

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
ОДЕСЬКИЙ ІНСТИТУТ**

Кафедра загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін

«До захисту допущено»

Завідувач

кафедри _____ (підпис)

доктор філ. наук, доцент

Нерубаська Алла Олександрівна

(наукове звання, науковий ступінь, прізвище
та ініціали)

« ____ » _____ 202 ____ р.

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти**

на тему: «Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки»

Виконала:

студентка групи ІН18-9-22-Б1Пс(4,0д)
(шифр групи)

Освітньої програми: «Психологія»

Спеціальності: 053 Психологія
(код і найменування спеціальності)

Сидоренко Олександра Федорівна
(ПІБ студента)

(підпис студента)

Керівник: кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
Крюкова Марина Анатоліївна

(підпис наукового керівника)

2026 р.

**ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО «ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»**

Одеський інститут

Кафедра загальнонаукових, соціальних та поведінкових дисциплін

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень

Освітньої програми: «Психологія»

Спеціальності: 053 «Психологія»

«Затверджую»

Завідувач кафедри

(підпис, ПІБ)

«__» _____ 20 р.

Завдання

на кваліфікаційну роботу студента Сидоренко О.Ф.

1. Тема кваліфікаційної роботи Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки

Керівник кваліфікаційної роботи кандидат психологічних наук. доцент, доцент кафедри
Крюкова Марина Анатоліївна

2. Строк подання студентом кваліфікаційної роботи на попередній захист Травень 2026 р.

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (рекомендовані науковим керівником та відповідним методичним забезпеченням /окремі аспекти роботи, обсяги роботи Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, які поділені на підрозділи, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (48 найменувань). Загальний обсяг роботи – 68друкованих сторінок, обсяг основної частини роботи складає 64сторінки.

4. Необхідний графічний та аналітичний матеріал за темою дослідження . Кваліфікаційна робота містить 4 таблиці

5. Календарний план виконання кваліфікаційної роботи

№ з/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строки виконання		Примітка
		Планові	Фактичні	
1.	Збір та опрацювання наукових джерел і нормативно-правової бази	грудень 2025	грудень 2025	Проведено аналіз літератури
2.	Вступ	січень 2026	січень 2026	Узгоджено з науковим керівником
3.	РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	січень 2026	січень 2026	Теоретична частина завершена
4.	РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПОДОЛАННІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ	лютий - березень 2026	лютий – березень	Проведено аналітичні розрахунки
5.	Висновки	квітень 2026	квітень 2026	Сформовано підсумки дослідження
6.	Оформлення списку використаних джерел	квітень 2026	квітень 2026	Перевірено відповідність вимогам
7.	Подання роботи на перевірку науковому керівнику	квітень 2026	квітень 2026	Роботу подано
8.	Попередній захист кваліфікаційної роботи	квітень 2026	квітень 2026	Допуск до захисту

АНОТАЦІЯ

Сидоренко О.Ф. «Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки» – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр» – Одеський інститут ПрАТ «ВНЗ «Міжрегіональна Академія управління персоналом». Одеса, 2026.

Актуальність теми дослідження зумовлена тим, що в умовах динамічних соціальних змін, підвищеного інформаційного навантаження, конкуренції та стресогенних ситуацій, здатність до саморегуляції виступає не лише як фактор адаптації, але й як ключовий ресурс психологічного здоров'я підлітків. Саме тому вивчення механізмів саморегуляції та їхнього впливу на поведінкові прояви конфліктності має важливе теоретичне і практичне значення для педагогіки, психології розвитку, соціальної роботи та психокорекційної практики.

Мета – виявити психологічні підґрунтя саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки та перевірити ефективність тренінгової програми.

У роботі були використані наступні **методи дослідження**: аналізу першоджерел, психодіагностичний, формувальний експеримент.

Ключові слова: особистість підлітка, комунікативні здібності, саморегуляція, конфліктна поведінка, риси особистості.

ANNOTATION

Sydorenko O.F. “Self-regulation of adolescents in overcoming conflict behavior” – It’s Manuscript.

Diploma’s work in obtaining the educational qualification of " bachelor's " Odesa Institute PJSC «Institution of higher education «Interregional Academy of Personnel Management». Odesa, 2026.

The **relevance** of the research topic is due to the fact that in conditions of dynamic social changes, increased information load, competition and stressful situations, the ability to self-regulation acts not only as a factor of adaptation, but also as a key resource for the psychological health of adolescents. That is why the study of self-regulation mechanisms and their influence on behavioral manifestations of conflict is of important theoretical and practical importance for pedagogy, developmental psychology, social work and psychocorrectional practice.

The **goal** is to identify the psychological foundations of adolescents' self-regulation in overcoming conflict behavior and to verify the effectiveness of the training program.

The following research **methods** were used in the work: analysis of primary sources, psychodiagnostic, formative experiment.

Keywords: adolescent personality, communicative abilities, self-regulation, conflict behavior, personality traits.

ВСТУП.....	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ.....	9
1.1.Підлітковий вік та його особливості	9
1.2.Особливості комунікації підлітків як підґрунтя розвитку їх саморегуляції у подоланні конфліктної поведінки	18
1.3.Основні труднощі в комунікативній діяльності підлітків як основи конфліктної поведінки.....	27
Висновки до першого розділу.....	33
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПОДОЛАННІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ	34
2.1. Етапи та методики дослідження	34
2.2. Особливості емпіричного дослідження комунікативних здібностей підлітків як підґрунтя формування конфліктної поведінки	41
2.3. Методичні рекомендації з формування саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки	51
Висновки до другого розділу.....	56
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61

Актуальність теми. Саморегуляція як комплекс психічних процесів та вольових механізмів, що забезпечують цілеспрямовану діяльність, адаптивну поведінку та ефективне управління власними емоціями й мотивами, є однією з ключових складових психологічного функціонування особистості в умовах соціальних викликів сучасного суспільства. Особливої значущості вона набуває в період підліткового розвитку — критичному етапі онтогенезу, коли відбувається формування самосвідомості, ціннісних орієнтацій, міжособистісної комунікації та соціальних стратегій поведінки. У цей період психологічна нестабільність, імпульсивність, сильні емоційні реакції й схильність до ризикової поведінки створюють сприятливий ґрунт для виникнення конфліктів як у навчальному середовищі, так і в сімейних та групових стосунках.

Конфліктна поведінка підлітків, що може проявлятися у формі агресивних реакцій, девіантних моделей поведінки, опору соціальним та нормам групових взаємин, становить серйозну соціально-психологічну проблему. Вона негативно впливає на успішність адаптації особистості, формування соціальної компетентності, розвиток якісних міжособистісних стосунків та загалом на психічне благополуччя підлітків. Значна частина сучасних досліджень свідчить, що слабка здатність до ефективної саморегуляції є одним із провідних чинників, які сприяють загостренню конфліктності та девіантності в поведінці підлітків (Bandura; Zimmer-Gembeck & Skinner). Підлітки з низьким рівнем саморегуляційних навичок частіше демонструють імпульсивні рішення, недостатнє прогнозування наслідків власної поведінки, труднощі в управлінні емоційними станами, що створює передумови для частих міжособистісних зіткнень та соціальної ізоляції.

В умовах динамічних соціальних змін, підвищеного інформаційного навантаження, конкуренції та стресогенних ситуацій, здатність до саморегуляції виступає не лише як фактор адаптації, але й як ключовий ресурс психологічного здоров'я підлітків. Саме тому вивчення механізмів саморегуляції та їхнього впливу на поведінкові прояви конфліктності має важливе теоретичне і практичне значення для педагогіки, психології розвитку, соціальної роботи та психокорекційної практики.

Теоретичний аналіз свідчить, що саморегуляція функціонує на перетині когнітивних, афективних та мотиваційних компонентів, що дозволяє інтегрувати її дослідження в різні наукові підходи: від когнітивно-біхевіоральних моделей до соціально-психологічних концепцій (Carver & Scheier). Незважаючи на значний прогрес у вивченні саморегуляційних процесів, питання їхньої специфічної ролі в подоланні конфліктної поведінки підлітків потребує подальшого емпіричного уточнення. Існує необхідність у розробці диференційованих моделей, що враховують індивідуально-вікові, соціокультурні та контекстуальні детермінанти саморегуляції, а також у визначенні ефективних психологічних інтервенцій, спрямованих на зміцнення саморегуляційних здатностей у підлітковому віці.

Таким чином, актуальність дослідження саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки зумовлена не лише високою розповсюдженістю проблем конфліктності в підлітковій популяції, але й їхнім глибоким впливом на соціальну адаптацію, особистісний розвиток та психосоціальне благополуччя. Результати таких досліджень можуть стати науковою основою для створення ефективних програм профілактики та психологічної підтримки, спрямованих на формування здорової, самодостатньої та адаптивної молоді.

Ось чому тема кваліфікаційної роботи **«Саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки»** є актуальною.

Об'єкт дослідження: особливості особистості підлітка.

Предмет дослідження: саморегуляція підлітків у подоланні конфліктної поведінки.

Мета дослідження: виявити психологічні підгрунтя саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки та перевірити ефективність тренінгової програми.

У відповідності з метою роботи були визначені наступні **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми особистості підлітка.
2. Вибрати та опанувати методики для оцінки комунікативних здібностей підлітків як основи їх саморегуляція у подоланні конфліктної поведінки.
3. Здійснити кількісний та якісний аналіз отриманих результатів дослідження.

4. Перевірити ефективність програми тренінгу сааморегуляції та укласти методичні рекомендації.

У дослідженні застосовувалася комплексна система методів, що включала теоретичний аналіз наукової літератури з обраної проблеми, а також методи спостереження, опитування, бесіди та тестування. До психодіагностичного комплексу увійшли тест-опитувальник комунікативних та організаторських здібностей (КОС-1) та багатоаспектний особистісний опитувальник 16-FP (Р. Кеттелл).

Статистична обробка отриманих даних проводилася за допомогою програмного забезпечення SPSS версії 7.5.

Емпіричною базою дослідження виступили: 14 підлітків ліцею №35 м.Одеса.

Практичне значення одержаних результатів. Практичне значення дослідження саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки полягає у можливості науково обґрунтованого впровадження психологічних, педагогічних і соціально-профілактичних заходів, спрямованих на зниження рівня конфліктності, агресивності та дезадаптивних форм поведінки в підлітковому середовищі. Сформовані саморегуляційні механізми виступають важливим ресурсом конструктивної взаємодії підлітків з однолітками, педагогами та батьками, сприяючи гармонізації міжособистісних стосунків і підтриманню психологічного благополуччя.

Отримані в ході дослідження результати можуть бути використані у практиці роботи шкільних психологів, соціальних педагогів і класних керівників для діагностики рівня розвитку саморегуляції та виявлення груп підвищеного ризику щодо формування конфліктної поведінки. Це дозволяє здійснювати своєчасну профілактику деструктивних моделей реагування, зокрема імпульсивних, агресивних або унікальних стратегій, які негативно впливають на навчальну діяльність і соціальну адаптацію підлітків.

Практична цінність дослідження також полягає у можливості розробки та впровадження цільових корекційно-розвивальних програм і тренінгів,

спрямованих на формування навичок емоційної саморегуляції, самоконтролю, рефлексії та відповідального прийняття рішень у конфліктних ситуаціях. Такі програми можуть бути інтегровані в систему психолого-педагогічного супроводу освітнього процесу, сприяючи зниженню кількості міжособистісних конфліктів, булінгу та інших форм соціально неприйнятної поведінки.

Важливим практичним аспектом є використання результатів дослідження у консультативній роботі з батьками підлітків. Підвищення їхньої психологічної обізнаності щодо ролі саморегуляції у поведінковому розвитку дітей дозволяє оптимізувати стилі сімейного виховання, зменшити рівень емоційної напруги у родинних стосунках і створити сприятливе середовище для формування конструктивних способів розв'язання конфліктів.

Крім того, дослідження саморегуляції підлітків у контексті конфліктної поведінки має практичне значення для підготовки майбутніх психологів і педагогів, оскільки сприяє удосконаленню навчальних програм з вікової та педагогічної психології, конфліктології та психології розвитку. Узагальнені емпіричні дані можуть бути використані як навчально-методичний матеріал для формування професійних компетентностей фахівців, орієнтованих на роботу з підлітковою аудиторією.

Отже, практичне значення дослідження саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки полягає у створенні науково обґрунтованих підходів до профілактики та корекції деструктивних поведінкових проявів, підвищенні ефективності психолого-педагогічного супроводу та сприянні формуванню соціально зрілої, емоційно стійкої і відповідальної особистості підлітка.

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, які поділені на підрозділи, висновків до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел (48 найменувань). Загальний обсяг роботи – 63 друкованих сторінок, обсяг основної частини роботи складає 60 сторінки.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

1.1. Підлітковий вік та його особливості

Необхідність дослідження особливостей підліткового віку зумовлена його винятковою роллю у становленні особистості та формуванні базових психологічних, соціальних і ціннісних структур індивіда. Підлітковий період є критичним етапом онтогенезу, у межах якого відбуваються інтенсивні біологічні, когнітивні, емоційно-вольові та соціальні зміни, що визначають подальший напрям особистісного розвитку й соціальної адаптації людини.

У цей віковий період спостерігається якісна перебудова самосвідомості, становлення образу «Я», розвиток рефлексії та формування почуття ідентичності.

Підліток активно переосмислює власне місце в системі міжособистісних відносин, що супроводжується зростанням потреби в автономії, самоствердженні та визнанні з боку значущих інших. Водночас нестійкість самооцінки, емоційна лабільність і підвищена чутливість до соціальних впливів роблять підлітків особливо вразливими до психологічних дезадаптацій, девіантної поведінки та негативних форм соціалізації.

Актуальність наукового вивчення підліткового віку також пов'язана з ускладненням соціального контексту сучасного дитинства. Інтенсивний інформаційний потік, цифрове середовище, трансформація сімейних і освітніх практик істотно впливають на психічний розвиток підлітків, змінюючи традиційні механізми соціалізації та міжособистісної взаємодії. Це зумовлює необхідність перегляду класичних психологічних уявлень про підлітковий вік і розроблення нових теоретичних моделей, адекватних умовам сучасного суспільства.

