mediation: Skills and Techniques*. Sydney: LexisNexis, 2011. 352 p.
124. Bush R. A. B., Folger J. P. *The Promise of Mediation: The Transformative Approach*. San Francisco: Jossey-Bass, 2004. 304 p.
125. Coleman P. T. *The Five Percent: Finding Solutions to Seemingly Impossible Conflicts*. Oxford: Oxford University Press, 2011. 336 p.
126. Cooley C. H. *Human Nature and the Social Order*. New York: Scribner's, 1902. 435 p.

127. Deci E. L., Ryan R. M. *Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press, 1985. 371 p.
128. Deutsch M., Coleman P. T., Marcus E. C. *The Handbook of Conflict Resolution: Theory and Practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 2011. 1200 p.
129. Dominelli L. *Social Work Practice: Theory and Practice*. Cambridge: Polity Press, 2002. 256 p.
130. Fisher R., Ury W., Patton B. *Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In*. New York: Penguin Books, 2011. 240 p.
131. Folger J. P., Poole M. S., Stutman R. K. *Working Through Conflict: Strategies for Relationships, Groups, and Organizations*. New York: Routledge, 2018. 432 p.
132. Gergen K. J. *Relational Being: Beyond Self and Community*. Oxford: Oxford University Press, 2009. 480 p.
133. Glasl F. *Confronting Conflict: A First-Aid Kit for Handling Conflict*. Stroud: Hawthorn Press, 1999. 384 p.
134. Gross J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 26, No. 1. P. 1–26.
135. Hawkins P., Shohet R. *Supervision in the Helping Professions*. 4th ed. Maidenhead: Open University Press, 2012. 286 p.
136. Hermans H. J. M., Kempen H. J. G. The dialogical self: Meaning as movement. *American Psychologist*. 1993. Vol. 47, No. 1. P. 23–33.
137. Heron J. *The Complete Facilitator's Handbook*. London: Kogan Page, 1999. 368 p.
138. Higgins E. T. Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*. 1987. Vol. 94, No. 3. P. 319–340.
139. Kadushin A., Harkness D. *Supervision in Social Work*. 5th ed. New York: Columbia University Press, 2014. 432 p.
140. Kressel K. *The Mediation of Conflict: Context, Cognition, and Practice*. New York: Springer, 2006. 296 p.

141. Lange A. J., Jakubowski P. Responsible assertive behavior. Champaign, Research Press, 1976. 332 p.
142. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, Appraisal, and Coping. New York: Springer, 1984. 456 p.
143. Lederach J. P. The Moral Imagination: The Art and Soul of Building Peace. Oxford: Oxford University Press, 2005. 208 p.
144. Levin L. J. Professional identity, perceived job performance and sense of personal accomplishment among social workers. *Health & Social Care in the Community*. 2022. Vol. 30, No. 5.
145. Lewicki R. J., Barry B., Saunders D. M. Negotiation. New York: McGraw-Hill Education, 2015. 720 p.
146. Mayer B. The Dynamics of Conflict Resolution. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 320 p.
147. Menkel-Meadow C. Mediation: Theory, Policy and Practice. London: Routledge, 2018. 512 p.
148. Mezirow J. Transformative Dimensions of Adult Learning. San Francisco: Jossey-Bass, 1991. 247 p.
149. Moore C. W. The Mediation Process: Practical Strategies for Resolving Conflict. San Francisco: Jossey-Bass, 2014. 616 p.
150. Moorhead B., Otani K., Bowles W., Baginsky M., Bell K., Ivory N., Mackenzie H., Savaya R. Toward a definition of professional identity for social work: Findings from a scoping review. *The British Journal of Social Work*. 2025. Vol. 55, No. 2. C. 877–896.
151. Morrison T. Staff Supervision in Social Care: Making a Real Difference for Staff and Service Users. Brighton: Pavilion, 2005. 326 p.
152. Park C. L. Meaning Making in the Context of Stressful Life Events. *Psychological Inquiry*. 2010. Vol. 21, No. 2. P. 115–144.
153. Payne M. Modern Social Work Theory. Oxford: Oxford University Press, 2014. 432 p.

