

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
Кафедра психології

Коновалов Олексій Ігорович
(прізвище, ім'я, по батькові здобувача в називному відмінку)

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему: «Особливості міжособистісних конфліктів у колективі дітей
молодшого шкільного віку»

Група ІНЗ-9-22-Б1ПС(4.0д)
Спеціальність: 053 Психологія
Освітня програма: «Психологія»
Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський)

*Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень.
Використання ідей, результатів, текстів інших авторів мають посилання
на відповідне джерело*

(підпис)

Коновалов О.І.
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник
ст. викл., Маклюк О.В.
(посада, науковий ступінь, вчене звання, прізвище та ініціали)

(підпис)

Київ 2026 р.

ПРИВАТНЕ АКЦІОНЕРНЕ ТОВАРИСТВО
«ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ЗАКЛАД
«МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ»
ПІВНІЧНОУКРАЇНСЬКИЙ ІНСТИТУТ ІМЕНІ ГЕРОЇВ КРУТ
Навчально-науковий інститут психології та соціальних наук
Кафедра психології

Рівень вищої освіти: перший (бакалаврський) рівень
 Ступінь вищої освіти: бакалавр
 Галузь знань: 05 СОЦІАЛЬНІ ТА ПОВЕДІНКОВІ НАУКИ
 Спеціальність: 053 ПСИХОЛОГІЯ
 Освітньо-професійна програма: «ПСИХОЛОГІЯ»
 Освітня кваліфікація: бакалавр з психології

Завдання на кваліфікаційну роботу здобувача

Коновалова Олексія Ігорівна
(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи:

Особливості міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку

Керівник кваліфікаційної роботи

старший викладач

(посада, науковий ступінь, вчене звання)

Маклюк Олег Володимирович

(прізвище, ім'я, по батькові)

2. Термін подання студентом кваліфікаційної роботи на попередній захист 08.05.2026 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи (рекомендовані науковим керівником та відповідним методичним забезпеченням (окремі аспекти роботи, обсяги роботи): проаналізувати теоретичні основи міжособистісного конфлікту у колективі дітей молодшого шкільного віку; проведено емпіричне дослідження міжособистісного конфлікту у колективі молодших школярів; розроблено шляхи психологічної корекції схильності до конфліктних реакцій молодших школярів, а також комплекс корекційно-розвивальних занять, спрямованих на профілактику конфліктних ситуацій в колективі молодших школярів.

4. Необхідний графічний та аналітичний матеріал за темою дослідження:

рисунки, таблиці, графіки, формули, розрахунки.

5. Календарний план виконання кваліфікаційної роботи

№ п/п	Назва етапів виконання кваліфікаційної роботи	Строки виконання		Примітки
		Планові	Фактичні	
1	2	3	4	5
	Вступ	02.02.26 – 15.02.26		
	Розділ 1.	16.02.26- 16.03.26		
	Розділ 2.	17.03.26– 20.04.26		

	Висновки	До 30.04.2026		
--	----------	---------------	--	--

6. Дата видачі завдання 02.02.2026 р.

Здобувач (ка) _____
(підпис)

Коновалов О. І.
(прізвище та ініціали)

Науковий керівник _____
(підпис)

Маклюк О.В.
(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Олексій Коновалов. «Особливості міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку» – Рукопис.

Кваліфікаційна робота на здобуття першого (бакалаврського) рівня вищої освіти – Північноукраїнський інститут імені Героїв Крут ПрАТ «ВНЗ «МАУП». – Київ, 2026.

Актуальність теми дослідження полягає в тому, що саме в молодшому шкільному віці активно формуються навички спілкування, соціальної взаємодії та поведінки в колективі. У цей період діти навчаються будувати стосунки з однолітками, вирішувати суперечки та адаптуватися до нових соціальних умов, що нерідко супроводжується виникненням конфліктних ситуацій. Міжособистісні конфлікти можуть негативно впливати на психологічний комфорт дитини, її навчальну діяльність, самооцінку та загальний розвиток. Дослідження особливостей таких конфліктів є важливим для своєчасного виявлення причин їх виникнення, розробки ефективних методів профілактики та корекції, а також створення сприятливого психологічного клімату в дитячому колективі.

Мета роботи: дослідження особливостей міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку, визначення основних причин їх виникнення, проявів та впливу на розвиток особистості дитини, а також розробка практичних рекомендацій щодо профілактики й ефективного врегулювання конфліктних ситуацій у дитячому середовищі.

У кваліфікаційній роботі були використані: методи аналізу, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної літератури щодо проблеми міжособистісних конфліктів; емпіричні методи дослідження – спостереження, анкетування, бесіди, а також психологічне тестування з метою виявлення особливостей конфліктної поведінки серед дітей молодшого шкільного віку; математико-статистичні методи дослідження – обробка й аналіз отриманих результатів проведеного дослідження задля визначення основних закономірностей, а також тенденцій.

Ключові слова *конфлікт, молодший шкільний вік, дитячий колектив, конфліктна поведінка, профілактика конфліктів, вирішення конфліктів, комунікативні навички.*

ANNOTATION

Oleksii Konovalov. «Features of Interpersonal Conflicts in the Group of Primary School Children».

Qualifying work for obtaining the second (master's) level of higher education - North Ukrainian Institute named after Heroes Krut PJSC «Interregional Academy of Personnel Management»- Kyiv 2026.

The relevance of the research topic lies in the fact that primary school age is a crucial period for the active development of communication skills, social interaction, and behavior within a group. During this stage, children learn to build relationships with peers, resolve disputes, and adapt to new social conditions, which are often accompanied by conflict situations. Interpersonal conflicts can

negatively affect a child's psychological well-being, academic performance, self-esteem, and overall development. Therefore, studying the peculiarities of such conflicts is important for the timely identification of their causes, the development of effective methods for prevention and correction, and the creation of a favorable psychological climate in children's groups.

The purpose of the work: The purpose of the qualification work is to study the peculiarities of interpersonal conflicts in the group of primary school children, identify the main causes of their occurrence, manifestations, and impact on the child's personality development, as well as to develop practical recommendations for the prevention and effective resolution of conflict situations in the children's environment.

In this work, the following **methods of research** were used: research methods include theoretical methods: analysis, generalization, and systematization of psychological and pedagogical literature on the problem of interpersonal conflicts; empirical research methods: observation, questionnaires, interviews, and psychological testing aimed at identifying the peculiarities of conflict behavior among primary school children; mathematical and statistical methods: processing and analysis of the obtained research results in order to determine the main patterns and trends.

Keywords: *conflict, primary school age, children's group, conflict behavior, conflict prevention, conflict resolution, communication skills.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МІЖОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ У КОЛЕКТИВІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	11
1.1 Поняття та особливості конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку	11
1.2 Психологічні особливості дітей у молодшому шкільному віці.....	20
1.3 Міжособистісні конфлікти серед молодших школярів, шляхи їх вирішення	31
Висновки до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ СЕРЕД ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	39
2.1 Методика та процедура дослідження	39
2.2 Емпіричне дослідження виявлення рівня схильності до конфліктної поведінки у колективі дітей молодшого шкільного віку	54
2.3 Шляхи психологічної корекції рівня схильності до конфліктних реакцій серед дітей молодшого шкільного віку.....	59
2.4 Розробка корекційних занять, спрямованих на здійснення профілактики конфліктних ситуацій у колективі дітей молодшого шкільного віку	66
Висновки до другого розділу.....	77
ВИСНОВКИ.....	79
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	84

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасна перебудова системи педагогічної діяльності, спрямована на забезпечення всебічного та гармонійного становлення особистості, вимагає від педагога підвищеної уваги до дитини у критичні періоди її психічного й соціального розвитку, коли особливо загострюються суперечливі процеси. Вкрай важливо не допустити, щоб ці суперечності переходили у конфліктні ситуації, які можуть гальмувати або навіть спотворювати формування особистості школяра.

Практика сьогодення показує, що з дитячими конфліктами стикаються не лише вчителі початкових класів, а й вихователі закладів дошкільної освіти. Водночас значна частина наукових досліджень зосереджена переважно на вивченні агресивних проявів у підлітковому віці, тоді як молодші школярі здебільшого сприймаються як слухняні, а їхні агресивні реакції та потреба в корекції конфліктної поведінки часто залишаються поза увагою науковців.

Недостатній рівень теоретичного та практичного опрацювання особливостей, чинників виникнення та методів психологічної корекції конфліктності у дітей молодшого шкільного віку, з одного боку, та висока актуальність проблеми конфліктів у сучасному освітньому середовищі, з іншого, зумовили вибір теми дослідження: «Психологічні особливості міжособистісного конфлікту в колективі дітей молодшого шкільного віку».

Психологічну корекцію проявів конфліктної поведінки доцільно розпочинати вже на етапі молодшого шкільного віку. Як зазначають відомі науковці, цей віковий період має вирішальне значення у формуванні та закріпленні базових моделей поведінки, зокрема й конфліктних. Тому працювати з дитячими конфліктами та здійснювати їх корекцію необхідно не в підлітковому віці, коли поведінкові стереотипи вже достатньо сформовані, а значно раніше — у молодшій школі, коли реакції ще не є стійкими. Крім того, чим молодша дитина, тим легше здійснювати на неї педагогічний вплив

і тим ефективнішою є профілактична та корекційна робота. Саме це й визначило вибір контингенту дослідження.

Стан дослідження проблеми. Вивченням різних аспектів міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку займалося багато вітчизняних та закордонних дослідників, а саме: Бєлова О., Бєрбец Т.М., Галушко С.М., Дашко І., Дуткевич Т. В., Іоффе М. В., Кіржнер Л.О., Кириленко А. І., Кириченко О. Ю., Коновальчук І. М., Курдибаха О. М., Мазоренко О.В., Маляр О.І., Мангольд О. В., Маслак Ю., Мартиненко М. В., Миронова О. М., Назарова Д.В., Нікітчук У. І., Никончук Г., Петрінко В.С., Петровська Т. В., Приходько Ю. О., Подкопаєва Ю.В., Толмачова О. Є., Широбоков Ю. М., Щербан Т. Д. тощо.

Мета кваліфікаційної роботи – дослідження особливостей міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку, визначення основних причин їх виникнення, проявів та впливу на розвиток особистості дитини, а також розробка практичних рекомендацій щодо профілактики й ефективного врегулювання конфліктних ситуацій у дитячому середовищі.

Об'єктом дослідження виступають міжособистісні взаємини у колективі дітей молодшого шкільного віку.

Предметом дослідження є особливості виникнення, перебігу та способи вирішення міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку.

Основними завданнями кваліфікаційної роботи виступають:

- дослідити теоретичні основи міжособистісного конфлікту у колективі дітей молодшого шкільного віку;
- здійснити емпіричне дослідження психологічних особливостей та рівня схильності молодших школярів до конфліктної поведінки;
- запропонувати конкретні здійснення психологічної корекції конфліктної поведінки молодших школярів;
- розробити програму корекційно-розвиваючого заняття, що буде

спрямовано на здійснення профілактики конфліктів у колективі молодших школярів.

У ході написання роботи були застосовано наступні *методи дослідження*: аналіз, узагальнення та систематизація психолого-педагогічної літератури щодо проблеми міжособистісних конфліктів; емпіричні методи дослідження – спостереження, анкетування, бесіди, а також психологічне тестування з метою виявлення особливостей конфліктної поведінки серед дітей молодшого шкільного віку; математико-статистичні методи дослідження – обробка й аналіз отриманих результатів проведеного дослідження задля визначення основних закономірностей, а також тенденцій тощо.

Теоретичну базу дослідження становлять положення педагогіки, вікової та соціальної психології щодо особливостей розвитку дітей молодшого шкільного віку та їхньої міжособистісної взаємодії. В основі роботи лежать праці Л. Виготського, Д. Ельконіна, О. Леонтьєва, які розкривають закономірності соціального розвитку дитини, а також підходи до розуміння конфлікту як природного явища групової взаємодії. Використано ідеї соціального навчання А. Бандури та теорії групової динаміки К. Левіна, що пояснюють виникнення конфліктів у дитячому колективі особливостями засвоєння соціальних ролей, емоційної регуляції та комунікативних навичок.

Інформаційною основою проведеного дослідження є наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених з педагогіки та психології, монографії, підручники, наукові статті, матеріали періодичних видань, а також нормативно-правові документи у сфері освіти, що регулюють організацію освітнього процесу в закладах загальної середньої освіти.

Новизна результатів дослідження: лягає у систематизації та уточненні особливостей міжособистісних конфліктів у колективі дітей молодшого шкільного віку з урахуванням сучасних умов освітнього середовища, а також у визначенні основних причин їх виникнення та ефективних шляхів

профілактики і конструктивного вирішення в шкільній практиці.

Практичне значення одержаних результатів дослідження полягає у можливості їх використання в роботі вчителів початкових класів, шкільних психологів та соціальних педагогів для своєчасного виявлення, профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у дитячому колективі, а також у розробці виховних заходів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок і формування сприятливого психологічного клімату в класі.