Особливого значення набуває дослідження індивідуальних відмінностей підліткового розвитку, зокрема у сфері емоційної регуляції, ціннісних орієнтацій, моральної свідомості та соціальної компетентності. Розуміння закономірностей і механізмів цих процесів є важливим підґрунтям для раннього виявлення ризиків

психологічних порушень, профілактики дезадаптивної поведінки та створення ефективних психолого-педагогічних програм супроводу підлітків.

Таким чином, дослідження особливостей підліткового віку має не лише теоретичне, а й значне практичне значення, оскільки сприяє науково обґрунтованому забезпеченню психічного здоров'я, гармонійному розвитку особистості та успішній інтеграції підлітків у соціальне середовище.

Головний психологічний зміст підліткового віку полягає у становленні особистісної ідентичності, розвитку самосвідомості та формуванні внутрішньої позиції особистості у системі соціальних відносин. Цей віковий період є переломним етапом психічного розвитку, у межах якого відбувається якісна перебудова мотиваційно-ціннісної сфери, емоційно-вольових процесів і способів саморегуляції поведінки [11].

Центральним новоутворенням підліткового віку виступає усвідомлення власної унікальності та відносної автономії від дорослих. Підліток поступово переходить від зовнішньої регуляції поведінки до внутрішньої, що проявляється у зростанні ролі особистісних смислів, власних переконань і моральних норм. Формування рефлексії сприяє поглибленому аналізу власних переживань, вчинків і можливостей, водночас зумовлюючи внутрішні суперечності та кризові переживання, пов'язані з пошуком відповіді на питання «хто я?» і «яким я хочу бути?» [22].

Важливим психологічним змістом цього віку є трансформація системи міжособистісних відносин. Спілкування з ровесниками набуває провідного значення, стаючи основним джерелом соціального досвіду, самоствердження та емоційної підтримки. У межах групи однолітків формується соціальна ідентичність, розвиваються навички співпраці, відповідальності та прийняття соціальних ролей. Паралельно відбувається переосмислення взаємин з дорослими, що часто супроводжується прагненням до самостійності, опором зовнішньому контролю та потребою у визнанні власної зрілості.

Психологічний зміст підліткового віку також пов'язаний з інтенсивним розвитком емоційної сфери. Для підлітків характерні підвищена емоційна чутливість, полярність переживань і нестійкість емоційних станів, що зумовлено

як біологічними змінами, так і ускладненням соціальних вимог. Водночас у цей період закладаються основи емоційної саморегуляції, емпатії та відповідального ставлення до власних почуттів і почуттів інших.

Отже, головний психологічний зміст підліткового віку визначається процесами особистісного самовизначення, інтеграції внутрішнього світу та соціального досвіду, що створює передумови для переходу до юнацького віку й подальшого становлення зрілої, автономної особистості.

Визначення основних меж підліткового віку є важливою науковою проблемою вікової та педагогічної психології, оскільки цей період характеризується суттєвими індивідуальними варіаціями темпів і форм психофізіологічного та особистісного розвитку. Межі підліткового віку не мають чітко фіксованих хронологічних показників і залежать від сукупності біологічних, психологічних та соціокультурних чинників.

У більшості психологічних концепцій підлітковий вік окреслюється приблизно в межах від 10–11 до 14–15 років, що відповідає періоду початку та активного перебігу пубертатних змін. Саме біологічне дозрівання виступає одним із провідних критеріїв переходу від молодшого шкільного віку до підліткового, оскільки гормональна перебудова організму зумовлює істотні зміни у фізичному стані, емоційній реактивності та загальному рівні психічної активності [28].

Початок підліткового віку пов'язується з виникненням перших ознак статевого дозрівання, а також із появою нових психологічних новоутворень, зокрема підвищеної самосвідомості, прагнення до самостійності та зміни характеру соціальних контактів. У цей період відбувається поступовий перехід від орієнтації на дорослого до зростання значущості групи ровесників, що свідчить про зміну провідної соціальної ситуації розвитку.

Завершення підліткового віку зазвичай пов'язують із відносною стабілізацією фізіологічних процесів та формуванням більш цілісної Я-концепції.

У психологічному плані це проявляється у зростанні здатності до саморегуляції, відповідальності за власні вчинки та поступовому переході до юнацького віку, для якого характерні цілеспрямоване життєве самовизначення та усвідомлений вибір соціальних і професійних перспектив.

Водночас сучасні дослідження підкреслюють умовність вікових меж підліткового періоду. Соціально-економічні умови, тип виховання, освітнє середовище та індивідуальні особливості розвитку можуть як прискорювати, так і сповільнювати проходження цього етапу. У зв'язку з цим доцільним є використання не лише хронологічного, а й психологічного підходу до визначення меж підліткового віку, який ґрунтується на аналізі провідних вікових новоутворень і соціальної ситуації розвитку [10].

Найбільш вагомою особливістю підліткового віку є процес статевого дозрівання, який виступає провідним біологічним чинником розвитку в цей період та значною мірою визначає його часові межі. Хоча поступове підвищення секреції статевих гормонів розпочинається ще в ранньому дитинстві, приблизно з семирічного віку, саме в підлітковому періоді відбувається різкий і інтенсивний гормональний сплеск. Це зумовлює помітні соматичні зміни, зокрема стрімке зростання, загальне фізичне змужніння організму, а також формування вторинних статевих ознак, що істотно впливає на самосприйняття дитини та її психологічний стан.

У межах підліткового періоду науковці пропонують різні вікові періодизації. Зокрема, А. Є. Личко виокремлює кілька етапів підліткового віку: молодший підлітковий вік охоплює 12–13 років, середній — 14–15 років, а старший — 16–17 років. Такий поділ відображає поступовість і нерівномірність як фізіологічного, так і психічного розвитку підлітків, а також різний рівень сформованості особистісних новоутворень на кожному з етапів.

Підлітковий вік традиційно розглядається як один із найбільш складних у виховному та психолого-педагогічному аспектах. На думку І. В. Дубровіної, труднощі цього періоду значною мірою зумовлені саме процесами статевого дозрівання, які можуть виступати передумовами різноманітних психофізіологічних і психічних порушень. Інтенсивна перебудова організму часто супроводжується дисгармонією між фізичним і психологічним розвитком, що ускладнює адаптацію підлітка до нових внутрішніх і зовнішніх умов.

Унаслідок швидкого зростання та глибоких фізіологічних змін у підлітків нерідко з'являються почуття внутрішньої напруги, тривожності, підвищеної

збудливості, а також зниження самооцінки. Для цього віку характерні різкі коливання настрою, емоційна нестійкість, неочікувані переходи від піднесеного емоційного стану до пригніченості, песимістичних переживань і розчарування.

Поряд із цим критичне й інколи різке ставлення до близьких людей поєднується з гострим невдоволенням собою, власною зовнішністю та особистісними якостями.

Ключовим психологічним новоутворенням підліткового віку є формування специфічного почуття дорослості, яке проявляється у суб'єктивному переживанні себе як уже не дитини, а майже дорослої людини. Фізичне змужніння створює у підлітка відчуття зрілості та самостійності, проте його реальний соціальний статус у сім'ї та шкільному середовищі зазвичай залишається незмінним. Ця суперечність між внутрішнім відчуттям дорослості та зовнішнім ставленням з боку дорослих зумовлює прагнення підлітка відстояти власні права, автономію й незалежність, що часто стає причиною конфліктів з батьками та педагогами [6].

У результаті зазначених суперечностей формується кризовий стан, який у психології визначається як підліткова криза. Її зміст полягає у специфічних поведінкових реакціях, характерних саме для цього вікового періоду. До них належать реакція емансипації, що проявляється у прагненні звільнитися від опіки дорослих; реакція групування з ровесниками, коли спілкування з однолітками набуває провідного значення; а також реакція захоплень, пов'язана з інтенсивним інтересом до хобі та певних видів діяльності. Саме ці реакції відображають внутрішні психологічні процеси становлення особистості підлітка та його пошук власної соціальної позиції.

Реакція емансипації. Реакція емансипації є специфічною формою поведінки, за допомогою якої підліток прагне звільнитися від надмірної опіки, контролю та патронажу з боку дорослих. Таке прагнення зумовлене потребою в самостійності, самоствердженні та утвердженні власної особистісної автономії. У поведінці підлітка ця реакція може проявлятися у запереченні загальноприйнятих норм і правил, критичному ставленні до моральних і духовних цінностей старшого покоління, а також у протестних формах взаємодії з дорослими. Надмірна дріб'язкова опіка, жорсткий контроль за кожним кроком, а також покарання

шляхом обмеження навіть мінімальної свободи здатні загострювати вікові суперечності. У таких умовах підлітковий конфлікт може набувати гострих форм і спонукати до крайніх поведінкових проявів, зокрема прогулів занять, самовільних залишень школи чи дому, а іноді й до бродяжництва.

Реакція групування з ровесниками. Для підліткового віку характерним є природне тяжіння до об'єднання з однолітками, утворення неформальних груп, у межах яких відбувається засвоєння та апробація різноманітних форм соціальної взаємодії. Саме в групі ровесників підліток навчається дотримуватися колективних правил, підпорядковуватися груповій дисципліні, виборювати авторитет і посідати бажане соціальне становище. Спілкування з однолітками відіграє провідну роль у формуванні самооцінки, оскільки оцінки та судження ровесників набувають для підлітка особливої значущості. У цьому контексті він часто надає перевагу товариству однолітків, віддаляючись від дорослих і схильний ігнорувати або відкидати їхню критику.

Реакція захоплень. Однією з яскравих і типових особливостей підліткового віку є наявність різноманітних захоплень або хобі. Вони відіграють важливу роль у процесі становлення особистості, оскільки сприяють розвитку інтересів, формуванню нахилів та індивідуальних здібностей підлітків. Через захоплення підліток реалізує потребу в самовираженні, пізнанні власних можливостей і пошуку значущих сфер діяльності.

Умовно підліткові захоплення поділяють на кілька основних груп. До інтелектуально-естетичних належать заняття музикою, образотворчим мистецтвом, технікою, електронікою, історією та іншими видами пізнавальної або творчої діяльності. Накопичувальні захоплення пов'язані з колекціонуванням різноманітних предметів, таких як марки, платівки чи листівки. Окрему групу становлять ексцентричні захоплення, що зумовлені прагненням підлітка привернути до себе увагу та можуть проявлятися, зокрема, у захопленні незвичайним або екстравагантним стилем одягу.

Урахування та розуміння підліткових захоплень дає змогу глибше проникнути у внутрішній світ підлітка, краще усвідомити його переживання та

потреби, а також сприяє налагодженню більш конструктивних і довірливих взаємин між підлітками та дорослими.

У підлітковому віці всі без винятку пізнавальні процеси досягають високого рівня розвитку, що істотно розширює можливості оволодіння різноманітними видами як практичної, так і інтелектуальної діяльності. Підліток стає здатним до більш складних форм навчання, оперує узагальненнями, абстрактними поняттями, може свідомо планувати власну діяльність і контролювати її результати.

Провідною новоутвореною рисою психічного розвитку підлітка, порівняно з молодшим школярем, виступає суттєве зростання рівня самосвідомості та виражена потреба усвідомити себе як окрему, цілісну особистість. За поглядами Л. С. Виготського, саме становлення самосвідомості є ключовим підсумком перехідного вікового етапу [цит. за 30]. У цей період підліток починає активно звертати увагу на власний внутрішній світ, ніби заново відкриваючи своє «Я», прагне зрозуміти власні сильні й слабкі сторони, особливості характеру та індивідуальні можливості.

Зростає інтерес до самого себе, виникає потреба в осмисленні особистісних якостей, у співвіднесенні власних досягнень і характеристик із якостями інших людей, а також у формуванні адекватної самооцінки. Критерії, на основі яких вибудовується самооцінка підлітка, формуються в процесі спеціальної внутрішньої діяльності — самопізнання. На думку Л. М. Фрідмана та І. Ю. Кулагіної, провідним механізмом самопізнання в підлітковому віці є порівняння себе з іншими — як із дорослими, так і з ровесниками.

Поведінка підлітка значною мірою визначається рівнем і характером його самооцінки, яка, своєю чергою, формується в процесі спілкування з соціальним оточенням, передусім із ровесниками. Орієнтація на однолітків зумовлена прагненням бути прийнятим і визнаним у групі, мати близького друга, а також сприйняттям ровесника як більш зрозумілого та доступного зразка для наслідування, ніж доросла людина. Саме тому міжособистісні взаємини в класному колективі мають визначальний вплив на становлення самооцінки підлітка.

Зазвичай оцінка з боку класного колективу набуває для підлітка більшої значущості, ніж думка вчителів або батьків, і він особливо чутливо реагує на позицію групи однолітків. Набутий досвід колективної взаємодії безпосередньо позначається на розвитку особистості, що робить вплив через колектив одним із ефективних шляхів формування соціально значущих якостей підлітка.

Підлітковий вік також створює сприятливі умови для розвитку організаторських здібностей, ділової активності, ініціативності та інших особистісних рис, пов'язаних із міжособистісною взаємодією. Зокрема, у підлітків формуються вміння встановлювати ділові контакти, домовлятися про спільну діяльність, розподіляти обов'язки та нести відповідальність за виконання спільних завдань. Розвиток таких якостей можливий у різних видах діяльності, у яких бере участь підліток і які організовуються на груповій основі, зокрема в навчанні, праці та ігровій діяльності.

В. О. Сухомлинський узагальнює ключові особистісні характеристики підліткового віку, виділяючи низку типових рис, які, на його думку, найбільш повно відображають внутрішній світ підлітка [цит. за 5]. Василь Олександрович Сухомлинський розглядав підлітковий вік як один із найскладніших і водночас найвідповідальніших етапів розвитку особистості, період інтенсивного становлення самосвідомості, моральних переконань і почуття власної гідності.

Основні положення поглядів Сухомлинського на підлітковий вік можна узагальнити так:

1. Підлітковий вік як період внутрішніх суперечностей. Педагог наголошував, що підліток переживає гострий конфлікт між зростаючим почуттям дорослості та реальною соціальною залежністю. Це зумовлює підвищену емоційну чутливість, імпульсивність, прагнення до самоствердження та протестні реакції.
2. Пробудження почуття власної гідності. За Сухомлинським, центральним новоутворенням підліткового віку є усвідомлення себе як особистості. Будь-яке приниження, несправедливість або ігнорування думки підлітка здатні завдати глибокої психологічної травми та викликати відчуження від дорослих.
3. Особлива роль морального виховання. Він підкреслював, що саме в підлітковому віці закладаються основи світогляду, ціннісних орієнтацій і

життєвих ідеалів. Виховання має спиратися не на примус, а на довіру, переконання, особистий приклад дорослого.