154. Petrenko N. O. Analysis of requirements for mediator. *Juridical scientific and electronic journal*. 2021. No. 11. P. 774–776.
155. Putnam L. L., Roloff M. E. Communication and negotiation. *Handbook of Communication and Social Interaction Skills*. Mahwah: Lawrence Erlbaum, 1999. P. 629–652.
156. Rathus S.A. A 30-Item Schedule for Assessing Assertive Behavior. *Behavior therapy*. 1973, 4, 398–406.
157. Raz T., Voss C. Never split the difference: negotiating as if your life depended on it. Harper Business, 2018. 288 p.
158. Reis H. T., Shaver P. Intimacy as an interpersonal process. *Handbook of Personal Relationships*. Chichester: Wiley, 1988. P. 367–389.
159. Rogers C. R. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston: Houghton Mifflin, 1961. 420 p.
160. Schein E. H. Helping: How to Offer, Give, and Receive Help. San Francisco: Berrett-Koehler, 2009.
161. Schön D. A. The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action. New York: Basic Books, 1983. 374 p.
162. Svensson K. Understanding organizational influences on social work professional identity: an empirical study. *Journal of Social Work Practice*. 2025.
163. Thomas K. W. Conflict and negotiation processes in organizations. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Vol. 3. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1992. P. 651–717.
164. Vygotsky L. S. Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1978. 159 p.
165. Winslade J., Monk G. Narrative Mediation. San Francisco: Jossey-Bass, 2000. 224 p.
166. Yao H.-Y., Flynn C. Social work professional identity development in international students and graduates. *Australian Social Work*. 2025. Vol. 78, No. 2. C. 1080–1098.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

## СПИСОК ОПУБЛІКОВАНИХ ПРАЦЬ ЗА ТЕМОЮ ДИСЕРТАЦІЇ

*Наукові праці, в яких опубліковані основні наукові результати дисертації:*

1. Стецюк Ю.О. Психологічні орієнтири медіаційної компетентності соціального працівника. *Наукові перспективи. Серія «Психологія»*. 2025. № 11(65). С. 2875-2888. (0,8 д.а.)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11\(65\)-2875-2888](https://doi.org/10.52058/2708-7530-2025-11(65)-2875-2888)

2. Стецюк Ю.О. Психологічний зміст медіації в соціальній роботі. *Наукові інновації та передові технології. Серія «Психологія»*. 2025. № 12(52). С. 1174-1186. (0,7 д.а.)

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-12\(52\)-1174-1186](https://doi.org/10.52058/2786-5274-2025-12(52)-1174-1186)

3. Гірняк А.Н., Стецюк Ю.О. Комунікативний компонент медіаційної компетентності соціальних працівників. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди. Психологія*. 2025. Вип. 73. С. 256-267. (0,5 д.а., особисто автору – 0,25 д.а.: автором обґрунтовано медіаційну компетентність стосовно професійної діяльності соціального працівника як його вмотивовану здатність (комплекс професійних знань, умінь та навичок), втілену у досвіді винесення об'єктивних суджень та прийняття рішень конструктивного врегулювання конфлікту).

DOI: <https://doi.org/10.34142/23129387.2025.73.16>

4. Калушка В.М., Стецюк Ю.О. Концептуалізація поняття професійно-психологічної підготовки сучасних медіаторів та правоохоронців. *Перспективи та інновації науки. Серія «Психологія»*. 2025. №12 (58). С. 3582-3597. (0,8 д.а., особисто автору – 0,4 д.а.: автором виокремлено напрями підготовки професійно-психологічної підготовки медіаторів, такі як соціальний, теоретичний, особистісний, комунікативний, адаптаційний і рефлексивний, що забезпечує системну інтерпретацію поняття «медіаційна компетентність»).

DOI: [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12\(58\)-3582-3597](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2025-12(58)-3582-3597)

*Наукові праці, які засвідчують апробацію матеріалів дисертації:*

5. Стецюк Ю., Кобилецький О. Роль медіатора у проведенні медіаційної процедури: психологічні аспекти. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 4-5 лист. 2022 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2022. Т.2. С. 177-178. (0,2 д.а., особисто автору – 0,1 д.а.: автором обґрунтовано роль активного слухання не лише як технічного прийому, а як базового інструменту формування деполяризованого простору, де розмежування фактів та інтерпретацій є запорукою об'єктивності процесу медіації).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/fa0715b8-d142-4f3d-8167-b79bdd33823f/content>

6. Стецюк Ю.О. Медіація як інструмент вирішення конфліктів і налагодження конструктивної взаємодії. *Особистість і суспільство: психосоціальні виміри ковітальної взаємодії* : матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф. (м. Тернопіль, 28-29 квіт. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 174-176. (0,25 д.а.)

URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/items/6b20403b-2c65-4a56-9449-35f7abf0121e>

7. Стецюк Ю.О. Психологічні особливості застосування медіаційних практик у сфері освіти. *Економічний і соціальний розвиток України в XXI столітті: національна візія та виклики глобалізації* : зб. праць XX Міжнар. наук.-практ. конф. молодих вчених. (м. Тернопіль, 19 трав. 2023 р.). Тернопіль: ЗУНУ, 2023. С. 1023-1025. (0,3 д.а.)

URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/items/b465936f-763e-4d34-873e-d8552433a2d5>

8. Стецюк Ю.О. Медіація як соціально-психологічний феномен і процес налагодження конструктивної взаємодії. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали II Міжнар. наук.-практ. конф., (м. Тернопіль, 3-4 лист. 2023 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2023. С. 348–350. (0,25 д.а.)

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/b3e3ee1b-5349-4467-bb3f-e18fa9e67560/content>

9. Стецюк Ю., Гнетньова С. Психологічна та соціальна реабілітація учасників бойових дій: виклики сьогодення. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф, (м. Тернопіль, Західноукраїнський національний університет, 1 лист. 2024 р.) в 2 т. Тернопіль : ЗУНУ, 2024. Т.1. С.186-189. (0,3 д.а., особисто автору – 0,15 д.а.: автором визначено компоненти соціально-психологічної реабілітації, виокремлено роль психолого-педагогічного та психотерапевтичного впливу (в т.ч. засобами медіації) як базису для відновлення соціального статусу ветерана).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/2b317dad-dcfa-4f18-a94e-af3e5f66c4a3/content>

10. Стецюк Ю., Коломейчук І. Систематика наукових підходів до дослідження психологічного впливу особистості. *Психосоціальні ресурси особистісного та соціального розвитку в епоху глобалізації* : матеріали IV Міжнародної наук.-практ. конф, (м. Тернопіль, 7 лист. 2025 р.). Тернопіль : ЗУНУ, 2025. С. 46-50. (0,4 д.а., особисто автору – 0,2 д.а.: автором деталізовано психологічний вплив особистості в межах різних наукових підходів – когнітивного, діяльнісного, психоаналітичного, гуманістичного, соціокультурного, комунікативного).

URL: <https://api.dspace.wunu.edu.ua/api/core/bitstreams/d5564e74-7cc5-419c-bbfb-04424c254387/content>



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ  
**НАУКОВО-ДОСЛІДНА ЧАСТИНА**

46009, Україна, м. Тернопіль, вул. Львівська, буд. 5А, тел. (0352) 51-75-52

№ 21/106. 2025

« 23 » 12 20 25 року

## ДОВІДКА

### про участь у виконанні науково-дослідної роботи

Видана **СТЕЦЮКУ Юрію Олеговичу** про участь у 2025 році у підготовці науково-дослідної роботи, яка виконується професорсько-викладацьким персоналом, докторантами, аспірантами та здобувачами наукового ступеня в межах основного робочого часу кафедри психології та соціальної роботи Західноукраїнського національного університету на тему «Психосоціальне деталювання суспільних та особистісних подій як технологія мислевчинання» (державний реєстраційний номер 0123U104568), у підготовці розділу «Методологія пізнання суспільних та особистісних подій засобами аналізування і деталювання».

Заступник начальника  
науково-дослідної частини



  
Юрій МОСКАЛЬ



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

**ЗАХІДНОУКРАЇНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

вул. Львівська, 11, м. Тернопіль, 46009; тел./факс +380 (352) 51-75-75;  
www.wunu.edu.ua; rektor@wunu.edu.ua; ідентифікаційний код за ЄДРПОУ 33680120

*№ 128-25/1210*

*02 червня 2025*

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації  
**Стецюка Юрія Олеговича «Психологічні особливості формування  
медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників»,**  
поданої на здобуття ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 053 Психологія

Видана Стецюку Юрію Олеговичу в тому, що основні результати дисертації «Психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників» використовувалися в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти у Західноукраїнському національному університеті.

Впровадження розробок і рекомендацій Юрія Олеговича Стецюка відбувалося через використання матеріалів для створення навчально-методичних комплексів дисциплін «Психологія як сфера мислєдїяльності», «Психологія професійної креативності», «Вікова та педагогічна психологія», «Психологія особистості» та ін. Крім того, апробована авторська програма, спрямована на медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників.

У підсумку використання ключових положень кваліфікаційної роботи Ю.О. Стецюка сприяло підвищенню рівня формування спеціальних компетентностей та досягненню програмних результатів навчання у майбутніх соціальних працівників, а також розвитку їх медіаційної компетентності.

Ректор



*[Signature]*  
Оксана ДЕСЯТНЮК



**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
УКРАЇНСЬКИЙ НАУКОВО-МЕТОДИЧНИЙ ЦЕНТР  
ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ**

юридична адреса: бульвар Т. Шевченка, 27-А, м. Київ, 01032,  
фактична адреса: пров. Віто-Литовський, б. 98-А, м. Київ, 03045,  
тел./факс: (044) 252 70 11,  
e-mail: [UCAP@ukr.net](mailto:UCAP@ukr.net),  
web: [psyua.com.ua](http://psyua.com.ua)

18.06.2025 р.

