

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

Рішенням засідання кафедри
педагогіки, психології та
менеджменту

Протокол № 6 від 08.05 2026 р.

завідувач кафедри, професорка

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ
ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ»**

Кваліфікаційна робота

на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти групи ПС-24-13-ЗМ

АТАМАНЕНКО Тетяна Борисівна

Науковий керівник: доцентка

КУЩЕНКО Ірина Вікторівна

Біла Церква 2026

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: АТАМАНЕНКО Тетяна Борисівна, група ПС-24-13-ЗМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ

Керівник: КУЩЕНКО Ірина Вікторівна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 0.97%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 1

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедурам. Таким чином робота не приймається.

Висновок:

Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 0,97% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 05.05.2026 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну експертизу у Білоцерківському інституті неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України:

Підпис _____

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
 «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
 БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ
ДЛЯ
ДОКУМЕНТІВ
 завідувач кафедри *професорка*
Терасишанко

« 19 » 01 2026 року

ЗАВДАННЯ

на кваліфікаційну роботу здобувачці освіти

Атаманенко Тетяні Борисівні

Тема роботи: «Психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті».

Наукова керівниця: Кущенко Ірина Вікторівна, доцент.

Строк подання здобувачем освіти роботи: 4 травня 2026 року.

Вихідні дані до роботи: аналіз психологічної літератури, емпіричні дослідження під час проходження переддипломної практики.

Перелік питань, які необхідно розробити:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння конфлікту, конфліктної поведінки та конструктивної взаємодії в підлітковому віці.
2. Визначити психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.
3. Обґрунтувати добір методів і психодіагностичних методик дослідження.

4. Провести емпіричне дослідження особливостей конфліктної поведінки підлітків, їхньої самооцінки, тривожності, комунікативних та організаторських схильностей.
5. Розробити та реалізувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.
6. Проаналізувати результати формувального етапу дослідження та оцінити ефективність програми.
7. Розробити практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків щодо підтримки конструктивної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях.

Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Кущенко І. В., доцент	09.02.2026	20.02.2026
2	Кущенко І. В., доцент	23.02.2026	17.03.2026
3	Кущенко І. В., доцент	18.03.2026	15.04.2026

Дата видачі завдання 14.01.2026 року.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	13.01.2026	Виконано
2	Вивчення літературних джерел	20.01.2026	Виконано
3	Збирання матеріалу	27.01.2026	Виконано
4	Обробка матеріалу	9.02.2026	Виконано
5	Виконання розділу 1	20.02.2026	Виконано

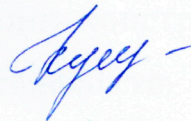
6	Виконання розділу 2	17.03.2026	Виконано
7	Виконання розділу 3	27.03.2026	Виконано
8	Формулювання висновків	01.04.2026	Виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії перевірка на плагіат	24.04.2026	Виконано
10	Подання роботи на кафедру	04.05.2026	Виконано

Здобувачка освіти



Тетяна Атаманенко

Керівник роботи



Ірина Кущенко

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К
наукового керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня

АТАМАНЕНКО Тетяни Борисівни

за темою:

**«Психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у
конфлікті»**

Актуальність даної теми полягає у важливості формування в підлітків конструктивних способів поведінки у конфлікті, розвитку саморегуляції, адекватної самооцінки та комунікативних умінь в умовах освітнього середовища.

У кваліфікаційній роботі магістра розкрито теоретичні засади конфліктної поведінки підлітків, проаналізовано психологічні чинники її формування: самооцінку, тривожність, комунікативні та організаторські схильності.

Здобувачка продемонструвала достатній рівень підготовленості до наукового дослідження, уміння працювати з джерельною базою, застосовувати психодіагностичні методики, логічно викладати матеріал, аналізувати результати та формулювати висновки.


Практичну цінність має розроблена корекційно-розвивальна програма щодо формування навичок конструктивного спілкування і подолання конфліктів. За результатами перевірки системою StrikePlagiarism оригінальність роботи становить 99,03%, що підтверджує її самостійність та відповідність вимогам академічної доброчесності.

Вважаємо, що кваліфікаційна робота Атаманенко Т. Б. розкрита на належному теоретичному та практичному рівнях, містить елементи наукової

новизни, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії.

Кваліфікаційна робота заслуговує на оцінку 90 балів (оцінка ECTS, оцінка за національною шкалою).

Науковий керівник:
доцентка



(підпис)

І. В. Кушенко
(ініціали та прізвище)

Дата: «__» _____ 2026 р.

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 84 сторінки, 10 таблиць, 9 рисунків, 6 додатків, 41 джерело.

Об'єктом дослідження є поведінка підлітків у конфліктних ситуаціях.

Предметом дослідження є психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне вивчення психологічних чинників формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті, а також перевірка ефективності корекційно-розвивальної програми.

Основні методи дослідження: теоретичні – аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури; емпіричні – психодіагностичне тестування (методика К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної, методика Дембо–Рубінштейн, методика Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна, КОС-2), спостереження; статистичні – обробка та інтерпретація результатів дослідження.

Основний науковий результат роботи полягає у тому, що визначено особливості конфліктної поведінки підлітків та встановлено зв'язок між вибором стратегій поведінки у конфлікті і рівнем самооцінки, тривожності, комунікативних та організаторських схильностей. Виявлено, що недостатня сформованість конструктивної поведінки пов'язана з підвищеною тривожністю, нестійкою самооцінкою та недостатнім розвитком комунікативних умінь. Розроблено та апробовано корекційно-розвивальну програму, спрямовану на розвиток конструктивної поведінки у конфлікті, яка показала позитивну динаміку досліджуваних показників.

Ключові слова: підлітки, конфлікт, конструктивна поведінка, психологічні чинники, самооцінка, тривожність, комунікативні схильності, корекційно-розвивальна програма.

ABSTRACT

Qualification paper: 84 pages, 10 tables, 9 figures, 6 appendices, 41 sources.

The object of the study is adolescents' behavior in conflict situations.

The subject of the study is psychological factors of the formation of constructive behavior of adolescents in conflict.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically investigate the psychological factors of the formation of constructive behavior of adolescents in conflict, as well as to test the effectiveness of a corrective and developmental program.

The research methods include theoretical methods (analysis, synthesis, generalization, systematization of scientific literature); empirical methods (psychodiagnostic testing using the Thomas-Kilman conflict mode instrument adapted by N. V. Hryshyna, the Dembo–Rubinstein self-esteem method, the Spielberger–Khanin anxiety inventory, the COS-2 method for assessing communicative and organizational tendencies, and observation); and statistical methods for data processing and interpretation.

The main scientific results of the study consist in identifying the characteristics of adolescents' conflict behavior and establishing the relationship between conflict behavior strategies and the level of self-esteem, anxiety, communicative and organizational tendencies. It was found that insufficient development of constructive behavior is associated with increased anxiety, unstable self-esteem, and недостатнім розвитком комунікативних умінь (communicative skills). A corrective and developmental program aimed at developing constructive behavior in conflict was developed and tested, demonstrating positive dynamics in the studied indicators.

Keywords: adolescents, conflict, constructive behavior, psychological factors, self-esteem, anxiety, communicative tendencies, corrective and developmental program.

ЗМІСТ

ВСТУП	10
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ	14
1.1. Конфлікт і конфліктна поведінка як предмет психологічного дослідження	14
1.2. Психологічні особливості підліткового віку та специфіка поведінки підлітків у конфлікті	17
1.3. Психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті	21
Висновки до розділу 1	24
РОЗДІЛ 2 ОРГАНІЗАЦІЯ, МЕТОДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ	26
2.1. Обґрунтування вибору методів і методик дослідження	26
2.2. Організація та процедура емпіричного дослідження	30
2.3. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження	34
Висновки до розділу 2	46
РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ.....	48
3.1. Теоретичне обґрунтування та зміст корекційно-розвивальної програми	48
3.2. Реалізація програми та результати формувального етапу	51
3.3. Узагальнення результатів дослідження та практичні рекомендації	61
Висновки до розділу 3	66
ВИСНОВКИ.....	67
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	70
ДОДАТКИ.....	75

ВСТУП

Актуальність теми. Підлітковий вік є складним періодом розвитку особистості. У цей час посилюється потреба в самостійності, загострюється чутливість до оцінки з боку інших, зростає емоційна напруженість і змінюється ставлення до себе та до навколишніх. Саме тому міжособистісні суперечності в підлітковому середовищі виникають досить часто і нерідко переживаються особливо гостро.

Конфлікт у підлітковому середовищі не є лише випадковою сваркою чи ситуативним зіткненням інтересів. Часто він пов'язаний із прагненням до визнання, потребою відстояти себе, страхом бути неприйнятним, труднощами емоційного контролю та недостатньо сформованими навичками спілкування. Те, як підліток поводить себе в конфлікті, значною мірою залежить від його внутрішніх психологічних особливостей.

Особливої ваги ця проблема набуває в умовах сучасного освітнього середовища. Школа є простором, де підліток щодня взаємодіє з однолітками й дорослими, відстоює власну позицію, переживає успіхи й невдачі та вчиться будувати стосунки. Саме тому конфліктні ситуації в закладі освіти потребують не лише педагогічного контролю, а й психологічного розуміння.

У цьому контексті особливого значення набуває проблема формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті. Конструктивна поведінка у конфлікті означає вміння розуміти власні емоції, стримувати різкі реакції та зберігати контакт з іншою людиною. Вона також передбачає здатність висловлювати свою позицію без агресії та шукати рішення, яке не руйнує взаємодію.

Проблема конфлікту, конфліктної поведінки та шляхів її психологічного осмислення посідає важливе місце у вітчизняній і зарубіжній психології. У наукових дослідженнях розкрито сутність конфлікту як соціально-психологічного явища, описано особливості конфліктної поведінки, роль

емоційних і особистісних чинників, а також можливості психологічної допомоги у розв'язанні конфліктних ситуацій.

Водночас психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті ще вивчені недостатньо. Потребує уточнення, як саме самооцінка, тривожність, комунікативні та організаторські схильності пов'язані з вибором стилю поведінки в конфлікті. Також важливо з'ясувати, наскільки психологічна робота може допомогти підліткам сформувати більш зрілі й конструктивні способи реагування. Саме це зумовило вибір теми магістерського дослідження: «Психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті».

Дослідження виконано в межах сучасних підходів до вивчення конфліктної поведінки особистості, психологічних особливостей підліткового віку та розвитку комунікативної компетентності. Практична значущість цієї проблеми полягає в тому, що заклад освіти потребує дієвих способів психологічної підтримки підлітків у конфліктних ситуаціях. Важливо не лише виявити психологічні чинники такої поведінки, а й перевірити, чи може спеціально організована психологічна робота сприяти розвитку більш конструктивних способів взаємодії. Водночас сучасні узагальнення показують, що тривалі конфлікти у взаєминах підлітків із близьким оточенням пов'язані і з ризиком погіршення емоційного самопочуття, що додатково підсилює актуальність цієї теми [41].

Об'єкт дослідження - поведінка підлітків у конфліктних ситуаціях.

Предмет дослідження - психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.

Мета дослідження - теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті, а також перевірити ефективність корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток конструктивної взаємодії, самоконтролю та навичок спілкування.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті пов'язана з рівнем самооцінки, тривожності, а також з розвитком комунікативних і організаторських схильностей. Передбачається, що корекційно-розвивальна програма, спрямована на розвиток самоконтролю та навичок конструктивного спілкування, сприятиме посиленню співпраці й компромісу в конфліктних ситуаціях.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння конфлікту, конфліктної поведінки та конструктивної взаємодії в підлітковому віці.
2. Визначити психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.
3. Обґрунтувати добір методів і психодіагностичних методик дослідження.
4. Провести емпіричне дослідження особливостей конфліктної поведінки підлітків, їхньої самооцінки, тривожності, комунікативних та організаторських схильностей.
5. Розробити та реалізувати корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.
6. Проаналізувати результати формувального етапу дослідження та оцінити ефективність програми.
7. Розробити практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків щодо підтримки конструктивної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, узагальнення та систематизація наукової літератури. Емпіричну основу дослідження становили методика К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної для визначення стилів поведінки у конфлікті, методика дослідження самооцінки Дембо–Рубінштейн, методика оцінки рівня тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна, методика виявлення й оцінки комунікативних та організаторських схильностей КОС-2, а

також спостереження. Для узагальнення та інтерпретації результатів було використано елементи статистичної обробки даних, зокрема порівняння показників до і після реалізації програми, а також аналіз зв'язків між окремими досліджуваними характеристиками [16].

Теоретичне значення дослідження полягає в поглибленні наукових уявлень про психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті. Отримані результати дають змогу точніше визначити роль самооцінки, тривожності, комунікативних і організаторських схильностей у виборі поведінки підлітків у конфлікті, а також підкреслити значення емоційного самоконтролю для конструктивної взаємодії.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані в роботі практичного психолога, соціального педагога та класного керівника. Запропонована програма може бути корисною для розвитку в підлітків навичок конструктивного спілкування, самоконтролю та більш продуктивної поведінки у конфліктних ситуаціях.

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. У першому розділі подано теоретичний аналіз проблеми, у другому — організацію та результати емпіричного дослідження, у третьому — опис корекційно-розвивальної програми та результати її реалізації.

Апробація матеріалів дослідження. Окремі аспекти проблеми конфліктної поведінки та психологічних чинників розв'язання конфліктів були представлені на IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентного фахівця», що відбулася 15 травня 2025 року на базі Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «Університет менеджменту освіти» НАПН України.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ

1.1. Конфлікт і конфліктна поведінка як предмет психологічного дослідження

Проблема конфлікту посідає важливе місце в сучасній психологічній науці, оскільки конфліктні ситуації є невід'ємною складовою людської взаємодії та супроводжують особистість у різних сферах життя. У працях М. О. Орап, С. І. Вершигори, Н. Токаревої та Г. К. Кавиліної конфлікт розглядається не лише як зіткнення протилежних позицій, інтересів чи цінностей, а і як складний процес міжособистісної взаємодії, у якому поєднуються когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти [6; 15; 21].

У працях Н. Антонійчук, Г. К. Кавиліної, М. О. Орап, С. І. Вершигори та Н. Токаревої конфлікт найчастіше визначається як ситуація суперечності між сторонами, що усвідомлюється ними як значуща та супроводжується напруженням у взаєминах. Важливою ознакою конфлікту є його суб'єктивний характер: він пов'язаний не лише з наявністю об'єктивних розбіжностей, а й з тим, як ці розбіжності сприймаються та інтерпретуються учасниками взаємодії. Саме тому в психології конфлікт розглядається як багатовимірне явище, яке залежить від особистісних особливостей, попереднього досвіду спілкування та конкретного соціального контексту [1; 6; 15; 21].

У психології конфлікт не розглядають лише як негативне явище. У працях М. О. Орап, С. І. Вершигори, Н. Токаревої та Г. К. Кавиліної підкреслюється, що, з одного боку, він може супроводжуватися загостренням суперечностей, емоційним напруженням, порушенням взаєморозуміння та дезорганізацією спілкування. З іншого боку, конфлікт може виконувати і конструктивні функції, сприяючи усвідомленню власних потреб, уточненню меж взаємодії, активізації рефлексії та пошуку нових способів розв'язання проблемної ситуації [6; 15; 21].

Особливе значення для психологічного аналізу має поняття конфліктної поведінки. Якщо конфлікт відображає саму ситуацію суперечності, то конфліктна поведінка характеризує способи реагування особистості на цю ситуацію. У працях Н. Антонійчук, А. В. Нежути, Л. В. Джаббарової, М. О. Орап, С. І. Вершигори, Н. Токаревої та інших дослідників конфліктна поведінка розглядається як система дій, реакцій і стратегій, які людина використовує у взаємодії з іншими в умовах протиріччя. Вона відображає не лише зовнішні поведінкові прояви, а й внутрішні механізми реагування, зокрема особливості сприймання ситуації, переживання емоційної напруги та вибір способу дій [1; 13; 15; 21].

У структурі конфліктної поведінки доцільно виокремлювати когнітивний, емоційний і поведінковий компоненти. Когнітивний компонент пов'язаний із тим, як особистість розуміє конфліктну ситуацію, інтерпретує позиції іншої сторони та оцінює можливі наслідки взаємодії. Емоційний компонент відображає переживання, що супроводжують конфлікт, зокрема напруження, образу, роздратування чи тривогу. Поведінковий компонент проявляється у конкретних діях, за допомогою яких людина намагається відстояти власну позицію, уникнути напруження або врегулювати суперечність [6; 15; 21].

Конфліктна поведінка не є сталою та незмінною характеристикою особистості. На це звертають увагу Н. Антонійчук, Н. Токарева, L. McGarrigle та J. Petrović. Вона формується під впливом індивідуально-психологічних особливостей, попереднього досвіду, характеру міжособистісних стосунків та умов конкретної ситуації. Саме тому одна й та сама людина може демонструвати різні способи поведінки залежно від обставин, значущості конфлікту та складу його учасників. Тому конфліктну поведінку доцільно розглядати як динамічне утворення, що змінюється під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників [1; 21; 34; 36].