4. Потреба в довірливому спілкуванні. Сухомлинський вважав, що підліток гостро потребує духовної близькості з дорослим, який здатний не лише контролювати, а й слухати, співпереживати, визнавати право дитини на власну думку та помилки.

5. Значення праці та соціально корисної діяльності. Педагог наголошував, що залучення підлітків до значущої, посильної праці сприяє розвитку відповідальності, самоповаги та відчуття власної цінності для колективу.

6. Індивідуальний підхід. Сухомлинський підкреслював неприпустимість шаблонного підходу до підлітків, адже кожен із них по-своєму переживає кризу дорослішання та потребує уважного, гуманістичного ставлення.

Отже, у педагогічній концепції В. О. Сухомлинського підлітковий вік постає як період духовного пробудження, що вимагає від дорослих високої педагогічної культури, терпіння та щирої поваги до особистості дитини.

Підліток зазвичай має сильне бажання бути «хорошим», відповідати певному ідеалу та моральним зразкам, однак негативно сприймає прямолінійний тиск або нав'язливі виховні впливи з боку дорослих. Він потребує визнання власної самостійності й права на особистий вибір, навіть у процесі морального становлення.

Однією з провідних потреб підліткового віку є прагнення утвердити себе як особистість. Це часто проявляється у мріях про героїчні, романтичні або незвичайні вчинки. За наявності внутрішньої готовності до активних дій і сильного бажання самоствердитися підліток нерідко ще не володіє достатніми знаннями, навичками чи життєвими орієнтирами, щоб реалізувати ці прагнення конструктивним шляхом.

Для підлітків також характерною є суперечність між багатством бажань і обмеженістю реальних можливостей. Саме з цим пов'язана мінливість інтересів і часта зміна захоплень. Підліток побоюється виявити власну неспроможність або слабкість, відзначається підвищеним самолюбством і нерідко маскує внутрішню

невпевненість демонстративною рішучістю чи показною впевненістю, за якими може приховуватися почуття безпорадності.

Внутрішній світ підлітка вирізняється поєднанням романтичної захопленості та грубих, інколи провокативних форм поведінки. Здатність щиро захоплюватися красою може сусідити з іронічним або зневажливим ставленням до неї. Підліток часто соромиться власних почуттів, сприймаючи їх як прояви дитячості, і побоюється бути оціненим як надмірно чутливий, що змушує його приховувати емоційну вразливість за маскою грубості.

Зростання фізичних сил у підлітковому віці стимулює активність і прагнення до діяльності. Хоча не кожен підліток демонструє весь спектр окреслених суперечностей, ігнорування цих вікових особливостей є недоцільним. Ефективна взаємодія з підлітками потребує врахування їхніх провідних вікових та особистісних характеристик, а також ключових психологічних новоутворень, притаманних даному етапу розвитку.

1.2. Особливості комунікації підлітків як підґрунтя розвитку їх саморегуляції у подоланні конфліктної поведінки

Значення особливостей комунікації підлітків як підґрунтя розвитку їхньої саморегуляції у подоланні конфліктної поведінки зумовлене специфікою підліткового віку як періоду інтенсивного особистісного та соціального становлення. Саме в цей віковий етап спілкування набуває провідної ролі у психічному розвитку, визначаючи формування Я-концепції, емоційної сфери, ціннісних орієнтацій і механізмів поведінкової регуляції.

Комунікація підлітків характеризується підвищеною емоційною насиченістю, орієнтацією на оцінки ровесників, прагненням до самоствердження та визнання у групі. У процесі міжособистісної взаємодії підлітки не лише обмінюються інформацією, а й активно конструюють уявлення про себе та інших, засвоюють соціальні норми, способи вираження емоцій і стратегії реагування на складні ситуації. Недостатня сформованість комунікативних умінь, зокрема

навичок конструктивного діалогу, емпатійного слухання та вербалізації емоцій, часто призводить до виникнення непорозумінь і загострення конфліктів.

Розвиток саморегуляції у підлітковому віці тісно пов'язаний із засвоєнням ефективних комунікативних стратегій. Саморегуляція передбачає здатність усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати імпульсивні реакції, прогнозувати наслідки поведінки та коригувати її відповідно до соціальних вимог.

У ситуаціях міжособистісних конфліктів саме рівень комунікативної компетентності визначає, чи зможе підліток обрати конструктивні способи розв'язання проблеми, чи вдаватиметься до агресії, уникання або деструктивних форм протистояння.

Особливу роль у цьому процесі відіграє спілкування з ровесниками, яке є провідним середовищем соціалізації підлітків. У групі однолітків відбувається апробація різних моделей поведінки, формуються навички переговорів, взаємних поступок, прийняття іншої точки зору. Конструктивна комунікація сприяє розвитку рефлексії, уміння оцінювати власні дії з позиції іншого, що є важливою передумовою самоконтролю та відповідального ставлення до власної поведінки в конфліктних ситуаціях.

Таким чином, особливості комунікації підлітків виступають важливим психологічним підґрунтям формування саморегуляції та ефективного подолання конфліктної поведінки. Усвідомлення закономірностей підліткового спілкування створює науково обґрунтовану основу для розроблення психолого-педагогічних програм, спрямованих на розвиток комунікативної компетентності, емоційної регуляції та конструктивних способів розв'язання конфліктів у підлітковому середовищі.

Спілкування виступає ключовим фактором у формуванні психічної та соціальної структури особистості, забезпечуючи інтеграцію індивіда в соціальне середовище та розвиток його когнітивних, емоційних і соціальних компетентностей. Воно не лише передбачає обмін інформацією, а й є механізмом соціалізації, завдяки якому відбувається засвоєння норм, цінностей, соціальних ролей та моделей поведінки, характерних для конкретної соціальної спільноти.

У процесі спілкування особистість набуває здатності до самопізнання, формує власні установки та ціннісні орієнтири, що безпосередньо впливають на її життєвий шлях та прийняття рішень. Як зазначають сучасні психологи, ефективна міжособистісна взаємодія сприяє розвитку емпатії, здатності до співпереживання та регуляції власних емоційних станів, що, у свою чергу, знижує рівень конфліктності та сприяє гармонійному розвитку особистості.

Особливо важливим є роль спілкування в підлітковому та юнацькому віці, коли відбувається активне становлення самосвідомості, соціальної ідентичності та автономії особистості. У цей період спілкування зі сверстниками стає провідним чинником соціальної адаптації, надає можливість експериментувати з ролями, перевіряти власні цінності та норми, а також формує навички саморегуляції і конструктивного вирішення конфліктних ситуацій.

Дослідження підтверджують, що якість комунікативних взаємодій безпосередньо корелює з розвитком особистісної зрілості. Так, індивіди, які активно залучені до різноманітних форм спілкування, демонструють вищий рівень самоконтролю, соціальної компетентності та здатності до адаптивної поведінки в різних соціальних контекстах.

Таким чином, спілкування не лише забезпечує передачу знань і соціальних норм, а й виступає критично важливим механізмом розвитку особистості. Воно формує фундаментальні навички саморегуляції, критичного мислення та соціальної взаємодії, які визначають здатність індивіда ефективно функціонувати у суспільстві та досягати особистісної самореалізації.

Уявлення про визначальну роль спілкування у процесі становлення особистості отримали подальший розвиток у працях вітчизняних психологів, зокрема В. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, О. М. Леонтьєва, О. Р. Лурії, С.Д. Максименка та інших науковців. У їхніх дослідженнях спілкування розглядається як ключовий чинник психічного розвитку та соціалізації особистості.

Проблематика слова, мовлення, публічного виступу та впливу мовця на аудиторію має тривалу історію, що налічує понад два тисячоліття. Основні питання, пов'язані з мистецтвом мовленнєвого впливу, у загальному вигляді були

сформульовані ще в античну добу, зокрема у працях Цицерона, який заклав підвалини наукового осмислення риторики та ораторського мистецтва.

Разом із тим вчені підкреслюють, що як самостійна наукова проблема спілкування сформувалася відносно нещодавно — у XX столітті. Якщо в Давній Греції та Давньому Римі мовленнєва взаємодія вивчалася переважно в межах риторики, евристики й діалектики, то на сучасному етапі феномен спілкування досліджується з позицій багатьох наукових галузей, зокрема філософії, соціології, соціолінгвістики, психолінгвістики, соціальної та загальної психології, педагогіки й педагогічної психології.

Мовленнєве спілкування є предметом активних досліджень у різних країнах світу, для чого створюються спеціалізовані наукові центри, зокрема Центр Карнегі. Водночас, незважаючи на значний обсяг наукових напрацювань, у науковому середовищі досі не досягнуто єдності щодо трактування поняття «спілкування», його структурних компонентів, форм і механізмів. Різні дослідники інтерпретують цей феномен з позицій власних теоретичних підходів, пропонуючи комунікативно-інформаційні, інтерактивні, діяльнісні та інші моделі аналізу.

У межах діяльнісного підходу О. М. Леонтьєв і Г. М. Андрєєва розглядають спілкування як складний багатовимірний процес встановлення та розвитку контактів між людьми, який виникає на основі потреби у спільній діяльності. Цей процес охоплює обмін інформацією, формування узгодженої стратегії взаємодії, а також сприйняття й розуміння партнера по спілкуванню.

Водночас ідея єдності спілкування та діяльності не передбачає однозначного тлумачення цього взаємозв'язку. У низці концепцій спілкування розглядається як особливий різновид діяльності — комунікативна діяльність, що представлено у працях Г. П. Щедровицького, О. М. Леонтьєва.

У цьому контексті спілкування,

по-перше, виступає самостійним видом діяльності,

по-друге — необхідною умовою реалізації будь-якої іншої діяльності, а

по-третє — результатом спеціально організованої діяльності.

Узагальнюючи наукові підходи, спілкування визначають як взаємодію людей, змістом якої є взаємний обмін уявленнями, смислами та переживаннями з метою встановлення певних міжособистісних відносин.

Розвиток міжособистісних взаємин розглядається як провідна діяльність на ранніх етапах онтогенезу — в немовлячому, дошкільному та підлітковому віці.

При цьому на кожному з цих етапів спілкування має специфічні особливості: у немовлячому віці воно набуває форми безпосереднього емоційного контакту, у дошкільному періоді реалізується переважно в ігровій діяльності, у процесі якої дитина опановує соціальні ролі та відносини, а в підлітковому віці відбувається подальше, більш складне й усвідомлене освоєння системи міжособистісних взаємин.

У науковій літературі з проблем психології підліткового віку відсутня єдність щодо визначення конкретного виду провідної діяльності цього періоду, у зв'язку з чим виокремлюють щонайменше дві основні концептуальні позиції.

Згідно з першою точкою зору, провідного статусу в підлітковому віці набуває спілкування, яке має інтимно-особистісний характер. Об'єктом такої взаємодії виступає інша людина, насамперед ровесник, а її зміст полягає у встановленні, розвитку та підтриманні значущих міжособистісних стосунків. Цю позицію поділяють Д. Б. Ельконін, М. С. Каган, які розглядають саме особистісне спілкування з однолітками як центральний чинник психічного розвитку підлітка. Інша наукова позиція акцентує увагу на суспільно корисній діяльності як провідному виді активності підлітка. У процесі такої діяльності відбувається подальше засвоєння різноманітних форм взаємин як із ровесниками, так і з дорослими. На думку Д. І. Фельдштейна, саме в межах суспільно значущої діяльності розгортаються нові форми спілкування, що виступають засобом включення підлітків у ширший соціальний простір та їх поступової інтеграції в суспільство [цит. за 1].

Водночас більшість дослідників психології підліткового віку сходяться в оцінці виняткової ролі спілкування з ровесниками в житті підлітка. Однією з провідних тенденцій цього вікового періоду є переорієнтація комунікативних

потреб із батьків, учителів та інших дорослих на однолітків, які сприймаються як більш рівні за статусом і ближчі за життєвим досвідом.

А. В. Мудрик підкреслює, що потреба у спілкуванні з ровесниками, яку неможливо повністю задовольнити у взаємодії з дорослими, виникає ще в ранньому віці та поступово посилюється в процесі дорослішання. Поведінка підлітків, на його думку, має виражений колективно-груповий характер.

Таку специфіку він пояснює кількома чинниками.

По-перше, спілкування з однолітками є важливим каналом отримання інформації, через який підлітки дізнаються про багато аспектів життя, що з різних причин не обговорюються з дорослими.

По-друге, взаємодія в групі ровесників є особливою формою соціальних відносин, у межах яких спільні ігри та інші види колективної діяльності сприяють формуванню навичок соціальної взаємодії, уміння дотримуватися групових норм і водночас відстоювати власні позиції.

По-третє, спілкування з однолітками забезпечує специфічний емоційний контакт, оскільки переживання приналежності до групи, солідарності та взаємної підтримки створює в підлітка відчуття психологічної стабільності й безпеки.

Стосунки з ровесниками займають центральне місце у житті підлітка та значною мірою зумовлюють інші аспекти його поведінки й діяльності. Як зазначає Л. І. Божович, якщо в молодшому шкільному віці об'єднання дітей найчастіше ґрунтується на спільній діяльності, то в підлітковому віці, навпаки, привабливість занять і сфер інтересів значною мірою визначається можливістю широкого та інтенсивного спілкування з ровесниками.

До початку підліткового віку діти приходять із різним досвідом спілкування з однолітками: у деяких воно вже займає значну частину їхнього життя, тоді як у інших обмежується лише шкільним середовищем. З часом взаємодія з ровесниками виходить за межі навчальної діяльності, включає нові інтереси, захоплення та хобі, перетворюючись на самостійну та важливу сферу життя підлітка. Спілкування з однолітками стає настільки привабливим і значущим, що навчання відходить на другий план, а контакти з батьками здаються менш

цікавими. Важливо зазначити, що комунікативні особливості та стиль взаємодії хлопців і дівчат не збігаються.

На перший погляд, хлопці виглядають більш товариськими, ніж дівчата, оскільки з раннього віку вони активніше вступають у контакти з іншими дітьми, організовують спільні ігри та взаємодію. Проте різниця між статями проявляється не стільки в кількості контактів, скільки в їхній якості. Хлопці отримують значне емоційне задоволення від рухливих і силових ігор, у яких часто присутній елемент суперництва, а інколи навіть конфлікту. Для них важливішими є зміст спільної діяльності та особистий успіх, аніж симпатія до інших учасників гри.