Структура кваліфікаційної роботи зумовлена її метою, основними завданнями дослідження. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, котрий нараховує 60 джерел. Обсяг кваліфікаційної роботи – 89 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ МІЖОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ У КОЛЕКТИВІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

1.1 Поняття та особливості конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку

Сучасна система початкової освіти спрямована не лише на засвоєння учнями навчального матеріалу, а й на формування гармонійно розвиненої особистості, здатної до ефективної взаємодії в колективі. Особливого значення в цьому процесі набуває розвиток соціальних навичок, комунікативної компетентності та вміння конструктивно вирішувати суперечливі ситуації. У зв'язку з цим проблема міжособистісних конфліктів у дитячому колективі, зокрема серед учнів молодшого шкільного віку, є актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

«Конфлікти між школярами є природною частиною їхнього розвитку та соціалізації. Однак не завжди діти мають достатньо досвіду та навичок для самостійного розв'язання таких ситуацій» [46].

Молодший шкільний вік є важливим етапом соціалізації дитини, оскільки саме в цей період відбувається активне формування особистості, розвиток навичок спілкування, засвоєння норм і правил поведінки в колективі.

«Значну роль у конфліктності молодшого школяра відіграють суб'єктивні чинники, які актуалізуються в процесі соціалізації дитини в новій для неї соціальній ситуації розвитку, яка виникає зі вступом дитини до школи» [44, с.178].

Діти вперше стикаються з необхідністю систематичної взаємодії з великою кількістю однолітків, що часто супроводжується виникненням суперечностей, непорозумінь та конфліктних ситуацій. Такі конфлікти є природним явищем у процесі становлення соціальних відносин, однак за

відсутності належного педагогічного супроводу вони можуть набувати деструктивного характеру та негативно впливати на психологічний клімат у класі.

«Конфлікти між дітьми є природною частиною їхнього соціального розвитку й можуть слугувати навчальним моментом на шляху до опанування ними важливих навичок, таких як розв’язання проблем, співпереживання та ефективна комунікація. Вихователям важливо розуміти, як ефективно управляти такими ситуаціями» [48].

І. Дашко, Г. Никончук вважають, що «... сучасна наукова думка наголошує, що для забезпечення продуктивного управління конфліктами недостатньо лише визначати їхній тип чи аналізувати змістові характеристики. Ключовим аспектом є виявлення причин виникнення конфліктів та розробка комплексних методів їхнього запобігання та конструктивного вирішення...» [39].

Під конфліктом у науковій літературі розуміють зіткнення протилежно спрямованих інтересів, цінностей, потреб або способів поведінки учасників взаємодії.

«Конфлікт – це зіткнення протилежно спрямованих, несумісних одна з одною тенденцій у свідомості окремо взятого індивіда, в міжособистісних взаємодіях або міжособистісних відносинах індивідів або груп людей, які пов’язані з гострими негативними емоціями та переживаннями» [25, с. 23].

З позиції психологічної науки конфлікт розглядається як загострення міжособистісних взаємин або внутрішніх суперечностей особистості, що виникають унаслідок зіткнення поглядів, переконань, потреб, цінностей та амбіцій різних індивідів.

Для категорії «конфлікт» характерним є наступне:

- наявність конфлікту передбачає участь щонайменше двох осіб або сторін, інтереси яких є суперечливими або не збігаються;
- кожен із учасників володіє певними аргументами та засобами для відстоювання власної позиції та захисту своїх інтересів;

- поведінка кожної сторони є динамічною: вона змінюється відповідно до ситуації, що складається під впливом дій і рішень опонента [19, с. 22].

Таким чином, незалежно від підходу, конфлікт за своєю суттю є зіткненням двох сторін — окремих осіб або груп, яке супроводжується істотною розбіжністю позицій і призводить до напруженості у взаємодії та стосунках. Така напруга виникає через протилежність інтересів учасників, загрозу їхнім потребам, а також різне сприйняття однієї й тієї ж ситуації, яке формується під впливом індивідуального досвіду та особистісних переконань. Характерною рисою конфлікту є те, що він майже завжди супроводжується негативними емоційними переживаннями різного ступеня інтенсивності.

Виділяють три основні ознаки конфліктної ситуації (рисунк 1.1).

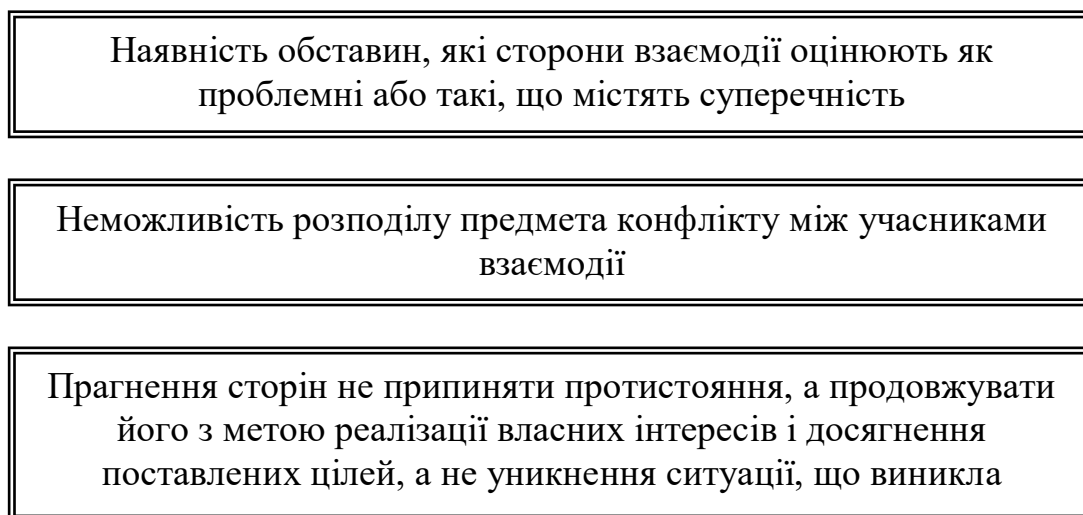


Рис. 1.1 - Основні ознаки конфліктної ситуації

Джерело: побудовано автором на основі [25, с.24]

Наведемо ще одне визначення: «Конфлікт — це суперечність, яку людина сприймає як значущу життєву проблему, що вимагає свого розв’язання і викликає активність щодо її подолання» [5, с.13].

У кожному конфлікті доцільно виділити певні окремі компоненти (тобто сторони конфлікту) — пізнавальний компонент конфлікту, емоційний компонент конфлікту, вольовий компонент конфлікту.

Пізнавальний компонент конфлікту проявляється у протиріччях у сприйнятті учасниками подій, явищ і фактів у конкретній ситуації, а також у спотворенні уявлень про особистісні якості один одного, зайняті позиції та справжні причини напруженості. Він може посилюватися через зосередження уваги не на цілісній картині події, а лише на окремих її елементах або деталях, вибіркоче запам'ятовування негативного досвіду попередніх взаємин, знижену критичність мислення, труднощі в розумінні позиції іншої сторони, а також упередженість і суб'єктивність оцінок.

Емоційний компонент конфлікту виявляється у взаємній неприязні, підвищеній емоційній напруженості, подразливості, схильності до агресивних реакцій, негативному ставленні до емоційного стану опонента, а також у таких проявах, як образливість, зневага, зверхність або демонстративне презирство у спілкуванні.

Вольовий компонент характеризується активним відстоюванням власної позиції, небажанням поступатися, проявами негативізму, відсутністю прагнення до взаєморозуміння та аналізу ситуації, а також наполегливим нав'язуванням власної точки зору іншій стороні. Усі ці складові конфлікту взаємопов'язані та взаємно підсилюють одна одну [8, с.48].

Соціально-психологічні причини виникнення конфліктів, як відомо, обумовлені взаємодією людей, вони є чинником їхнього включеності в певні соціальні групи.

Загалом розрізняють декілька основних груп зазначених причин виникнення конфліктів:

- втрати та спотворення інформації у ході міжособистісної або ж міжгрупової комунікації, коли повністю й коли точно передати зміст певної обговорюваної проблеми практично неможливо, а при цьому співрозмовник, у свою чергу, постійно інтерпретує отримані відомості, а також формує власні висновки;

- неузгодженість рольової поведінки двох учасників взаємодії, коли в ситуації спілкування сторони можуть виконувати ролі, які не відповідають

взаємним очікуванням;

- різні підходи до оцінювання складних подій і ситуацій, що мають багатогранний характер, унаслідок чого відмінні або альтернативні точки зору можуть сприйматися як неприйнятні;

- відмінності у способах оцінки результатів діяльності та особистісних якостей, які можуть ґрунтуватися на порівнянні з ідеальними вимогами, нормативними критеріями, досягненнями інших осіб або початковим станом діяльності, що зумовлює різні, іноді протилежні висновки;

- психологічна несумісність, що може проявлятися на різних рівнях: психофізіологічному, індивідуально-психологічному, соціально-психологічному та соціальному, зокрема у відмінностях темпераментів, характерів, цінностей, мотивів, переконань і світоглядних позицій;

- напружені міжособистісні відносини, для яких характерні стійкі негативні установки та підвищена ймовірність виникнення суперечок між учасниками взаємодії;

- внутрішньогруповий фаворитизм, тобто схильність надавати перевагу членам власної групи порівняно з представниками інших соціальних груп;

- конкурентний тип взаємодії між людьми або групами, що супроводжується боротьбою за ресурси, статус або визнання;

- обмежена здатність до децентрації, тобто труднощі у вмінні поставити себе на місце іншої людини, зрозуміти її позицію та врахувати її інтереси при формуванні власної точки зору;

- прагнення до домінування та влади, яке може загострювати суперечності у взаєминах між учасниками взаємодії [19, с.28-29].

У контексті дитячого колективу міжособистісний конфлікт проявляється як ситуація, у якій учні не можуть узгодити свої дії, бажання чи позиції, що призводить до емоційного напруження, суперечок або порушення взаємин. Для молодших школярів характерною є висока емоційність, імпульсивність поведінки, недостатній рівень сформованості навичок самоконтролю та емпатії, що значною мірою впливає на частоту та перебіг

конфліктних ситуацій.

«Основними причинами конфліктів між дітьми є міжособистісна неприязнь або навіть ненависть, несприйняття інакших, відмінних від своїх, думок і поглядів, а також порушення загальноприйнятих норм поведінки. Конфлікти між учнями виникають найчастіше через зневагу, образу, плітки, заздрість, доноси, через відсутність порозуміння, а також у зв'язку з боротьбою за лідерство» [46].

Особливості конфліктів у дітей молодшого шкільного віку визначаються також специфікою їхнього психічного розвитку. У цей період діти ще не завжди вміють адекватно оцінювати ситуацію, враховувати точку зору іншої особи та прогнозувати наслідки власних дій. Вони часто сприймають конфлікт як особисту образу, а не як об'єктивну ситуацію взаємодії. Крім того, значний вплив на виникнення конфліктів мають ігрові та навчальні ситуації, у яких відбувається боротьба за роль, увагу вчителя або визнання з боку однолітків.

Важливу роль у регулюванні конфліктних ситуацій відіграє педагог. Учитель початкових класів виступає не лише організатором навчального процесу, а й посередником у міжособистісних взаєминах учнів. Саме від його вміння своєчасно виявляти конфлікти, аналізувати їх причини та застосовувати ефективні методи вирішення залежить психологічний комфорт у класному колективі та рівень соціального розвитку дітей.

Вважається, що молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування та корекції конфліктності, яка пов'язана з індивідуально-типологічними особливостями дитини та можливостями впливу на її систему міжособистісних відносин, зокрема у взаємодії з батьками. Періодичні прояви конфліктної поведінки в цьому віці за певних умов можуть впливати на подальший розвиток особистості, стаючи чинником, що ускладнює її гармонійне становлення.

Молодший шкільний вік, згідно «Енциклопедії сучасної української мови», «...період у житті дитини від 6/7 до 10/11 років, пов'язаний із

навчанням у початковій школі та обумовлений особливостями її психічного й фізичного розвитку; період середини та завершення дитинства...» [49].

Посилення конфліктних проявів у молодшому шкільному віці зумовлене тим, що початок навчання в школі, перехід від переважно сімейного виховання до організованої системи шкільної освіти істотно змінює соціальну ситуацію розвитку дитини та вводить нові суперечності у сферу її спілкування з оточенням. Зміна потреб, інтересів і розширення кола діяльності школяра нерідко провокує виникнення конфліктів у взаєминах із батьками. Процес адаптації до нових умов, засвоєння норм соціальної поведінки може як підтримуватися, так і ускладнюватися характером взаємин дитини з дорослими в родині.

Нова соціальна реальність, у яку входить дитина з початком шкільного навчання, передбачає включення в систему чітко регламентованих відносин і вимагає розвитку довільності, дисциплінованості, відповідальності та організованості дій, пов'язаних із дотриманням шкільного режиму. Водночас у молодшого школяра природно посилюється прагнення до більшої самостійності та зменшення залежності від батьківського контролю, який іноді може бути надмірним. У цей віковий період поступово зникає безпосередність у соціальній поведінці, відбувається узагальнення емоційних переживань, пов'язаних із оцінюванням з боку інших, розвивається здатність до самоконтролю. Паралельно формуються важливі соціальні емоції — почуття власної гідності, відповідальності, довіри до людей, здатність до співпереживання. Разом із тим дитина молодшого шкільного віку залишається емоційно залежною як від учителя, так і від батьків, що також впливає на виникнення та перебіг конфліктних ситуацій.