У сучасній психології вагоме місце посідає аналіз стратегій поведінки у конфлікті. Як показують L. McGarrigle, L. C. Missotten, Н. Токарева та інші дослідники, такі стратегії є відносно типовими способами реагування

особистості на суперечність. Дослідники наголошують, що вибір певної стратегії визначається поєднанням особистісних особливостей, характеристик взаємин та ситуаційного контексту. Саме через аналіз стратегій стає можливим розмежування більш конструктивних і більш деструктивних способів поведінки у конфлікті [21; 34; 35].

Конструктивна поведінка у конфлікті пов'язана з орієнтацією на врегулювання суперечності шляхом діалогу, врахування позицій обох сторін і пошуку прийняттого рішення. У працях Н. І. Рогаль, Н. Токаревої та інших дослідників така поведінка пов'язується зі здатністю особистості усвідомлювати власні інтереси, співвідносити їх з інтересами іншого та зберігати контакт у процесі взаємодії. Деструктивна поведінка, навпаки, спрямована переважно на емоційну розрядку, домінування, уникнення проблеми або загострення суперечності, що ускладнює досягнення взаєморозуміння [17; 21; 34].

До найбільш поширених стратегій поведінки у конфлікті відносять співпрацю, компроміс, суперництво, уникнення та пристосування. Це простежується у працях L. McGarrigle, J. Petrović, K. W. Thomas, R. H. Kilmann та інших дослідників конфліктної поведінки. Конструктивні форми поведінки пов'язані насамперед зі співпрацею та компромісом, тоді як деструктивні частіше проявляються у суперництві або униканні, якщо вони не ведуть до реального розв'язання проблеми. Аналіз цих стратегій допомагає краще зрозуміти, які психологічні ресурси забезпечують більш зрілу й конструктивну поведінку у конфліктних ситуаціях [21; 34; 36; 40].

Таким чином, конфлікт у психологічній науці постає як складне багатовимірне явище, а конфліктна поведінка – як система способів реагування особистості на ситуацію суперечності. Теоретичний аналіз понять «конфлікт», «конфліктна поведінка» та «стратегії поведінки у конфлікті», представлений у працях М. О. Орап, С. І. Вершигори, Н. Токаревої, Г. К. Кавиліної та інших дослідників, створює підґрунтя для подальшого розгляду вікових особливостей

підлітків і психологічних чинників формування конструктивної поведінки у конфлікті [6; 15; 21; 34].

1.2. Психологічні особливості підліткового віку та специфіка поведінки підлітків у конфлікті

Підлітковий вік є одним із найбільш складних і суперечливих періодів психічного розвитку особистості. У працях С. Й. Костю, С. І. Алмаші, Е. J. Kilford, Е. Garrett і S.-J. Blakemore підкреслюється, що підлітковий вік характеризується інтенсивними фізіологічними, емоційними, когнітивними та соціальними змінами, які безпосередньо впливають на поведінку підлітків і особливості їхньої взаємодії з оточенням. У цей період суттєво зростає значущість міжособистісних стосунків, потреба у визнанні, прийнятті та самоствердженні, що підвищує ймовірність виникнення конфліктних ситуацій [32; 33].

У сучасних наукових підходах, представлених у працях С. Й. Костю, С. І. Алмаші, Е. J. Kilford, Е. Garrett і S.-J. Blakemore, підлітковість розглядається як чутливий період соціального та емоційного розвитку. У цей час особливо важливими стають оцінки з боку інших, статус у групі, почуття належності та прийняття. Через це навіть звичайні розбіжності у спілкуванні можуть переживатися гостро і ставати джерелом емоційного напруження [32; 33].

Однією з провідних особливостей підліткового віку є підвищена емоційна чутливість і нестабільність. Як зазначають С. Й. Костю, С. І. Алмаші, Е. J. Kilford, Е. Garrett і S.-J. Blakemore, підлітки часто гостро реагують на соціальні події, болісно сприймають критику й неприйняття, швидко переходять від одного емоційного стану до іншого. У конфлікті це може проявлятися в імпульсивності, різкості, образливості або, навпаки, в униканні взаємодії [32; 33].

Важливим новоутворенням підліткового віку є становлення образу «Я» та самооцінки. У вітчизняних дослідженнях, присвячених самооцінці підлітків,

підкреслюється, що в цей період підліток активно осмислює власні якості, порівнює себе з однолітками і прагне до визнання. Тому конфлікт може переживатися не лише як розбіжність поглядів, а і як загроза власній цінності чи статусу. Нестійка самооцінка посилює емоційну напругу та ускладнює вибір конструктивної стратегії поведінки [4; 10; 19; 24].

Не менш важливою рисою підліткового віку є прагнення до самостійності та автономії. У дослідженнях С. Й. Костю, С. І. Алмаші, L. C. Missotten та M. Piquart зазначається, що підлітки намагаються відстояти власну позицію, право на вибір, незалежність суджень і рішень. Це є природною частиною особистісного становлення, однак саме ця тенденція часто стає підґрунтям для конфліктів із дорослими — батьками, педагогами та іншими значущими особами. У таких ситуаціях зовнішній контроль може сприйматися підлітком як обмеження свободи або недовіра, що посилює протестні чи опозиційні реакції [32; 33; 35; 37].

Конфлікти підлітків із дорослими не слід розглядати лише як негативне явище. У працях Л. О. Ніколаєва, Д. М. Чижми, L. C. Missotten та M. Piquart наголошується, що такі конфлікти можуть бути пов'язані з переглядом меж, ролей, відповідальності та правил взаємодії. Тобто сам факт конфлікту в підлітковому віці часто має закономірний характер. Водночас психологічне значення має не стільки наявність конфлікту, скільки спосіб його проживання та розв'язання: чи веде він до розвитку більш зрілої взаємодії, чи, навпаки, до закріплення агресивних, унікальних або деструктивних форм реагування [14; 35; 37].

Особливе місце в житті підлітка посідає група однолітків. У працях E. Voersma-van Dam, W. W. Hale, H. M. Koot, W. H. J. Meeus, S. Branje, A. Tamm, T. Tulviste, A. Urm, а також Н. А. Харченко і В. Ф. Петрик підкреслюється, що взаємодія з ровесниками стає провідною сферою соціального розвитку, а схвалення, прийняття та статус у групі набувають великої значущості. Тому конфлікти з однолітками є емоційно насиченими та часто пов'язаними з визнанням, конкуренцією, дружбою, ревностями, боротьбою за авторитет чи

місце в групі. Водночас саме у взаємодії з ровесниками підлітки засвоюють способи обговорення суперечностей, захисту власних меж і пошуку компромісу [23; 27; 39].

Саме у взаємодії з друзями та однокласниками підліток часто вчиться не лише відстоювати себе, а й зберігати важливі стосунки. У дослідженнях Е. Boersma-van Dam та ін., а також А. Tamm, Т. Tulviste й А. Urm показано, що такі ситуації стають для нього простором соціального навчання. Саме в них підліток вчиться домовлятися, пояснювати свою позицію, бачити іншу точку зору та шукати компроміс [27; 39].

Конфліктна поведінка підлітка формується не лише під впливом його індивідуальних особливостей, а й під впливом соціального середовища. У працях Т. А. Яновської, Ю. І. Калюжної та М. Pinqart показано, що якщо у значущому оточенні підтримуються повага, обговорення, взаємодопомога та відповідальність, зростають можливості для формування конструктивних способів реагування. Якщо ж середовище підкріплює домінування, агресивність, приниження або виключення, підліток може засвоювати саме такі моделі як допустимі чи ефективні [25; 37].

Суттєву роль у специфіці підліткових конфліктів відіграють і когнітивні зміни. У дослідженнях підліткового віку зазначається, що в цей період розвиваються рефлексія, абстрактне мислення, здатність до аналізу власних переживань і поведінки інших людей. Проте ці процеси ще не досягають повної зрілості, тому підлітки можуть поєднувати прагнення до глибокого осмислення ситуації з категоричністю, однобічністю оцінок і труднощами в прогнозуванні наслідків власних дій. Це також впливає на спосіб реагування у конфліктних ситуаціях [32; 33].

Окремої уваги заслуговує шкільне середовище, у якому проходить значна частина повсякденного життя підлітка. У працях С. Й. Костю, С. І. Алмаші, Т. А. Яновської, Ю. І. Калюжної, а також Т. С. Сапельнікової і Ю. О. Білоцерківської наголошується, що саме школа є простором, де поєднуються вимоги дорослих, очікування однолітків, оцінювання, порівняння, конкуренція

та потреба у визнанні. Психологічний клімат класу, стиль педагогічної взаємодії та відчуття безпеки у шкільному середовищі значною мірою впливають на поведінку підлітків, зокрема і в конфліктних ситуаціях [18; 25; 33].

Шкільне середовище може не лише посилювати напруження, а й виконувати захисну функцію. Це узгоджується з висновками Т. А. Яновської, Ю. І. Калюжної та J. Gray із співавторами, які підкреслюють значення психологічного клімату, безпеки та підтримки для емоційного стану й поведінки дітей та підлітків. Якщо у середовищі переважають напруга, знецінення або низький рівень безпеки, навіть звичайні суперечності переживаються гостріше й можуть мати серйозніші наслідки для емоційного стану та поведінки підлітків [25; 30].

У формуванні поведінки підлітків у конфлікті важливу роль відіграють дорослі — батьки, педагоги, психологи. У працях, присвячених соціальному середовищу розвитку підлітка, його конфліктній поведінці та взаємодії з педагогами, зазначається, що через стиль спілкування, способи реагування на суперечності, послідовність вимог і готовність до діалогу дорослі задають ті моделі взаємодії, які підлітки засвоюють у повсякденному житті. Підтримувальна, поважна та послідовна позиція дорослого сприяє розвитку більш конструктивних стратегій поведінки, тоді як авторитарність, знецінення та надмірний тиск можуть закріплювати протест, агресію або уникання [6; 14; 35; 37].

Отже, підлітковий вік поєднує емоційну чутливість, становлення самооцінки, прагнення до автономії, розвиток соціального пізнання та високу залежність від міжособистісного середовища. Саме це створює особливі умови для виникнення і перебігу конфліктів у стосунках з однолітками та дорослими. Тому конфліктну поведінку підлітків слід розглядати як явище, тісно пов'язане і з віковим розвитком особистості, і з соціальним середовищем її становлення [32; 33].

1.3. Психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті

У підлітковому віці вибір стратегії поведінки у конфлікті залежить не лише від зовнішньої ситуації, а й від внутрішніх психологічних ресурсів особистості. У працях Н. Токаревої, С. Й. Костю та С. І. Алмаші, У. Б. Михайлишин, І. В. Юхименко та Я. О. Шимоняк, а також інших дослідників конфліктної поведінки підлітків підкреслюється, що саме вони значною мірою визначають, наскільки підліток здатний зрозуміти зміст конфліктної ситуації, регулювати власні емоції, враховувати позицію іншої сторони та обирати форми взаємодії, спрямовані не на загострення суперечності, а на її конструктивне розв'язання [12; 21; 33; 34].

До основних психологічних чинників формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті належать самооцінка, емоційна регуляція, особливості емоційного реагування та здатність до взаємодії з іншими. У працях З. В. Спринської, Н. Сорочич, Т. А. Яновської, В. Е. Comras та ін., а також D. Demirpence Secinti й E. Sen показано, що саме поєднання цих рис значною мірою впливає на те, чи буде підліток схильний до співпраці й компромісу, чи частіше вдаватиметься до агресії, уникнення або суперництва [19; 24; 28; 29].

Важливим чинником конструктивної поведінки у конфлікті є самооцінка. Вона відображає ставлення підлітка до себе, рівень прийняття власних якостей і впевненість у власних можливостях. У працях Т. А. Яновської, З. В. Спринської, Н. Сорочич та А. І. Уханової підкреслюється, що саме самооцінка значною мірою визначає, як підліток сприймає загрозу своєму «Я» і які способи захисту або відстоювання власної позиції обирає у конфліктній ситуації. Адекватна і відносно стійка самооцінка допомагає спокійніше реагувати на розбіжності, обговорювати проблему та відстоювати себе без надмірної агресії чи уникання. Натомість нестійка або занижена самооцінка підвищує ймовірність образи, напруження та захисних реакцій [4; 19; 22; 24].

Для підліткового віку це особливо важливо, оскільки самооцінка в цей період ще не є повністю стабільною і значною мірою залежить від зовнішньої оцінки. Саме тому в конфлікті підліток часто реагує не лише на саму ситуацію, а й на те, як вона впливає на його самоповагу. Якщо він сприймає суперечність як приниження, несправедливість або підтвердження власної неуспішності, зростає ризик образи, різкості чи захисної агресії. Тому підтримка більш адекватної самооцінки є важливою умовою розвитку конструктивної поведінки у конфлікті [4; 22; 24].

Не менш важливим чинником є емоційна регуляція. Конструктивна поведінка у конфлікті передбачає здатність усвідомлювати свої емоції, стримувати імпульсивні реакції, не відповідати одразу під впливом напруги та зберігати контроль над поведінкою. У працях В. Е. Comras та ін., D. Demirpence Secinti й E. Sen, а також К. Espenes та ін. підкреслюється, що якщо емоційна регуляція розвинена недостатньо, навіть незначна суперечність може швидко перейти в загострення. У такому разі підліток реагує переважно під впливом актуального емоційного стану, а не аналізу ситуації. Саме тому емоційна регуляція є одним із базових механізмів переходу від імпульсивної реакції до більш усвідомленої і соціально прийнятної поведінки [28; 29; 31].

Окремо слід виділити особливості емоційного реагування, насамперед інтенсивність переживання гніву, образи, фрустрації та напруження. Дослідження, представлені у працях В. Е. Comras та ін., D. Demirpence Secinti й E. Sen, а також К. Espenes та ін., показують, що труднощі регуляції сильних емоцій пов'язані з більшою схильністю до агресивних або дезадаптивних форм поведінки. Водночас вищий рівень емоційної компетентності сприяє більш адаптивному реагуванню у міжособистісній взаємодії. Для підлітків це особливо важливо, оскільки саме емоційний компонент часто визначає, у який бік буде розвиватися конфлікт – до діалогу чи до ескалації [28; 29; 31].

Ще одним важливим чинником є здатність підлітка до конструктивного спілкування. У працях Н. О. Бочаріної, Н. І. Рогаль, В. В. Бучми та Л. В. Дзюбка йдеться про вміння висловлювати свою позицію, чути іншу людину,

підтримувати контакт і домовлятися. Саме через якість спілкування реалізуються співпраця, компроміс і вміння уникати зайвого загострення конфлікту [2; 3; 17].

Важливе значення має також соціальне оточення, яке може або підтримувати розвиток конструктивної поведінки, або посилювати деструктивні тенденції. Хоча воно не є суто внутрішнім психологічним чинником, саме середовище впливає на формування самооцінки, саморегуляції, відчуття безпеки та моделей реагування на напруження. У працях Т. А. Яновської, Ю. І. Калюжної та М. Pinquart показано, що підтримувальне середовище пов'язане з кращою психологічною адаптацією і меншою вираженістю проблемної поведінки, тоді як ворожий або небезпечний контекст ускладнює конструктивне розв'язання суперечностей. У підлітковому віці це має особливу вагу, оскільки соціальна оцінка та прийняття групою є надзвичайно значущими [25; 37].

Соціальне оточення важливе ще й тому, що саме в ньому підліток щодня бачить реальні зразки реагування на суперечності. Якщо дорослі й однолітки демонструють повагу, стриманість і готовність до обговорення, ці моделі поступово засвоюються як нормальні. Якщо ж у близькому середовищі переважають тиск, приниження, ігнорування або силове розв'язання проблем, підліток легше переносить такі моделі у власну поведінку. Тому формування конструктивної поведінки неможливе без урахування тих щоденних взаємин, у яких відбувається розвиток особистості [25; 37].

Отже, конструктивна поведінка підлітків у конфлікті формується під впливом кількох важливих чинників. Адекватна самооцінка допомагає впевнено, але спокійно відстоювати власну позицію. Емоційна регуляція забезпечує контроль над імпульсивними реакціями. Емоційна компетентність знижує ризик агресивного загострення конфлікту. Соціально-комунікативні вміння допомагають перевести конфлікт у площину обговорення та пошуку рішення [3; 19; 28; 29].

Отже, психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті мають комплексний характер. Вони охоплюють як внутрішньоособистісні особливості, так і соціально-психологічні умови, у яких ці особливості розвиваються. Саме тому вивчення самооцінки, емоційної регуляції та пов'язаних із ними поведінкових ресурсів є необхідною основою для подальшого емпіричного дослідження і практичної роботи, спрямованої на розвиток конструктивних стратегій поведінки підлітків у конфлікті [28; 37].

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз показав, що у працях М. О. Орап, С. І. Вершигори, Н. Токаревої та інших дослідників конфлікт у психології розглядається не лише як зіткнення різних поглядів, інтересів чи позицій, а як складний процес взаємодії між людьми. У ньому поєднуються думки, переживання та конкретні способи поведінки. Тому важливим є не тільки сам факт виникнення конфлікту, а й те, як людина його сприймає, переживає та яким способом намагається розв'язати. У зв'язку з цим конфліктна поведінка розуміється як спосіб реагування особистості на суперечливу ситуацію і може мати як конструктивний, так і деструктивний характер.