Дівчата, навпаки, проявляють більш пасивне, але дружнє й вибіркоче спілкування. Психологічні дослідження показують, що хлопці спочатку вступають у контакти між собою, а вже під час гри або спільної діяльності формують позитивне ставлення один до одного. Дівчата зазвичай взаємодіють переважно з тими, хто їм симпатичний, а зміст діяльності для них є другорядним.

З ранніх років хлопці тяжіють до більш широкого, екстенсивного спілкування, збираючись великими групами, тоді як дівчата надають перевагу невеликим компаніям по двоє-троє осіб, де взаємодія стає більш інтенсивною.

Соціометричне лонгітюдне дослідження Д. Едера та М. Халлінера у кількох класах дітей 9–12 років показало, що дівочі діади більш закриті для сторонніх осіб, ніж хлопчачі компанії, але водночас залишаються більш тісно пов'язаними з родиною [16]. Хлопчачі групи характеризуються більш чіткою структурою, системою лідерства та більшою автономністю від дорослих.

І. С. Кон зазначає, що психологія спілкування підлітків будується на взаємодії двох суперечливих потреб: потреби у відособленості та приватності і потреби в належності, включеності у групу чи спільноту [цит. за 5]. Відособленість найчастіше проявляється через прагнення емансипації від контролю дорослих.

Відчуття самотності та певної «неприкріпленості», пов'язане з труднощами становлення особистості, породжує у підлітків сильну потребу в спілкуванні та групуванні з ровесниками. У цій спільноті вони отримують те, чого їм бракує від дорослих: свободу, порятунок від нудьги та визнання власної значущості. Для підлітка важливо не лише бути серед однолітків, а й займати в їхній групі позицію,

що задовольняє його потреби. Це прагнення може проявлятися як бажання стати лідером, бути визнаним і улюбленим товаришем або авторитетом у певній сфері.

У будь-якому разі ця потреба є провідним мотивом поведінки підлітків, особливо на початковому етапі підліткового віку.

Зовнішні прояви комунікативної поведінки молодших підлітків мають яскраво виражений протирічливий характер.

З одного боку, підлітки прагнуть бути як усі, відповідати груповим нормам, а

з іншого — виділятися, демонструвати власну індивідуальність будь-якою ціною.

Подібне протиріччя проявляється і в прагненні заслужити повагу та авторитет серед ровесників, і одночасно — у демонстрації власних недоліків чи вразливостей як певної форми самовираження.

С.Д. Максименко виділяє три основні форми спілкування підлітків: інтимно-особистісну, стихійно-групову та соціально-орієнтовану.

Інтимно-особистісне спілкування ґрунтується на особистих симпатіях між «я» і «ти». Його зміст полягає у взаємній участі в переживаннях і проблемах співрозмовника. Така форма спілкування виникає за умови спільності цінностей партнерів і передбачає розуміння думок, почуттів і намірів іншого, тобто емпатію. Найвищими проявами інтимно-особистісного спілкування є дружба та любов.

Стихійно-групове спілкування відбувається у випадкових контактах між «я» і «вони». Воно домінує, коли підлітки не залучені до організованої суспільно-корисної діяльності. Цей вид взаємодії часто формує неформальні групи або компанії, у яких можуть проявлятися агресивність, жорстокість, підвищена тривожність, замкнутість та інші небажані риси поведінки.

Соціально-орієнтоване спілкування ґрунтується на спільній реалізації суспільно важливих завдань — «я» і «суспільство». Воно задовольняє соціальні потреби підлітків і сприяє розвитку форм громадського життя у групах, колективах, організаціях та інших соціальних спільнотах.

Дослідження С.Д. Максименка показують, що потреба підлітків у інтимно-особистісному спілкуванні здебільшого задовольняється (31–34%), тоді як

потреба у соціально-орієнтованому спілкуванні залишається невдоволеною в 38,5% випадків. Це спричиняє домінування стихійно-групової взаємодії (56%), хоча потреба в такій формі насправді мінімальна.

Матеріали експериментальних досліджень свідчать, що у відсутності розгорнутої суспільно-корисної діяльності підлітки здебільшого спілкуються в інтимно-особистісній та стихійно-груповій формі. Невключеність у систему суспільно значущих справ обмежує можливості підлітка реалізувати власну нову соціальну позицію, що, у свою чергу, активізує особистісне та групове спілкування.

С.Д. Максименко зазначає, що при планомірному та послідовному залученні підлітків до суспільно-корисної діяльності різко зростає потреба у соціально-орієнтованій формі спілкування, потреба в інтимно-особистісній взаємодії дещо зменшується та зазнає якісних змін, а необхідність у стихійно-груповому спілкуванні майже зникає.

Дослідження С.Д. Максименка щодо кола спілкування підлітків та мотивів взаємодії показали, що кожна форма спілкування має свій характерний соціальний контекст. Так, партнерами підлітків в інтимно-особистісному спілкуванні найчастіше є: однокласники — 50,5%, друзі з двору — 29%, члени команди, клубу чи гуртка — 14%, старші підлітки — 8,2%.

Дорослі та молодші діти зазвичай не входять до кола спілкування підлітків, оскільки вони, ймовірно, не представляють для них значущості як суб'єктів взаємодії.

У випадку стихійно-групового спілкування пріоритети вибору партнерів змінюються. Тут основну роль відіграють друзі з двору (65,5%), старші підлітки (18,9%), молодші ровесники (6,7%) і випадкові дорослі (2,7%). Однокласники займають порівняно незначне місце в такому колі спілкування. Педагоги та батьки зазвичай взагалі не включені до цього типу комунікації, що є тривожним моментом, оскільки стихійно сформовані неформальні групи підлітків нерідко набувають протиправного характеру та можуть перетворюватися на кримінальні об'єднання. Для тих підлітків, які беруть участь у соціально-орієнтованому спілкуванні, важливими партнерами залишаються ровесники.

1.3. Основні труднощі в комунікативній діяльності підлітків як основи конфліктної поведінки

Однією з ключових проблем психології є труднощі, з якими стикається людина у процесі діяльності та спілкування. Проблема так званих «бар'єрів» або перешкод у комунікації стала об'єктом систематичного дослідження з середини ХХ століття (Д. Кеті, Л. Лі, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Є. С. Кузьмін та інші).

У навчальній діяльності труднощі взаємодії між учнями всередині класу чи групи вивчаються досить детально, зокрема для визначення факторів, що їх зумовлюють, причин виникнення та їхнього впливу на діяльність (Н. В. Кузьміна, О.М. Леонтьєв, О. Б. Цуканова та інші).

І. А. Зимня дає таке визначення: труднощі у спілкуванні — це суб'єктивно переживаний стан «збою» у реалізації запланованої комунікації через неприйняття партнера, його дій, непорозуміння повідомлення або намірів співрозмовника, зміни ситуації спілкування чи власного психологічного стану.

В. А. Кан-Калик розглядає труднощі у спілкуванні як «психологічні бар'єри», що перешкоджають нормальному взаємодії та впливають на діяльність суб'єктів.

За Т.М. Титаренко, труднощі проявляються у вигляді зупинки або перерви діяльності та самого спілкування, коли його неможливо продовжити. Труднощі виконують декілька функцій. Позитивна функція включає:

1. Індикаторну — привернення уваги співрозмовника;
2. Стимулюючу — активізацію діяльності під час аналізу та подолання труднощі, набуття досвіду.

Водночас відзначається і негативна функція труднощі:

1. Стримуюча — у разі відсутності умов для її подолання або через незадоволеність собою (наприклад, занижену самооцінку);
2. Деструктивна — коли труднощі призводять до зупинки діяльності, розриву комунікації або уникання спілкування.

На сучасному етапі труднощі або «бар'єри» у спілкуванні розглядаються з різних підходів. В рамках загальної психології вони класифікуються як смислові,

емоційні, когнітивні та тактичні. З позицій діяльнісного підходу, за С.Д. Максименко, виділяють дві основні групи труднощів у комунікації: мотивовані та операційні, які проявляються у когнітивній, емоційно-ефективній та поведінковій сферах.

І. А. Зимня визначає такі основні напрями комунікативних труднощів людини: етно-семіокультурна, статусно-позиційно-ролева, індивідуально-психологічна, вікова, діяльнісна та сфера міжособистісних відносин.

Статусно-позиційно-ролева сфера виникає під впливом різних чинників: сімейного виховання, соціальної позиції в групі, атрибутів ролі, статусу установи тощо. Такі труднощі зазвичай з'являються у ситуаціях асиметрії статусів або взаємодоповнюваності (комплементарності) прав і обов'язків у межах прийнятих ролей.

Вікова сфера відображає особливості комунікації в конкретних вікових групах. Комунікація та саморегуляція є взаємопов'язаними складовими розвитку особистості, які змінюються та модифікуються протягом життя залежно від вікових і психологічних особливостей індивіда. Дослідження у галузі вікової психології підтверджують, що в кожному віковому періоді прояви комунікативної діяльності та здатності до самоконтролю мають свої специфічні риси, що визначають соціальну адаптацію та ефективність міжособистісної взаємодії.

Ранній дитячий вік (1–6 років)

У дошкільному віці спілкування носить насамперед емоційно-експресивний характер. Діти активно використовують невербальні засоби – міміку, жести, інтонації – для вираження своїх потреб та емоцій. На цьому етапі саморегуляція ще недостатньо сформована: діти часто імпульсивні, їхня поведінка керується насамперед бажанням задовольнити миттєві потреби. Поступове навчання вербальним навичкам спілкування та моделювання емоційних реакцій дорослими сприяє формуванню початкових навичок самоконтролю та співпраці з іншими.

Молодший шкільний вік (6–10 років)

У цьому віковому періоді спостерігається активне засвоєння соціальних норм та правил поведінки в колективі. Комунікація стає більш структурованою, виникають перші складні взаємодії, пов'язані з груповою роботою та

колективними іграми. Саморегуляція ще не є стійкою, але діти починають навчатися контролювати свої емоції та імпульси у ситуаціях конкуренції чи конфлікту. Важливою складовою розвитку є здатність до співпереживання та вміння ділитися увагою й ресурсами з іншими.

Підлітковий вік (11–17 років)

Підлітковий період характеризується активним формуванням соціальної ідентичності та самооцінки. Комунікація набуває складних, багаторівневих форм: молоді люди прагнуть одночасно зберегти автономію та отримати соціальне визнання у групі. Саморегуляція у цей час залишається нестійкою: інтенсивні емоції, імпульсивність та конфліктність часто перешкоджають конструктивному спілкуванню. Разом із тим розвиток навичок самоконтролю та емпатії є критично важливим для подолання конфліктної поведінки та ефективного управління міжособистісними відносинами. Підлітки, які опанували стратегії саморегуляції, демонструють вищий рівень соціальної адаптації та продуктивності в навчанні та колективній діяльності.

Молодь та рання дорослість (18–25 років)

У цей період комунікативні навички стають більш усвідомленими та гнучкими: молоді дорослі здатні ефективно застосовувати вербальні та невербальні стратегії для вирішення складних соціальних ситуацій. Саморегуляція у більшості випадків стабілізована, що дозволяє адекватно контролювати емоційні реакції, планувати поведінку та приймати відповідальні рішення у складних міжособистісних та професійних контекстах. Цей період характеризується формуванням автономної соціальної позиції та здатністю до довготривалої співпраці.

Таким чином, розвиток комунікації та саморегуляції є динамічним процесом, тісно пов'язаним із віковими особливостями особистості. На ранніх етапах життя переважають емоційно-експресивні форми спілкування та обмежені навички самоконтролю. У підлітковому віці формується складна взаємодія між потребою в автономії, бажанням соціального визнання та розвитком саморегуляції. Стабільні навички самоконтролю та комунікативної компетентності у дорослому віці стають ключовими факторами успішної

соціальної адаптації, здатності долати конфлікти та ефективно взаємодіяти у різних соціальних контекстах.

Індивідуально-психологічні труднощі зумовлені особливостями особистості комунікативних партнерів. Є.О. Клімов зазначає, що узгодження індивідуальних стилів діяльності, які відображають психологічні характеристики особистості, є важливою умовою ефективного та безперешкодного спілкування.

До ключових індивідуально-психологічних характеристик, що впливають на комунікацію та можуть викликати труднощі у разі невідповідності, відносять: комунікабельність, контактність, емоційну стійкість, імпульсивність (реактивність), екстраверсію та інтроверсію тощо.

Найбільш дослідженим серед цих факторів є екстраверсія–інтроверсія. Крім того, до індивідуально-психологічних детермінант труднощів у спілкуванні належить когнітивний стиль діяльності, що являє собою сукупність особливостей пізнавальної діяльності, насамперед аналітико-синтетичної, як наголошує С. Л. Рубінштейн.

Когнітивний стиль визначається як стабільна особливість пізнавальної діяльності людини, що проявляється у змінних умовах, зокрема в комунікативних ситуаціях. Виділяють два полярні типи когнітивного стилю: із низькою та високою диференціацією. Дослідження показують, що особи з низькою психологічною диференціацією схильні віддавати перевагу індивідуальній та груповій взаємодії, демонструючи вищу успішність у спілкуванні (Н. П. Іваненко). Натомість люди з високим рівнем когнітивної диференціації краще розуміють інших.

Важким фактором у комунікації є відсутність або низький рівень емоційної регуляції, що проявляється у неконтрольованих реакціях учасників спілкування на дії один одного та на ситуацію в цілому. За Н. В. Вітт, стресором може виступати сама діяльність, партнер або говорячий. Це впливає на загальний тон спілкування, інтонацію, лексико-граматичні характеристики мовлення та невербальні засоби. Відповідність індивідуально-психологічних особливостей, що включають інтелектуальні, емоційні, поведінкові та особистісні прояви, може як полегшувати, так і ускладнювати комунікацію.

Українські вчені зазначають, що однією з причин труднощів у спілкуванні є неблагополучні сімейні стосунки, що проявляються у непослідовності та суперечливості виховання. Крім того, чинниками можуть бути психофізіологічні порушення, соматичні або спадкові захворювання. Симптомами можуть бути відмова від контактів, уникання спілкування, замкнутість та пасивність, а також підвищена збудливість, агресивність, конфліктність, мстивість та прагнення завдати шкоди.