Конфлікти в шкільному середовищі виступають природною та невід'ємною складовою навчально-виховного процесу. Сам по собі міжособистісний конфлікт між однолітками не слід розглядати як виключно негативне явище, оскільки він може виступати чинником особистісного розвитку дитини. У процесі таких ситуацій учні вчаться аргументовано

відстоювати власну позицію, формувати самостійні судження та взаємодіяти з іншими учасниками колективу.

У більшості випадків шкільні конфлікти мають епізодичний характер і виникають періодично між різними учнями в класі. Потрапляючи до дитячого колективу, дитина поступово засвоює його норми, правила та особливості взаємодії, однак цей процес не завжди відбувається швидко та без труднощів. Саме тому на початкових етапах адаптації нерідко виникають непорозуміння, які можуть перерости в конфліктні ситуації.

Особливістю шкільних конфліктів є різний ступінь залучення дорослих, а також різна інтенсивність їх прояву. Часто трапляються приховані конфлікти, які тривалий час залишаються непоміченими для педагогів і однокласників, оскільки не супроводжуються відкритими діями. Це підкреслює важливість своєчасного реагування на перші ознаки емоційного дискомфорту або напруження у взаєминах між учнями.

Основні типи конфліктів серед учні в у школі подані у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1 - Основні типи конфліктів серед учні в у школі

№ з/п	Тип	Характеристика
1	2	3
1.	Конфлікт між учнями	Загалом, серед основних типів конфліктів у шкільному середовищі виділяють конфлікти між учнями, які можуть проявлятися у формуванні стійкої неприязні, суперництва та навіть агресивній поведінці. У таких випадках сторони часто не прагнуть до порозуміння, а навпаки — посилюють протистояння через демонстрацію зневаги або ворожого ставлення
2.	Боротьба за авторитет	Досить поширеною причиною конфліктів є боротьба за авторитет у класному колективі. Діти, особливо ті, що мають лідерські якості, прагнуть зайняти провідні позиції серед однолітків. Це може проявлятися як у відкритій конкуренції, так і в непрямих формах впливу. Така боротьба часто є тривалим процесом, у ході якого учні поступово формують власні соціальні ролі та способи взаємодії

Продовження таблиці 1.1

1	2	3
3.	Образи і образи	Ще однією вагомою причиною виникнення конфліктів є образи, непорозуміння та випадки цькування. Ситуації, коли дитина стає об'єктом насмішок або агресії з боку однолітків, можуть призводити до формування у неї замкненості, недовіри та емоційної напруги. Подібні явища негативно впливають не лише на безпосередніх учасників конфлікту, але й на психологічний клімат у всьому класі
4.	Нерозділена симпатія	Також конфліктні ситуації можуть виникати через нерозділені симпатії між учнями. У період становлення особистості діти починають активно проявляти інтерес до однолітків, що іноді супроводжується емоційними переживаннями, розчаруванням або внутрішніми кризами у разі відсутності взаємності. Такі ситуації можуть впливати на поведінку дитини та її взаємини з оточенням

Джерело: побудовано автором на основі [45]

Таким чином, конфлікти у шкільному середовищі виступають багатофакторним явищем, яке зумовлене як віковими особливостями дітей, так і специфікою їхньої соціальної взаємодії. Розуміння основних причин їхнього виникнення є важливим задля своєчасної профілактики та ефективного педагогічного впливу.

Загалом, конфліктність у молодших школярів проявляється через певну сукупність особливостей емоційного та поведінкового реагування дитини на різні життєві ситуації. У конфліктних взаємодіях саме індивідуально-типологічні риси особистості певної дитини стають провідними чинниками, що визначають характер її поведінки.

Урахування ролі особистісних характеристик дітей у виникненні та розвитку конфліктів є важливим для їх своєчасної діагностики та ефективної корекції. У зв'язку із зазначеним перспективним напрямом подальших досліджень є удосконалення методів виявлення рівня конфліктності

молодших школярів у взаєминах з батьками, а також розробка дієвих засобів корекційної та профілактичної роботи [44, с. 187-188].

1.2 Психологічні особливості дітей у молодшому шкільному віці

Психічне та особистісне становлення молодшого школяра визначається специфікою його соціальної ситуації, головним змістом якої є навчання у початкових класах. Саме в цей період центральне місце посідає навчальна діяльність — організована й спрямована активність, що забезпечує формування особистості, розвиток інтелектуальних можливостей, здібностей, а також набуття знань, умінь і практичних навичок. Її підґрунтям виступає пізнавальна зацікавленість, яка проявляється у прагненні дитини відкривати нове, глибше досліджувати явища, предмети та події навколишнього світу, усвідомлено ставитися до них, а також засвоювати нову соціальну роль.

С.М. Галушко зазначає, що «...молодший шкільний вік характеризується зміною соціальної ролі та провідної діяльності. У школі учні набувають не тільки нові знання та вміння, а й певний соціальний статус. Змінюються інтереси, цінності дитини, спосіб життя...» [38, с. 33-34].

Початок навчання у школі означає суттєву перебудову життєвого укладу дитини. Вступ до шкільного середовища створює якісно нові умови для розвитку особистості. Заміна гри як основної форми активності на систематичне навчання супроводжується переосмисленням власного місця у суспільстві. Учень поступово розуміє, що його нова діяльність має важливе суспільне значення, а її результати отримують оцінку з боку дорослих та найближчого соціального оточення.

Освітня діяльність характеризується значною суспільною цінністю, що змінює становище молодшого школяра у взаєминах із дорослими та ровесниками. Вона впливає на самооцінку, трансформує родинні стосунки та сприяє особистісним змінам. Спочатку діти сприймають навчання переважно як корисну й важливу суспільну справу, згодом у них формується інтерес до

окремих навчальних процесів — читання, письма, образотворчої діяльності. Надалі школярі набувають здатності самостійно переосмислювати практичні завдання у теоретичному аспекті, виявляючи зацікавлення внутрішньою сутністю навчального процесу.

У період від семи до одинадцяти років дитина поступово усвідомлює себе окремою особистістю, яка має індивідуальні риси, але водночас перебуває під впливом соціального середовища. Вона починає розуміти необхідність навчання як важливого суспільного обов'язку, у процесі якого відбувається її розвиток через засвоєння мови, числових систем, культурних символів, соціальних норм, знань та цінностей, прийнятих у суспільстві. Разом із цим молодший школяр відчуває власну неповторність, прагне самоствердитися серед дорослих і ровесників, утвердити власне «Я».

Уявлення дитини цього вікового періоду про часові перспективи ще недостатньо сформовані. Її міркування про минуле, сучасність і майбутнє мають доволі спрощений характер. Переважно молодший школяр орієнтується на теперішній момент та найближчі події, тоді як віддалене майбутнє залишається для нього абстрактним і малозрозумілим. Проте позитивні образи власних майбутніх досягнень викликають у дитини яскраві емоції та задоволення. Бажання стати успішною, сильною, розумною людиною або доброю й привабливою особистістю є характерними, однак реальні дії для досягнення цих цілей ще часто залишаються символічними та базуються більше на мріях, ніж на конкретних зусиллях.

Варто також погодитись з думкою І. Шевченко про те, що «...молодший шкільний вік є сприятливим періодом для формування якостей особистості учня. Це пов'язано багато в чому з новою соціальною ситуацією розвитку – відбувається зміна способу і стилю життя: новий вид діяльності – навчальна, нова соціальна роль – учень, нові вимоги...» [58].

Минуле в житті молодшого школяра також набуває важливого значення. Дитина вже володіє власним запасом спогадів, які часто відзначаються емоційною яскравістю та образністю. У цьому віці пам'ять

активно розвивається, збагачуючись новим життєвим досвідом і мовно-культурними надбаннями. Молодші школярі нерідко із задоволенням повертаються подумки до приємних моментів раннього дитинства, переживаючи їх повторно. Негативні ж спогади, навпаки, зазвичай витісняються або уникаються.

Під час адаптації до шкільного життя частина дітей може відчувати сум за дошкільним періодом, коли їхнє життя було менш обтяжене обов'язками та відповідальністю. Особливо це проявляється у перші роки навчання, коли школярі іноді висловлюють бажання повернутися до безтурботного минулого. Подібні переживання можуть зберігатися і в наступних класах, що свідчить про потребу в емоційній підтримці, психологічному супроводі та допомозі в успішному пристосуванні до нових умов життя.

Адаптація до школи – це процес поступового пристосування учнів у молодшому шкільному віці до нових умов їх життєдіяльності, пристосування до нового виду діяльності, пристосування до нових навантажень, котрі пов'язані з систематичним процесом навчанням. Даний процес тривалий, він має свої фізіологічні аспекти, свої психологічні аспекти й має свої соціальні аспекти [38, с. 34].

Особистісне становлення молодшого школяра проходить через кілька важливих етапів, серед яких виокремлюють адаптацію, індивідуалізацію та інтеграцію. Адаптаційний період передбачає пристосування дитини до нових умов шкільного життя, вимог навчального процесу та соціального середовища. На етапі індивідуалізації школяр починає активніше проявляти власні здібності, характерні риси та особистісні особливості. Інтеграція, своєю чергою, пов'язана з входженням у колектив однолітків, формуванням міжособистісних зв'язків і засвоєнням норм групової взаємодії.

Емоційний розвиток дитини цього віку значною мірою відбувається у межах навчальної діяльності та у зв'язку з нею. Почуття, сформовані ще в дошкільному дитинстві, не зникають, а продовжують удосконалюватися, особливо у взаємодії з близькими дорослими. Водночас соціальний простір

молодшого школяра суттєво розширюється завдяки постійному спілкуванню з учителями та ровесниками, що відбувається відповідно до встановлених соціальних норм і правил.

«Гармонійний розвиток дитини, що передбачає її фізичне, психічне, соціальне, духовне здоров'я, інтелектуальну достатність, морально-етичну досконалість, є нині пріоритетом у розвинутих країнах світу» [37].

Особливого значення для гармонійного розвитку особистості набуває формування здатності до співпереживання. Це важлива емоційна якість, яка проявляється у вмінні розділяти почуття інших людей, співчувати їм у складних ситуаціях або, навпаки, радіти їхнім успіхам і досягненням. Співпереживання включає як співчуття та жалість до тих, хто переживає труднощі, так і співрадість — позитивне емоційне реагування на благополуччя інших.

Оволодіння цією здатністю відбувається переважно через механізм наслідування. Дитина переймає поведінкові реакції, емоційні прояви та моделі взаємодії, спостерігаючи за дорослими. Копіювання вчинків, міміки, жестів і способів вираження почуттів поступово сприяє засвоєнню морально-емоційних форм поведінки. Якщо дитина спостерігає прояви турботи, підтримки та доброзичливості у своєму оточенні, вона вчиться відтворювати подібні форми ставлення до інших.

Емоції співпереживання активно формуються також через художні образи. Молодші школярі легко переносять власні почуття на героїв казок, оповідань чи віршів, особливо коли персонажі опиняються у складних життєвих обставинах. Саме через художні твори дитина часто найяскравіше переживає співчуття, моральні переживання та емоційне включення, що сприяє подальшому розвитку її емоційної чутливості.

Педагог має значний вплив на особистісний розвиток молодшого школяра, зокрема через механізми навіювання та наслідування. Навіювання виступає особливим способом психологічного впливу на свідомість, волю та поведінку дитини, спрямованим на формування певних установок,

переконань і моделей поведінки. Такий вплив здійснюється не стільки через логічні докази, скільки завдяки інтонації, тембру голосу, міміці, емоційній виразності та впевненості педагога. Саме емоційно насичене мовлення вчителя здатне ефективно формувати у дітей позитивне або негативне ставлення до певних моральних явищ, таких як заздрість, зверхність чи недоброзичливість.

Важливу роль у вихованні молодших школярів відіграє також наслідування, що ґрунтується на прагненні дитини орієнтуватися на значущого дорослого. Учитель у цьому віці часто стає авторитетною особою, поведінка якої сприймається як зразок для відтворення. Вступ до школи супроводжується зміною соціального статусу дитини, що посилює її схильність до копіювання дій, манер і способів взаємодії педагога та однолітків.

Для дітей зазначеного віку основною діяльністю виступає спілкування із своїми ровесниками, а також наслідування їх прикладу. Для молодших школярів характерне почуття дорослості, характерне критичне ставлення до інших людей, старших за них за віком, а основне, потреба у самовихованні, потреба у самоствердженні, потреба у самосвідомості, а також у розвитку самооцінки [54, с. 64].

Наслідування може бути як мимовільним, так і довільним. Мимовільна форма проявляється у несвідомому перейманні поведінкових моделей, мовлення, жестів або емоційних реакцій оточуючих. У цьому випадку дитина автоматично засвоює певні способи поведінки через спостереження. Довільне наслідування передбачає свідоме прагнення відтворити конкретні дії чи навички відповідно до запропонованого зразка. Саме завдяки цьому механізму молодші школярі успішно опановують мовлення, письмо, фізичні вправи, художню діяльність, трудові вміння та інші соціально значущі навички.