№ 53/1

**Довідка**

**про впровадження результатів дослідження на здобуття  
ступеня доктора філософії за спеціальністю 053 Психологія  
Стецюка Юрія Олеговича «Психологічні особливості  
формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних  
працівників»**

Матеріали кваліфікаційної роботи Стецюка Юрія Олеговича за темою «Психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників» впроваджувалися у ході підвищення кваліфікації соціальних працівників в Українському науково-методичному центрі практичної психології і соціальної роботи НАПН України.

Стецюк Юрій Олегович апробував теоретичні і практичні результати власного дослідження в межах проведення експериментальної роботи «Методичне забезпечення освітньої діяльності педагогічних кадрів в умовах інклюзивної освіти» Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України.

У результаті апробації матеріалів дисертації зроблено висновок, що їх доцільно впроваджувати в освітній процес закладів вищої освіти України, в тому числі у діяльність соціальних центрів і служб та підвищення кваліфікації соціальних працівників й інших педагогічних працівників.

Директор  
д.психол.н., професор

Віталій ПАНОК

Виконавець  
Лунченко Н. +380673889496



МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОСТРОЗЬКА АКАДЕМІЯ»

вул. Семінарська, 2, м.Острого, Рівненська обл., Україна, 35800, тел./факс (03654) 2-29-49, e-mail: osa@oa.edu.ua, www.oa.edu.ua

05.09.2025р. № 52-1/2025-нп  
на № \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертації  
**Стецюка Юрія Олеговича «Психологічні особливості формування  
медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників»,**  
поданого на здобуття ступеня доктора філософії  
зі спеціальності 053 Психологія

Видана Стецюку Юрію Олеговичу в тому, що основні результати дисертації «Психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників» використовувалися в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти в Національному університеті «Острозька академія».

Впровадження розробок і рекомендацій Стецюка Юрія Олеговича відбувалося через використання матеріалів для створення навчально-методичних комплексів дисциплін «Психологія комунікації», «Комунікація та мистецтво самопрезентації в професійній діяльності», «Методи розвитку креативного мислення», «Психологія управління змінами в організації» та ін. Підтверджуємо, що використання ключових положень кваліфікаційної роботи сприяло підвищенню рівня формування спеціальних компетентностей та досягненню програмних результатів навчання у майбутніх здобувачів вищої освіти, а також розвитку їх медіаційної компетентності.

Проректор  
з науково-педагогічної роботи

Дмитро ШЕВЧУК



Національний університет  
«Острозька академія»

Код ЄДРПОУ 22554101  
ГУДКСУ у Рівненській обл.  
МФО 833017  
р/р 35223201005402



XXVII Міжнародний  
приз "За якість"  
Париж 1999

XXVII International  
Trophy for Quality  
Paris 1999



УКРАЇНА

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
 MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ «ОДЕСЬКА ПОЛІТЕХНІКА»**  
 ODESSA POLYTECHNIC NATIONAL UNIVERSITY

 проспект Шевченка, 1, м. Одеса, 65044 Україна  
 тел.: +38 048 7223474

 Shevchenko avenue, 1, Odessa, 65044 Ukraine  
 phone: +38 048 7223474

E-mail: mail@op.edu.ua https://op.edu.ua Код ЄДРПОУ 43861328

01.09.2025 № 1389/14-04

На № \_\_\_\_\_

### ДОВІДКА

про впровадження результатів дисертаційної роботи  
 Стецюка Юрія Олеговича на тему  
**«Психологічні особливості формування медіаційної компетентності  
 майбутніх соціальних працівників»**,  
 поданої на здобуття ступеня доктора філософії  
 зі спеціальності 053 Психологія

Видана Стецюку Юрію Олеговичу в тому, що основні результати дисертації «Психологічні особливості формування медіаційної компетентності майбутніх соціальних працівників» використовувалися в освітньому процесі підготовки здобувачів вищої освіти за ОП «Психологія» та ОП «Кризова психологія та відновлення особистості» в Національному університеті «Одеська політехніка».

Пропоновані Стецюком Ю.О. теоретичні та прикладні напрацювання втілювалися шляхом їх інтеграції в навчально-методичні комплекси дисциплін «Професійно-етичні основи роботи психолога», «Правові засади роботи практичного психолога», «Психологія емоцій», «Стратегічні аспекти формування соціальної політики», «Соціальний менеджмент», «Професійна діяльність практичного психолога», «Теорії особистості» та ін. Підтверджуємо, що використання основних положень дисертаційної роботи сприяло кращому оволодінню здобувачами вищої освіти фаховими компетентностями та досягненню програмних результатів навчання, розвитку їх медіаційної та комунікативної навичок, а також формуванню ефективних стратегій конструктивного розв'язання міжособистісних конфліктів.

Перший проректор,  
 доктор технічних наук, професор



Сергій НЕСТЕРЕНКО