Підлітковий вік є особливо чутливим періодом щодо виникнення конфліктів. У працях, присвячених психології підліткового віку, підкреслюється, що саме в цей час активно формуються самосвідомість, самооцінка, потреба в самоствердженні та прагнення до самостійності. Підлітки гостро реагують на оцінку з боку інших людей, особливо однолітків, тому багато конфліктних ситуацій переживаються ними емоційно та болісно. Через це конфлікти в підлітковому віці пов'язані не лише з реальними суперечностями, а й із переживанням власної значущості, прийняття, статусу серед ровесників і меж особистої свободи.

Теоретичні джерела дають підстави вважати, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті формується під впливом кількох важливих психологічних

чинників. У працях З. В. Спринської, Н. Сорочич, А. І. Уханової, Т. А. Яновської, В. Е. Comras та ін., D. Demirpençe Secinti й E. Sen наголошується, що найбільше значення мають самооцінка, емоційна регуляція, особливості емоційного реагування та здатність до взаємодії з іншими людьми. Якщо підліток має більш стійку самооцінку та вміє контролювати власні емоції, йому легше не піддаватися імпульсивним реакціям і шукати більш спокійний спосіб вирішення конфлікту. Якщо ж цих ресурсів бракує, зростає ймовірність агресії, уникання або інших деструктивних форм поведінки.

Важливу роль також відіграє соціальне середовище, у якому зростає підліток. У працях, присвячених шкільному середовищу, особливостям виховання та підліткової поведінці, показано, що стосунки з батьками, педагогами та однолітками, атмосфера в класі, відчуття підтримки й безпеки значною мірою впливають на те, які моделі поведінки закріплюються у повсякденному житті. Якщо середовище є підтримувальним і доброзичливим, це сприяє розвитку діалогу, співпраці та самоконтролю. Якщо ж у взаєминах переважають тиск, знецінення або ворожість, це може посилювати деструктивні реакції.

Отже, конструктивна поведінка підлітків у конфлікті формується під впливом вікових особливостей, внутрішніх психологічних ресурсів і соціального середовища. Саме тому самооцінку, емоційну регуляцію та пов'язані з ними поведінкові прояви можна розглядати як основні психологічні чинники, які визначають поведінку підлітка у конфліктній ситуації. Це і становить теоретичну основу для подальшого емпіричного дослідження.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ, МЕТОДИ ТА РЕЗУЛЬТАТИ КОНСТАТУВАЛЬНОГО ЕТАПУ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Обґрунтування вибору методів і методик дослідження

Вибір методів і методик дослідження визначався темою магістерської роботи, її метою та логікою теоретичного аналізу, поданого в першому розділі. Теоретичне опрацювання проблеми дозволило дійти висновку, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті формується під впливом кількох взаємопов'язаних чинників. До них належать не лише особливості самої конфліктної ситуації, а й рівень самооцінки, емоційний стан підлітка, ступінь тривожності, а також його здатність до ефективної взаємодії з іншими людьми. Саме тому для емпіричного дослідження було потрібне таке поєднання методик, яке дозволяло б охопити і поведінковий, і емоційний, і особистісний, і комунікативний аспекти проблеми [19; 24; 28; 29].

Обраний комплекс методик не є випадковим. Він дозволяє розглядати конструктивну поведінку підлітків у конфлікті не ізольовано, а в системі тих психологічних характеристик, які можуть або сприяти її формуванню, або, навпаки, ускладнювати її розвиток. Такий підхід є особливо важливим для роботи з підлітками, оскільки в цьому віці поведінка у конфлікті рідко пояснюється якимось одним чинником. Вона зазвичай пов'язана з поєднанням емоційної нестабільності, коливань самооцінки, труднощів самоконтролю, потреби в самоствердженні та недостатньо сформованих навичок спілкування. Тому використання лише однієї методики не дозволило б достатньо повно дослідити проблему [28; 32; 33].

Для вивчення стилів поведінки у конфлікті використовувалася методика К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної. Її вибір є цілком виправданим, оскільки центральним феноменом дослідження є саме поведінка підлітків у конфліктних ситуаціях. Методика дає змогу виявити, який стиль реагування переважає в

конкретного учня: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення чи пристосування. Це дозволяє безпосередньо оцінити, наскільки вираженими є конструктивні або неконструктивні форми поведінки в конфлікті. Для теми магістерської роботи ця методика є ключовою, оскільки саме вона дає можливість визначити, які способи розв'язання суперечностей є типовими для підлітків досліджуваної вибірки [15; 21; 40].

Важливість цієї методики полягає також у тому, що вона дозволяє не лише формально класифікувати поведінку учнів, а й виявити загальну спрямованість їхнього реагування. Якщо в підлітка переважає співпраця або компроміс, це свідчить про наявність хоча б частково сформованих конструктивних стратегій. Якщо ж домінують уникнення, пристосування або суперництво, це вказує на потребу в подальшій корекційно-розвивальній роботі. Саме тому методика Томаса виступає центральною в дослідженні: через неї ми отримуємо основний показник того, як саме підлітки поведуться в конфлікті [17; 21; 40].

Для вивчення самооцінки застосовувалася методика дослідження самооцінки Дембо–Рубінштейн. Її використання обумовлене тим, що самооцінка в підлітковому віці істотно впливає на поведінку в міжособистісних ситуаціях. Від того, як підліток сприймає себе, власні можливості та свою значущість для інших, значною мірою залежить і його реакція на конфлікт. Нестійка або занижена самооцінка може підсилювати емоційну вразливість, сприяти униканню складних ситуацій або надмірно різкому захисту власної позиції. Натомість більш адекватна самооцінка створює кращі умови для спокійнішого й більш конструктивного реагування [4; 7; 19; 22; 24].

Ця методика є доречною ще й тому, що вона дозволяє побачити не просто загальне ставлення учня до себе, а більш тонко виявити, наскільки його уявлення про власні якості є стабільними та реалістичними. Для підліткового віку це особливо важливо, оскільки саме в цей період самооцінка часто коливається, залежить від думки однолітків і дорослих та істотно впливає на поведінку в напружених ситуаціях. Через це включення методики Дембо–

Рубінштейн до загального діагностичного комплексу дозволяє пов'язати поведінкові прояви в конфлікті з внутрішнім ставленням підлітка до себе [7; 10; 19; 24].

Для дослідження емоційного компонента використовувалася методика оцінки рівня тривожності Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна. Вона дозволяє оцінити два важливі показники – ситуативну та особистісну тривожність. Ситуативна тривожність відображає ситуативний емоційний стан людини в конкретний момент, тоді як особистісна тривожність характеризує більш стійку схильність до тривожного реагування. Для цього дослідження ця методика має особливе значення, оскільки підвищена тривожність може ускладнювати конструктивне розв'язання конфліктів, посилювати емоційне напруження, сприяти униканню або, навпаки, різким захисним реакціям [11; 20; 26; 38].

Доцільність використання цієї методики пояснюється ще й тим, що тривожність у підлітковому віці нерідко виступає фоновим психологічним станом, який помітно впливає на міжособистісну взаємодію. Учень може не демонструвати відкритої агресії чи конфліктності, але водночас бути внутрішньо напруженим, невпевненим і схильним до уникання складних контактів. Саме тому вимірювання тривожності допомагає краще зрозуміти, чому в одних випадках підліток вступає у конфлікт, а в інших - уникає його або переживає його надто гостро [11; 26; 28].

Для оцінки здатності підлітків до ефективної взаємодії було використано методику виявлення й оцінки комунікативних та організаторських схильностей КОС-2 (В. В. Синявський, Б. О. Федоришин). Доцільність її використання пояснюється тим, що конструктивна поведінка в конфлікті тісно пов'язана з умінням спілкуватися, слухати іншого, висловлювати власну думку, підтримувати контакт і брати участь у спільному вирішенні проблемної ситуації. Комунікативні схильності створюють основу для діалогу, а організаторські – для активної і впевненої позиції у взаємодії. Тому ця методика дає змогу оцінити той ресурс підлітка, який безпосередньо впливає на можливість переходу від конфліктності до співпраці [3; 25; 30].

Ця методика особливо цінна тим, що дозволяє побачити не лише потенціал до спілкування, а й готовність учня до активної участі у взаємодії. У контексті конфлікту це означає, що підліток з більш розвиненими комунікативними та організаторськими схильностями має більше шансів не губитися в суперечливій ситуації, а вступати в діалог, шукати рішення і брати відповідальність за взаємодію. Саме тому КОС-2 у межах нашого дослідження є важливою не як додаткова, а як змістовно необхідна методика [3; 25].

Окрім стандартизованих психодіагностичних методик, у дослідженні використовувався метод спостереження. Його включення є важливим, оскільки дозволяє побачити, як результати тестування проявляються в реальній поведінці учнів у шкільному середовищі. Спостереження дає змогу фіксувати особливості спілкування підлітків, їхню участь у конфліктних ситуаціях, рівень емоційної напруги, реакції на зауваження та загальний характер взаємодії з однолітками й дорослими. Це особливо цінно в роботі з підлітками, тому що не всі особливості поведінки повністю відображаються у відповідях на методики.

Використання спостереження в цьому дослідженні мало принципове значення ще й тому, що шкільне середовище дає змогу побачити підлітка в різних формах взаємодії – у ситуаціях спільної діяльності, міжособистісного напруження, лідерства, підпорядкування, образи, суперництва або підтримки. Завдяки цьому результати тестування не залишаються абстрактними числами, а отримують психологічний зміст і практичне підтвердження [25].

У межах дослідження було важливо не лише виявити наявний стан досліджуваних показників, а й оцінити можливість їх цілеспрямованого розвитку. Саме тому обраний комплекс методик повинен був бути придатним не тільки для первинної діагностики, а й для подальшого повторного застосування після проведення корекційно-розвивальної роботи. Це дало можливість зіставити показники до і після формувального впливу та оцінити динаміку змін у поведінці підлітків і в тих психологічних характеристиках, які з нею пов'язані [9; 17; 31].

Отже, добір методів і методик дослідження є обґрунтованим і відповідає меті магістерської роботи. Застосований діагностичний комплекс дав змогу всебічно дослідити психологічні чинники формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті: визначити особливості їхньої поведінки в конфліктних ситуаціях, самооцінки, тривожності, а також комунікативних та організаторських схильностей. Використання спостереження доповнило результати психодіагностики й дозволило співвіднести отримані дані з реальною поведінкою учнів у шкільному середовищі [3; 19; 28; 29].

Робочі бланки психодіагностичних методик, які використовувалися в дослідженні, наведено в додатках Б–Д.

2.2. Організація та процедура емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі Рокитнянської гімназії № 4. Це заклад загальної середньої освіти, у якому навчається 98 учнів з 1 по 9 класи. Для дослідження було обрано учнів 7–9 класів, оскільки саме підлітковий вік пов'язаний з активним розвитком самосвідомості, емоційної сфери, комунікації та способів реагування у конфліктних ситуаціях. Такий вибір бази й вікової групи відповідає темі магістерської роботи та дає змогу дослідити конструктивну поведінку в умовах реального шкільного середовища [32; 33].

База дослідження є важливою не лише формально, а й змістовно. Невеликий шкільний колектив створює умови, за яких міжособистісні стосунки між учнями проявляються більш виразно. У таких умовах легше простежити особливості взаємодії, лідерство, суперництво, емоційну напругу, труднощі в комунікації та способи реагування на суперечливі ситуації. Для дослідження конструктивної поведінки в конфлікті це є особливо цінним, оскільки дозволяє бачити проблему не абстрактно, а в реальному житті шкільного колективу.

Вибірка дослідження становила 37 учнів 7–9 класів Рокитнянської гімназії № 4 віком 12–15 років. Такий обсяг вибірки зумовлений реальною

кількістю учнів підліткового віку в закладі освіти, який став базою дослідження. Оскільки школа є малокомплектною, до участі було залучено всіх доступних учнів відповідної вікової категорії.

Розподіл за класами був таким: 12 учнів 7 класу, 7 учнів 8 класу і 18 учнів 9 класу. До участі допускалися учні, які не мали медичних чи психологічних протипоказань до психодіагностичного обстеження.

Незважаючи на те, що вибірка є меншою за рекомендовану для широких узагальнень, вона дозволила виявити основні тенденції щодо особливостей конфліктної поведінки підлітків та психологічних чинників її формування в умовах конкретного освітнього середовища. Отримані результати доцільно розглядати як такі, що характеризують досліджувану групу та можуть бути основою для подальших досліджень на ширшій вибірці.

Вибірка є релевантною для дослідження психологічних чинників формування конструктивної поведінки у конфлікті, оскільки охоплює учнів підліткового віку, для яких характерні підвищена чутливість до міжособистісної взаємодії, потреба у самоствердженні, емоційна напруженість і висока значущість спілкування з однолітками.

Окремо слід зазначити, що саме підлітковий вік є найбільш показовим для дослідження цієї проблеми. У цей період у дітей активно формується ставлення до себе, посилюється значущість однолітків, зростає чутливість до оцінки з боку інших, а також загострюється потреба в автономії. Через це навіть звичайні суперечності можуть переживатися дуже гостро, а поведінка в конфлікті стає важливим показником загального рівня особистісної і соціальної зрілості [32; 33; 35].

Робота проводилася у строки, визначені навчальним планом, а саме з 17 листопада 2025 року по 12 грудня 2025 року. У межах цього періоду дослідження було організоване послідовно і включало чотири етапи: організаційно-підготовчий, діагностичний, аналітичний і корекційно-розвивальний. Така побудова дала можливість спочатку підготувати

дослідження, далі провести первинне обстеження, проаналізувати результати і на цій основі перейти до практичної роботи з учнями.

Процедура дослідження поєднувала психодіагностичне тестування, спостереження за поведінкою учнів, корекційно-розвивальні вправи, а також профілактичні та просвітницькі заходи. Така організація дозволила не обмежуватися лише фіксацією окремих показників, а розглядати проблему конструктивної поведінки підлітків у конфлікті в більш широкому практичному контексті. Завдяки цьому дослідження мало не лише діагностичний, а й прикладний характер [5; 9; 30].

Психодіагностичне обстеження проводилося в умовах шкільного середовища, що є важливим для роботи з підлітками. Саме в природних умовах навчального колективу краще проявляються особливості міжособистісної взаємодії, рівень конфліктності, комунікативна активність та емоційні реакції учнів. Перед виконанням кожної методики учні отримували інструкцію щодо порядку роботи із завданнями. Відповіді фіксувалися індивідуально в письмових бланках, після чого матеріали збиралися для подальшої обробки результатів [25].

Важливо, що дослідження проводилося саме в тих умовах, де підлітки щоденно спілкуються між собою. Це підвищує практичну цінність отриманих даних, оскільки результати тестування можна безпосередньо співвіднести з реальною поведінкою учнів у шкільному просторі. У таких умовах психологічні особливості проявляються більш природно, ніж у штучно створеній або ізольованій ситуації.

Спостереження доповнювало результати тестування й дозволяло побачити їх прояв у реальній поведінці. Під час уроків і перерв фіксувалися особливості взаємодії учнів, участь у дрібних конфліктних ситуаціях, рівень емоційної напруги, комунікативна активність, наявність більш активних і більш замкнених школярів, а також різний рівень стресостійкості. Це дало змогу краще зрозуміти психологічний зміст отриманих діагностичних результатів. Саме завдяки спостереженню було видно, що проблема конструктивної

поведінки в конфлікті не є лише теоретичною, а має цілком конкретний прояв у шкільному житті.

Особливістю процедури було й те, що після первинної діагностики проводилася корекційно-розвивальна програма «Навички конструктивного спілкування та подолання конфліктів». Її метою було розвивати в учнів уміння конструктивно вирішувати конфлікти, покращити рівень комунікативності, знизити емоційну напруженість і тривожність у конфліктних ситуаціях, а також формувати відповідальне ставлення до ненасильницьких форм взаємодії. Це дозволило перейти від констатації наявного стану до практичного впливу на досліджувані психологічні характеристики [3; 5; 9; 30].

Проведення такої програми є важливим не лише як формувальний етап дослідження, а й як підтвердження його практичної спрямованості. Магістерська робота з психології має не тільки аналізувати проблему, а й показувати можливі шляхи її розв'язання. Саме тому включення корекційно-розвивальної програми до загальної процедури дослідження є методично й змістовно виправданим [5; 17; 30].

У межах практичної роботи також проводилися профілактичні та просвітницькі заходи, зокрема участь у всеукраїнській акції «16 днів проти насильства». Цей напрям доповнював діагностичний і корекційний компоненти, оскільки сприяв формуванню в учнів більш усвідомленого ставлення до міжособистісної взаємодії, меж ненасильницького спілкування та відповідальної поведінки в конфліктних ситуаціях. Такі заходи підсилювали загальний практичний контекст дослідження і сприяли формуванню у школярів більш зрілого ставлення до конфлікту як до ситуації, яку можна вирішувати без агресії та тиску.