Особливого значення набуває роль учителя як морального прикладу у формуванні співпереживання. Якщо педагог демонструє чуйність, підтримку

та співчуття до дитини у випадку труднощів чи невдач, школярі поступово засвоюють подібну модель ставлення до інших. Таким чином, поведінка вчителя стає основою для розвитку емпатії, гуманності та соціально схвальної поведінки у дитячому колективі. Через власний приклад педагог не лише навчає, а й формує морально-етичні якості особистості молодшого школяра.

«Домінуючими мотивами молодшого школяра є ті, що пов'язані з його навчальною діяльністю, що є провідною у цьому віці. Водночас важливу роль у житті молодшого школяра відіграють і соціальні мотиви, які розвиваються від недиференційованого розуміння соціальної значущості учіння до усвідомлення необхідності здобуття знань» [52, с. 144].

Мотиваційна сфера молодшого школяра характеризується нестійкістю та перебуває на етапі активного формування. Водночас саме в цей період закладаються основи навчальної мотивації, які можуть суттєво впливати на ставлення особистості до освіти, пізнання та саморозвитку протягом усього подальшого життя. Саме тому проблема розвитку позитивної мотивації до навчання посідає важливе місце у психолого-педагогічних дослідженнях, оскільки формування суспільно значущих мотивів і почуття обов'язку є важливою умовою успішного особистісного розвитку дитини.

Провідне місце серед навчальних мотивів у молодшому шкільному віці займають соціальні спонукання. Для дітей особливо важливими стають схвалення дорослих, визнання вчителя, підтримка колективу та прагнення відповідати соціальним очікуванням. Саме ці фактори часто забезпечують позитивне ставлення до навчальної діяльності навіть тоді, коли її зміст ще не викликає безпосереднього інтересу.

Значний вплив на формування мотивації має педагогічна оцінка. Реакція вчителя на успіхи або труднощі школяра викликає у нього широкий спектр емоційних переживань — від радості й задоволення до розчарування чи невпевненості. Оцінювання впливає не лише на результативність навчання, а й на самооцінку, емоційно-вольову сферу та загальне ставлення

до школи. Навіть у першому класі, де переважають вербальні форми схвалення чи осуду без бальної системи, оцінні судження мають потужний стимулюючий ефект, допомагаючи дитині усвідомлювати власні досягнення, визначати своє місце у колективі та підтримувати інтерес до навчальної діяльності.

Для ефективного формування позитивної мотивації особливого значення набуває переживання успіху. Відчуття власної компетентності, здатності долати труднощі та досягати результатів стає основою розвитку стійкого інтересу до навчання. Потреба в успішності та позитивних емоціях є важливим психологічним ресурсом, який учитель має цілеспрямовано використовувати у педагогічній діяльності. Завдання педагога полягає у створенні таких умов, за яких кожен учень зможе відчувати власну спроможність, отримати позитивний досвід пізнавальної діяльності та зміцнити впевненість у своїх можливостях.

У процесі систематичного навчання у молодшому шкільному віці формуються важливі психологічні новоутворення. До них належать розвиток довільності психічних процесів, здатність до внутрішнього планування дій, уміння самостійно організовувати навчальну діяльність та рефлексія.

«Здатність діяти довільно формується поступово, упродовж всього молодшого шкільного віку. Як і всі вищі форми психічної діяльності, довільність регулюється основним законом їх формування...» [47, с. 81].

Особливо важливою є довільність, яка проявляється у свідомому керуванні увагою, пам'яттю, мисленням і поведінкою. Дитина поступово вчиться ставити перед собою цілі, планувати шляхи їх досягнення, контролювати власні дії та долати труднощі, що є важливою передумовою подальшого особистісного, інтелектуального та соціального розвитку.

Важливим психологічним новоутворенням молодшого шкільного віку є формування внутрішнього плану дій. У процесі навчання дитина поступово опановує здатність не лише виконувати завдання безпосередньо, а й попередньо продумувати способи їх реалізації. Виконуючи різноманітні

навчальні вправи, школяр вчиться аналізувати можливі варіанти розв'язання, обирати найбільш доцільні способи дій, планувати послідовність виконання та передбачати результати. Чим краще дитина може прогнозувати етапи власної діяльності й порівнювати різні стратегії, тим ефективніше вона контролює процес виконання поставлених завдань.

Поряд із засвоєнням знань, понять і правил молодший школяр оволодіває новими способами організації власної діяльності. Планування, самоконтроль і самооцінка поступово набувають більш усвідомленого характеру. Навчальна діяльність вимагає чіткого структурування дій, розуміння їх послідовності та взаємозв'язків, що сприяє розвитку організованості та самостійності.

Не менш важливою складовою психічного розвитку є становлення рефлексії.

«Рефлексія це здатність людського мислення до критичного самоаналізу, яка є необхідною для подальшого розвитку учня, та вершиною свідомості, яка на різних етапах розвитку все більше і більше впливає на життя особистості» [43, с. 264].

У молодшому шкільному віці дитина починає осмислювати власні вчинки, дії та судження, аналізувати їх відповідність поставленим цілям і умовам діяльності. Рефлексія проявляється у здатності оцінювати свої результати, помічати помилки, порівнювати власну поведінку з поведінкою інших людей. Хоча ця здатність лише починає формуватися, вона суттєво впливає на розвиток самосвідомості, критичного мислення та особистісної зрілості. Завдяки рефлексії дитина поступово переходить від пасивного засвоєння знань до формування власних поглядів, оцінок і ціннісних орієнтацій.

Попри провідну роль навчання, у молодшому шкільному віці зберігається висока значущість ігрової діяльності. Гра продовжує виконувати важливу функцію у розвитку мотиваційної сфери, сприяючи переходу від безпосередніх бажань до більш усвідомлених мотивів і намірів. Саме через

ігрову активність дитина ефективно засвоює соціальні ролі, норми поведінки та способи взаємодії.

Також для дітей цього віку залишається характерною висока потреба у руховій активності. Фізична енергія молодших школярів часто ускладнює тривале зосередження під час уроків, а стримування природної потреби в русі може призводити до перевтоми та зниження працездатності. Водночас значну роль у розвитку особистості відіграє потреба у нових зовнішніх враженнях. Саме прагнення до пізнання нового, емоційно насиченого досвіду на початкових етапах шкільного життя виступає важливим чинником психічного, інтелектуального та соціального розвитку молодшого школяра.

У молодшому шкільному віці під впливом активного розвитку пізнавальної потреби та провідної ролі навчальної діяльності відбувається поступове формування більш стійкої мотиваційної структури особистості.

«У підлітковому віці спостерігається зміна мотиваційного балансу: внутрішня мотивація зберігається, але її рівень знижується, тоді як зовнішні мотиваційні чинники набувають більшого значення. Навчальна діяльність дедалі частіше регулюється соціальними очікуваннями, оцінюванням та впливом референтної групи однолітків, що свідчить про ускладнення й соціальну опосередкованість мотиваційних механізмів» [60].

У системі мотивів дедалі важливішого значення набувають саме навчальні спонукання, які починають визначати поведінку дитини. Одночасно розвивається прагнення до наслідування певних ідеалів. Для молодших школярів такі зразки зазвичай мають конкретний характер і пов'язані з героями, авторитетними дорослими чи іншими значущими особами. Водночас дитина переважно орієнтується на зовнішні прояви поведінки своїх ідеалів, ще не завжди глибоко усвідомлюючи внутрішні моральні мотиви їхніх учинків.

У цей період продовжується інтенсивний розвиток основних пізнавальних процесів, зокрема сприймання, уваги, пам'яті, уяви, мислення та мовлення. Наприкінці молодшого шкільного віку ці психічні процеси

поступово набувають ознак вищих психічних функцій, для яких характерними є довільність, усвідомленість і опосередкованість. Такому розвитку сприяє різноманітна діяльність дитини — навчальна, комунікативна, ігрова, творча та трудова.

Особливих змін зазнає процес сприймання. Якщо на початкових етапах навчання сприйняття часто обмежується лише впізнаванням та називанням об'єктів, то з віком воно стає більш цілеспрямованим, усвідомленим і структурованим. Молодші школярі починають не лише спостерігати предмети чи явища, а й прагнуть класифікувати їх, відносити до певних категорій, визначати їхні суттєві характеристики.

Для учнів перших і других класів характерною є ще недостатня диференційованість сприйняття, тому важливим педагогічним завданням стає розвиток уміння розрізняти форму, колір, властивості та інші значущі ознаки предметів. У процесі систематичного навчання сприймання поступово набуває більш аналітичного характеру. Воно стає глибшим, точнішим, організованішим і пов'язаним із мисленням. Саме тому його нерідко визначають як «мисляче сприймання», оскільки дитина вчиться не лише бачити, а й осмислювати побачене.

Розвиток сприйняття передбачає формування в дітей здатності виділяти головні ознаки об'єктів, аналізувати їх властивості, здійснювати спостереження та узагальнення.

«Сприймання – це представлення у свідомості людини предметів і явищ у сукупності їх характеристик і частин, які впливають на органи чуття в певний момент часу» [55, с. 48].

Значну роль у цьому процесі відіграє слово, яке допомагає школяреві точніше усвідомлювати, описувати та систематизувати інформацію про навколишній світ. Таким чином, розвиток сприймання стає важливою основою інтелектуального зростання молодшого школяра та його успішної навчальної діяльності.

У молодшому шкільному віці, особливо у 1-2 класах, провідною

залишається мимовільна увага. На перших порах учнів приваблюють лише зовнішні аспекти предметів, подій, явищ, що заважає проникнути в їх суть, ускладнює самоконтроль за навчальною діяльністю.

Розвиток уваги у молодшому шкільному віці поступово набуває все більш довільного характеру. Це пов'язано з організацією навчальної діяльності, яка вимагає від дитини діяти за певними правилами, дотримуватися зразка, свідомо контролювати власну поведінку та керувати нею. Однак у перші роки навчання увага школярів ще залишається недостатньо стійкою, тому ефективне навчання потребує зміни видів діяльності, чергування інтелектуальних завдань із практичними або творчими вправами, такими як малювання, конструювання чи створення схем.

Стійкість уваги значною мірою залежить від зацікавленості дитини та рівня її активності. Найвища концентрація спостерігається тоді, коли школяр повністю залучений до роботи, яка потребує не лише розумових зусиль, а й практичної діяльності. Якщо дитина має можливість активно взаємодіяти з предметами, досліджувати чи змінювати їх, рівень її уважності суттєво підвищується. Значну роль відіграють також інтереси та потреби: те, що викликає емоційний відгук і пізнавальний інтерес, природно привертає увагу. Особливо яскраво це проявляється у творчій діяльності, де поєднуються мислення, емоції та вольові зусилля.

Разом із тим молодшим школярам ще складно одночасно утримувати увагу на кількох завданнях або швидко переключатися між різними видами діяльності, що є характерною особливістю цього вікового етапу.

У молодшому шкільному віці активно розвивається пам'ять, зокрема її довільні форми. Хоча мимовільне запам'ятовування залишається важливим, навчання сприяє формуванню логічної пам'яті, яка поступово починає відігравати провідну роль у засвоєнні знань. Водночас добре розвиненою залишається наочно-образна пам'ять, завдяки якій діти краще запам'ятовують конкретні образи, факти та події.

Як зазначає О. Бєлова «...порушення процесів і різних видів пам'яті у

дітей з вадамимовлення мають тісну залежність від сформованості у них мовленнєвих навичок та пізнавальних функцій...» [36, с. 37].

Серед характерних труднощів пам'яті у цьому віці можна виокремити недостатнє вміння організовувати матеріал для запам'ятовування, виділяти головне, структурувати інформацію та застосовувати логічні способи засвоєння. Часто молодші школярі прагнуть до механічного, дослівного запам'ятовування, що зумовлено ще недостатнім розвитком мовлення та аналітичних умінь. Проте у процесі навчання пам'ять поступово стає більш осмисленою: зростає значення словесно-логічного запам'ятовування, а дитина вчиться свідомо керувати процесами пам'яті.

1.3 Міжособистісні конфлікти серед молодших школярів, шляхи їх вирішення

Конфліктні ситуації, що виникають у процесі навчання молодших школярів, загалом не вирізняються великою різноманітністю. Найчастіше вони зосереджені навколо трьох типових типів взаємодії «учень – учитель», у межах яких і виникають психотравмувальні переживання у дітей. Такі випадки зазвичай трапляються під час уроків і пов'язані не стільки з методикою викладання, скільки з поведінкою педагога, його манерою спілкування, стилем реагування на дії учнів і обраною тактикою впливу.

Як зазначає Д.В. Назарова «...молодший шкільний вік відіграє виключно важливу роль у формуванні та закріпленні основних тенденцій поведінки дітей, у тому числі й конфліктних...» [50, с. 163].

Найбільш негативний вплив на емоційний стан школярів мають ситуації, що виникають у процесі дисциплінування. Можна умовно виокремити своєрідний перелік подібних прикладів із практики:

- під час шуму в класі з приміщення виводять лише одного учня;
- для виклику батьків через навчальні проблеми у дітей у хлопців можуть забирати особисті речі, як-от портфель чи головний убір;

- без з'ясування причин запізнення учня суворо карають і публічно принижують;
- за порушення дисципліни відповідає лише один учень із двох винних, причому вибір є упередженим;
- новачка, який випадково розбив шибку, одразу характеризують як недисциплінованого;
- застосовують повторювані вправи типу «встати-сісти» як покарання, хоча це не формує належної поведінки;
- під час спроби видалити учня з класу педагог емоційно й голосно коментує ситуацію;
- покарання отримують обидві сторони конфлікту між групами учнів, навіть якщо одна не винна;
- хлопців і дівчат розсаджують окремо, пояснюючи це моральними чи навчальними міркуваннями;
- учня можуть надовго поставити в кут класу як форму покарання.