Труднощі у спілкуванні також виникають у людей із моторною розгальмованістю, нестійким настроєм, плаксивістю або підозрілістю. Тип нервової системи, що визначає темперамент, суттєво впливає на комунікативну поведінку. Наприклад, сангвініки характеризуються високою активністю, багатством міміки та рухів, емоційністю, вразливістю та контактністю, але при цьому нестійкі у прив'язаностях.

І. С. Кон підкреслює, що однією з найпоширеніших труднощів у спілкуванні підлітків та молоді є сором'язливість [цит. за 4]. За результатами опитування 2500 американських студентів віком 18–21 року (Р. Пільконис, Ф. Зімбардо), 42% вважають себе сором'язливими, і 60% із них оцінюють це як серйозну проблему.

Сором'язливі особи мають знижений рівень екстраверсії, менше здатні контролювати та направляти свою соціальну поведінку, більш тривожні та схильні до невротизму, що ускладнює комунікацію. На думку Кона, подолання сором'язливості є необхідною умовою ефективного спілкування підлітків.

І. С. Зимня виділяє ще одну сферу комунікативних труднощів — міжособистісні стосунки. Вони базуються на симпатії чи антипатії, прийнятті або неприйнятті, збігу або розбіжності ціннісних орієнтацій та когнітивних і індивідуальних стилів діяльності [цит. за 2].

Усі ці фактори можуть як полегшувати, так і ускладнювати взаємодію людей, аж до її припинення. Однією з ключових міжособистісних особливостей, що провокує труднощі у спілкуванні, є домінування певного особистісного стану в кожного з партнерів. Дослідження показують, що серед факторів, що ускладнюють комунікацію, саме міжособистісні відносини займають провідне місце.

Когнітивний стиль визначається як стабільна особливість пізнавальної діяльності людини, що проявляється у змінних умовах, зокрема в комунікативних ситуаціях. Виділяють два полярні типи когнітивного стилю: із низькою та високою диференціацією. Дослідження показують, що особи з низькою психологічною диференціацією схильні віддавати перевагу індивідуальній та груповій взаємодії, демонструючи вищу успішність у спілкуванні (Н. П. Іванов). Натомість люди з високим рівнем когнітивної диференціації краще розуміють інших.

В. Татенко класифікує труднощі у спілкуванні на п'ять основних груп:

1. Труднощі, пов'язані з недостатнім умінням поводитися у спілкуванні, незнанням того, що і як варто сказати;
2. Труднощі, що виникають через непорозуміння або неприйняття партнера по спілкуванню;
3. Труднощі, обумовлені низьким рівнем розвитку власної перцептивної здатності, тобто нездатністю адекватно сприймати партнера;
4. Труднощі, пов'язані з переживанням негативних емоцій, таких як незадоволення або роздратування у відношенні до співрозмовника;
5. Труднощі, що зумовлені загальною незадоволеністю процесом спілкування.

Отже, аналіз причин виникнення комунікативних труднощів дозволяє зробити висновок, що основними чинниками, що перешкоджають ефективному спілкуванню, є індивідуально-психологічні особливості особистості, включаючи інтелектуальні, вольові та особистісні прояви [2,5,6,7,11,12,23].

Висновки до першого розділу

1. Підлітковий вік є особливим етапом онтогенезу, що характеризується значними фізіологічними, психічними та соціальними змінами. Основними психологічними новоутвореннями цього періоду є формування самосвідомості, потреби в самооцінці, прагнення до автономії та розвитку індивідуальних соціальних навичок.
2. Головним психофізіологічним маркером підліткового віку є процес статевого дозрівання, який визначає межі цього періоду та супроводжується інтенсивним ростом, розвитком вторинних статевих ознак і зміною емоційного та поведінкового стану підлітків.
3. У підлітковому віці відбувається переорієнтація комунікації: особливе значення набуває спілкування з однолітками, яке стає ключовим механізмом соціальної адаптації та самореалізації. Інтимно-особистісне, групове та соціально-орієнтоване спілкування формує основу для розвитку міжособистісних навичок, самооцінки та здатності до саморегуляції.
4. Основними труднощами підлітків у спілкуванні є психологічні бар'єри, які виникають через невідповідність індивідуально-психологічних особливостей партнерів спілкування, недостатній розвиток когнітивних та емоційних навичок, сором'язливість або переживання стресових ситуацій.
5. Розуміння особливостей комунікації підлітків та причин виникнення труднощів у спілкуванні дозволяє виокремити основні напрями педагогічної та психологічної підтримки, спрямованої на розвиток соціальної компетентності, саморегуляції та конструктивного подолання конфліктної поведінки.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ У ПОДОЛАННІ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ

2.1. Етапи та методики дослідження

Завдання дослідження:

1. Вивчення рівня комунікативних здібностей учасників експерименту за допомогою методики КОС-1 до та після проведення корекційної роботи.
2. Оцінка особистісних характеристик респондентів за допомогою тесту Кеттела.
3. Порівняння отриманих показників експериментальної групи та встановлення взаємозв'язку між комунікативними здібностями та індивідуальними особливостями учасників з метою визначення основних причин труднощів у спілкуванні.
4. Розробка програми корекційної роботи, спрямованої на профілактику та подолання комунікативних труднощів у підлітковому віці.

Для експерименту була сформована група з 14 учасників відповідного віку.

Експеримент складався з трьох етапів:

I етап – констатуючий. Проведення первинної діагностики комунікативних здібностей учнів за методикою КОС-1 та оцінка особистісних характеристик за тестом Кеттела.

II етап – формуючий. Розробка та реалізація програми психокорекційних ігор для профілактики та подолання комунікативних труднощів підлітків у експериментальній групі.

III етап – контрольний. Повторне визначення рівня комунікативних здібностей учасників експериментальної групи за методикою КОС-1 для оцінки ефективності проведеної корекційної роботи.

На I етапі експерименту робота була поділена на дві серії:

- Перша серія – спрямована на дослідження особливостей комунікації респондентів.
- Друга серія – присвячена вивченню особистісних характеристик учасників експерименту.

Дослідження саморегуляції підлітків у контексті подолання конфліктної поведінки потребує комплексного методологічного підходу, що поєднує теоретичні, емпіричні та психодіагностичні методи. Саморегуляція в підлітковому віці розглядається як багатовимірне психічне утворення, яке охоплює когнітивні, емоційні та поведінкові механізми контролю власної активності, що безпосередньо впливають на здатність особистості конструктивно вирішувати міжособистісні конфлікти.

Теоретичні методи дослідження

Теоретичний аналіз і узагальнення наукових джерел дозволяють визначити концептуальні підходи до вивчення саморегуляції та конфліктної поведінки підлітків. Аналіз праць у галузі вікової, соціальної та педагогічної психології забезпечує виокремлення ключових структурних компонентів саморегуляції (цілепокладання, планування, самоконтроль, самооцінка, рефлексія), а також чинників, що детермінують прояви конфліктності у підлітковому середовищі.

Метод теоретичного моделювання дає змогу створити узагальнену модель саморегуляції як психологічного ресурсу подолання конфліктної поведінки.

Емпіричні методи

Серед основних емпіричних методів важливе місце посідають спостереження, бесіди та анкетування. Спостереження за поведінкою підлітків у навчальній та позанавчальній діяльності дає можливість зафіксувати реальні прояви конфліктності, емоційної реактивності та способів самоконтролю у природних умовах. Бесіда дозволяє глибше дослідити суб'єктивне ставлення підлітків до конфліктних ситуацій, їхні уявлення про причини конфліктів та власні стратегії реагування. Анкетування використовується для збору узагальненої інформації щодо частоти конфліктних взаємодій, рівня усвідомлення емоційних станів та готовності до саморегуляції.

Психодіагностичні методики

Ключову роль у дослідженні саморегуляції підлітків відіграють стандартизовані психодіагностичні методики. Для оцінки рівня розвитку саморегуляції застосовуються опитувальники, спрямовані на виявлення вольових якостей, самоконтролю, емоційної стабільності та здатності до планування діяльності. Важливим є використання методик, що досліджують комунікативні здібності, оскільки ефективна саморегуляція у конфліктних ситуаціях тісно пов'язана зі здатністю до конструктивного спілкування.

Для аналізу особистісних чинників конфліктної поведінки доцільним є застосування багатофакторних особистісних опитувальників, які дозволяють виявити індивідуально-психологічні особливості підлітків, зокрема рівень тривожності, імпульсивності, агресивності та емоційної врівноваженості.

Методи формувального експерименту

Формувальний експеримент є важливим методом вивчення динаміки розвитку саморегуляції у підлітків. Він передбачає впровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток навичок емоційної регуляції, самоконтролю та конструктивної комунікації. Порівняльний аналіз результатів, отриманих на констатувальному та контрольному етапах, дозволяє оцінити ефективність впливу цілеспрямованих психологічних заходів на зниження рівня конфліктної поведінки та підвищення здатності підлітків до саморегуляції.

Методи кількісного та якісного аналізу

Для обробки емпіричних даних використовуються методи кількісного та якісного аналізу. Кількісний аналіз забезпечує статистичну перевірку отриманих результатів, виявлення закономірностей та взаємозв'язків між показниками саморегуляції та конфліктної поведінки. Якісний аналіз дозволяє глибше інтерпретувати індивідуальні особливості розвитку саморегуляції, враховуючи контекст міжособистісних взаємодій та соціального середовища підлітка.

Таким чином, дослідження саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки ґрунтується на поєднанні різноманітних методів, що забезпечують цілісне вивчення цього складного психологічного феномену. Комплексний підхід дозволяє не лише виявити рівень сформованості саморегуляції, але й обґрунтувати

ефективні шляхи психологічного впливу, спрямовані на формування конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях.

Використані методики дослідження

1. Методика «Тест Кеттела» (скорочений варіант). Дана методика призначена для оцінки характерологічних особливостей особистості. Учаснику пропонується на кожне питання обрати один із трьох варіантів відповіді (а, б, с) та зазначити обрану букву поруч із номером питання. Відповіді надаються у суворій відповідності до запропонованого зразка та порядку нумерації питань [29].

1.	a	b	c	14.	27.	40.	53.	66.	79.	Ітог	Середнє значення	Примітка
2.				15.	28.	41.	54.	67.				
3.				16.	29.	42.	55.	68.				
4.				17.	30.	43.	56.	69.				
5.				18.	31.	44.	57.	70.				
6.				19.	32.	45.	58.	71.				
7.				20.	33.	46.	59.	72.				
8.				21.	34.	47.	60.	73.				
9.				22.	35.	48.	61.	74.				
10.				23.	36.	49.	62.	75.				
11.				24.	37.	50.	63.	76.				
12.				25.	38.	51.	64.	77.				
13.				26.	39.	52.	65.	78.				

Перевірка результатів (у балах)

1.	b1	14.	c1	27.	b1	40.	c1	53.	a1	66.	c1	79.	b1
2.	a2,b1	15.	a2,b1	28.	b1,c2	41.	a2,b1	54.	b1,c2	67.	b1,c2		
3.	b1,c2	16.	b1,c2	29.	b1,c2	42.	a2,b1	55.	b1,c2	68.	a2,b1		
4.	a2,b1	17.	b1,c2	30.	a2,b1	43.	b1,c2	56.	a2,b1	69.	b1,c2		
5.	a2,b1	18.	b1,c2	31.	b1,c2	44.	a2,b1	57.	a2,b1	70.	b1,c2		
6.	a2,b1	19.	a2,b1	32.	a2,b1	45.	a2,b1	58.	b1,c2	71.	b1,c2		
7.	a2,b1	20.	b1,c2	33.	b1,c2	46.	b1,c2	59.	a2,b1	72.	a2,b1		
8.	b1,c2	21.	a2,b1	34.	a2,b1	47.	a2,b1	60.	b1,c2	73.	b1,c2		
9.	b1,c2	22.	a2,b1	35.	b1,c2	48.	a2,b1	61.	b1,c2	74.	a2,b1		
10.	a2,b1	23.	a2,b1	36.	b1,c2	49.	b1,c2	62.	b1,c2	75.	a2,b1		
11.	a2,b1	24.	b1,c2	37.	a2,b1	50.	a2,b1	63.	b1,c2	76.	b1,c2		
12.	a2,b1	25.	a2,b1	38.	a2,b1	51.	b1,c2	64.	b1,c2	77.	b1,c2		
13.	a2,b1	26.	b1,c2	39.	b1,c2	52.	a2,b1	65.	b1,c2	78.	a2,b1		

Примітка: відповідь «а» оцінюється в 1 бал, «b» – у 2 бали; бали підсумовуються окремо за кожним фактором і порівнюються з середніми показниками.

Позначення	Середнє значення	На 1-1,5 бала нижче Середнього значення	На 1-1,5 бала вище Середнього значення
I	2	3	4
B	4,05	Інтелект: конкретний	Абстрактне мислення
C	7,5	Емоційна нестійкість	Емоційна стабільність, зрілість
E	5,5	Підкореність	Домінантність, самовпевненість, авторитарність
G	7,8	пристосованість, беспринципність, підтверженість асоціальним действиям.	Принциповість, дотримання правил поведінки, моралі
H	7,7	Робкість, обережність, стриманість	Сміливість, схильність до ризику, стійкість до стресів
J	7,6	Жорсткість, самовпевненість, практичність	М'якість, залежність, чутливість, мрійливість, непрактичність
L	4,5	Довірливість, уживчивість, легко ладить з людьми	Підозрілість, егоїстичність, обережливість
N	5,5	Прямолінійність, природність, простота, сентиментальність	Хитрість, розсудливість, проникливість
O	6,58	Спокій, упевненість в собі, життєрадісність, спокій	Тревожність, депресивність, тяготиться дурними предчуттями
Q ₁	8,1	Консерватизм, придерживається установившихся понять, приймає їх на веру	радикалізм (прагнення до нового), критично налаштований, аналітично мислячий
Q ₂	5,7	Конформізм, залежність від групи, комунікабельність, відповідність суспільній думці	Незалежність, надає перевагу власним рішенням, не враховує суспільну думку
Q ₃	6,3	Недисциплінованість, плохой самоконтроль, подчинен собственным страстям	Високий контроль своїх емоцій та поведінки, точність у виконанні соціальних вимог
Q ₄	6,0	Розслабленість, спокій лін, низьке робоче напруження.	Висока активність, високе робоче напруження

Методика дослідження комунікативних та організаторських здібностей (КОС-1).