Важливим аспектом організації дослідження було дотримання однакових умов проведення для всіх учасників і забезпечення етичних вимог. Усі учні проходили обстеження в межах одного закладу освіти, за допомогою одного комплексу методик і в єдиній загальній логіці проведення роботи. Це зменшувало вплив сторонніх чинників і створювало кращі умови для

порівняння результатів. Під час організації дослідження було забезпечено добровільність участі, інформовану згоду учнів та їх законних представників, конфіденційність результатів і недопущення шкоди психічному здоров'ю учасників. Обробка результатів здійснювалася в узагальненому вигляді без ідентифікації конкретних осіб.

Дотримання етичних вимог у роботі з підлітками має особливе значення, оскільки дослідження торкається особистісних характеристик, емоційних станів і міжособистісних труднощів. Саме тому конфіденційність, добровільність і безпечність процедури виступали не формальністю, а необхідною умовою якісного психологічного дослідження.

Отже, організація та процедура емпіричного дослідження були продумані відповідно до теми роботи, вікових особливостей підлітків і умов закладу освіти. Обрані методики та дотримання етичних вимог дали змогу отримати необхідні дані для подальшого аналізу результатів констатувального етапу.

2.3. Аналіз результатів констатувального етапу дослідження

Констатувальний етап дослідження був спрямований на виявлення особливостей конфліктної поведінки підлітків та тих психологічних характеристик, які можуть впливати на вибір ними способів реагування у суперечливих ситуаціях. На цьому етапі було проведено первинну психодіагностику учнів 7-9 класів Рокитнянської гімназії № 4 та узагальнено результати спостереження за їхньою поведінкою у шкільному середовищі. Отримані дані дали змогу визначити загальний стан досліджуваних показників, виявити характерні тенденції та окреслити напрями подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Для визначення особливостей поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях було використано методику К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної. Отримані результати дали змогу побачити, які саме стилі поведінки найчастіше переважають в учнів 7–9 класів на констатувальному етапі дослідження.

Таблиця 2.1

**Розподіл стилів поведінки у конфлікті за методикою К. Томаса в адаптації
Н. В. Гришиної**

Стиль поведінки у конфлікті	7 клас (n=12)	8 клас (n=7)	9 клас (n=18)	Разом (N=37)
Уникнення	3 (25,0%)	2 (28,6%)	5 (27,8%)	10 (27,0%)
Суперництво	2 (16,7%)	1 (14,3%)	4 (22,2%)	7 (19,0%)
Компроміс	3 (25,0%)	2 (28,6%)	4 (22,2%)	9 (24,0%)
Пристосування	2 (16,7%)	1 (14,3%)	3 (16,7%)	6 (16,0%)
Співпраця	2 (16,7%)	1 (14,3%)	2 (11,1%)	5 (14,0%)

Як видно з таблиці, у вибірці найчастіше виявлялися уникнення (27%) і компроміс (24%). Дещо рідше спостерігалися суперництво (19%) і пристосування (16%), а найменш вираженою була співпраця (14%). Це свідчить про те, що на початковому етапі дослідження підлітки частіше обирали або обхідні, або проміжні способи реагування в конфлікті, тоді як найбільш конструктивний стиль – співпраця – був розвинений слабше.

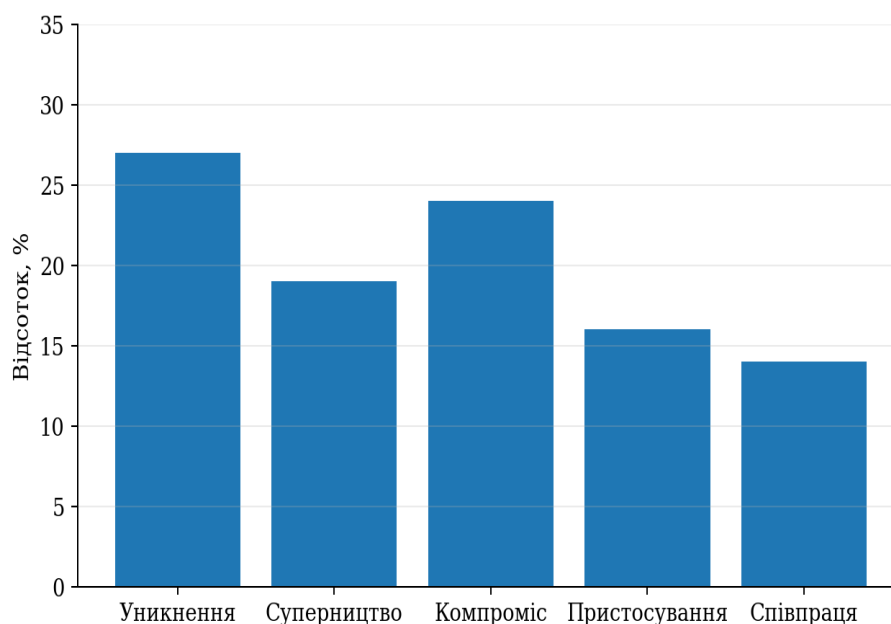


Рис. 2.1. Розподіл стилів поведінки у конфлікті на констатувальному етапі дослідження

Наступним етапом було вивчення самооцінки учнів, оскільки вона впливає на впевненість у собі, спосіб відстоювання власної позиції та реагування в напружених міжособистісних ситуаціях. Узагальнені середні показники самооцінки за класами подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Середні показники самооцінки учнів за методикою дослідження самооцінки Дембо–Рубінштейн

Клас	Кількість учнів	Середній показник самооцінки, балів	Загальна характеристика
7 клас	12	63	Переважно адекватна, місцями нестійка
8 клас	7	59	Деяко знижена, більш вразлива
9 клас	18	66	Більш сформована й відносно адекватна

Наведені результати показують, що самооцінка учнів у цілому перебуває в межах середніх значень, але має певні відмінності між класами. Найнижчий показник виявлено в учнів 8 класу – 59 балів, що може свідчити про більшу вразливість і нестійкість у ставленні до себе. У 7 класі середній показник становив 63 бали, а в 9 класі – 66 балів, що вказує на більш сформовану й відносно адекватну самооцінку. Загалом простежується тенденція до її поступового зростання з віком.

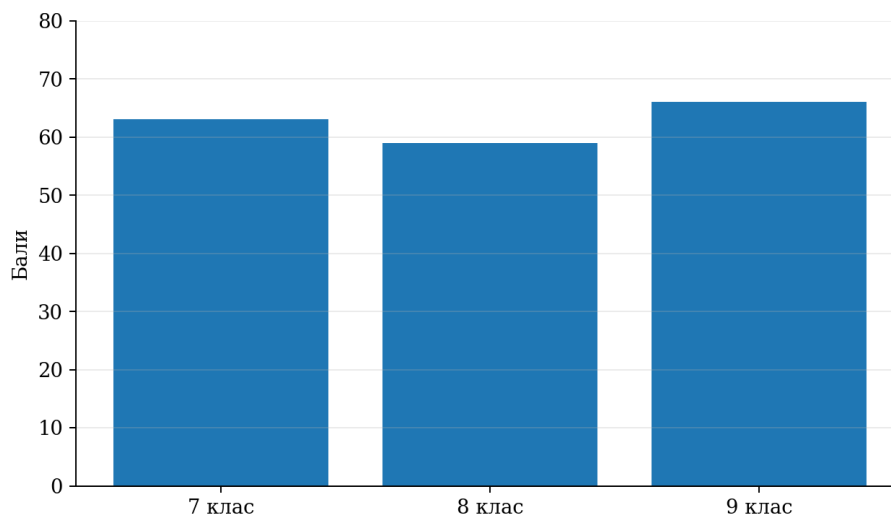


Рис. 2.2. Середні показники самооцінки учнів на констатувальному етапі дослідження

Важливим психологічним чинником поведінки підлітків у конфлікті є рівень тривожності, оскільки він пов'язаний з емоційною напругою, невпевненістю та особливостями реагування в складних ситуаціях. Результати дослідження особистісної та ситуативної тривожності подано в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Середні показники тривожності учнів за методикою оцінки рівня тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна

Клас	Особистісна тривожність, середній бал	Ситуативна тривожність, середній бал	Коротка характеристика
7 клас	40	38	Помірно підвищений рівень
8 клас	44	42	Помірна тривожність
9 клас	47	45	Найвищі показники у вибірці

За даними таблиці видно, що в усіх трьох класах показники тривожності є досить помітними, а найвищі значення зафіксовано в учнів 9 класу. У 7 класі середній рівень особистісної тривожності становив 40 балів, у 8 класі – 44 бали, у 9 класі – 47 балів. Подібна тенденція спостерігається і щодо ситуативної тривожності. Це дає підстави говорити про зростання емоційної напруги в старших підлітків і про те, що тривожність є одним із чинників, який може ускладнювати конструктивне вирішення конфліктів.

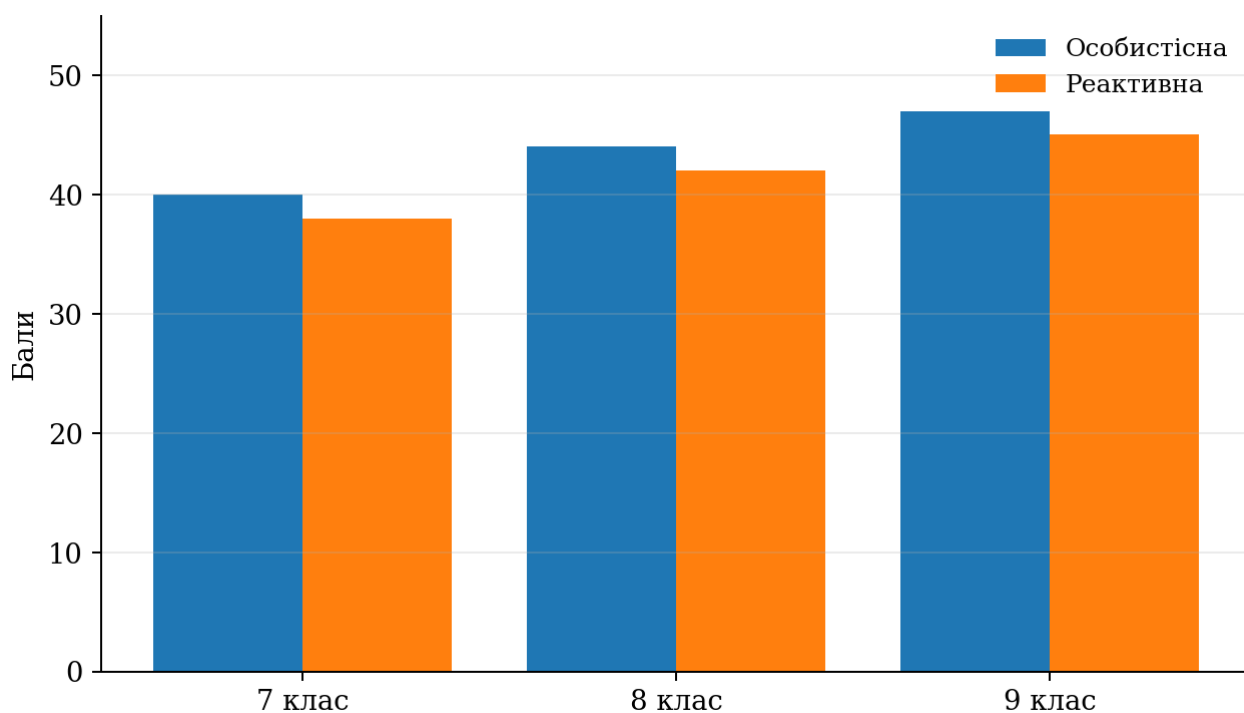


Рис. 2.3. Показники особистісної та ситуативної тривожності учнів на констатувальному етапі дослідження

Окрему увагу було приділено вивченню комунікативних та організаторських схильностей, адже саме вони створюють основу для діалогу, взаємодії, домовленості й спільного пошуку рішення в конфліктній ситуації. Середні показники за методикою виявлення й оцінки комунікативних та організаторських схильностей КОС-2 наведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Середні показники комунікативних та організаторських схильностей учнів
за методикою виявлення й оцінки комунікативних та організаторських
схильностей КОС-2**

Клас	Комунікативні схильності, середній бал	Організаторські схильності, середній бал	Коротка характеристика
7 клас	16	14	Комунікативні показники дещо вищі за організаторські
8 клас	15	13	Невелике зниження соціальної активності
9 клас	17	15	Найвищі показники у вибірці

Результати показують, що комунікативні схильності в усіх класах дещо вищі за організаторські. Найнижчі показники виявлено в 8 класі, де комунікативні схильності становили 15 балів, а організаторські – 13 балів. У 9 класі зафіксовано найвищі значення – 17 і 15 балів відповідно. Це свідчить про те, що з віком у підлітків загалом посилюється соціальна активність, але в окремих групах, зокрема в 8 класі, можуть спостерігатися певні труднощі у взаємодії та самоорганізації.

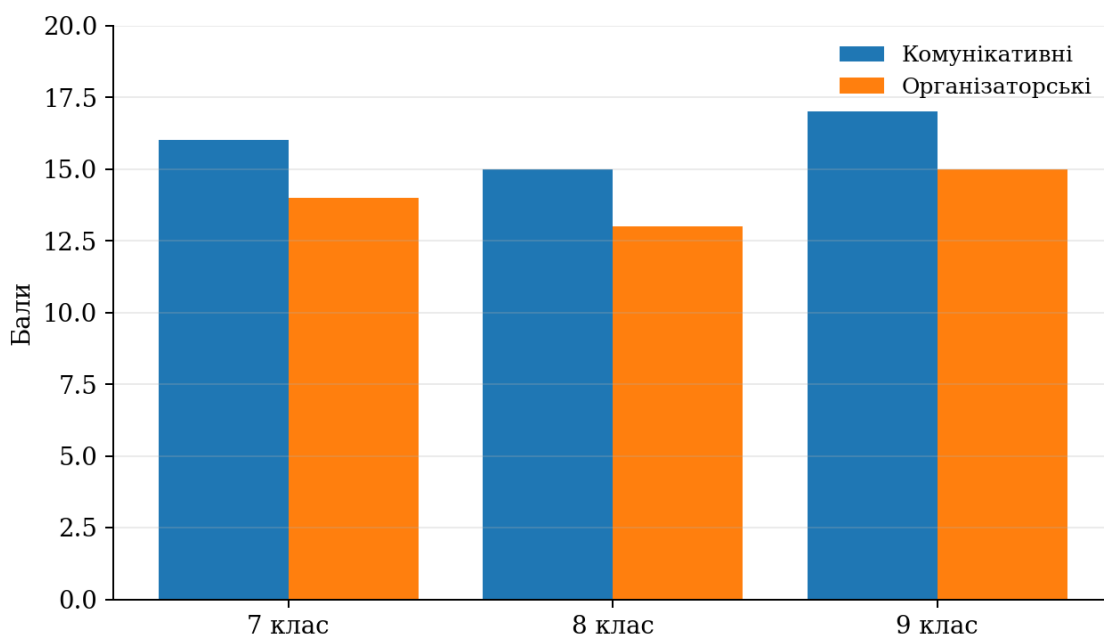


Рис. 2.4. Показники комунікативних та організаторських схильностей учнів на констатувальному етапі дослідження

Першим важливим напрямом аналізу стали результати за методикою К. Томаса, яка дозволила визначити домінуючі стилі поведінки підлітків у конфлікті. Узагальнені дані показали, що у вибірці з 37 учнів найчастіше виявлялися уникнення – 27% та компроміс – 24%. Далі за поширеністю йшли суперництво – 19%, пристосування – 16% і співпраця – 14%. Уже ці результати свідчать про те, що на початковому етапі дослідження в підлітків переважали або захисні, або проміжні стратегії реагування. Найменш вираженим виявився саме той стиль, який у психологічній літературі розглядається як найбільш конструктивний, – співпраця.

Якщо розглядати результати більш детально, можна побачити, що стиль уникнення займає провідне місце майже в усіх класах. Така тенденція може свідчити про небажання підлітків входити у відкрите зіткнення, про недостатню впевненість у власних силах або про страх загострення міжособистісної напруги. Для частини учнів уникання конфлікту, очевидно, виступає способом захисту від емоційно складної ситуації. Зовні така поведінка

може здаватися спокійною, однак насправді вона не завжди означає реальне вирішення проблеми, а часто лише відкладає її.

Другим за поширеністю стилем виявився компроміс. Це важливий результат, оскільки компроміс є більш зрілою формою взаємодії, ніж суперництво або уникнення. Його наявність свідчить про те, що частина підлітків уже здатна визнавати інтереси іншого й погоджуватися на часткові поступки. Водночас компроміс ще не означає повноцінної співпраці, бо часто передбачає часткове вирішення проблеми без глибокого обговорення причин конфлікту. Отже, сам по собі високий показник компромісу є позитивним, але не дає підстав говорити про достатньо сформовану конструктивну поведінку.

Показник суперництва також заслуговує окремої уваги. Майже п'ята частина учнів продемонструвала схильність до такого стилю реагування. Це означає, що для частини підлітків конфлікт пов'язаний насамперед із відстоюванням власної позиції, прагненням наполягти на своєму та довести власну правоту. У певних ситуаціях така поведінка може бути пов'язана з упевненістю у собі, але в умовах підліткової взаємодії вона часто супроводжується загостренням емоцій, зниженням готовності чути іншого й труднощами переходу до діалогу.