У кожній із наведених ситуацій присутні як учасники конфлікту, так і сторонні спостерігачі. Є підстави вважати, що емоційні наслідки таких інцидентів можуть суттєво відрізнятись. Найгостріше їх переживають безпосередні учасники, передусім самі діти. Реакція свідків залежить від індивідуальних особливостей сприйняття, рівня чутливості та значущості події для конкретної дитини. Інтенсивність переживань визначається як зовнішніми факторами (особливостями взаємодії між людьми, механізмами соціального сприйняття, конформністю), так і внутрішніми відмінностями кожного учня.

Сучасна освіта основний акцент робить саме на гуманістичній спрямованості усього педагогічного процесу. Відношення до школяра не як до конкретного об'єкта навчання й об'єкта виховання, а саме як до суб'єкта комунікації потребує розвитку серед учня самостійності, розвитку самоорганізованості, розвитку вміння вступити з іншою особою у діалог [42, с. 24].

Окрему групу конфліктних ситуацій у початковій школі становлять прояви педагогічної дискримінації щодо дітей. Такі дії можуть мати різні форми, але загалом не відрізняються значною різноманітністю. До них належать, зокрема, такі випадки:

- поділ учнів на «здібних» і «нездатних» із відкритим озвучуванням цього перед класом та прогнозуванням невдач;
- надання переваги відмінникам у дорученнях, тоді як інші учні виступають лише спостерігачами їхньої діяльності.
- деяких школярів називають лише на ім'я, інших — за прізвищем, що демонструє зневажливе ставлення та емоційну дистанцію до тих, хто не викликає симпатії;
- учнів із високими досягненнями та зразковою поведінкою часто надмірно вихваляють;
- під час конфліктних ситуацій між відмінниками й іншими дітьми покарання зазвичай отримують саме ті, хто не є відмінником;
- у позаурочний час педагог частіше спілкується з успішними учнями, тоді як до слабших у навчанні ставиться стримано й формально;
- відмінників підносять і протиставляють тим, хто має низьку успішність, останнім іноді навіть прогнозують безперспективне майбутнє;
- факти невиконання домашніх завдань у сильних учнів часто виправдовуються, тоді як слабших за це суворо карають.

«Серед різних засобів попередження конфлікту не слід забувати про властиве дітям почуття гумору. Будучи дієвим інструментом сприятливого спільного життя чи в сім'ї, чи в шкільному середовищі, гумор, посмішка, сприяють розрядці напруження, що виникає інколи в дитячих взаєминах, є хорошим засобом для того, щоб викликати позитивні відчуття та емоції» [41, с. 126].

У практиці педагогічної взаємодії непросто дотримуватися рівноваги у ставленні до дітей, особливо коли вчитель природно відчуває симпатію або антипатію до окремих учнів. Ще А. С. Макаренко заперечував механічну

однаковість у спілкуванні з дітьми, підкреслюючи, що «рівний тон» не завжди є ефективним. Водночас принцип індивідуального підходу в педагогіці залишається важливим і обов'язковим.

У професійній діяльності закономірним є різний характер взаємин учителя зі школярами залежно від їхніх здібностей, працелюбності, особистісних рис чи навіть поведінкових проявів. Проте важливо враховувати, що будь-яка форма упередженого ставлення може травмувати психіку молодшого школяра, особливо якщо він переживає ситуації несправедливості або дискримінації.

Окремі фахівці висловлюють думку, що існують люди з підвищеною конфліктністю або стійкою несумісністю, для яких стан протистояння є майже природним. Для дітей молодшого шкільного віку також характерні прояви конфліктності, однак їх частота невисока.

Водночас особливості конфліктної поведінки в цьому віці проявляються не завжди чітко, оскільки дитяча психіка ще нестійка й легко піддається впливам. Саме тому визначити такі тенденції буває складно. Проте в дитячих колективах нерідко можна виділити окремих дітей із вираженою схильністю до провокування суперечок: вони часто говорять відверто, іноді різко, і нерідко стають ініціаторами зіткнень між однолітками.

Емоційне забарвлення оцінок і загальна спрямованість висловлювань у різних дітей помітно відрізняються. Ті, хто не схильний до конфліктів, зазвичай говорять приблизно так: «Тобі передали, що Н. про тебе сказав...», після чого наводять переважно позитивні характеристики та сильні сторони. Натомість діти, які частіше вступають у суперечки, будують подібні повідомлення, але акцентують увагу на недоліках і негативних рисах, що можуть викликати образи [45].

Як правило, конфліктні ситуації типу «учень–учень» у молодших школярів виникають через взаємні образи або односторонні образливі дії. Це пояснюється тим, що значна частина дітей молодшого шкільного віку ще не вміє повною мірою вербалізувати власні думки та емоції, а також захищати

себе у разі агресивної поведінки з боку однолітків. Серед хлопчиків такі ситуації часто переходять у фізичне протистояння, тоді як дівчаткам більше властиве внутрішнє переживання образи без зовнішнього прояву, що може бути навіть більш травматичним. У результаті це іноді призводить до зниження самооцінки, підвищеної тривожності та небажання відвідувати школу.

Міжособистісні конфлікти у молодшому шкільному віці та шляхи їх подолання [55].

Завершальною фазою розвитку конфліктної взаємодії є його врегулювання. Воно може відбуватися, по-перше, через зміну самої ситуації протистояння, по-друге — через трансформацію уявлень сторін про цю ситуацію. При цьому можливі два рівні розв'язання: частковий, коли припиняється зовнішнє конфліктне поводження, але внутрішня напруга та негативні установки залишаються, і повний, коли усуваються як поведінкові прояви, так і внутрішні причини суперечки.

Повне подолання конфлікту шляхом зміни об'єктивних умов можливе, наприклад, тоді, коли сторони розводять у різні середовища й вони більше не мають необхідності взаємодіяти (скажімо, якщо конфліктуючих учнів пересадити за різні парти). Для молодших школярів саме такі способи виходу з конфліктних ситуацій є найбільш типовими.

Перший тип реагування полягає в тому, що одна зі сторін або намагається виправдати власну поведінку, або погоджується з висунутими зауваженнями, але лише ситуативно, без глибокого внутрішнього прийняття. Найчастіше подібну позицію демонструє «співбесідник».

Другий спосіб — конфронтаційний, який вважається малоефективним і деструктивним, оскільки учасники ігнорують думку одне одного. Водночас у такій взаємодії можна побачити сильні та слабкі сторони опонента, а також краще зрозуміти його інтереси. Подібну модель поведінки частіше обирають хлопці, тоді як дівчата звертаються до неї значно рідше.

Третій варіант — примусове розв'язання суперечки, коли одна сторона

нав'язує іншим власне рішення, яке відповідає лише її інтересам. Така стратегія характерна для дітей, які відчують значну перевагу або контроль над ситуацією. Цей спосіб є найбільш несприятливим для збереження довірливих стосунків, адже викликає опір і негативні емоції, а співрозмовник сприймається як авторитарна фігура, подібна до дорослого, що наказує [52].

Психологи пропонують алгоритм конструктивного ведення суперечки, який може ефективно застосовуватися у міжособистісному спілкуванні. Він складається з трьох послідовних етапів.

Перший етап — вступний, коли учасник конфлікту чітко формулює своє бажання обговорити проблему: «Я хочу з'ясувати, чому ти так вчинив» або «Чому це сталося саме так?».

Другий етап — основний, під час якого важливо спрямовувати розмову на суть проблеми, уникаючи відхилень від теми. Необхідно реагувати на висловлені емоції та зауваження, допомагаючи дитині висловлювати думки конкретно та логічно. У цьому процесі педагог або психолог сприяє чіткому формулюванню позицій [37].

Третій етап — завершальний, на якому підбиваються підсумки та приймається рішення щодо ситуації. Учасники або визнають помилки, або аргументовано відстоюють власну позицію. У будь-якому випадку важливо узагальнити результати обговорення.

Заключна стадія має кілька можливих наслідків, які можна умовно поділити за характером впливу. Інформаційний аспект може бути позитивним, коли з'являються нові знання про проблему або співрозмовника, або негативним, якщо нічого нового не було здобуто. Емоційний результат також буває різним: від полегшення та зниження напруги до збереження або посилення негативних переживань. Соціальний ефект може проявлятися у зближенні сторін, коли виникає взаєморозуміння, або у відчуженні, коли дистанція між учасниками зростає. Окремо виділяють результативність: проблема може бути вирішена, частково вирішена або залишитися без змін, якщо сторони не готові до компромісу [40, 56].

Таким чином, розуміння структури та правил конструктивної суперечки дозволяє зробити спілкування більш усвідомленим і врівноваженим. Участь у коректно організованому обговоренні сприяє розвитку саморефлексії, критичного мислення та покращенню міжособистісних стосунків.

Висновки до першого розділу

У даному розділі було розкрито теоретичні основи міжособистісного конфлікту в колективі дітей молодшого шкільного віку, проаналізовано його сутність, структуру, причини виникнення, вікові особливості прояву та основні шляхи врегулювання. Узагальнення наукових підходів дозволяє стверджувати, що конфлікт у дитячому середовищі є природним і закономірним явищем соціального розвитку, яке виникає в процесі взаємодії дітей та супроводжується емоційною напругою, розбіжністю інтересів і позицій.

У процесі аналізу було визначено, що конфлікт має складну структуру, яка включає пізнавальний, емоційний та вольовий компоненти. Їхня взаємодія зумовлює динаміку розвитку конфліктної ситуації та інтенсивність її прояву. Особливу роль у виникненні суперечностей відіграють як об'єктивні чинники (особливості організації навчального процесу, комунікації, соціальних ролей), так і суб'єктивні (індивідуально-психологічні риси дітей, рівень розвитку емпатії, досвід взаємодії).

Окремо встановлено, що для молодших школярів характерна підвищена емоційність, імпульсивність поведінки, недостатній рівень сформованості навичок самоконтролю та конструктивного розв'язання суперечок. Це зумовлює специфіку перебігу конфліктів, які часто мають ситуативний характер, але можуть повторюватися та закріплюватися у поведінкових моделях.

Важливим результатом теоретичного аналізу є розуміння того, що

ефективне запобігання та вирішення конфліктів значною мірою залежить від педагогічного впливу. Учитель початкових класів виступає ключовою фігурою у формуванні сприятливого психологічного клімату в колективі, своєчасному виявленні конфліктних ситуацій та застосуванні конструктивних способів їх розв'язання. Особливого значення набуває використання гуманістичного підходу, індивідуалізації виховного впливу, а також формування у дітей навичок діалогу, співпереживання та самоконтролю.

У даному розділі також розглянуто основні підходи до класифікації конфліктів у шкільному середовищі та визначено типові причини їх виникнення: боротьба за авторитет, образи, непорозуміння, конкуренція, емоційна незрілість, а також вплив педагогічних дій. Підкреслено, що значна частина конфліктів у молодшому шкільному віці має прихований або епізодичний характер, що ускладнює їх своєчасне виявлення.

Отже, міжособистісний конфлікт у колективі молодших школярів є складним соціально-психологічним явищем, яке зумовлене поєднанням вікових, індивідуальних та соціально-педагогічних чинників. Його дослідження є важливим для розуміння особливостей розвитку дитини, удосконалення навчально-виховного процесу та створення умов для гармонійного формування особистості. Подальше вивчення проблеми доцільно спрямувати на розробку ефективних методів профілактики конфліктної поведінки та формування конструктивних способів взаємодії учнів у колективі.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНОГО КОНФЛІКТУ СЕРЕД ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

2.1 Методика та процедура дослідження

Емпірична частина проведеного дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку організована та проведена на базі Чернігівської гімназії №35. Проведеним дослідженням було охоплено тридцять два учні 3 класу, тобто учні саме молодшого шкільного.

Основна мета проведеного дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку: дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у колективі дітей саме молодшого шкільного віку.

Основні методи дослідження. Задля одержання повноцінних, а також достовірних результатів щодо особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку було використано наступні методи дослідження:

- метод тестування;
- метод кількісного та якісного аналіз одержаних даних дослідження.

Процедура даного емпіричного дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку проходила у три основні етапи.

Так, на підготовчому етапі дослідження (рисунок 2.1) була визначена основна вибірка (серед учнів третього класу). Формуючи вибірку, виходили саме із необхідності залучення до дослідження особливостей міжособистісного конфлікту саме учнів молодшого шкільного віку. Дана вибірка була сформована в межах Чернігівської гімназії №35. Загалом, у дослідженні були залучені 32 учня, з них:

- дівчат – 12 осіб;
- хлопців – 20 осіб.