Мета дослідження: визначення рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей учнів.

Інструкція до проведення методики: Учасникам пропонується дати відповіді на 40 запитань, що дозволяють комплексно оцінити їхні здатності до ефективного спілкування, організації діяльності та взаємодії в колективі. Кожне запитання передбачає вибір одного з кількох варіантів відповіді, який відображає певну поведінкову чи комунікативну тенденцію.

Оцінювання результатів: Вибрані учасником відповіді оцінюються за бальною шкалою, після чого бали підсумовуються окремо для кожного визначеного фактору здібностей. Отримані показники порівнюються з нормативними середніми значеннями, що дозволяє визначити рівень розвитку комунікативних та організаторських умінь і виявити сфери, що потребують корекційної роботи або додаткового розвитку.

Бланк.

1		2		3		4		5		6		7		8		9		10	
11		12		13		14		15		16		17		18		19		20	
21		22		23		24		25		26		27		28		29		30	
31		32		33		34		35		36		37		38		39		40	

Обробка результатів

Після проходження методики відповіді учасників аналізуються за допомогою спеціального ключа-дешифратора. Для кожного розділу методики підраховується кількість відповідей, які збігаються з варіантами, визначеними у ключі. Цей підрахунок дозволяє оцінити рівень розвитку окремих здібностей – комунікативних та організаторських.

Підсумкове оцінювання:

1. Бали за кожний фактор підсумовуються окремо.
2. Отримані результати порівнюються з нормативними середніми значеннями для відповідної вікової групи учнів.
3. На основі порівняння визначається рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей: високий, середній або низький.

4. Результати дозволяють виявити сильні та слабкі сторони учасників, а також визначити напрямки для подальшої корекційної роботи або розвитку певних умінь.

Ключ-дешифратор

Комунікативні здібності 1+ 3- 5+ 7- 9+ 11- 13+ 15- 17+ 19- 21+ 23- 25+ 27- 29+ 31- 33+ 35- 37+ 39-

| Організаторські здібності |

2+ 4- 6+ 8- 10+ 12- 14+ 16- 18+ 20-
22+ 24- 26+ 28- 30+ 32- 34+ 36- 38+ 40-

Ця система обробки даних забезпечує об'єктивну оцінку особистісних характеристик учнів, що дозволяє зіставляти їхні здібності з вимогами обраної професії та розробляти відповідні корекційні програми.

Інтерпретація результатів

Згідно з оцінювальною шкалою, шкільний психолог визначає у учнів рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей.

Здібності	Рівень				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Комунікативні	0,1-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,78-1,0
Організаторські	0,2-0,55	0,56-0,65	0,66-0,7	0,71-0,8	0,81-1,0

Інтерпретація оцінок за методикою

- Учень, який отримав оцінку 1, має вкрай низький рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей.
- Учень із оцінкою 2 проявляє обмежене прагнення до спілкування, почувається невпевнено в новому колективі, уникає контактів, віддає перевагу самотності. У нього виникають труднощі у встановленні зв'язків з іншими людьми та виступах перед аудиторією, він погано орієнтується в незнайомій ситуації, не відстоює власну позицію та важко переносить образи. Ініціативність у суспільній діяльності низька, він часто уникає прийняття самостійних рішень.

- Учень, який отримав оцінку 3, прагне до контактів із людьми, не обмежує коло знайомств, відстоює власну думку та планує свою діяльність. Проте стабільність цих проявів ще недостатньо висока.
- Учень із оцінкою 4 легко адаптується до нової обстановки, швидко знаходить друзів, активно розширює коло знайомств, займається громадською діяльністю, допомагає близьким та друзям, проявляє ініціативу у спілкуванні та бере участь в організації заходів. Він здатен приймати самостійні рішення у складних ситуаціях.
- Учень, який отримав оцінку 5, активно прагне до комунікативної та організаторської діяльності, відчуває потребу у таких взаємодіях. Легко орієнтується в складних ситуаціях, впевнено поводить у новому колективі, відстоює власну позицію та домагається її прийняття товаришами. Він може оживити незнайомий колектив, любить організовувати ігри та заходи, проявляє наполегливість у цікавій діяльності і самостійно шукає можливості реалізувати свої комунікативні та організаторські потреби.

Методика фіксує лише поточний рівень розвитку комунікативних та організаторських схильностей на даному етапі особистісного розвитку. Вони можуть змінюватися та прогресувати за наявності мотивації, цілеспрямованості та сприятливих умов для діяльності.

2.2. Особливості емпіричного дослідження комунікативних здібностей підлітків як підґрунтя формування конфліктної поведінки

Таблиця 2.1.

Рівні розвитку комунікативних здібностей підлітків

№	ПІБ	Оцінка	Рівень комунікативних здібностей
1.	Інна К.	2	Нижче середнього
2.	Ліда М.	5	Дуже високий
3.	Сергій С.	4	Середній
4.	Олег С.	1	Низький
5.	СашкоХ.	4	Високий
6.	СашкоЮ.	3	Середній
7.	Олена В.	4	Високий

8.	СашкоЦ.	5	Дуже високий
9.	Надія Г.	2	Нижче середнього
10.	Аня Г.	3	Середній
11.	Лада К.	4	Середній
12.	Маша Л.	3	Середній
13.	Світлана Р.	3	Середній
14.	Таня С.	3	Середній

Таблиця 2.1 відображає рівні розвитку комунікативних здібностей підлітків, які були оцінені за методикою КОС-1. Для кожного учасника наведено прізвище та ініціали, отриману оцінку та відповідний рівень розвитку комунікативних здібностей: низький, нижче середнього, середній, високий, дуже високий.

Загальна кількість учасників експериментальної групи складає 14 осіб. Оцінки варіюються від 1 до 5, що дозволяє простежити діапазон комунікативних здібностей серед підлітків цієї групи.

Аналіз результатів констатував наступне.

1. Низький рівень (оцінка 1)

Представлений лише одним підлітком (Олег С.).

Цей результат свідчить про крайню обмеженість у комунікативних навичках: підліток не проявляє ініціативу в спілкуванні, уникає контактів із товаришами, відчуває труднощі у виступах та соціальній взаємодії.

Така низька оцінка може бути наслідком особистісних особливостей, відсутності досвіду спілкування, підвищеної скованості або низької мотивації до комунікативної діяльності.

2. Нижче середнього (оцінка 2)

Спостерігається у двох підлітків (Інна К., Надія Г.).

Ці учасники також мають труднощі у взаємодії з однолітками, обмежують своє коло спілкування та не завжди вміють адекватно реагувати у нових соціальних ситуаціях.

Такий рівень свідчить про необхідність додаткового формування комунікативних навичок через цілеспрямовані корекційні програми та групову роботу.

3. Середній рівень (оцінка 3)

Найбільш поширений серед підлітків цієї групи: 5 осіб (Сашко Ю., Аня Г., Лада К., Маша Л., Світлана Р., Таня С.).

У цих підлітків спостерігається певна здатність до встановлення контактів, вони беруть участь у спільних заходах та можуть відстоювати власну думку.

Однак стабільність комунікативних проявів ще не висока, тому для цих підлітків важливі підтримка та вправи на розвиток навичок ефективного спілкування, вміння працювати в команді та конструктивно вирішувати конфлікти.

4. Високий рівень (оцінка 4)

Зареєстрований у трьох підлітків (Сергій С., Сашко Х., Олена В.).

Підлітки цього рівня легко адаптуються до нових ситуацій, активно розширюють коло спілкування, проявляють ініціативу та беруть участь у громадських та колективних заходах.

Вони здатні приймати самостійні рішення і ефективно взаємодіяти в групі, що свідчить про сформованість базових комунікативних навичок та певну соціальну зрілість.

5. Дуже високий рівень (оцінка 5)

Двоє учасників (Ліда М., Сашко Ц.) продемонстрували максимальний рівень комунікативних здібностей.

Вони активно прагнуть до організаторської та комунікативної діяльності, швидко орієнтуються у нових ситуаціях, легко входять у контакт із новими людьми, можуть впливати на групу та ефективно координувати колективну діяльність.

Такі підлітки мають високий потенціал лідерства та здатні виступати ініціаторами соціальних та колективних проектів.

Таким чином,

1. Спостерігається значний розкид рівнів комунікативних здібностей серед підлітків: від низького до дуже високого. Це свідчить про індивідуальні особливості розвитку навичок спілкування та різний досвід соціальної взаємодії.

2. Більшість учасників (9 осіб) мають середній або високий рівень комунікативних здібностей, що свідчить про наявність базових навичок взаємодії, але потребує подальшого розвитку для стабільності та ефективності.

3. Невелика частина групи (3 учасники) демонструє нижче середнього або низький рівень, що підкреслює необхідність індивідуального підходу та спеціальних психокорекційних програм для підвищення комунікативних навичок.

4. Дуже високий рівень проявлений у 2 підлітків, які можуть слугувати прикладом для однолітків та потенційно виступати лідерами в групових та колективних активностях.
5. Аналіз результатів підкреслює важливість раннього виявлення проблем у розвитку комунікативних здібностей і необхідність цілеспрямованої роботи щодо розвитку ефективного спілкування та взаємодії підлітків у колективі.

Другий етап експерименту був спрямований на дослідження особистісних характеристик учасників за допомогою опитувальника Кеттела. Ці дані дозволяють нам дослідити прояви саморегуляції в структурі особистості дітей. Результати вивчення особистісних особливостей експериментальної групи подані в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Характеристика особистісних показників учасників експериментальної групи

	ПІБ	В	С	Е	G	Н	J	К	L	О	Q ₁	Q ₂	Q ₃	Q ₄
1.	Інна К.	4	8	5	10	7	3	6	7	8	7	4	4	4
2.	Ліда М.	1	9	9	8	11	5	5	4	5	5	1	3	5
3.	Сергій С.	3	10	11	3	10	1	5	7	3	5	4	2	4
4.	Олег С.	4	6	5	3	4	3	6	7	3	4	2	2	1
5.	Сашко Х.	1	7	9	9	10	5	6	8	9	7	6	7	7
6.	Сашко Ю.	3	9	9	9	8	2	7	4	8	7	4	7	5
7.	Олена В.	3	6	7	8	7	6	7	8	5	5	4	2	1
8.	Сашко Ц.	1	8	10	7	9	2	7	8	8	7	2	6	2
9.	Надія Г.	4	6	9	8	7	5	6	6	9	6	5	6	6
10.	Аня Г.	3	8	8	8	6	6	5	8	4	7	1	6	6
11.	Лада К.	4	4	8	8	10	4	8	8	8	4	6	4	7
12.	Маша Л.	4	9	5	7	7	8	5	8	10	8	3	2	7
13.	Світлана Р.	5	4	8	6	4	6	6	8	9	6	7	5	7
14.	Таня С.	3	4	7	8	6	3	3	3	4	6	4	3	4

Таблиця 2.2 містить результати дослідження особистісних характеристик учасників експериментальної групи за методикою Кеттела. Для кожного підлітка

зафіксовані показники по 14 факторах: В, С, Е, G, Н, J, K, L, O, Q1–Q4. Кожен фактор відображає певну рису особистості, що дозволяє оцінити індивідуальні особливості, зокрема ті, що пов'язані з саморегуляцією, соціальною активністю, емоційною стабільністю та комунікативною сферою.

Учасники експериментальної групи мають різні рівні розвитку особистісних якостей: деякі демонструють високі показники по більшості факторів, що свідчить про сформованість саморегуляції та соціальної адаптації, інші – середні або низькі, що вказує на потребу у розвитку певних рис особистості.

Отже:

1. Різноманітність особистісних характеристик: Показники факторів у учасників значно варіюють. Наприклад, Ліда М. має високі оцінки за факторами С (9) та Е (9), що свідчить про високий рівень інтелектуальної активності та емоційної чутливості, проте низькі оцінки за В (1) та Q1 (1) відображають слабкість у сфері лідерства і самоконтролю. Аналогічні контрасти спостерігаються й у інших учасників, що демонструє неоднорідність особистісного розвитку в групі.
2. Показники саморегуляції: Фактори, пов'язані з контролем емоцій і поведінки (наприклад, фактори G, Н, L, Q1), показують різний рівень сформованості. Так, Інна К. має середні значення по більшості цих факторів, що свідчить про помірний рівень саморегуляції. Натомість у Таня С. деякі фактори (наприклад, K=3, L=3) демонструють нижчий рівень розвитку самоконтролю, що може ускладнювати взаємодію з однолітками та участь у колективних справах.
3. Соціальна та комунікативна активність: Фактори В, С, Е, Q2–Q4 відображають здатність до соціальної взаємодії та комунікації. Найвищі показники спостерігаються у Ліди М. та Сашка Х., що вказує на їх активну соціальну позицію, легкість у встановленні контактів та ініціативність у спілкуванні. Низькі значення цих факторів у Олега С. та Таня С. свідчать про обмежену комунікативну активність та скованість у нових соціальних ситуаціях.

4. Емоційна стабільність: Фактори G, H та O дозволяють оцінити емоційну стійкість та адаптивність до стресових ситуацій. У більшості учасників спостерігаються середні та високі значення, що є позитивним показником. Проте у деяких підлітків (наприклад, Олег С., B=4, G=3) емоційна нестійкість може обмежувати їх ефективну взаємодію в колективі.
5. Лідерські якості та організаторські здібності: Фактори J, K та L демонструють рівень ініціативності, здатність брати відповідальність та організовувати діяльність інших. Найвищі показники у Ліди М. і Сашка Х., середні у більшості інших учасників, низькі – у Таня С. та Олега С., що вказує на потребу розвитку лідерських навичок у цих підлітків.

Таким чином,

- У групі спостерігається значна варіативність особистісних рис підлітків, що впливає на їх комунікативні та організаторські здібності.
- Найбільш розвинені саморегуляція, соціальна активність та лідерські навички у Ліди М., Сашка Х. та Сашка Ц., що робить їх більш успішними у колективній діяльності.
- Низькі показники у Олега С., Інни К. та Таня С. свідчать про потребу корекційної роботи для формування навичок самоконтролю, ініціативності та ефективного спілкування.
- Виявлені особливості підлітків можуть пояснювати їхню комунікативну поведінку та труднощі у встановленні контактів з однолітками.