Найменш представленим стилем виявилася співпраця. Саме цей результат є одним із найбільш показових для всього дослідження. Низька частка співпраці означає, що більшість підлітків ще не вміє достатньою мірою відкрито обговорювати проблему, враховувати позицію іншої сторони, витримувати емоційну напругу та шукати рішення, яке задовольняло б усіх учасників взаємодії. Для шкільного середовища це особливо важливо, оскільки саме співпраця створює основу для безпечного спілкування, попередження ескалації конфліктів і формування більш зрілих форм поведінки.

Аналіз розподілу стилів за класами виявив певні вікові відмінності. У 7 класі відносно однаково були представлені уникнення і компроміс – по 25%, тоді як співпраця і суперництво становили по 16,7%. Це може свідчити про те, що в ранньому підлітковому віці учні ще не мають достатньо сформованих

стійких моделей реагування, а тому частіше коливаються між униканням, частковими поступками й спробами відстояти себе. У 8 класі знову домінували уникнення і компроміс – по 28,6%, а співпраця і суперництво становили лише по 14,3%. Саме для цього класу загалом характерна певна психологічна нестійкість, що проявляється і в інших показниках. У 9 класі найпомітнішим стало поєднання уникнення – 27,8%, компромісу – 22,2% і вищої, ніж у молодших підлітків, суперництва – 22,2%. Це дозволяє припустити, що зі зростанням віку частина учнів стає більш схильною до активнішого відстоювання власної позиції, однак навіть у старшій підлітковій групі співпраця не стає провідною стратегією.

Другим важливим блоком стала оцінка самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн. Середні показники виявилися такими: у 7 класі – 63 бали, у 8 класі – 59 балів, у 9 класі – 66 балів. У цілому це свідчить про середній рівень самооцінки, який загалом відповідає віковим особливостям підліткового періоду. Водночас між класами простежується помітна різниця. Найнижчі показники були зафіксовані в учнів 8 класу, що можна пов'язати з підвищеною емоційною вразливістю, нестійкістю образу «Я» та більшою залежністю від зовнішньої оцінки.

Самооцінка в межах нашої теми має особливу вагу, тому що саме вона значною мірою визначає, як підліток переживає конфлікт. Якщо підліток сприймає себе невпевнено, гостро реагує на критику або залежить від зовнішньої оцінки, будь-яка суперечність може набувати для нього занадто особистісного змісту. У такому разі конфлікт перестає бути просто ситуацією розбіжності позицій і починає переживатися як загроза самоповазі, статусу чи прийняттю з боку значущих людей. Це може підсилювати як уникання, так і надмірно різкі реакції у відповідь.

Особливої уваги заслуговують результати 8 класу. У цій групі поєдналися нижча самооцінка, підвищена тривожність і слабші комунікативні та організаторські схильності. Тому саме 8 клас можна вважати групою з найбільш помітним поєднанням несприятливих показників. Водночас найвищі

показники тривожності були виявлені в 9 класі. Це свідчить про те, що в різних класах проблемні зони проявляються по-різному.

Третім блоком аналізу стали результати дослідження тривожності за методикою Ч. Д. Спілбергера - Ю. Л. Ханіна. У 7 класі середній рівень особистісної тривожності становив 40 балів, ситуативної – 38 балів. У 8 класі ці показники були вищими – 44 і 42 бали відповідно. Найвищі значення зафіксовано в 9 класі: 47 балів особистісної і 45 балів ситуативної тривожності. Отже, в усіх трьох класах рівень тривожності виявився підвищеним, а з віком простежується тенденція до його зростання. Найнижчі показники були в учнів 7 класу, а найвищі - в учнів 9 класу.

Ці дані дають дуже важливий матеріал для психологічного тлумачення результатів. Підвищена тривожність означає, що для значної частини учнів міжособистісна взаємодія вже сама по собі є емоційно напруженою. У таких умовах конфліктна ситуація переживається гостріше, ніж зазвичай. Підліток може заздалегідь очікувати негативного розвитку подій, боятися осуду, втрати статусу або посилення напруження. Це природно ускладнює співпрацю, посилює захисну поведінку та сприяє або ухиленню, або різким імпульсивним реакціям.

Особливо важливо те, що тривожність підвищується від 7 до 9 класу. Це можна пояснити не лише віковими змінами, а й зростанням навчального навантаження, ускладненням міжособистісних стосунків, більшим усвідомленням соціальної оцінки та посиленням переживань щодо майбутнього. Для 9 класу до цього додаються питання подальшого навчання, підсумкової атестації та самовизначення. Усе це створює додатковий емоційний фон, який може негативно впливати на поведінку в конфлікті.

Четвертим напрямом аналізу були комунікативні та організаторські схильності за методикою КОС-2. У 7 класі середній показник комунікативних здібностей становив 16 балів, організаторських – 14 балів. У 8 класі зафіксовано деяке зниження: відповідно 15 і 13 балів. У 9 класі показники були найвищими – 17 і 15 балів. У цілому можна говорити про позитивну тенденцію

до зростання цих показників від молодшого до старшого підліткового віку, хоча в 8 класі помітний певний спад соціальної активності та ініціативності.

Ці результати важливі тим, що дозволяють оцінити ресурсну сторону поведінки підлітків. Якщо методика Томаса показує, які стилі поведінки реально переважають, то КОС-2 дає можливість побачити, наскільки в учнів розвинений потенціал до ефективної взаємодії. Комунікативні та організаторські схильності самі по собі ще не гарантують конструктивної поведінки в конфлікті, але вони створюють основу для її формування. Без уміння вступати у взаємодію, домовлятися, висловлювати свою позицію і брати участь у спільному рішенні суперечності перехід до співпраці є малоімовірним.

У цьому контексті особливо важливо, що навіть за наявності певного комунікативного потенціалу співпраця лишається найменш поширеною стратегією. Це означає, що самі по собі комунікативні здібності ще не переходять автоматично у вміння конструктивно діяти в конфлікті. Для цього потрібна ще й емоційна врівноваженість, достатньо стійка самооцінка та навички самоконтролю. Саме тому результати КОС-2 у поєднанні з іншими методиками дозволяють розглядати проблему конструктивної поведінки більш комплексно.

Важливе значення для інтерпретації результатів мали також дані спостереження. У шкільному середовищі було зафіксовано підвищену емоційність частини учнів, участь у дрібних конфліктних ситуаціях, наявність неформальних лідерів і менш комунікативних школярів, а також різний рівень стресостійкості. Ці спостереження мають велику цінність, оскільки дозволяють побачити, що результати психодіагностики не є відірваними від реального життя класу. Підвищена емоційність і чутливість до взаємин, зафіксовані в спостереженні, добре узгоджуються з особливостями підліткового віку та отриманими діагностичними показниками.

Спостереження також дозволяє краще зрозуміти соціальний контекст проблеми. Наявність неформальних лідерів, більш замкнених учнів, дітей з

різним рівнем емоційної стійкості та різною потребою у спілкуванні свідчить про неоднорідність групи. Це означає, що корекційно-розвивальна робота має бути спрямована не лише на «середнього» учня, а й враховувати різні моделі поведінки, різний рівень соціальної активності та різні способи переживання конфлікту.

Узагальнення результатів констатувального етапу дозволяє виокремити кілька важливих тенденцій. По-перше, у більшості підлітків конструктивна поведінка у конфлікті ще не є достатньо сформованою, про що свідчить невисока частка співпраці та переважання уникнення. По-друге, самооцінка в цілому має середній рівень, але в частини учнів вона залишається нестійкою, що може посилювати конфліктність. По-третє, підвищений рівень тривожності в усіх класах вказує на значну емоційну напругу, яка ускладнює спокійну взаємодію. По-четверте, комунікативно-організаторські схильності в учнів є нерівномірно розвиненими, а отже потребують подальшого цілеспрямованого розвитку.

Отримані результати дозволяють розглядати самооцінку, тривожність і комунікативно-організаторські схильності як реальні психологічні чинники, що впливають на формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті. Саме вони значною мірою визначають, чи буде підліток уникати конфлікту, загострювати його або поступово вчитися переходити до співпраці.

Результати констатувального етапу стали підґрунтям для розробки корекційно-розвивальної програми, спрямованої на формування навичок конструктивного спілкування, зниження емоційної напруги та розвиток більш зрілих способів взаємодії в конфлікті. Отримані дані дозволили перейти від загального теоретичного розуміння проблеми до конкретних напрямів практичної роботи з підлітками в шкільному середовищі.

Висновки до розділу 2

У другому розділі було визначено організацію емпіричного дослідження, обґрунтовано вибір методів і психодіагностичних методик та проаналізовано результати констатувального етапу. Дослідження проводилося на базі Рокитнянської гімназії № 4 за участю 37 учнів 7–9 класів віком 12–15 років.

Для вивчення психологічних чинників формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті було використано комплекс взаємодоповнювальних методик. Зокрема, методика К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної дала змогу визначити переважні стилі поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях; методика дослідження самооцінки Дембо–Рубінштейн – оцінити особливості самооцінки учнів; методика оцінки рівня тривожності Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна – виявити показники особистісної та ситуативної тривожності; методика виявлення й оцінки комунікативних та організаторських схильностей КОС-2 – визначити рівень розвитку комунікативних і організаторських схильностей. Додатково використовувалося спостереження, яке дало змогу співвіднести результати психодіагностики з реальною поведінкою учнів у шкільному середовищі.

Результати констатувального етапу показали, що в досліджуваній вибірці переважають уникнення (27%) і компроміс (24%), тоді як співпраця як найбільш конструктивний стиль поведінки в конфлікті виявлена найменше (14%). Це свідчить про недостатню сформованість конструктивних способів розв'язання конфліктних ситуацій у значної частини підлітків.

За методикою Дембо–Рубінштейн встановлено, що самооцінка учнів загалом перебуває в межах середніх значень, але є недостатньо стійкою, особливо в учнів 8 класу. Дослідження тривожності за методикою Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна виявило помітний рівень як особистісної, так і ситуативної тривожності в усіх класах, причому найвищі показники зафіксовано в учнів 9 класу. За методикою КОС-2 встановлено, що

комунікативні схильності в учнів дещо вищі за організаторські, однак їхній розвиток є нерівномірним і потребує подальшого вдосконалення.

Отже, результати другого розділу засвідчили, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті пов'язана з особливостями їхньої самооцінки, рівнем тривожності, а також розвитком комунікативних та організаторських схильностей. Виявлені особливості стали підставою для розробки та реалізації корекційно-розвивальної програми, спрямованої на формування більш конструктивних способів поведінки у конфлікті.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ФОРМУВАННЯ КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ

3.1. Теоретичне обґрунтування та зміст корекційно-розвивальної програми

Результати констатувального етапу дослідження показали, що в частини підлітків конструктивна поведінка у конфлікті сформована недостатньо. У досліджуваній вибірці переважали уникнення, компроміс і частково суперництво, тоді як співпраця як найбільш конструктивний стиль поведінки була виражена слабше. Крім того, у частини учнів виявлено нестійку самооцінку, підвищену тривожність, а також недостатньо розвинені комунікативні й організаторські схильності. Це підтвердило потребу в цілеспрямованій психологічній роботі, спрямованій на розвиток більш зрілих і конструктивних способів взаємодії [17; 28; 30; 31].

Необхідність такої роботи зумовлена і віковими особливостями підлітків. У підлітковому віці активно формується самосвідомість, зростає потреба в самоствердженні, посилюється чутливість до оцінки з боку інших, а емоційна саморегуляція ще не є достатньо стійкою. Саме тому навіть незначні суперечності можуть переживатися гостро та супроводжуватися образою, напруженням, униканням, агресивними реакціями або труднощами в побудові діалогу. За таких умов психологічна підтримка має бути спрямована не лише на попередження конфліктів, а й на формування в учнів уміння конструктивно їх проживати та розв'язувати [9; 17; 26; 31].

З огляду на це в межах дослідження було розроблено корекційно-розвивальну програму «Навички конструктивного спілкування та подолання конфліктів». Її зміст побудовано з урахуванням результатів первинної діагностики, вікових особливостей підлітків та умов освітнього середовища, у якому проводилося дослідження. Програма має корекційно-розвивальний

характер і орієнтована на формування в підлітків більш конструктивної поведінки у конфлікті через розвиток емоційної саморегуляції, комунікативних умінь, уміння співпрацювати та знаходити компромісні способи розв'язання суперечностей.

Метою програми є формування в підлітків конструктивної поведінки у конфлікті через розвиток саморегуляції, комунікативних умінь, уміння співпрацювати та шукати компромісні рішення.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі завдання програми: поглибити уявлення підлітків про конфлікт, його причини та основні способи поведінки у конфліктній ситуації; сприяти усвідомленню власних емоційних реакцій у конфлікті; розвивати навички емоційної саморегуляції та самоконтролю; формувати вміння конструктивного спілкування, активного слухання та аргументованого висловлення власної думки; розвивати вміння співпрацювати, домовлятися та знаходити компроміс; сприяти зниженню напруження у міжособистісній взаємодії підлітків; підвищувати готовність до ненасильницьких і конструктивних способів розв'язання конфліктів.

Цільовою групою програми були підлітки 12–15 років. Формою роботи було обрано групові заняття, оскільки саме в груповій взаємодії учні мають змогу не лише обговорювати конфліктні ситуації, а й безпосередньо відпрацьовувати нові способи реагування, чути позицію іншого, набувати досвіду співпраці та отримувати зворотний зв'язок. Програма була розрахована на три заняття тривалістю 40–45 хвилин кожне, що є доцільним для роботи з підлітками в умовах закладу освіти.

Очікуваними результатами реалізації програми були: підвищення обізнаності підлітків щодо природи конфлікту та способів поведінки в ньому; краще розуміння власних емоційних реакцій; розвиток навичок емоційної саморегуляції; покращення комунікативних умінь; розвиток готовності до співпраці та компромісу; зниження схильності до імпульсивних і деструктивних реакцій у конфліктних ситуаціях.

Програма будувалася на принципах вікової доцільності, активності учасників, психологічної безпеки, послідовності та практичної спрямованості. Принцип вікової доцільності передбачав відповідність змісту занять психологічним особливостям підліткового віку. Принцип активності реалізовувався через використання обговорень, вправ, рольового моделювання та рефлексії. Принцип психологічної безпеки був важливим для створення атмосфери довіри, прийняття та відсутності осуду. Послідовність і практична спрямованість забезпечували поступовий перехід від усвідомлення конфлікту та власних реакцій до розвитку навичок саморегуляції, співпраці та конструктивного спілкування [17; 28; 30; 31].

Структура програми передбачала поетапне опрацювання основних психологічних чинників, пов'язаних із поведінкою підлітків у конфлікті.

Перше заняття – «Конфлікт і способи поведінки в ньому» – було спрямоване на формування в учнів більш чіткого уявлення про конфлікт, його причини та основні стилі поведінки у конфліктній ситуації. У межах цього заняття підлітки обговорювали, що таке конфлікт і чому він виникає, знайомилися з основними стилями поведінки у конфлікті, аналізували власні звичні способи реагування. Психологічний зміст цього етапу полягав у тому, що будь-яка зміна поведінки починається з її усвідомлення: поки підліток не розуміє, як саме він зазвичай поводить себе в конфлікті, цілеспрямована корекційна робота є малоефективною.

Друге заняття – «Емоції в конфлікті та саморегуляція» – було орієнтоване на розвиток емоційної грамотності та навичок самоконтролю. Його зміст охоплював обговорення емоцій, які найчастіше виникають у конфлікті, вправи на розпізнавання власних емоційних станів, ознайомлення з простими способами самозаспокоєння та практичне відпрацювання прийомів емоційної саморегуляції. Це заняття мало особливе значення, оскільки підвищена тривожність і емоційна напруженість, виявлені під час констатувального етапу, могли ускладнювати конструктивне вирішення суперечностей і посилювати імпульсивні реакції [3; 5; 25; 30].

Третє заняття – «Конструктивне спілкування і співпраця в конфлікті» – було спрямоване на формування практичних умінь конструктивної взаємодії. Основна увага приділялася розвитку навичок активного слухання, коректного висловлення власної позиції, вміння підтримувати контакт у напруженій ситуації, домовлятися та знаходити компромісні рішення. Зміст цього заняття дозволяв учням не лише обговорювати правила конструктивного спілкування, а й відпрацьовувати їх у змодельованих конфліктних ситуаціях. Саме цей етап був безпосередньо пов'язаний із формуванням більш зрілих способів поведінки у конфлікті [9; 17; 28; 31].

Отже, запропонована корекційно-розвивальна програма є цілісною системою психологічного впливу, яка поєднує пізнавальний, емоційний і практичний компоненти роботи. Її зміст логічно випливає з результатів констатувального етапу дослідження та спрямований на розвиток у підлітків саморозуміння, емоційної врівноваженості, комунікативної компетентності, готовності до співпраці та більш конструктивного розв'язання конфліктних ситуацій.

Детальний тематичний план занять наведено в Додатку А.