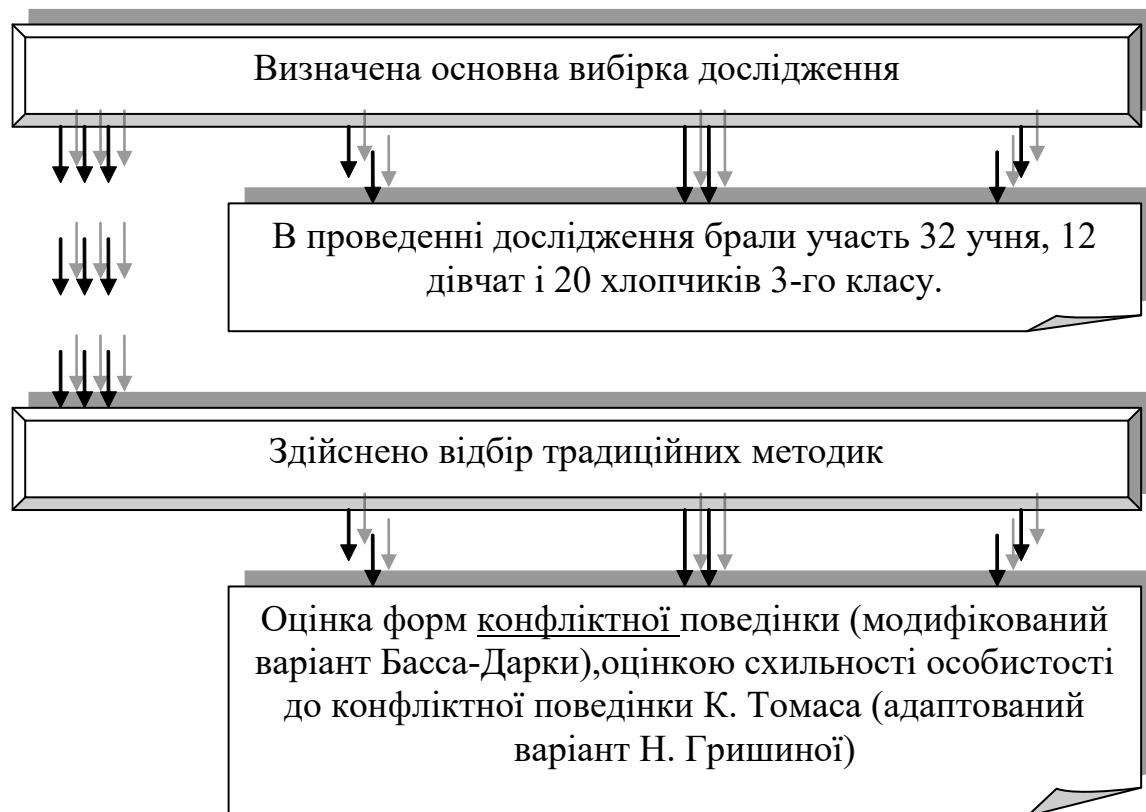


Рис. 2.1 - Підготовчий етап дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку

На зазначеному підготовчому етапі було спочатку здійснений відбір серед числа традиційних методик, котрі представлені ступенем конфліктних проявів серед усіх особистісних рис у серед дітей молодшого шкільного віку визначався за рахунок наступних методик дослідження:

- дослідження форм конфліктної поведінки (тобто модифікований варіант Басса-Дарки);
- дослідження схильності конкретної особистості до конфліктної поведінки, методика К. Томаса (використовувався адаптований варіант Гришиної).

Далі, на діагностичному етапі дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку були

вивчені певні якісні характеристики поведінки у конфліктній ситуації, а також схильності до прояву конфліктів взагалі (рисунок 2.2).



Рис. 2.2 - Діагностичний етап дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку

Основна мета даного етапу дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку полягала у визначенні, за рахунок використання стандартних методик, основних характерних показників щодо індивідуально-особистісного розвитку зазначеної категорії дітей, схильних до прояву конфліктів.

На третьому етапі дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку – заключному етапі – відбувалося підведення підсумків, формування психологічних рекомендацій щодо здійснення корегування виявленого підвищеного рівня конфліктності серед дітей молодшого шкільного віку, оформлення матеріалів проведеного дослідження (рисунок 2.3).

Проведена діагностика роботи говорить про реальне існування певних ускладнень, котрі виникають під час реалізації програми психодіагностичних досліджень особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей

молодшого шкільного віку. Це проблеми, що пов'язані:

- із процесом добору і процесом вдосконалення наявного психодіагностичного інструментарію;
- із організацією та подальшим проведенням розробленого психодіагностичного дослідження;
- із інтерпретацією одержаних результатів психодіагностичного дослідження.

Виявлені нюанси були враховані в ході здійснення зазначеного психодіагностичного дослідження.



Рис. 2.3 - Заключний етап дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку

З метою здійснення діагностики можливості проявів конфліктності серед дітей молодшого шкільного віку було використано стандартні методи дослідження, а саме:

- спостереження;
- тестування;
- психологічна бесіда тощо.

«Спостереження у психології та педагогіці – це цілеспрямоване й систематичне сприйняття дослідником дій і поведінки людини або особливостей протікання досліджуваного явища, процесу і їх специфічних змін» [35].

Спостереження як спосіб об'єктивного вивчення широко

використовується у психології, педагогічній діяльності та соціології. Воно являє собою метод дослідження явищ і процесів реальної дійсності, що ґрунтується на цілеспрямованому, свідомому та систематичному їх сприйнятті.

Цей метод є характерним саме для людини як суб'єкта пізнання навколишнього світу. Він потребує активної участі психічних процесів, насамперед уваги, мислення, аналізу та узагальнення. Регулярне виконання спеціальних вправ сприяє розвитку вміння спостерігати, яке з часом може перетворитися на стійку особистісну рису — спостережливість.

Історично цей спосіб пізнання формувався у процесі трудової діяльності, коли виникла потреба співвідносити кінцевий результат праці з попередньо сформованим задумом. Із розвитком суспільства та ускладненням різних видів діяльності спостереження стало важливим компонентом багатьох сфер: науки, технічного контролю, інформаційних процесів, мистецтва та творчості.

Становлення наукового знання сприяло ускладненню структури цього методу. До його основних компонентів належать чітко сформульована мета, висунення гіпотези, використання відповідної методики, обробка отриманих результатів та їх перевірка. Важливе значення мають попередній досвід дослідника, рівень його підготовки та знання особливостей досліджуваного явища.

Серед ключових вимог до наукового спостереження виокремлюють чіткість поставленої мети, системність, об'єктивність і можливість перевірки результатів шляхом повторного дослідження або застосування додаткових методів, зокрема експерименту [35].

Психологічне спостереження відрізняється від повсякденного тим, що воно не зводиться лише до поверхового опису зовнішніх проявів, а спрямоване на виявлення внутрішньої сутності поведінки, її причин та психологічної природи.

Наукові спостереження можуть здійснюватися як у природних, так і в

спеціально створених експериментальних умовах. Останні дозволяють глибше дослідити психічні явища та точніше проаналізувати отримані результати.

Предметом такого дослідження може бути поведінка людини у різноманітних формах її зовнішнього прояву, через які розкриваються внутрішні психічні стани, переживання, мотиви та прагнення. Особливості мовлення, міміка, жести, пози, інтонації та інші невербальні реакції дають змогу виявити увагу, емоційний стан, риси характеру, темперамент і вольові якості особистості.

За способом реалізації спостереження поділяють на безпосереднє та інструментальне. У другому випадку використовуються технічні засоби — фотоапарати, відеокамери, диктофони та інші пристрої, що дозволяють точно фіксувати поведінку й надалі детально її аналізувати.

Сучасна психологічна наука активно застосовує технічні та механічні засоби, зокрема таблиці, схеми, графіки, аудіо- та відеозаписи, що підвищує точність і повноту дослідження.

«Перед використанням будь-якого методу спостереження, необхідно уважно продумати його застосування та врахувати всі можливі фактори, які можуть вплинути на результати дослідження» [53].

Разове спостереження не може забезпечити повного уявлення про особистість, її психічні властивості чи поведінкові особливості. Для формування достовірних висновків необхідні багаторазові дослідження у різних умовах та ситуаціях.

Лише систематичне, багатоаспектне й ретельно організоване вивчення дозволяє уникнути випадкових оцінок та отримати об'єктивні результати. Саме тому наукове спостереження повинно бути:

- заздалегідь спланованим;
- систематичним і послідовним;
- заснованим на достатньому обсязі фактичного матеріалу;
- спрямованим на точну та повну фіксацію отриманих даних.

Наукове спостереження висуває високі вимоги не лише до методики проведення, а й до особистісних характеристик дослідника. Насамперед він повинен забезпечувати максимальну неупередженість під час фіксації, опису та систематизації отриманих фактів.

Важливою умовою є здатність контролювати власні емоції, переживання та індивідуальні риси характеру, щоб вони не впливали на процес дослідження, не спотворювали результати та не позначалися на об'єктивності висновків.

Дослідник має уникати тенденційності, суб'єктивного очікування певних результатів чи попередньо сформованих установок щодо перебігу дослідження, оскільки це може призвести до помилкових або необґрунтованих висновків.

Не менш важливо не покладатися виключно на перше враження про об'єкт дослідження, оскільки поверхове сприйняття може бути хибним. Також необхідно уникати надмірної поблажливості або, навпаки, критичності щодо досліджуваного.

Особливу увагу слід приділяти недопущенню проєкції власних особистісних якостей, переконань чи поведінкових моделей на іншу людину, адже пояснення її вчинків виключно через власний досвід значно знижує достовірність результатів.

Для забезпечення точності наукового спостереження велике значення має чітка та систематизована реєстрація всіх показників. Цьому сприяє використання спеціально розроблених бланків, схем або протоколів, які допомагають структурувати отримані дані.

У межах проведеного дослідження метод спостереження застосовувався для виявлення та фіксації конфліктних проявів у дітей молодшого шкільного віку. Аналіз поведінки здійснювався у звичних для дітей умовах — під час навчальних занять і перерв — із використанням як включеного, так і невключеного природного спостереження.

Основний акцент робився на виявленні таких поведінкових та

емоційних характеристик, як рівень емоційної збудливості, рухова активність, агресивність, імпульсивність, замкненість, а також надмірна зосередженість. Це дозволило отримати більш повне уявлення про індивідуальні особливості дітей та специфіку прояву їхньої конфліктної поведінки.

Метод індивідуальної психологічної бесіди є допоміжним інструментом у психологічному дослідженні, спрямованим на виявлення фактів і закономірностей, які безпосередньо чи опосередковано пов'язані з предметом вивчення.

Ю. М. Широбоков, М. А. Кузнецов та М. М. Татієвська зазначають: «У практичній психології бесіда є основним інструментом взаємодії між психологом і клієнтом, що визначає ефективність терапевтичного процесу» [59, с. 1407].

Професійно організована психологом бесіда має цілеспрямований, продуманий і структурований характер, передбачаючи чітке формулювання запитань. Проведення такої бесіди потребує дотримання низки важливих умов:

- а) наявності гнучкої, ненав'язливої програми, що дозволяє змінювати хід спілкування відповідно до відповідей, реакцій і психологічних станів респондента;
- б) встановлення довірливих взаємин між дослідником і учасником;
- в) недопущення перетворення бесіди на формальне опитування, тому питання мають звучати природно й органічно в контексті розмови;
- г) уникнення навідних або сугестивних формулювань;
- г) використання непрямих запитань, які стимулюють вільне висловлення думок (наприклад: «Як ви вважаєте...?», «Що б ви зробили, якби...?», «Що ви можете сказати про...?»);
- д) побудови системи запитань таким чином, щоб забезпечувалася можливість взаємної перевірки отриманої інформації;
- е) обов'язкової фіксації перебігу бесіди, бажано дослівно, із

застосуванням технічних засобів запису або протоколювання.

Попри важливість передаваних невербальних сигналів, у ході взаємодії, що відбувається між психологом та його клієнтом можуть виникати певні комунікаційні бар'єри, котрі перешкоджають ефективному діалогу [40, с. 767-768].

У межах проведеного дослідження зазначений метод використовувався для збору біографічної та анамнестичної інформації про школярів. Під час індивідуального спілкування з учнями уточнювалися особливості їхніх взаємин із батьками, педагогами, друзями та ровесниками, а також ставлення до навчального процесу загалом і до окремих предметів зокрема.

Отже, застосування психологічної бесіди сприяло розширенню емпіричної бази дослідження, забезпечило отримання додаткових відомостей і підвищило якість подальшого аналізу результатів.

Метод тестування є одним із найпоширеніших у системі психологічних досліджень. На відміну від багатьох інших методів, він орієнтований не стільки на відкриття нових психічних закономірностей, скільки на кількісне оцінювання вже відомих психологічних характеристик особистості за допомогою стандартизованих завдань. Основною метою тестування виступає вимірювання індивідуальних особливостей досліджуваних із використанням спеціально розроблених тестів. У загальній класифікації зазвичай виокремлюють тести досягнень, здібностей і особистісні тести.

Тест можна визначити як «...ансамбль стандартизованих, стимулюючих певну форму активності, часто обмежених у часі виконання завдань, результати яких піддаються кількісній (і якісній) оцінці і дозволяють встановити індивідуально-психологічні особливості людини...» [21, с. 7].