Дані таблиці дозволяють розробити індивідуальні та групові психокорекційні програми для підвищення рівня саморегуляції та комунікативних здібностей підлітків.

Формувальний етап експерименту, що передбачав комплекс занять із профілактики та подолання труднощів у спілкуванні, було реалізовано в експериментальній групі. Після завершення цього етапу в групі проведено контрольний етап експерименту.

Метою контрольного етапу було визначення ефективності використаної корекційної програми та її впливу на розвиток комунікативних здібностей

підлітків як можливості розвитку саморегуляції та подолання конфліктної поведінки, які могли покращуватися протягом проведення програми.

Центральним моментом етапу стала перша серія досліджень, спрямована на оцінку рівня комунікативних здібностей після проведення корекційних занять.

Водночас повторне вивчення особистісних характеристик учасників не проводилося, оскільки обсяг проведеної корекційної роботи не впливає на ці показники.

Отримані результати першої серії контрольного етапу для експериментальної групи представлені в таблиці №3.

Таблиця 2.3.

Рівні розвитку комунікативних здібностей учасників експериментальної групи (контрольний етап експерименту)

№	ПІБ.	Оцінка	Рівні комунікативних здібностей
1.	Інна К.	3	Середній
2.	Ліда М.	5	Дуже високий
3.	Сергій С.	3	Середній
4.	Олег С.	3	Середній
5.	Сашко Х.	5	Дуже високий
6.	СашкоЮ.	4	Високий
7.	Олена В.	5	Дуже високий
8.	Сашко Ц.	5	Дуже високий
9.	Надія Г.	3	Середній
10.	Аня Г.	3	Середній
11.	Лада К.	4	Високий
12.	Маша Л.	4	Високий
13.	Світлана Р.	3	Середній
14.	Таня С.	4	Високий

Таблиця 2.3 відображає результати контрольного етапу експерименту щодо рівнів комунікативних здібностей учасників експериментальної групи як підґрунтя розвитку саморегуляції поведінки після проведення корекційної програми. У ній наведено оцінки кожного учасника та відповідний рівень розвитку

комунікативних здібностей, які оцінюються як: низький, середній, високий та дуже високий.

Серед 14 учасників експериментальної групи:

Дуже високий рівень комунікативних здібностей мають 4 учасники (Ліда М., Сашко Х., Олена В., Сашко Ц.),

Високий рівень – 4 учасники (Сашко Ю., Лада К., Маша Л., Таня С.),

Середній рівень – 6 учасників (Інна К., Сергій С., Олег С., Надія Г., Аня Г., Світлана Р.).

Низького рівня розвитку комунікативних здібностей у групі не зафіксовано.

Аналіз результатів констатував наступне:

1. Позитивна динаміка: Порівняно з результатами констатуючого етапу, у більшості підлітків відбулися покращення комунікативних навичок. Так, учасники, які раніше мали нижчий рівень (Інна К., Олег С., Надія Г.), після проведення корекційних занять підвищили свій рівень до середнього. Це свідчить про ефективність корекційної програми у формуванні комунікативної компетентності.
2. Зростання високих рівнів: Кількість учасників із високим і дуже високим рівнем комунікативних здібностей збільшилася. Це підтверджує, що програма сприяє розвитку не лише базових навичок спілкування, а й умінь активної взаємодії з однолітками, що є важливим чинником саморегуляції та подолання конфліктної поведінки.
3. Рівномірність розвитку: Хоча деякі учасники залишилися на середньому рівні, спостерігається більш рівномірний розподіл показників у групі. Це говорить про те, що програма не лише допомагає лідерам групи, а й стимулює розвиток комунікативних здібностей у тих підлітків, які раніше були менш активними в спілкуванні.
4. Вплив на саморегуляцію: Зростання комунікативних здібностей позитивно впливає на здатність підлітків до саморегуляції у конфліктних ситуаціях. Кращі навички спілкування дозволяють ефективніше висловлювати власну думку, враховувати позицію інших, а також уникати або конструктивно вирішувати конфлікти.

5. Висновок щодо ефективності програми: Отримані результати контрольного етапу свідчать, що запропонована корекційна програма є ефективним інструментом розвитку комунікативних здібностей підлітків. Вона стимулює активне включення в групові взаємодії, підвищує рівень ініціативності, співпраці та сприяє формуванню навичок саморегуляції у спілкуванні та вирішенні конфліктів. Порівняння результатів, отриманих при оцінюванні комунікативних здібностей на констатуючому та контрольному етапах експерименту (див. табл. 2.4), дозволяє стверджувати, що в експериментальній групі на контрольному етапі збільшилася кількість учнів із високим та дуже високим рівнем комунікативних здібностей. Водночас зменшилася кількість підлітків із низьким та нижче середнього рівнями, що свідчить про позитивну динаміку розвитку комунікативних навичок у процесі проведеної корекційної роботи.

Таблиця 2.4.

Зведена таблиця рівнів комунікативних здібностей в експериментальній групі, отриманих на констатувальному та контрольному етапах дослідження

Рівні комунікативних здібностей	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	Кількість підлітків	%	Кількість підлітків	%
Очень высокий	2	14,3	4	28,5
Высокий	3	21,4	4	28,5
Средний	6	43	6	43
Ниже среднего	2	14,3	-	0
Низкий	1	7	-	0

Таблиця 2.4 відображає порівняльні дані рівнів комунікативних здібностей підлітків експериментальної групи на констатувальному та контрольному етапах дослідження. У ній представлені абсолютні значення (кількість учасників) та відсотковий розподіл (%) учнів за п'ятьма рівнями комунікативних здібностей: дуже високий, високий, середній, нижче середнього та низький.

На констатувальному етапі результати показали, що більшість учнів мала середній рівень комунікативних здібностей (6 осіб, 43%). Досить невелика частка підлітків демонструвала високий (3 особи, 21,4%) або дуже високий (2 особи, 14,3%) рівень, тоді як нижче середнього та низький рівні були присутні у 2 та 1

учня відповідно, що свідчить про наявність труднощів у спілкуванні у окремих учасників.

На контрольному етапі, після проведення корекційної програми, відбулося помітне зростання кількості учнів з високим та дуже високим рівнями комунікативних здібностей: до 4 осіб (28,5%) у кожній категорії. Кількість учнів із нижчим за середній та низьким рівнем зменшилася до нуля. При цьому середній рівень залишився стабільним (6 осіб, 43%).

Дані таблиці свідчать про позитивну динаміку розвитку комунікативних здібностей у підлітків експериментальної групи після проведення корекційного етапу.

Зростання кількості учнів з високим і дуже високим рівнем комунікативних навичок говорить про ефективність психокорекційної програми, спрямованої на подолання труднощів у спілкуванні, формування навичок взаємодії та розвитку соціальної активності.

Водночас стабільність середнього рівня (43% учнів) свідчить про те, що певна частина підлітків зберегла помірні навички комунікації, проте програма допомогла їм підтримувати та поступово покращувати свою соціальну компетентність.

Особливо помітним є те, що учні з низьким і нижче середнього рівнями повністю перейшли в категорії середнього та високого рівня. Це свідчить про те, що корекційна робота сприяла подоланню комунікативних бар'єрів, підвищенню впевненості підлітків у спілкуванні та розвитку ініціативності у взаємодії з однолітками.

Загалом, результати таблиці демонструють, що цілеспрямована робота з розвитку комунікативних здібностей підлітків сприяє підвищенню соціальної адаптованості, формуванню саморегуляції та зменшенню труднощів у міжособистісному спілкуванні.

Отримані дані свідчать про те, що корекційна програма позитивно вплинула на розвиток комунікативних навичок у підлітків. Зростання рівня комунікативних здібностей тісно пов'язане з формуванням саморегуляції, що проявляється у

здатності адекватно контролювати власні емоції, прогнозувати наслідки своїх дій та ефективно взаємодіяти з оточуючими.

Підлітки, які демонструють високий та дуже високий рівень комунікаційних умінь, краще справляються з конфліктними ситуаціями, проявляють ініціативу у вирішенні суперечок, здатні до конструктивного діалогу та більш обережно регулюють свою поведінку у групі.

Таким чином, проведене дослідження підтверджує, що розвиток комунікативних здібностей у підлітків є ключовим фактором формування ефективної саморегуляції та подолання конфліктної поведінки, що має важливе значення для їх соціальної адаптації та успішної взаємодії з оточуючими.

2.3. Методичні рекомендації з формування саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки

Формування саморегуляції у підлітків є ключовим чинником, що забезпечує здатність ефективно справлятися з конфліктами та підтримувати конструктивні міжособистісні взаємодії. На основі результатів дослідження та сучасних підходів у психології розвитку пропонується наступний комплекс методичних рекомендацій для педагогів, психологів та соціальних працівників.

1. Розвиток емоційної саморегуляції

- Вправи на усвідомлення емоцій: ведення щоденника емоцій, обговорення переживань у групі, аналіз емоційних реакцій у конфліктних ситуаціях.
- Техніки заспокоєння: дихальні вправи, релаксаційні методики, короткі медитації, які дозволяють підлітку контролювати інтенсивність негативних емоцій у конфліктних ситуаціях.
- Рефлексія емоцій: обговорення у групі або з психологом причин виникнення емоцій та можливих способів їх конструктивного вираження.

2. Формування когнітивної саморегуляції

- Навчання вирішенню проблем: використання рольових ігор, моделювання конфліктних ситуацій та спільний аналіз можливих стратегій поведінки.
- Підвищення усвідомленості: вправи на передбачення наслідків власних дій, обговорення позитивних і негативних наслідків різних способів реагування в конфлікті.
- Пошук альтернатив: навчання підлітків створювати кілька варіантів реагування на конфлікт і оцінювати їх наслідки.

3. Соціальна саморегуляція

- Розвиток навичок ефективного спілкування: тренінги на активне слухання, вираження власної думки без агресії, використання “Я-висловлювань”.
- Розвиток емпатії: вправи на розуміння позиції іншого, обговорення почуттів однолітків, аналіз ситуацій з різних точок зору.
- Командна взаємодія: участь у спільних проектах та групових іграх, де підлітки повинні координувати дії, ділитися обов’язками та приймати колективні рішення.

4. Розвиток поведінкової саморегуляції

- Вправи на відстрочку реакції: підлітки навчаються затримувати імпульсивну реакцію в конфліктній ситуації та обирати адекватний спосіб реагування.
- Розвиток навичок самоконтролю: тренування дотримання правил, виконання колективних завдань, регуляція власної поведінки у групі.
- Моделювання поведінки: використання ситуаційних ігор для відпрацювання конструктивних стратегій вирішення конфліктів.

5. Психокорекційні заходи

- Індивідуальна робота з психологом: обговорення власних труднощів у спілкуванні, розробка персональних стратегій саморегуляції.
- Групові тренінги: формування спільних правил взаємодії, рольові ігри, навчання технік запобігання конфліктам.
- Підтримка самостійної діяльності: заохочення учнів до організації колективних заходів, де вони можуть практикувати навички управління власною поведінкою та комунікацією.

6. Рекомендації педагогам та батькам

- Створювати безпечне середовище, де підлітки можуть відкрито висловлювати свої емоції.
- Підтримувати розвиток позитивної самоповаги та впевненості у власних здібностях.
- Заохочувати рефлексію та обговорення конфліктних ситуацій у сім'ї та школі.
- Сприяти розвитку самоконтролю та відповідальності через колективні завдання та обговорення їх результатів.

Таким чином, систематичне використання даних рекомендацій сприяє комплексному розвитку саморегуляції підлітків, формує здатність контролювати емоції, аналізувати поведінку, ефективно взаємодіяти з однолітками та запобігати або конструктивно вирішувати конфлікти, що є критично важливим для соціальної адаптації в підлітковому віці.

Наведемо зміст методичної програми: Формування саморегуляції підлітків у подоланні конфліктної поведінки

Мета програми: розвиток здатності підлітків усвідомлювати власні емоції, контролювати поведінку в складних ситуаціях, ефективно спілкуватися та конструктивно вирішувати конфлікти.

Заняття 1. Зворотний зв'язок у міжособистісному спілкуванні

Мета: навчити підлітків співвідносити власні емоції та переживання з характером зворотного зв'язку.

Етапи заняття:

1. Вправа «Емоційні привітання» – демонстрація емоційних станів (ввічливість, агресія, смуток, радість) через міміку, інтонацію та жести.
2. Обговорення: аналіз ефективності переданих емоцій, усвідомлення прихованих почуттів.
3. Психологічне пояснення: феномен «масок» та безособового спілкування, вплив на саморегуляцію та конфліктну поведінку.

Очікувані результати: підлітки розпізнають власні емоції, розуміють їхній вплив на поведінку у спілкуванні.

Заняття 2. «Маски» у спілкуванні

Мета: усвідомлення власних стратегій захисту та їх впливу на міжособистісні контакти.

Етапи заняття:

1. Вибір «масок» (байдужість, угодливість, агресія, високомерність тощо).
2. Демонстрація обраної маски учасником.
3. Обговорення: які маски найчастіше використовуються та як вони впливають на взаємодію з іншими.

Очікувані результати: розвиток усвідомлення власних захисних стратегій та формування здатності контролювати емоційні реакції у конфлікті.

Заняття 3. Визначення типу власної реакції у конфлікті

Мета: навчити підлітків ідентифікувати тип поведінки під час конфліктів (пасивна, агресивна, конструктивна).

Етапи заняття:

1. Вправа «Конфліктна ситуація» – моделювання реальних шкільних та соціальних ситуацій.
2. Обговорення власних реакцій та емоцій.
3. Психологічний аналіз ефективності різних типів поведінки.

Очікувані результати: формування усвідомленого підходу до вибору адекватної поведінки у конфлікті.

Заняття 4. Розвиток навичок самоконтролю та емоційної регуляції

Мета: формування здатності контролювати імпульсивні реакції та керувати власними емоціями.

Етапи заняття:

1. Техніки дихання та релаксації при напруженні.
2. Практика усвідомленого спостереження за емоціями («емоційний щоденник»).

3. Вправа «Розмова без конфлікту» – імітація дискусії з контролем інтонації та жестів.

Очікувані результати: підлітки навчаться знижувати рівень стресу, контролювати агресивні реакції та проявляти саморегуляцію.

Заняття 5. Розвиток комунікативної компетентності

Мета: вдосконалення навичок ефективного спілкування та конструктивного вирішення конфліктів.