3.2. Реалізація програми та результати формувального етапу

Після завершення констатувального етапу було проведено формувальний етап дослідження. У його межах реалізовувалася корекційно-розвивальна програма «Навички конструктивного спілкування та подолання конфліктів». Її метою був не лише аналіз уже виявлених труднощів, а й цілеспрямований психологічний вплив на чинники, які ускладнювали конструктивну поведінку підлітків у конфлікті. У програмі брали участь ті самі 37 учнів, які проходили первинну діагностику. Це дало змогу порівняти результати до і після її реалізації та оцінити ефективність проведеної роботи.

Програма реалізовувалася у формі трьох групових занять тривалістю 40-45 хвилин кожне. Такий формат виявився доцільним для підліткового віку,

оскільки поєднував інформативний, тренувальний і рефлексивний компоненти роботи. Заняття проводилися у позаурочний час, що створювало більш спокійні умови для взаємодії та знижувало вплив навчального напруження. У процесі роботи використовувалися вправи на усвідомлення власних реакцій, елементи рольового моделювання, групові дискусії, вправи на емоційну саморегуляцію, конструктивне спілкування й рефлексію. Завдяки цьому учні отримували можливість не лише дізнатися про більш продуктивні способи поведінки, а й практично випробувати їх у безпечному психологічному середовищі.

Під час формувального етапу особлива увага приділялася атмосфері групової роботи. Для формування конструктивної поведінки недостатньо лише повідомити підлітків, які способи розв'язання конфлікту є правильними. Важливо було створити безпечний простір, у якому учні могли відкрито висловлювати думки, обговорювати власний досвід, тренувати нові моделі поведінки та отримувати підтримку.

З метою перевірки ефективності корекційно-розвивальної програми після завершення формувального етапу було проведено повторну діагностику за тими самими методиками, що застосовувалися на констатувальному етапі. Це дало можливість зіставити показники до і після реалізації програми та оцінити характер змін у стилях поведінки підлітків у конфлікті, рівні самооцінки, тривожності, а також комунікативних та організаторських схильностях. Для більш повного узагальнення отриманих результатів було здійснено їх порівняння та змістову інтерпретацію в контексті поставленої мети дослідження.

Узагальнені статистичні матеріали, що відображають результати повторної діагностики та їх порівняння з показниками констатувального етапу, подано в Додатку Е.

Після реалізації корекційно-розвивальної програми було проведено повторне дослідження стилів поведінки у конфлікті, щоб з'ясувати, чи відбулися зміни в переважних способах реагування підлітків на суперечливі ситуації.

У таблиці 3.1 подано результати повторного обстеження за методикою К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної, які дають змогу побачити зміни в переважних стилях поведінки підлітків у конфлікті після реалізації програми.

Таблиця 3.1

Розподіл стилів поведінки у конфлікті після реалізації корекційно-розвивальної програми

Стиль поведінки у конфлікті	7 клас (n=12)	8 клас (n=7)	9 клас (n=18)	Разом (N=37)
Уникнення	2 (16,7%)	1 (14,3%)	3 (16,7%)	6 (16,0%)
Суперництво	1 (8,3%)	1 (14,3%)	2 (11,1%)	4 (11,0%)
Компроміс	4 (33,3%)	2 (28,6%)	6 (33,3%)	12 (32,0%)
Пристосування	2 (16,7%)	1 (14,3%)	3 (16,7%)	6 (16,0%)
Співпраця	3 (25,0%)	2 (28,6%)	4 (22,2%)	9 (24,0%)

Після формувального етапу помітно зменшилася частка уникнення і суперництва, а натомість зросла частка більш конструктивних стилів – компромісу та співпраці. Зокрема, уникнення знизилося з 27% до 16%, суперництво – з 19% до 11%, тоді як компроміс зріс до 32%, а співпраця – до 24%. Це свідчить про позитивні зміни у способах реагування підлітків у конфлікті та про підсилення більш зрілих стратегій взаємодії.

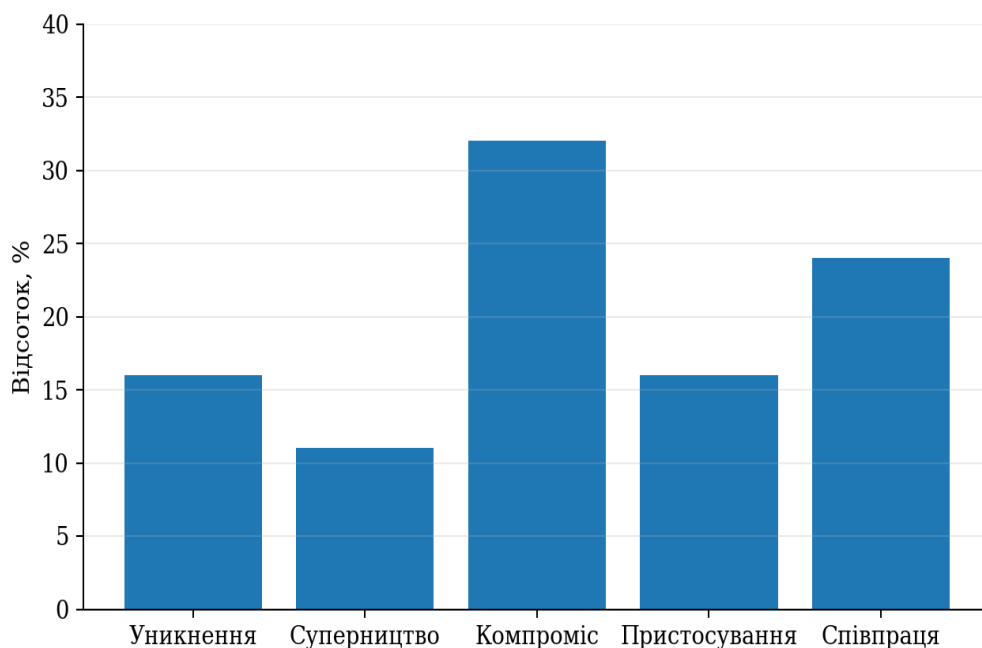


Рис. 3.1. Розподіл стилів поведінки у конфлікті після реалізації програми

Для оцінки змін у ставленні учнів до себе після участі в програмі було повторно визначено середні показники самооцінки. Це дало можливість простежити, чи сприяла проведена робота більшій впевненості учнів у собі та більш стабільному самосприйняттю. Відповідні результати наведено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Показники самооцінки учнів після формувального етапу

Клас	Кількість учнів	Середній показник самооцінки, балів	Загальна характеристика
7 клас	12	67	Самооцінка стала більш стабільною
8 клас	7	63	Спостерігається вирівнювання самооцінки
9 клас	18	69	Адекватна, відносно стійка самооцінка

Після формувального етапу середні показники самооцінки зросли в усіх класах. У 7 класі вони підвищилися з 63 до 67 балів, у 8 класі – з 59 до 63, у 9 класі – з 66 до 69 балів. Це дає підстави говорити про позитивну динаміку, а саме про певне зміцнення впевненості в собі, зменшення внутрішньої невпевненості та більш рівне ставлення учнів до власних можливостей.

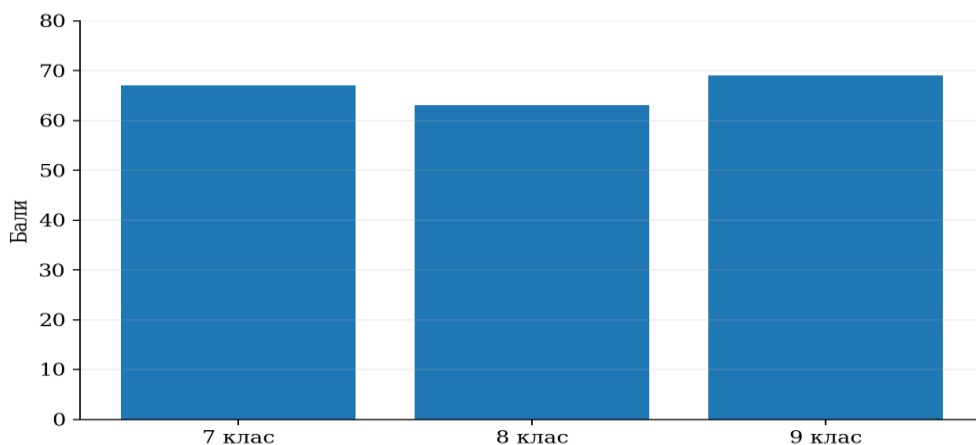


Рис. 3.2. Показники самооцінки учнів після формувального етапу

Після завершення програми було також повторно досліджено рівень тривожності, оскільки саме емоційна напруга часто заважає підліткам спокійно реагувати в конфліктних ситуаціях. Порівняння показників до і після формувального етапу подано в таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Показники тривожності учнів після формувального етапу

Клас	Особистісна тривожність, середній бал	Ситуативна тривожність, середній бал	Коротка характеристика
7 клас	37	34	Зниження емоційної напруги
8 клас	40	38	Помітне зменшення ситуативної тривоги
9 клас	43	41	Тривожність знизилася, але лишається відносно вищою

Дані таблиці свідчать про зниження як особистісної, так і ситуативної тривожності в усіх класах. У 7 класі показники змінилися з 40 і 38 балів до 37 і 34 балів, у 8 класі – з 44 і 42 до 40 і 38, у 9 класі – з 47 і 45 до 43 і 41. Отже, після участі в програмі учні стали менш напруженими й більш спокійними в емоційно складних ситуаціях, хоча в 9 класі рівень тривожності й надалі залишився відносно вищим, ніж в інших групах.

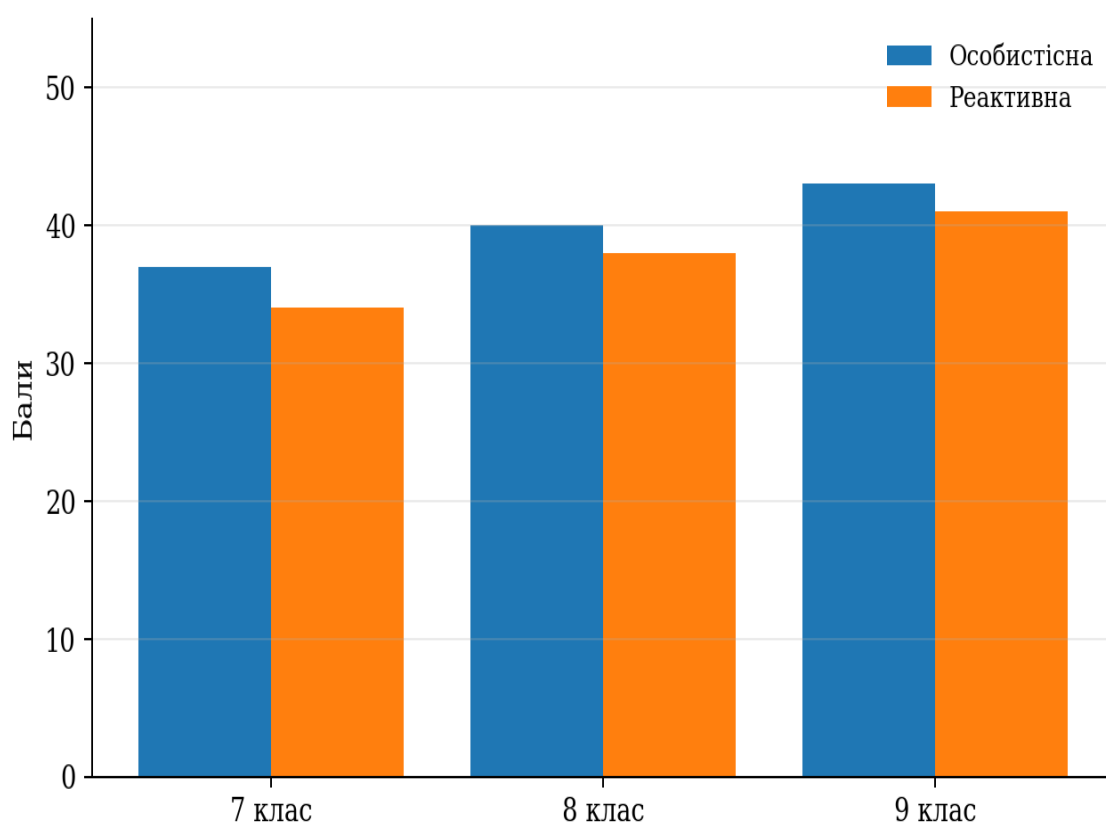


Рис. 3.3. Показники особистісної та ситуативної тривожності учнів після формульального етапу

Оскільки конструктивна поведінка у конфлікті неможлива без уміння спілкуватися, слухати, домовлятися та брати участь у спільних діях, після реалізації програми було повторно вивчено комунікативні та організаторські схильності учнів. Узагальнені результати подано в таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

Показники комунікативних та організаторських схильностей учнів після формувального етапу

Клас	Комунікативні схильності, середній бал	Організаторські схильності, середній бал	Коротка характеристика
7 клас	18	16	Підвищення активності та взаємодії
8 клас	17	15	Зростання соціальної ініціативності
9 клас	19	17	Більш виражена впевненість і відповідальність

Після формувального етапу зафіксовано позитивну динаміку за обома показниками в усіх класах. Комунікативні схильності зросли в 7 класі з 16 до 18 балів, в 8 класі – з 15 до 17, у 9 класі – з 17 до 19. Організаторські схильності також підвищилися: відповідно з 14 до 16, з 13 до 15 і з 15 до 17 балів. Це свідчить про посилення соціальної активності учнів, більшої готовності до взаємодії та кращої здатності організовувати спільну діяльність.

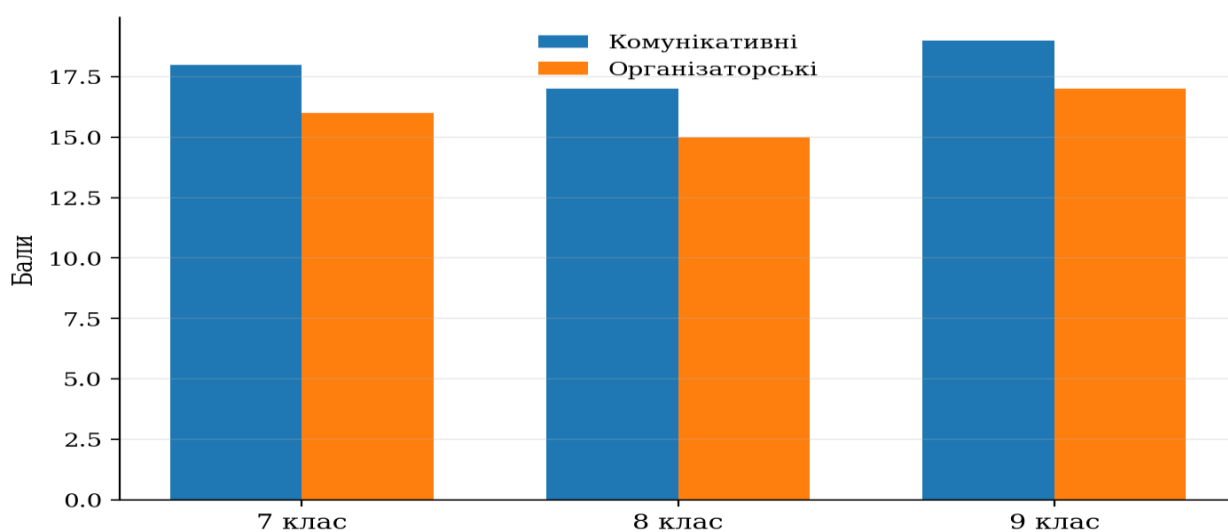


Рис. 3.4. Показники комунікативних та організаторських схильностей учнів після формувального етапу

Для узагальнення результатів дослідження та більш наочного відображення виявлених змін доцільно подати порівняльну характеристику показників до і після реалізації корекційно-розвивальної програми. Це дає можливість побачити загальну динаміку за всіма основними параметрами дослідження. Узагальнені результати подано в табл. 3.5, а результати аналізу змін – у табл. 3.6.

Таблиця 3.5

Порівняльна характеристика показників до і після реалізації програми

Показник	До програми	Після програми	Виявлені зміни
Стили поведінки у конфлікті	Переважали уникнення (27%) і суперництво (19%)	Переважали компроміс (32%) і співпраця (24%)	Перехід до більш конструктивних стратегій
Самооцінка	59–66 балів	63–69 балів	Підвищення та стабілізація
Ситуативна тривожність	38–45 балів	34–41 балів	Зниження емоційної напруги
Комунікативні схильності	15–17 балів	17–19 балів	Зростання комунікативної активності
Організаторські схильності	13–15 балів	15–17 балів	Підвищення організаторських проявів

Порівняльні дані підтверджують загальну позитивну динаміку після реалізації програми. У поведінці підлітків у конфлікті зросла частка компромісу та співпраці, підвищилися показники самооцінки, знизилася тривожність, а також покращилися комунікативні й організаторські схильності. Усе це дає підстави вважати, що проведена програма мала позитивний вплив на

психологічні чинники, пов'язані з формуванням конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.