Тести досягнень, або тести успішності, застосовуються для об'єктивної оцінки результатів навчальної чи професійної підготовки. Вони слугують ефективним засобом контролю рівня сформованості знань, умінь і навичок. Починаючи з перших десятиліть XX століття, такі методики активно впроваджувалися в освітню та професійну практику багатьох країн, зокрема

США, Німеччини, Великобританії та інших держав. Особливо інтенсивного розвитку вони набули у США завдяки прагматичному характеру освітньої системи. У сучасних умовах реформування національної освіти та її інтеграції у міжнародний простір тести досягнень знову набувають важливого значення: створюються стандартизовані банки тестових завдань, систематизуються навчальні результати та удосконалюються процедури оцінювання.

За словами Д. Труфаненка та С. Вітвицької «...тестування як метод передбачає процедуру вимірювання – тестування, в якій у якості інструменту вимірювання використовується тест...» [56, с. 163].

Особливу групу становлять особистісні тести, які спрямовані на комплексну або часткову оцінку індивідуально-психологічних характеристик людини. У психологічній практиці найбільш поширеними є стандартизовані самозвіти та проєктивні методики. При цьому проєктивні техніки часто більшою мірою залежать від інтерпретації дослідника, що може підвищувати рівень суб'єктивності під час аналізу результатів.

Головними показниками якості будь-якого тесту є його надійність і валідність. Надійність визначає стабільність отриманих результатів при повторному застосуванні методики та свідчить про точність вимірювання. Серед її основних різновидів виділяють ретестову надійність, надійність взаємозамінних форм, а також надійність еквівалентних частин тесту.

Валідність характеризує здатність тесту вимірювати саме ту психологічну властивість, для якої його було створено. Чим вищий рівень валідності, тим точніше методика відображає досліджувану характеристику. У психологічній науці розрізняють змістову, конструктивну та критеріальну валідність, остання з яких може бути поточною або прогностичною.

Таким чином, метод тестування є важливим інструментом психологічної діагностики, який забезпечує стандартизоване, об'єктивне та науково обґрунтоване оцінювання різноманітних психологічних особливостей особистості.

Кожен тест, що відповідає вимогам надійності, містить не лише систему завдань, а й низку обов'язкових структурних елементів, які забезпечують точність проведення та коректність оцінювання результатів.

По-перше, до складу тесту входить стандартизована інструкція для досліджуваного, у якій чітко визначаються мета, умови та правила виконання запропонованих завдань. Така інструкція гарантує однаковість процедури для всіх учасників.

По-друге, важливим компонентом є ключ шкалювання, що встановлює відповідність окремих завдань певним шкалам психологічних характеристик, які підлягають вимірюванню.

По-третє, тест передбачає наявність кодувального ключа, за допомогою якого визначається кількість балів, що нараховується за кожен варіант відповіді, забезпечуючи кількісну обробку результатів.

По-четверте, обов'язковою складовою є ключ інтерпретації отриманих показників, який дозволяє співвіднести результати конкретної особи з нормативними даними та зробити обґрунтовані висновки.

У тестологічній практиці нормативною базою традиційно виступають середньостатистичні показники, отримані під час попереднього апробування методики на визначених вибірках досліджуваних.

Таким чином, структура надійного тесту охоплює не лише зміст завдань, а й комплекс стандартизованих процедур, що забезпечують об'єктивність, точність і наукову достовірність психодіагностичного вимірювання.

У якості основного використаного діагностичного інструментарію було застосовано такі методики дослідження особливостей міжособистісного конфлікту серед дітей молодшого шкільного віку:

- оцінка основних форм конфліктної поведінки (тобто модифікований варіант методики Басса-Дарки),
- оцінка схильності конкретної особистості до здійснення конфліктної поведінки за методикою К. Томаса (використано адаптований варіант

Гришиної).

Одним з основних шляхів визначення рівня схильності до формування та до підвищеного емоційного реагування особи на конфліктні ситуації виступає опитувальник Баса-Дарки.

«Арнольд Басс та Енн Даркі, створюючи свій опитувальник, що диференціює прояви агресії та ворожості, виділили такі види реакцій: фізична агресія, непряма агресія, роздратування, негативізм, образа, підозрілість, вербальна агресія, почуття провини» [51].

Фізична агресія проявляється у застосуванні сили щодо іншої людини. Непряма агресія характеризується опосередкованим спрямуванням на певну особу або може не мати конкретного об'єкта.

Роздратування відображає схильність до швидкого виникнення негативних емоцій навіть за незначного подразнення, що проявляється у запальності, грубощах і конфліктності.

Негативізм виявляється як опозиційна поведінка, що може варіюватися від пасивного спротиву до активного протистояння усталеним нормам, традиціям і правилам, посилюючи конфліктні реакції.

Образа включає почуття заздрості та ворожості до інших через реальні або уявні вчинки.

Підозрілість проявляється у спектрі від настороженості й недовіри до переконання, що оточуючі мають намір завдати шкоди.

Вербальна агресія виражається через негативні емоції у формі крику, різких висловлювань, погроз або образливих слів.

Почуття провини відображає переконання людини у власній неправильності, усвідомлення поганих вчинків і внутрішні докори сумління.

Опитувальник містить 75 тверджень, на які респондент повинен надати відповідь «так» або «ні».

Під час розроблення цього опитувальника були використані відповідні методологічні принципи:

1. Питання може відноситися тільки до однієї форми агресії.

2. Усі питання формулюються таким чином, щоб найбільше ослабити рівень впливу суспільного схвалення певної відповіді на питання.

Усі відповіді оцінюються за 8-ма шкалами таким наступним способом:

1. Рівень фізичної агресії:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: питання 1, питання 25, питання 31, питання 41, питання 48, питання 55, питання 62, питання 68.

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: питання 9, питання 7.

2. Рівень непрямой агресії:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: питання 2, питання 10, питання 18, питання 34, питання 42, питання 56, питання 63.

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: 26 питання, 49 питання.

3. Рівень роздратування:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 3 питання, 19 питання, 27 питання, 43 питання, 50 питання, 57 питання, 64 питання, 72 питання,

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: 11 питання, 35 питання, 69 питання.

4. Рівень негативізму:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 4 питання, 12 питання, 20 питання, 28 питання,

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: 36 питання.

5. Рівень образи:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 5 питання, 13 питання, 21 питання, 29 питання, 37 питання, 44 питання, 51 питання, 58 питання.

6. Рівень підозрілості:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 6 питання, 14 питання, 22 питання, 30 питання, 38 питання, 45 питання, 52 питання, 59 питання,

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: 33 питання, 66 питання, 74 питання, 75 питання.

7. Рівень вербальної агресії:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 7 питання, 15 питання, 23

питання, 31 питання, 46 питання, 53 питання, 60 питання, 71 питання, 73 питання,

«Не проявляється» = 1, «Проявляється» = 0: 33 питання, 66 питання, 74 питання, 75 питання.

8. Відчуття провини:

«Проявляється» = 1, «Не проявляється» = 0: 8 питання, 16 питання, 24 питання, 32 питання, 40 питання, 47 питання, 54 питання, 61 питання, 67 питання.

Індекс ворожості та індекс конфліктності включає п'яту і шосту шкалу, а індекс агресивності (і прямої агресивності, і мотиваційної агресивності) включає шкали один, три, сім.

Нормою агресивності, котра завжди виступає проявом конфліктності, виступає величина її індексу, що дорівнює двадцять один плюс-мінус чотири, а нормою ворожості – шість з половиною – сім плюс-мінус три. При вказаному звертається увага на потенційну можливість досягнення конкретної величини, котра показує рівень прояву конфліктності та рівень прояву агресивності тощо.

Методика оцінювання схильності особистості до конфліктної поведінки, розроблена К. Томасом та адаптована Н.В. Гришиною, використовується для дослідження індивідуальних особливостей поведінки людини у конфліктних ситуаціях. В українській практиці цей тест застосовується саме у модифікованому варіанті Н.В. Гришиної.

У своїй концепції К. Томас акцентував увагу на перегляді традиційного підходу до конфліктів. Якщо на початкових етапах дослідження переважало поняття «вирішення конфлікту», що передбачало його усунення або повну ліквідацію, то згодом наукове розуміння цього явища змінилося. Раніше ідеалом вважався стан абсолютної безконфліктності, за якого взаємодія між людьми відбувається в умовах повної гармонії.

Однак із розвитком наукових досліджень стало очевидним, що повне усунення конфліктів є практично неможливим. Крім того, численні праці

довели, що конфлікти можуть виконувати не лише руйнівну, а й конструктивну функцію. Саме тому, на думку К. Томаса, основну увагу необхідно приділяти не ліквідації конфліктів, а ефективному управлінню ними.

У зв'язку з цим дослідник пропонував зосередитися на вивченні таких аспектів: які моделі поведінки характерні для особистості у конфліктних ситуаціях, які з них сприяють продуктивному вирішенню суперечностей, а які мають деструктивний характер, а також яким чином можна формувати більш ефективні способи реагування.

Для характеристики поведінки людини в умовах конфлікту К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання, що базується на двох ключових параметрах:

- кооперація — орієнтація на врахування інтересів інших учасників;
- наполегливість — прагнення відстоювати власні інтереси.

Поєднання цих вимірів дозволило виділити п'ять основних стилів поведінки у конфлікті:

Конкуренція (суперництво) — прагнення досягти власних цілей за рахунок інтересів іншої сторони.

Пристосування — відмова від власних потреб на користь опонента.

Компроміс — взаємні поступки обох сторін заради часткового задоволення інтересів.

Уникнення — ухилення від активного вирішення ситуації без прагнення реалізувати ні власні, ні чужі інтереси.

Співробітництво — пошук рішення, яке максимально задовольняє потреби обох сторін.

На думку К. Томаса, стратегія уникнення не приносить позитивного результату жодному учаснику конфлікту. У випадках конкуренції, пристосування чи компромісу одна або обидві сторони певною мірою зазнають втрат. Найбільш конструктивною формою взаємодії є співробітництво, оскільки саме воно забезпечує досягнення взаємовигідного

результату для всіх учасників конфліктної ситуації

2.2 Емпіричне дослідження виявлення рівня схильності до конфліктної поведінки у колективі дітей молодшого шкільного віку

Емпіричне дослідження було організоване з метою визначення психологічних характеристик, що зумовлюють схильність особистості до конфліктної поведінки та проявів агресивного реагування у конфліктних ситуаціях.

Для реалізації поставленої мети застосовувався комплекс психодіагностичних методик, серед яких основними стали: методика оцінювання форм конфліктної поведінки у модифікованій версії Басса-Дарки, а також тест К. Томаса, адаптований Н.В. Гришиною, спрямований на виявлення індивідуальної схильності до певних стилів поведінки в конфлікті.

Використання зазначеного інструментарію дало можливість комплексно проаналізувати особливості агресивних реакцій, рівень конфліктності та переважні моделі поведінки досліджуваних у ситуаціях міжособистісного протистояння.

За результатами застосування методики Басса-Дарки, що орієнтована на діагностику рівня агресії та її основних проявів, було отримано відповідні показники:

Таблиця 2.1 – Результати дослідження за опитувальником визначення рівня агресивності (методика Басса-Дарки)

№ з/п	Вид психічної реакції	Серед хлопчики	Серед дівчата
1	2	3	4
1.	Прояв фізичної агресії	42,851%	40,001%
2.	Прояв непрямой агресії	64,279%	40,002%
3.	Прояв роздратування	64,279%	42,573%
4.	Прояв негативізму	58,232%	42,850%

Продовження таблиці 2.1

1	2	3	4
5.	Прояв образ	51,018%	64,281%
6.	Прояв підозрілості	78,571%	64,278%
7.	Прояв вербальної агресії	42,852%	78,572%
8.	Прояв почуття провини	57,139%	35,709%

Графічне відображення результатів дослідження рівня агресії, визначеної згідно методикою Басса-Дарки подане на рисунку 2.4.

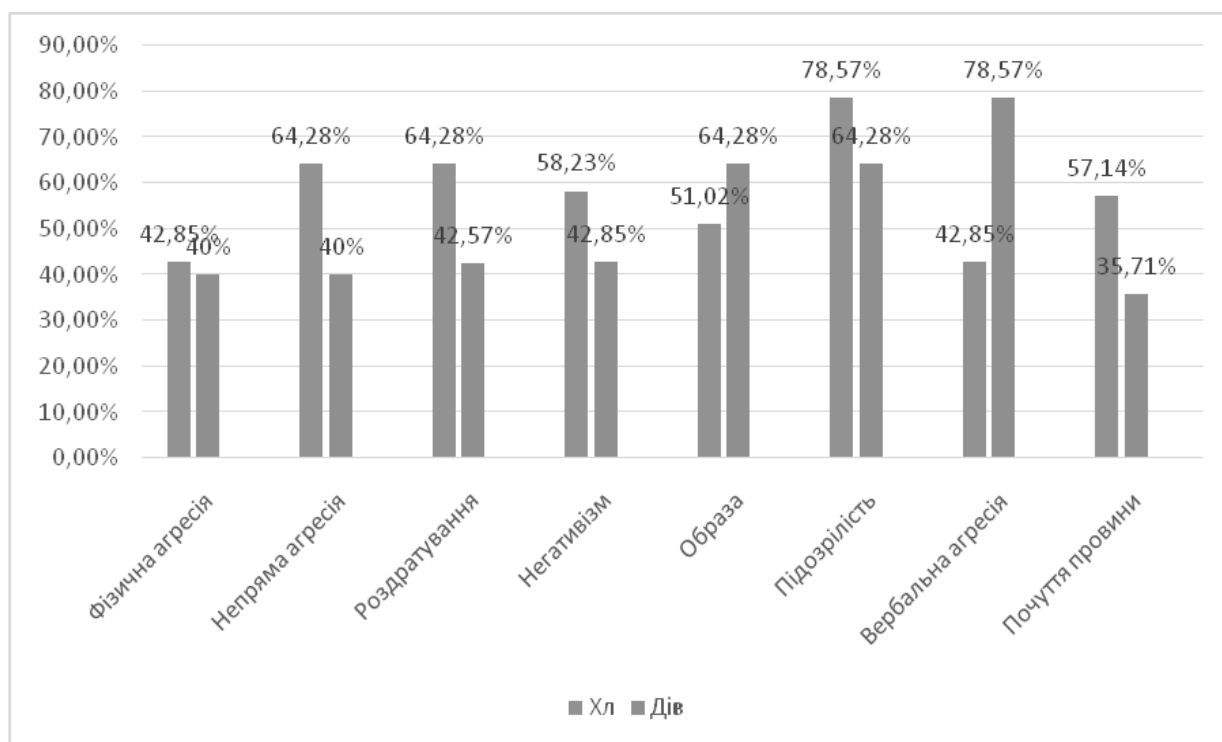


Рис. 2.4 – Результати дослідження рівня агресії за методикою Басса-Дарки

За результатами проведеного дослідження рівня агресії, котра безпосередньо впливає на процес розвитку конфліктогенності, визначеної за методикою Басса-Дарки варто зазначити наступне.