Етапи заняття:

1. Вправа «Активне слухання» – повторення змісту, уточнення, перевірка розуміння співрозмовника.
2. Вправа «Я-повідомлення» – формулювання власних почуттів та потреб без звинувачень.
3. Практичні ігри для розвитку командної взаємодії та співпраці.

Очікувані результати: підлітки навчаться висловлювати власну позицію, враховувати почуття іншого та зменшувати конфліктні ситуації.

Заняття 6. Закріплення та інтеграція навичок саморегуляції

Мета: консолідація отриманих навичок, підготовка до реальних соціальних ситуацій.

Етапи заняття:

1. Симуляція складних ситуацій у групі з реальними ролями та завданнями.
2. Обговорення реакцій, аналіз ефективності дій та застосування стратегій саморегуляції.
3. Розробка індивідуального плану дій у конфліктних ситуаціях для кожного підлітка.

Очікувані результати: підлітки набувають навичок самоконтролю, конструктивного спілкування та здатності до подолання конфліктної поведінки в повсякденному житті.

Висновки до другого розділу

1. Констатувальний етап експерименту показав значну варіативність рівнів комунікативних здібностей серед підлітків експериментальної групи, що варіювалися від низького та нижче середнього до високого і дуже високого рівнів. Найбільша частка учасників мала середній рівень комунікаційних умінь, що свідчить про наявність потенційних труднощів у міжособистісному спілкуванні та взаємодії з однолітками.

Аналіз особистісних характеристик за методикою Кеттела виявив індивідуальні особливості підлітків, які безпосередньо впливають на їх комунікативну поведінку, зокрема: рівень емоційної стабільності, здатність до самоконтролю, ініціативність та орієнтацію на групову взаємодію. Це підтверджує необхідність врахування особистісного профілю при плануванні психокорекційних заходів.

2. Виконання корекційної програми психокорекційних ігор та тренінгів забезпечило суттєве підвищення рівня комунікативних здібностей підлітків. Спостерігалось збільшення кількості учасників із високим і дуже високим рівнем умінь у спілкуванні, а підлітки з низьким і нижче середнього рівнями відсутні на контрольному етапі, що свідчить про ефективність застосованих методів психокорекції.

Отримані результати демонструють тісний взаємозв'язок розвитку комунікативних компетенцій і формування саморегуляції у підлітків. Підвищення здатності до ефективного спілкування супроводжувалося поліпшенням контролю емоційних реакцій, здатністю адекватно оцінювати соціальні ситуації та обирати конструктивні способи взаємодії. Це, у свою чергу, сприяло зниженню проявів конфліктної поведінки та формуванню навичок самостійного регулювання емоційного стану та поведінки в соціальному середовищі.

Експериментальні дані підтверджують, що систематична психокорекційна робота, орієнтована на розвиток комунікативних навичок та інтеграцію особистісних ресурсів підлітків, є ефективним механізмом підвищення рівня саморегуляції. Це дозволяє не лише покращувати міжособистісне спілкування, а й

служує дієвим засобом профілактики та подолання конфліктної поведінки в підлітковому віці.

Отже, отримані результати підкреслюють значення комплексного підходу, який поєднує розвиток комунікативних умінь, урахування індивідуально-психологічних характеристик та формування навичок саморегуляції як ключового чинника соціальної адаптації та конструктивного вирішення конфліктів серед підлітків.

ВИСНОВКИ

1. Конфліктна поведінка підлітків, що може проявлятися у формі агресивних реакцій, девіантних моделей поведінки, опору соціальним та нормам групових взаємин, становить серйозну соціально-психологічну проблему. Вона негативно впливає на успішність адаптації особистості, формування соціальної компетентності, розвиток якісних міжособистісних стосунків та загалом на психічне благополуччя підлітків. Значна частина сучасних досліджень свідчить, що слабка здатність до ефективної саморегуляції є одним із провідних чинників, які сприяють загостренню конфліктності та девіантності в поведінці підлітків. Підлітки з низьким рівнем саморегуляційних навичок частіше демонструють імпульсивні рішення, недостатнє прогнозування наслідків власної поведінки, труднощі в управлінні емоційними станами, що створює передумови для частих міжособистісних зіткнень та соціальної ізоляції.

В умовах динамічних соціальних змін, підвищеного інформаційного навантаження, конкуренції та стресогенних ситуацій, здатність до саморегуляції виступає не лише як фактор адаптації, але й як ключовий ресурс психологічного здоров'я підлітків. Саме тому вивчення механізмів саморегуляції та їхнього впливу на поведінкові прояви конфліктності має важливе теоретичне і практичне значення для педагогіки, психології розвитку, соціальної роботи та психокорекційної практики.

Теоретичний аналіз свідчить, що саморегуляція функціонує на перетині когнітивних, афективних та мотиваційних компонентів, що дозволяє інтегрувати її дослідження в різні наукові підходи: від когнітивно-біхевіоральних моделей до соціально-психологічних концепцій (Carver & Scheier). Незважаючи на значний прогрес у вивченні саморегуляційних процесів, питання їхньої специфічної ролі в подоланні конфліктної поведінки підлітків потребує подальшого емпіричного уточнення. Існує необхідність у розробці диференційованих моделей, що враховують індивідуально-вікові, соціокультурні та контекстуальні детермінанти саморегуляції, а також у визначенні ефективних психологічних інтервенцій, спрямованих на зміцнення саморегуляційних здатностей у підлітковому віці.

2. Підлітковий вік є особливим етапом онтогенезу, що характеризується значними фізіологічними, психічними та соціальними змінами. Основними психологічними новоутвореннями цього періоду є формування самосвідомості, потреби в самооцінці, прагнення до автономії та розвитку індивідуальних соціальних навичок.

Головним психофізіологічним маркером підліткового віку є процес статевого дозрівання, який визначає межі цього періоду та супроводжується інтенсивним ростом, розвитком вторинних статевих ознак і зміною емоційного та поведінкового стану підлітків.

У підлітковому віці відбувається переорієнтація комунікації: особливе значення набуває спілкування з однолітками, яке стає ключовим механізмом соціальної адаптації та самореалізації. Інтимно-особистісне, групове та соціально-орієнтоване спілкування формує основу для розвитку міжособистісних навичок, самооцінки та здатності до саморегуляції.

Основними труднощами підлітків у спілкуванні є психологічні бар'єри, які виникають через невідповідність індивідуально-психологічних особливостей партнерів спілкування, недостатній розвиток когнітивних та емоційних навичок, сором'язливість або переживання стресових ситуацій.

Розуміння особливостей комунікації підлітків та причин виникнення труднощів у спілкуванні дозволяє виокремити основні напрями педагогічної та психологічної підтримки, спрямованої на розвиток соціальної компетентності, саморегуляції та конструктивного подолання конфліктної поведінки.

3. Констатувальний етап експерименту показав значну варіативність рівнів комунікативних здібностей серед підлітків експериментальної групи, що варіювалися від низького та нижче середнього до високого і дуже високого рівнів. Найбільша частка учасників мала середній рівень комунікаційних умінь, що свідчить про наявність потенційних труднощів у міжособистісному спілкуванні та взаємодії з однолітками.

Аналіз особистісних характеристик за методикою Кеттела виявив індивідуальні особливості підлітків, які безпосередньо впливають на їх комунікативну поведінку, зокрема: рівень емоційної стабільності, здатність до

самоконтролю, ініціативність та орієнтацію на групову взаємодію. Це підтверджує необхідність врахування особистісного профілю при плануванні психокорекційних заходів.

Виконання корекційної програми психокорекційних ігор та тренінгів забезпечило суттєве підвищення рівня комунікативних здібностей підлітків. Спостерігалось збільшення кількості учасників із високим і дуже високим рівнем умінь у спілкуванні, а підлітки з низьким і нижче середнього рівнями відсутні на контрольному етапі, що свідчить про ефективність застосованих методів психокорекції.

Отримані результати демонструють тісний взаємозв'язок розвитку комунікативних компетенцій і формування саморегуляції у підлітків. Підвищення здатності до ефективного спілкування супроводжувалося поліпшенням контролю емоційних реакцій, здатністю адекватно оцінювати соціальні ситуації та обирати конструктивні способи взаємодії. Це, у свою чергу, сприяло зниженню проявів конфліктної поведінки та формуванню навичок самостійного регулювання емоційного стану та поведінки в соціальному середовищі.

Експериментальні дані підтверджують, що систематична психокорекційна робота, орієнтована на розвиток комунікативних навичок та інтеграцію особистісних ресурсів підлітків, є ефективним механізмом підвищення рівня саморегуляції. Це дозволяє не лише покращувати міжособистісне спілкування, а й слугує дієвим засобом профілактики та подолання конфліктної поведінки в підлітковому віці.

Отже, отримані результати підкреслюють значення комплексного підходу, який поєднує розвиток комунікативних умінь, урахування індивідуально-психологічних характеристик та формування навичок саморегуляції як ключового чинника соціальної адаптації та конструктивного вирішення конфліктів серед підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н.В. Психологічні особливості соціалізації сучасного підлітка : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.В. Абдюкова. - К., 2000. – 16с.
2. Бех І.Д. Особистісно-орієнтоване виховання: шляхи реалізації / І.Д. Бех // Рідна школа. – 2000. - №1. – С.10-13.
3. . Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітка / І.С. Булах. - К., 2023. – (Першотвір).
4. Бушай І.М. Психологічні особливості розвитку “Я-образу” акцентуєваних підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І.М. Бушай - К., 2000. – 16 с.
5. 45. Ван Джун. Особливості соціалізації молодшого підлітка /Ван Джун : матеріали Всеукраїнської конференції молодих науковців «Розквітання» [«Теоретичні та практичні проблеми розвитку та реалізації потенціалу особистості»], (Одеса 26 квітня 2018 р.). - С. 24-26.
6. 46. Ван Джун. Соціалізація як психологічне підґрунтя самосприйняття сучасного підлітка / Ван Джун, Будіянський М.Ф. // Науковий вісник ПДПУ ім. К.Д. Ушинського. – 2008. – № 1–2. – С. 191-195.
7. 47. Велитченко Л.К. Системний механізм змін особистості в інтерактивних взаєминах / Л.К.Велитченко // Трансформація соціально-політичних та економічних змін. – Чернівці, 2017. –С. 48-60.
8. Кордунова Н.О. Психологічні особливості становлення духовних цінностей старшокласників у процесі спілкування : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Н.О.Кордунова. - К., 2000. – 20 с.
9. Корольчук М.С. Психодіагностика / Корольчук М.С., Осьодло В.І. – К.: Ельга, Ніка-Центр, 2014. – 400 с.
10. Кошлань І.Г. Психологічні особливості емоційності підлітків та стилі сімейного виховання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол.

- наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / І.Г. Кошлань. - Одеса, 2015. – 20 с.
11. Кузікова С.Б. Корекція Я-концепції як умова подолання конфліктності у підлітків : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / С.Б. Кузікова– К., 2000. – 20 с.
 - 12.. Максименко С.Д. Основи генетичної психології / С.Д.Максименко. – К., 2000. – 218с.
 13. Максименко С.Д. Рефлексія проблем розвитку в психології / С.Д.Максименко // Наукові записки Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. – К., 2021. – Вип. 21. – С.1-24.
 14. Максименко С.Д. Розвиток психіки в онтогенезі: [в 2 т.] – К.: Форум, 2022. Т.1: Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології. – 319 с.
 15. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість особистості / Е.Л. Носенко // Психологія і суспільство. – 2014. - №4. – С.95-110.
 16. Пономаренко І.Л. Розвиток рефлексивності у підлітків з відхиленою поведінкою : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / І.Л. Пономаренко. - Одеса, 2013. – 20 с.
 17. Романишин І.М. Формування моральних відносин підлітків в умовах мікро соціуму : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогическая и возрастная психология» / І.М. Романишин. - Тернопіль, 2012. – 19 с.
 18. Татенко В.А. Проблема розвитку суб'єктивних механізмів психічної активності в онтогенезі / В.А. Татенко : зб. текстів виступів на Міжнародних наукових Костюківських читаннях. Т. 1. - К., 2022. - С.76-77.
 19. Татенко В.А. Про «еґологічний генезис» у Е.Гуссерля та проблему суб'єктних перетворень психіки в онтогенезі / В.А. Татенко // Психологія і суспільство. - 2024. - №4. - С.13-36.
 20. Тюріна В.О. Дитяча чутливість та жорстокість / В.О.Тюріна // Педагогіка і психологія. - 2021. - №1. - С.100-104.

21. Фурман А.В. Психодіагностика особистісної адаптованості / А.В. Фурман. - Тернопіль, 2013. - 63 с.
22. Фурман А.В. Духовність – основа нової школи / Фурман А.В. // Освіта. – 2022. - №3. - С.43-54.
23. Яценко Т.С. Теоретико-методологічний підхід до цілісного розуміння психіки у її структурних компонентах / Т.С. Яценко // Психологія і суспільство. – 2024. - №4. – С.37-60.
24. Asendorf J Development of inhibition in childhood Evidence for situational specificity and a two factor model // Devel. Psychol. 2000. №26. Н. 721-730.
25. Berk L. Child Development /L.Berk.- Allyn and Bacon. Boston, 2000.
26. Bowlby J. Attachment and loss. V.1-2.N.Y.:Basik Books, 2009.
27. Cohen D Frank R Preadolence: A critical of biological and psychological development //Siva D. V. Mental helf in children. Westerbury. N. Y. PJD. 1975.
28. Crittenden P.M. Quality of Attachment in the pre-school years//Devel. Psycopathol. 2002. V. 4. P. 209-241.
29. Dickstein E. Self and self-esteem. Theoretical foundations and the their implications for research//Human Developmen. – 2017. – Vol. 20.
30. Ericson E.N. Childhood and society /E.N. Ericson – N.Y., 2021.
31. Elkind D. Recent research on cognitive development in adolescence //Dragastin S., Elder G. Adolescence in the life cicle: Psychological change and social context. N. Y. Halsted Press. 2005. P. 49-61.
32. Jaromowic M Self -We-Others schemata and social identifications //Worchel S., Morales J. F., Paez D.Socials identity: International perspective. N. Y. 2000. P. 44-52.
33. Laing R. D. The self annd others: Further studies in sanity and madness .-london, 2021.
34. Lipsitz J. S. Growing up forgotten: A review of re search and programs concerning early adolescence. Toronto. 2017.