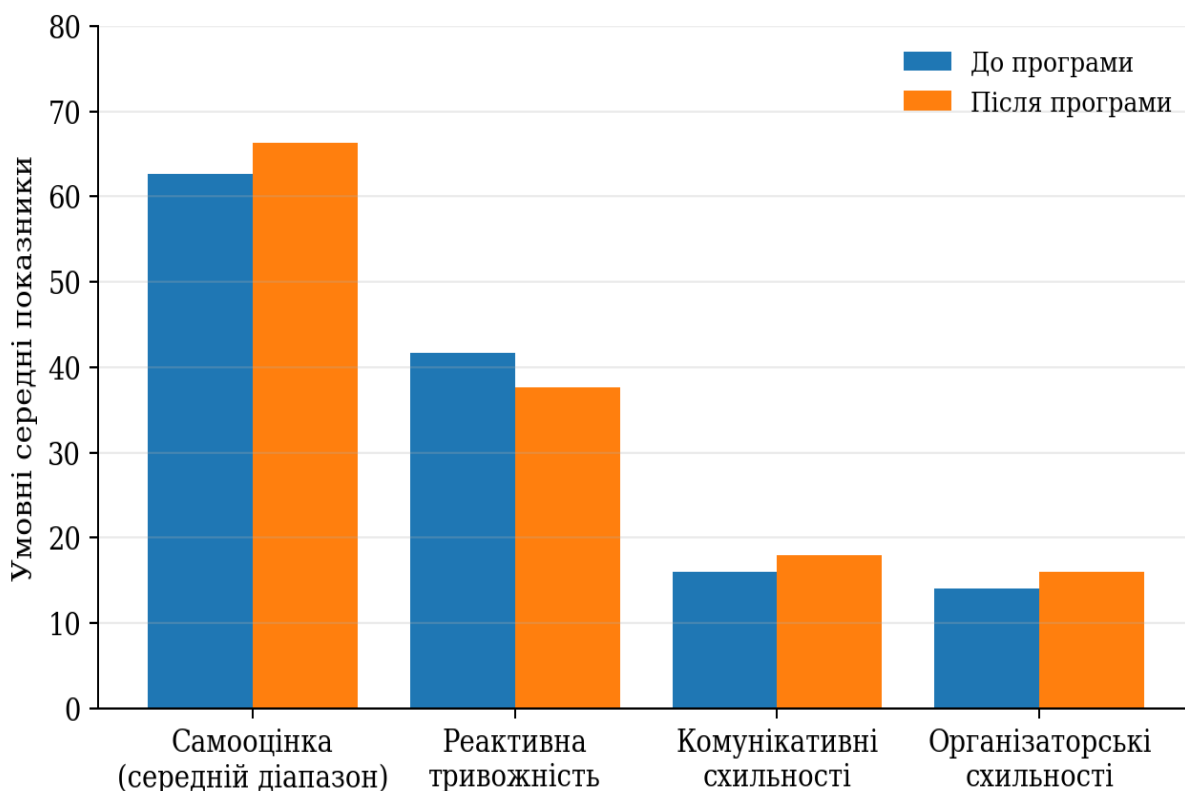


Рис. 3.5. Порівняльна характеристика основних показників до і після реалізації програми

Для узагальнення результатів формувального етапу було здійснено обробку отриманих даних. Її мета полягала в тому, щоб зіставити показники до і після реалізації корекційно-розвивальної програми та простежити загальну динаміку змін у досліджуваних характеристиках.

Аналіз результатів дав змогу виявити позитивні зміни у стилях поведінки підлітків у конфлікті, показниках самооцінки, тривожності, комунікативних та організаторських схильностях. Отримані дані використовувалися для змістовної інтерпретації ефективності програми. Узагальнені результати аналізу наведено в таблиці 3.6, а стислий матеріал подано в Додатку Е.

Таблиця 3.6

Узагальнені результати аналізу змін у досліджуваних показниках

Показник / методика	Узагальнений результат аналізу	Висновок
Стили поведінки у конфлікті (К. Томас)	простежується позитивна динаміка	посилилися більш конструктивні стратегії взаємодії
Самооцінка (Дембо–Рубінштейн)	виявлено позитивні зміни показників	самооцінка стала більш стабільною
Тривожність (Спілбергер–Ханін)	простежується зниження показників	зменшилася емоційна напруга
КОС-2	виявлено позитивну динаміку	покращилися комунікативні та організаторські схильності

За результатами узагальненого аналізу в основних досліджуваних показниках простежується позитивна динаміка. Це дає підстави пов'язувати виявлені зміни з реалізацією корекційно-розвивальної програми.

Аналіз отриманих результатів дав змогу виявити змістовні зв'язки між окремими психологічними показниками. Зокрема, простежувалася тенденція до того, що за вищої тривожності знижувалася комунікативна активність підлітків. Також більш адекватна самооцінка була пов'язана з орієнтацією на конструктивні стилі поведінки у конфлікті, насамперед співпрацю і компроміс. Це підтверджує, що поведінка підлітків у конфлікті визначається поєднанням емоційних, особистісних і комунікативних особливостей.

Порівняльний аналіз результатів констатувального та формувального етапів засвідчив позитивну динаміку за основними досліджуваними показниками. Після реалізації програми в учнів простежувалося зростання

більш конструктивних стратегій поведінки у конфлікті, зменшення вираженості менш продуктивних способів реагування, а також покращення окремих показників емоційної та комунікативної сфери. Узагальнення кількісних даних дає підстави говорити про позитивний вплив проведеної корекційно-розвивальної роботи.

3.3. Узагальнення результатів дослідження та практичні рекомендації

Узагальнення результатів емпіричного дослідження дає підстави стверджувати, що формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті має комплексний характер. Отримані дані показали, що спосіб реагування підлітка в конфліктній ситуації пов'язаний із самооцінкою, рівнем тривожності, розвитком комунікативних та організаторських схильностей, а також із загальним емоційним станом і соціальним досвідом взаємодії.

Результати констатувального етапу підтвердили, що в більшості підлітків конструктивна поведінка у конфлікті сформована недостатньо. У багатьох учнів переважали уникнення, компроміс і частково пристосування, тоді як співпраця була виражена слабше. Це свідчить про потребу в цілеспрямованій психологічній роботі.

Такі результати загалом є закономірними для підліткового віку. У цей період посилюється потреба в самоствердженні, зростає чутливість до оцінки з боку інших, а емоційна саморегуляція ще не є достатньо стійкою. Саме тому для частини учнів більш характерними виявляються уникання, жорсткіші способи відстоювання власної позиції або компроміс як порівняно доступний, але не завжди глибокий спосіб розв'язання суперечності.

Саме тому в цей період особливо важливою є системна психологічна підтримка, яка допомагає підліткам поступово формувати більш зрілі й конструктивні способи реагування на суперечності.

Після реалізації корекційно-розвивальної програми було зафіксовано позитивні зміни саме в тих напрямках, які мають найбільшу цінність для конструктивної взаємодії. Зростання співпраці, зменшення суперництва та уникнення, покращення самооцінки, зниження тривожності та розвиток комунікативних і організаторських схильностей свідчать про позитивний вплив програми на поведінкову та особистісну сфери підлітків.

Особливо важливим є зростання співпраці як найбільш конструктивної стратегії поведінки. Психологічний зміст цієї зміни полягає в тому, що співпраця відображає вищий рівень соціально-психологічної компетентності. Вона потребує вміння бачити ситуацію ширше за власні інтереси, враховувати позицію іншої сторони, керувати емоціями та шукати спільне рішення.

Не менш значущим є зниження суперництва. Хоча ця стратегія інколи може забезпечувати швидке відстоювання власних інтересів, у підлітковому середовищі вона часто супроводжується тиском, емоційним загостренням і прагненням домінувати. Її зменшення свідчить про певне послаблення жорстких форм взаємодії.

Зниження показника уникнення також має важливий психологічний зміст. На перший погляд уникання конфлікту може здаватися безпечним, однак воно нерідко призводить до накопичення внутрішньої напруги, невисловлених образ і нерозв'язаних суперечностей. Тому його зменшення можна розглядати як позитивний результат.

Важливим результатом дослідження є також позитивна динаміка самооцінки. Її підвищення має значення не лише як окремий показник особистісного розвитку, а і як чинник конструктивної поведінки у конфлікті. Самооцінка впливає на те, як підліток сприймає себе у взаємодії з іншими, наскільки впевнено висловлює свою позицію і як реагує на незгоду.

У цьому контексті підвищення самооцінки після формуального етапу можна розглядати як одну з важливих психологічних передумов більш конструктивної взаємодії. Підліток, який краще сприймає себе і має більше

внутрішньої впевненості, менш схильний до різких захисних реакцій і частіше готовий до діалогу.

Не менш вагомими є результати, пов'язані зі зниженням особистісної та ситуативної тривожності. Їх можна розглядати як свідчення того, що участь у програмі сприяла зменшенню внутрішньої емоційної напруги підлітків і підвищенню їхньої психологічної стійкості.

Зниження тривожності після формульовального етапу дає підстави говорити про те, що учні стали більш спокійними, врівноваженими і готовими до усвідомленої взаємодії в напружених ситуаціях. Це, своєю чергою, створює кращі умови для розвитку співпраці, компромісу та самоконтролю.

Покращення комунікативних і організаторських схильностей також має цілком закономірний і психологічно значущий характер. Конструктивна поведінка в конфлікті неможлива без уміння вступати в контакт, підтримувати взаємодію, домовлятися, висловлювати свою позицію та організувати спільний пошук рішення.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що вони підтверджують основну логіку проведеного дослідження. Конструктивна поведінка підлітків у конфлікті формується під впливом не одного окремого чинника, а сукупності взаємопов'язаних психологічних характеристик. Саме тому позитивні зміни після формульовального етапу проявилися як у зовнішній поведінці, так і в особистісних показниках.

Отримані результати мають не лише теоретичне, а й безпосереднє практичне значення. Вони показують, що психологічна робота в умовах закладу освіти здатна реально впливати на характер міжособистісної взаємодії підлітків, знижувати рівень напруження та підтримувати формування більш конструктивних способів поведінки у конфлікті.

У практичному вимірі результати дослідження дають підстави сформулювати рекомендації для шкільного психолога. Насамперед доцільно систематично організувати корекційно-розвивальні заняття, спрямовані на формування в учнів навичок конструктивного спілкування, саморегуляції та

ненасильницького розв'язання конфліктів. Важливо, щоб така робота не мала епізодичного характеру, а входила до системи психологічного супроводу підлітків у закладі освіти. Разові заходи можуть бути корисними як імпульс, однак для стійкого результату необхідні послідовність, повторюваність і поступове ускладнення змісту роботи.

Шкільному психологу також доцільно періодично здійснювати психодіагностичний моніторинг рівня тривожності, особливостей самооцінки та конфліктної поведінки підлітків. Це дозволяє своєчасно виявляти учнів, які мають підвищену вразливість, труднощі саморегуляції, схильність до деструктивних форм реагування або, навпаки, до надмірного уникання конфліктів. На основі таких даних можна планувати більш адресну психологічну допомогу, поєднуючи групові форми роботи з індивідуальним консультуванням.

Важливим напрямом діяльності психолога є також профілактична та просвітницька робота. Доцільно проводити бесіди, тренінгові заняття, тематичні мінілекції та інтерактивні обговорення, присвячені культурі спілкування, ненасильницькій взаємодії, способам подолання напруження, безпечному вираженню емоцій та конструктивному розв'язанню суперечностей. Така робота є цінною не лише для учнів, які вже демонструють труднощі в поведінці, а й для всього підліткового колективу, оскільки сприяє формуванню загальної культури шкільної взаємодії. Водночас профілактична робота має охоплювати і педагогічний колектив, адже послідовна позиція дорослих у школі знижує ризик загострення міжособистісних суперечностей у підлітковому середовищі [8].

Результати дослідження мають важливе значення і для педагогів. Учителеві важливо розуміти, що конфліктна поведінка підлітка не завжди є проявом свідомої недисциплінованості або небажання дотримуватися правил. Часто за нею стоять внутрішня напруга, невпевненість, труднощі самоконтролю або брак комунікативних умінь.

У взаємодії з підлітками доцільно уникати публічного приниження, жорсткого тиску, саркастичних зауважень, порівнянь з іншими учнями або знецінення переживань дитини. Такі форми реагування не зменшують конфліктність, а навпаки можуть посилювати образу, захисну агресію або відчуження.

Батькам також важливо враховувати, що конфлікти в підлітковому віці є природною частиною процесу дорослішання. Водночас саме стиль взаємодії в сім'ї значною мірою визначає, як дитина вчиться реагувати на суперечності, відстоювати себе та будувати діалог.

У спілкуванні з підлітком батькам доцільно проявляти уважність до його переживань, не знецінювати його труднощі, навіть якщо вони здаються дорослому дріб'язковими, та уникати категоричних оцінок. Важливо допомагати дитині називати свої емоції, обговорювати конфліктні ситуації та шукати способи їх спокійного вирішення.

На рівні закладу освіти результати дослідження вказують на доцільність системної профілактичної роботи, спрямованої на формування безпечного психологічного середовища. Ефективною є така організація шкільного простору, у якій конфлікт розглядається не лише як проблема дисципліни, а і як ситуація, що потребує педагогічного та психологічного супроводу.

Важливо, щоб профілактика конфліктності в школі не зводилася лише до реагування на вже наявні інциденти. Значно ефективнішим є підхід, за якого в учнів поступово формується культура діалогу, взаємоповаги, співпраці та ненасильницького розв'язання суперечностей.

Отже, узагальнення результатів дослідження дає змогу стверджувати, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті піддається цілеспрямованому формуванню за умови системної психологічної підтримки. Саме тому запропонована програма може розглядатися як корисний практичний інструмент роботи в закладі освіти.

Висновки до розділу 3

У третьому розділі було представлено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті, та проаналізовано результати її реалізації. Програма була розроблена з урахуванням тих труднощів, які були виявлені під час констатувального етапу. Основну увагу було приділено розвитку самоконтролю, навичок конструктивного спілкування, уміння співпрацювати та знаходити більш продуктивні способи реагування у конфліктних ситуаціях.

Результати повторної діагностики та їх порівняння з показниками констатувального етапу показали, що після реалізації корекційно-розвивальної програми відбулися позитивні зміни в особливостях поведінки підлітків у конфлікті. Зафіксована динаміка в напрямі посилення конструктивних стратегій взаємодії, покращення окремих комунікативних показників і зниження емоційної напруги дає підстави оцінювати програму як ефективну. Отже, формувальний етап дослідження підтвердив доцільність використання спеціально організованої психологічної роботи для розвитку конструктивної поведінки підлітків у конфлікті.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі було здійснено теоретичне й емпіричне дослідження психологічних чинників формування конструктивної поведінки підлітків у конфлікті. Також було розроблено та перевірено ефективність корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток конструктивної взаємодії, самоконтролю та навичок спілкування.

Дослідження має певні обмеження, які слід враховувати при інтерпретації отриманих результатів. Насамперед це невеликий обсяг вибірки, проведення дослідження на базі одного закладу освіти, а також обмежені часові межі формувального етапу. У зв'язку з цим отримані результати відображають особливості конкретної групи підлітків і не претендують на повне узагальнення щодо всіх учнів підліткового віку. Водночас вони дають змогу простежити основні тенденції та окреслити напрями подальшої психологічної роботи.

Теоретичний аналіз наукових джерел показав, що конфлікт є природною частиною міжособистісних стосунків, а в підлітковому віці він часто загострюється через емоційну чутливість, нестійкість самооцінки, прагнення до самостійності та високу значущість спілкування з однолітками. Саме тому підлітки не завжди обирають конструктивні способи поведінки в конфліктних ситуаціях.

У ході дослідження було з'ясовано, що важливу роль у формуванні конструктивної поведінки підлітків у конфлікті відіграють самооцінка, тривожність, комунікативні та організаторські схильності. Від рівня розвитку цих особливостей значною мірою залежить, чи буде підліток прагнути до співпраці й компромісу, чи частіше вдаватиметься до уникнення, суперництва або пристосування.

Добір методів і психодіагностичних методик був доцільним і відповідав меті та завданням роботи. Застосовані методики дали змогу комплексно

дослідити стилі поведінки підлітків у конфлікті, особливості їхньої самооцінки, рівень тривожності, а також комунікативні й організаторські схильності.

Результати констатувального етапу показали, що у значної частини підлітків переважали недостатньо конструктивні стилі поведінки у конфлікті. Найчастіше виявлялися уникнення, компроміс та суперництво. Крім того, у частини досліджуваних було виявлено нестійку самооцінку, підвищений рівень тривожності та недостатній розвиток комунікативних і організаторських схильностей. Це підтвердило, що досліджувана проблема є актуальною і потребує цілеспрямованої психологічної роботи.

На основі результатів первинної діагностики було розроблено та реалізовано корекційно-розвивальну програму, спрямовану на розвиток більш конструктивних способів поведінки у конфлікті, уміння домовлятися, краще розуміти інших, контролювати власні емоції та будувати спілкування без зайвого загострення.

Порівняння результатів до і після реалізації програми засвідчило позитивну динаміку. Після формувального етапу зросла частка компромісу та співпраці, підвищилися показники самооцінки, знизилися показники особистісної та ситуативної тривожності, а також покращилися комунікативні й організаторські схильності підлітків. Аналіз результатів підтвердив позитивну динаміку виявлених змін, що дає підстави вважати програму ефективною.

На основі отриманих результатів було розроблено практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків. Їх можна використовувати для підтримки конструктивної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях, розвитку навичок спілкування, самоконтролю та більш продуктивної взаємодії з іншими.

Отже, поставлені в дослідженні завдання виконано, а висунута гіпотеза загалом підтвердилася. Отримані результати дають підстави стверджувати, що конструктивна поведінка підлітків у конфлікті пов'язана з рівнем самооцінки, тривожності, комунікативних та організаторських схильностей, а цілеспрямована психологічна робота може сприяти позитивним змінам у цій сфері.

Перспективи подальших досліджень вбачаються у розширенні вибірки, залученні підлітків з інших закладів освіти, більш детальному вивченні впливу сімейного середовища та шкільного мікроклімату на поведінку підлітків у конфлікті, а також у розробленні нових програм психологічного супроводу, спрямованих на формування конструктивної взаємодії в підлітковому середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонійчук Н. Конфліктна поведінка особистості як результат впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників / Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2019. Вип. 5. С. 3–8. DOI: 10.30970/2522-1876-2019-5-1.
2. Бочаріна Н. О. Гендерні особливості комунікативних здібностей у підлітковому віці / Психолінгвістика. Психолінгвістика. Psycholinguistics. 2016. Вип. 19(1). С. 24–35.
3. Бучма В. В., Дзюбка Л. В. Формування навичок ефективної взаємодії в учнів підліткового віку / Габітус. 2025. Вип. 71. С. 111–117. DOI: 10.32782/2663-5208.2025.71.19.
4. Видолоб Н. О. Особливості формування самооцінки у молодшому підлітковому віці / Габітус. 2020. Вип. 14. С. 170–174. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.14.27.
5. Гуцуляк Л. Профілактика агресивної поведінки підлітків у закладах загальної середньої освіти: теоретичний аспект / Humanitas. 2022. № 1. С. 22–28. DOI: 10.32782/humanitas/2022.1.4.
6. Кавиліна Г. К. Психологічні підходи до вирішення конфлікту між вчителями та підлітками / Габітус. 2021. Вип. 27. С. 104–108. DOI: 10.32843/2663-5208.2021.27.17.
7. Козицька І. В., Ковальська О. О. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань підлітків / Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості : зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2018. Т. VI, вип. 14. С. 130–136.
8. Колеснікова А. Е. Методи психологічної роботи з педагогічним колективом як профілактика підліткового булінгу / Габітус. 2021. Вип. 27. С. 120–124. DOI: 10.32843/2663-5208.2021.27.20.

9. Круцкевич І. П., Лисенкова І. П. Психологічна корекція та оптимізація тривожності підлітків за допомогою психологічного тренінгу / Габітус. 2024. Вип. 67. С. 174–179. DOI: 10.32782/2663-5208.2024.67.26.
10. Логвінова Д. В., Логвінов О. В. Статеві особливості формування самооцінки в підлітковому віці / Габітус. 2021. Вип. 31. С. 117–122. DOI: 10.32843/2663-5208.2021.31.21.
11. Матохнюк Л. О., Шпортун О. М. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці / Габітус. 2020. Вип. 19. С. 157–163. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.19.27.
12. Михайлишин У. Б., Юхименко І. В., Шимоняк Я. О. Акцентуації характеру та конфліктна поведінка підлітків / Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 86–90. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2024.1.16.
13. Нежута А. В., Джаббарова Л. В. Теоретичний аналіз проблеми прояву конфліктної поведінки в підлітків / Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права. 2021. № 3. С. 54–58. DOI: 10.51547/ppr.dp.ua/2021.3.9.
14. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Шляхи оптимізації взаємодії молодших підлітків з батьками у конфліктних ситуаціях засобами тренінгу / Габітус. 2022. Вип. 37. С. 128–132.
15. Орап М. О., Вершигора С. І. Теоретичний аналіз понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка особистості» / Наукові записки. Серія: Психологія. 2025. № 1(7). С. 94–100. DOI: 10.32782/cusu-psy-2025-1-12.
16. Плєскач Б. В., Коркос Я. О. Математичні методи в психології : навчально-методичний посібник. Харків : ФОП Панов А. М., 2025. 180 с.
17. Рогаль Н. І. Психологічні засоби корекції конфліктної поведінки підлітків / Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки. 2015. № 2(27). С. 62–68.
18. Сапельнікова Т. С., Білоцерківська Ю. О. Чинники конфліктної поведінки школярів 10–11 класів / Науковий вісник Херсонського державного

університету. Серія «Психологічні науки». 2019. № 1. С. 67–72. DOI: 10.32999/ksu2312-3206/2019-1-10.

19. Спринська З. В., Сорочич Н. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітків / Габітус. 2023. Вип. 48. С. 88–93. DOI: 10.32782/2663-5208.2023.48.15.

20. Тесленко М. М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у групі однолітків / Психологія і особистість. 2016. Т. 1, № 2. С. 105–115. DOI: 10.33989/2226-4078.2016.2.162947.

21. Токарева Н. Психологічний контент конфліктної поведінки підлітків / Проблеми сучасної психології. 2019. Вип. 45. С. 381–404. DOI: 10.32626/2227-6246.2019-45.381-404.

22. Уханова А. І. Значення заниженої самооцінки для негативного життєвого стилю українських підлітків / Габітус. 2020. Вип. 15. С. 86–91. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.15.14.

23. Харченко Н. А., Петрик В. Ф. Статеворольові особливості поведінки підлітків у конфлікті / Габітус. 2020. Вип. 18, ч. 2. С. 120–124. DOI: 10.32843/2663-5208.2020.18.2.22.

24. Яновська Т. А. Психологічні особливості прояву конфліктної поведінки підлітків із різним рівнем самооцінки / Психологія і особистість. 2016. № 1. С. 93–108. DOI: 10.33989/2226-4078.2016.1.162562.

25. Яновська Т. А., Калюжна Ю. І. Психологічні основи профілактики конфліктів у роботі соціального працівника з підлітками / Проблеми сучасної психології. 2016. Вип. 31.

26. Ясточкіна І. І. Особистісна тривожність як соціально-психологічна проблема / Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки. 2020. Вип. 6. С. 163–168. DOI: 10.30970/2522-1876-2020-6-24.

27. Boersma-van Dam E., Hale W. W., Koot H. M., Meeus W. H. J., Branje S. Adolescents' and Best Friend's Depressive Symptoms and Conflict Management: Intraindividual and Interpersonal Processes Over Time / Journal of Clinical Child &

Adolescent Psychology. 2019. Vol. 48, No. 2. P. 203–217. DOI: 10.1080/15374416.2016.1253017.

28. Compas B. E., Jaser S. S., Bettis A. H., Watson K. H., Gruhn M. A., Dunbar J. P., Williams E., Thigpen J. C. Coping, Emotion Regulation, and Psychopathology in Childhood and Adolescence: A Meta-Analysis and Narrative Review / Psychological Bulletin. 2017. Vol. 143, No. 9. P. 939–991. DOI: 10.1037/bul0000110.

29. Demirpence Secinti D., Sen E. Reliability and Validity of the Brief Version of the Difficulties in Emotion Regulation Scale in a Sample of Turkish Adolescents / BMC Psychology. 2023. Vol. 11. Article 165. DOI: 10.1186/s40359-023-01199-y.

30. Dray J., Bowman J., Campbell E., Freund M., Wolfenden L., Hodder R. et al. Systematic Review of Universal Resilience-Focused Interventions Targeting Child and Adolescent Mental Health in the School Setting / Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry. 2017. Vol. 56, No. 10. P. 813–824. DOI: 10.1016/j.jaac.2017.07.780.

31. Espenes K., Tørmoen A. J., Rognstad K., Nilsen K. H., Waaler P. M., Wentzel-Larsen T., Kjøbli J. Effect of Psychosocial Interventions on Children and Youth Emotion Regulation: A Meta-Analysis / Administration and Policy in Mental Health and Mental Health Services Research. 2025. Vol. 52, No. 5. P. 833–852. DOI: 10.1007/s10488-024-01373-3.

32. Kilford E. J., Garrett E., Blakemore S.-J. The Development of Social Cognition in Adolescence: An Integrated Perspective / Neuroscience & Biobehavioral Reviews. 2016. Vol. 70. P. 106–120. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.08.016.

33. Kostiu S., Almashi S. Psychological Features of Adolescent Conflict Behaviour / Вісник Національного університету оборони України. 2024. Vol. 77, No. 1. P. 81–89. DOI: 10.33099/2617-6858-2024-77-1-81-89.

34. McGarrigle L., Donaldson C., Purdon S., Delaney P., Mathias J., Deane F. P. Examining the Longitudinal Relations among Adolescents' Conflict Management

Styles with Parents and Conflict Frequency / *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 117. P. 37–41. DOI: 10.1016/j.paid.2017.05.037.

35. Missotten L. C., Luyckx K., Branje S., Van Petegem S., Soenens B. Adolescents' Conflict Management Styles with Mothers: Longitudinal Associations with Parenting and Reactance / *Journal of Youth and Adolescence*. 2018. Vol. 47, No. 2. P. 260–274. DOI: 10.1007/s10964-017-0634-3.

36. Petrović J., Zotović M. Conflict Resolution Strategies in Adolescence: The Role of Attachment and Personality Traits / *Psihologija*. 2016. Vol. 49, No. 3. P. 245–262. DOI: 10.2298/PSI1603245P.

37. Piquart M. Associations of Parenting Dimensions and Styles with Externalizing Problems of Children and Adolescents: An Updated Meta-Analysis / *Developmental Psychology*. 2017. Vol. 53, No. 5. P. 873–932. DOI: 10.1037/dev0000295.

38. Spielberger C. D., Gorsuch R. L., Lushene R. E., Vagg P. R., Jacobs G. A. *State-Trait Anxiety Inventory for Adults: Manual, Instrument and Scoring Guide*. Palo Alto, CA : Consulting Psychologists Press, 1983.

39. Tamm A., Tulviste T., Urm A. Resolving Conflicts with Friends: Adolescents' Strategies and Reasons Behind These Strategies / *Journal of Adolescence*. 2018. Vol. 64. P. 72–80. DOI: 10.1016/j.adolescence.2018.02.002.

40. Thomas K. W., Kilmann R. H. *Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument*. Tuxedo, NY : XICOM, 1974. 16 p.

41. Wang Y., Tang W. The Association between Parent-Adolescent Conflicts and Depressive Mood: A Systematic Review and Meta-Analysis / *BMC Psychology*. 2025. Vol. 13. Article 1044. DOI: 10.1186/s40359-025-03021-3.

ДОДАТКИ

Додаток А

ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН
КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНОЇ ПРОГРАМИ ФОРМУВАННЯ
КОНСТРУКТИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ У КОНФЛІКТІ

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття	Основний зміст роботи	Тривалість
1	Конфлікт і способи поведінки в ньому	Сформувати в підлітків більш чітке уявлення про конфлікт, його причини та основні способи поведінки в конфліктній ситуації.	Привітання; обговорення поняття конфлікту; бесіда про причини конфліктів у підлітковому середовищі; ознайомлення з основними стилями поведінки у конфлікті; вправа на усвідомлення власних реакцій; обговорення; рефлексія.	40–45 хв
2	Емоції в конфлікті та саморегуляція	Допомогти підліткам усвідомити роль емоцій у конфлікті та розвивати навички самоконтролю й емоційної саморегуляції.	Привітання; повторення матеріалу попереднього заняття; обговорення емоцій, які виникають у конфлікті; вправа на розпізнавання емоційних станів; ознайомлення зі способами самозаспокоєння; практичне відпрацювання прийомів саморегуляції; підсумок; рефлексія.	40–45 хв
3	Конструктивне спілкування і співпраця в конфлікті	Розвивати вміння конструктивного спілкування, співпраці, активного слухання та пошуку компромісу в конфліктних ситуаціях.	Привітання; обговорення умов збереження контакту в конфлікті; вправа на активне слухання та коректне висловлення власної думки; розігрування типових конфліктних ситуацій; обговорення ролі співпраці та компромісу; підбиття підсумків програми; заключна рефлексія.	40–45 хв

Тематичний план відображає послідовність реалізації корекційно-розвивальної програми та побудований за принципом поступового переходу від усвідомлення конфлікту й власних способів реагування до розвитку емоційної саморегуляції, конструктивного спілкування, співпраці та пошуку компромісних рішень.

Робочий бланк методики К. Томаса

в адаптації Н. В. Гришиної

Мета бланка: фіксація індивідуальних відповідей учня за методикою визначення стилів поведінки у конфлікті.

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я _____

Вік _____ Клас _____

Дата обстеження _____

Інструкція для учня: у кожному пункті оберіть один варіант відповіді — А або Б — і позначте його у бланку.

№	Варіант А	Варіант Б
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

№	Варіант А	Варіант Б
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

У додатку подано бланк відповідей, який використовувався для визначення провідних стилів поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Методика містить 30 пар тверджень, у кожній з яких респондент обирає один із двох запропонованих варіантів відповіді залежно від того, який більше відповідає його звичній поведінці.

У процесі обробки результатів визначаються показники за такими стилями поведінки у конфлікті: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування.

Бланк методики дослідження самооцінки

Дембо–Рубінштейн

Методика Дембо–Рубінштейн використовувалася для дослідження особливостей самооцінки підлітків.

Інструкція. Перед вами шкали, які позначають розвиток окремих якостей особистості. На кожній шкалі:

позначте рисою (—) рівень, який, на вашу думку, відповідає тому, як ця якість розвинена у вас зараз;

позначте хрестиком (×) рівень, якого ви хотіли б досягти.

Показник	Поточний рівень	Бажаний рівень
Здоров'я	-----	-----
Розумові здібності	-----	-----
Характер	-----	-----
Авторитет серед однолітків	-----	-----
Упевненість у собі	-----	-----
Успішність у навчанні	-----	-----
Уміння спілкуватися	-----	-----
Зовнішність	-----	-----

Робочий бланк методики оцінки рівня тривожності

Ч. Д. Спілбергера – Ю. Л. Ханіна

Методика дає змогу визначити два показники: ситуативну тривожність, тобто емоційний стан у конкретний момент, і особистісну тривожність як відносно стійку індивідуальну властивість.

Бланк містить твердження, щодо яких респондент обирає один із варіантів відповіді відповідно до власного стану або звичного самопочуття.

Інструкція для учня: у кожному рядку поставте одну позначку в тому стовпчику, який найбільше відповідає вашому стану. У бланку передбачено дві частини: ситуативна та особистісна тривожність.

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я _____

Вік _____ Клас _____

Дата обстеження _____

Частина 1. Самооцінка ситуативної тривожності

Інструкція: прочитайте кожне твердження і позначте відповідь, яка найбільше відповідає Вашому стану в даний момент.

Варіанти відповідей:

1 — ні, це не так

2 — мабуть, так

3 — правильно

4 — цілком правильно

№	1	2	3	4
1 / 11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2 / 12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3 / 13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 / 14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 / 15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 / 16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

№	1	2	3	4
7 / 17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8 / 18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9 / 19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10 / 20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Частина 2. Самооцінка особистісної тривожності

Інструкція: прочитайте кожне твердження і позначте відповідь, яка найбільше відповідає тому, як Ви зазвичай себе почуваєте.

Варіанти відповідей:

- 1 — майже ніколи
- 2 — іноді
- 3 — часто
- 4 — майже завжди

№	1	2	3	4
21 / 31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22 / 32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23 / 33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24 / 34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25 / 35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26 / 36	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27 / 37	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28 / 38	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29 / 39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30 / 40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

**Робочий бланк методики виявлення й оцінки
комунікативних та організаторських схильностей КОС-2**

У додатку подано бланк відповідей, який використовувався для виявлення рівня розвитку комунікативних та організаторських схильностей підлітків. Методика дає змогу оцінити, наскільки респондент схильний до встановлення контактів, взаємодії з іншими людьми, участі в спільній діяльності, а також до організації власної та групової роботи.

Респондент відповідає на серію запитань, обираючи один із двох варіантів: «так» або «ні».

Бланк відповідей

Прізвище, ім'я _____

Вік _____ Клас _____

Дата обстеження _____

Інструкція: прочитайте кожне запитання і позначте відповідь «так» або «ні» залежно від того, наскільки вона відповідає Вашій звичній поведінці.

№	Так	Ні
1	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

№	Так	Hi
12	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

№	Так	Hi
38	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Узагальнені матеріали аналізу результатів

У додатку подано узагальнені результати аналізу змін у досліджуваних показниках, які використано в інтерпретації даних формувального етапу.

Узагальнені результати аналізу змін у досліджуваних показниках

Показник / методика	Узагальнений результат аналізу	Висновок
Стилі поведінки у конфлікті (К. Томас)	простежується позитивна динаміка	посилилися більш конструктивні стратегії взаємодії
Самооцінка (Дембо–Рубінштейн)	виявлено позитивні зміни показників	самооцінка стала більш стабільною
Тривожність (Спілбергер–Ханін)	простежується зниження показників	зменшилася емоційна напруга
КОС-2	виявлено позитивну динаміку	покращилися комунікативні та організаторські схильності