У ході дослідження встановлено, що серед основних форм агресивного

реагування домінують вербальна агресія та підозрілість. Також зафіксовано підвищені показники за такими шкалами, як непряма агресія, роздратування та почуття провини.

Аналіз гендерних особливостей показав, що хлопці більшою мірою схильні до фізичної агресії порівняно з дівчатами (42,85% проти 40%).

Найвищий рівень вербальної агресії спостерігається серед дівчат (78,57%), хоча у хлопців цей показник також залишається достатньо вираженим (42,85%).

Щодо непрямой агресії, то вона характерна для представників обох статей, проте у хлопців рівень її прояву є вищим (64,28% проти 40,00% у дівчат).

Показники негативізму виявилися досить високими в усій групі, особливо серед хлопців. Водночас і серед дівчат рівень цієї характеристики залишається значним — 42,85% опитаних демонструють схильність до негативістичних реакцій.

Рівень роздратування також переважає серед хлопців, де його показник становить 64,28%, тоді як серед дівчат — 42,85%.

Підозрілість є однією з найбільш виражених характеристик як у хлопців (78,57%), так і у дівчат (64,28%), хоча серед чоловічої частини вибірки вона проявляється інтенсивніше.

За шкалою образи показники серед хлопців мають майже рівномірний розподіл, тоді як серед дівчат більшість виявляє схильність до образливості (64,28%).

Почуття провини значно частіше спостерігається серед хлопців (57,14%), тоді як у дівчат цей показник є нижчим і становить 35,71%.

Загальний індекс агресивності також є вищим у хлопців (42,85%) порівняно з дівчатами (28,57%).

Водночас індекс ворожості в обох групах не перевищує меж нормативних показників.

Таким чином, результати дослідження за методикою Басса-Дарки

дозволили виявити специфіку проявів агресії та конфліктності серед досліджуваних. Наступним етапом стало застосування методики К. Томаса, спрямованої на визначення провідних стилів конфліктної поведінки особистості.

Таблиця 2.2 – Результати дослідження за методикою визначення рівня схильності конкретної особистості до конфліктної поведінки (методика К. Томаса)

Вид конфліктної поведінки	Рівень вираженості конфліктної поведінки
1	2
Співпраця	8,00%
Суперництво	45,01%
Уникнення	17,02%
Компроміс	12,00%
Пристосування	18,03%

Графічне відображення результатів дослідження схильності особистості до конфліктної поведінки подане на рисунку 2.5.

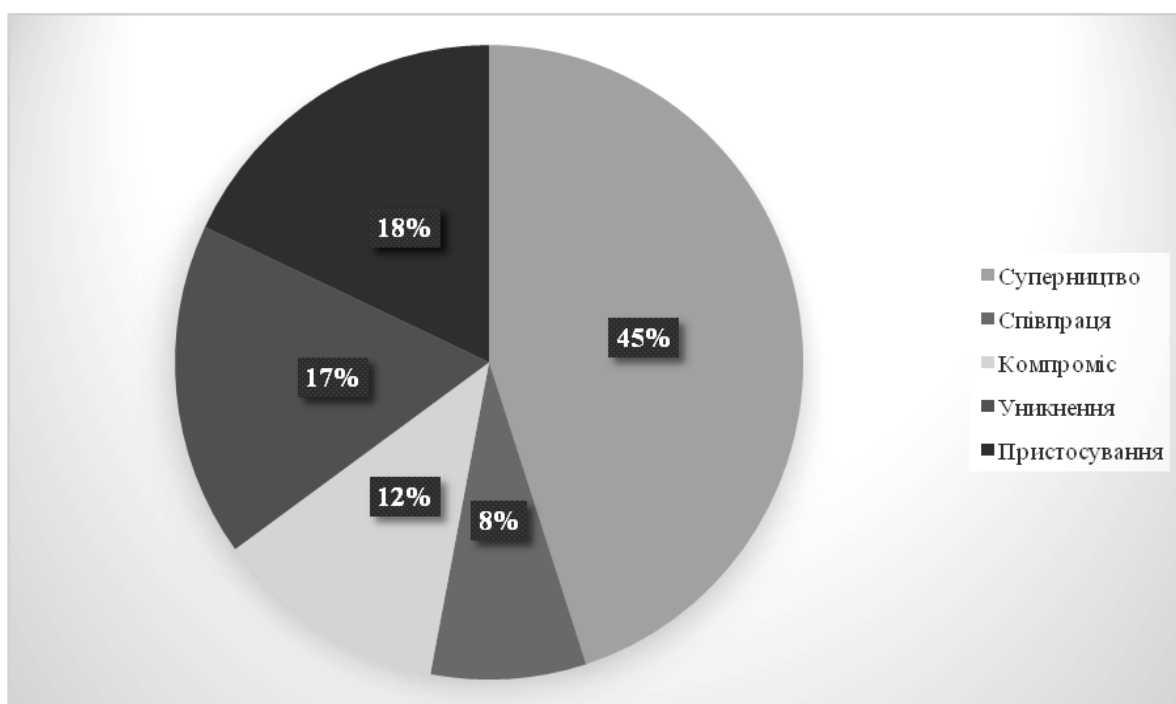


Рис. 2.5 – Результати дослідження за методикою Томаса

Результати дослідження за методикою К. Томаса, спрямованою на визначення схильності особистості до певних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях, засвідчили такі особливості серед учнів 3 класу:

Провідним стилем конфліктної поведінки виявилося суперництво (45,01%), що свідчить про переважання прагнення відстоювати власні інтереси навіть за рахунок інших.

Значна частина учнів демонструє схильність до уникнення конфліктів (17,02%) або пристосування (18,03%), що вказує на тенденцію до пасивного реагування чи поступливості.

Лише 8,00% школярів обирають співробітництво як спосіб розв'язання суперечностей, прагнучи знайти рішення, яке повністю задовольняє обидві сторони.

До компромісу, що передбачає взаємні поступки, готові 12,00% опитаних.

Отримані результати дозволяють зробити низку важливих висновків.

По-перше, серед хлопців більш вираженим є рівень підозрілості, тоді як дівчата частіше демонструють вербальну агресію. Показники фізичної агресії серед представників обох статей майже не відрізняються, що може свідчити про можливість силового способу вирішення конфліктів у класному середовищі. Дівчата частіше виявляють образливість, тоді як у хлопців більш вираженим є почуття провини. Крім того, хлопці характеризуються вищим рівнем дратівливості.

По-друге, у досліджуваному колективі домінує стиль суперництва, що свідчить про недостатню сформованість навичок конструктивної взаємодії. Не всі учні готові до співробітництва, а значна частина дітей схильна або уникати конфліктних ситуацій, або пристосовуватися до них.

Загалом результати дослідження дають підстави припускати, що більшість молодших школярів демонструють підвищений рівень конфліктності та агресивних проявів. Аналіз поведінкових стратегій показує, що агресивність часто супроводжує їхню поведінку в ситуаціях

міжособистісного протистояння.

Водночас учням із нижчим рівнем агресивності більш властиві такі стилі поведінки, як уникнення, поступливість, компроміс і співробітництво.

Отримані емпіричні дані стали підґрунтям для розроблення програми психологічної корекції конфліктної поведінки дітей молодшого шкільного віку, основною метою якої є формування навичок конструктивної взаємодії та ефективних способів поведінки у конфліктних ситуаціях.

2.3 Шляхи психологічної корекції рівня схильності до конфліктних реакцій серед дітей молодшого шкільного віку

Однією з найпоширеніших проблем, з якою педагоги звертаються до шкільного психолога, є емоційна нестабільність та невірноваженість учнів. Учителі часто відчують труднощі у взаємодії з надмірно впертими, образливими, конфліктними дітьми, а також із тими школярами, які надто болісно реагують на зауваження, проявляють тривожність, плаксивість або підвищену чутливість [33].

Умовно можна виокремити три основні групи дітей, які мають найбільш виражені труднощі в емоційній сфері (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3 – Групи дітей, які мають найбільш виражені труднощі в емоційній сфері

Групи дітей	Характеристика
1	2
Агресивні діти	До цієї категорії належать школярі, у поведінці яких агресивні реакції проявляються часто, інтенсивно та тривало. Важливим є не лише сам факт агресії, а й ступінь її вираженості, тривалість і причини, які можуть бути як очевидними, так і прихованими
Емоційно розгальмовані діти	Такі учні надзвичайно бурхливо реагують на будь-які події. Їхні позитивні чи негативні емоції мають надмірно експресивний характер: радість може

Продовження таблиці 2.3

1	2
	охоплювати весь клас, а переживання супроводжуються гучним плачем або демонстративною поведінкою
Надмірно сором'язливі, вразливі, тривожні діти	Представники цієї групи зазвичай стримують емоції, не демонструють відкрито своїх переживань, схильні до внутрішнього переживання труднощів, страху повернути до себе увагу та підвищеної образливості

Емоційні реакції дітей значною мірою пов'язані з особливостями темпераменту. Наприклад, емоційно розгальмовані школярі частіше мають риси холеричного темпераменту, тоді як надмірно тривожні та сором'язливі діти більше відповідають меланхолійному або флегматичному типу.

Разом із тим такий поділ є досить умовним, оскільки на практиці часто трапляються діти зі змішаними характеристиками. Наприклад, агресивна поведінка може поєднуватися з внутрішньою вразливістю, а емоційна нестриманість — із захисними механізмами, спрямованими на компенсацію внутрішнього дискомфорту. Загальною рисою для всіх цих груп є те, що неадекватні емоційні реакції часто виконують захисну або компенсаторну функцію.

Емоційні порушення нерідко є наслідком незадоволених психологічних потреб дитини, дефіциту уваги, любові чи підтримки. Нереалізовані емоційні потреби можуть проявлятися через агресію, тривожність, демонстративну поведінку або інші форми дезадаптації [12].

Саме тому діяльність шкільного психолога передбачає не лише аналіз поведінки дитини, а й вивчення особливостей сімейного виховання, ставлення батьків, рівня самооцінки учня та психологічного клімату в класному колективі. Для цього використовуються різноманітні методи, зокрема:

- педагогічне спостереження;

- бесіди з учителями, батьками та дитиною;
- проєктивні методики (малюнок сім'ї, незакінчені речення, тематичні історії тощо).

За умови налагодження довірливої взаємодії з родиною ефективними можуть бути також спеціальні методики, спрямовані на самоаналіз батьківської позиції, що допомагає виявити помилки виховання та визначити джерела емоційних труднощів дитини.

Застосування комплексної психодіагностики дозволяє шкільному психологу виявити основні причини дезадаптивної поведінки, визначити внутрішні конфлікти дитини та особливості захисних механізмів. Вивчення стилю сімейного виховання дає можливість глибше зрозуміти природу емоційних порушень і розробити ефективні психокорекційні заходи [35].

У психологічній науці виокремлюють різні типи неправильного виховання, які можуть негативно впливати на формування особистості дитини та її емоційний розвиток. Саме аналіз цих виховних моделей є важливим етапом у роботі з емоційно нестійкими школярами (таблиця 2.4).

Таблиця 2.4 – Типи неправильного виховання, які можуть негативно впливати на формування особистості дитини

Типи	Характеристика
1	2
Неприйняття дитини	Цей тип неправильного виховання може проявлятися як відкрито, так і приховано. Явне неприйняття спостерігається у випадках, коли дитина від самого початку була небажаною або не відповідала очікуванням батьків, наприклад щодо статі чи інших уявлень. Приховане неприйняття значно складніше виявити, оскільки зовні батьки можуть демонструвати турботу та увагу, однак між ними й дитиною відсутній емоційний контакт і душевна близькість. Причиною такого ставлення нерідко стає особистісна нереалізованість батьків, коли дитина сприймається як перешкода для професійного чи особистого розвитку.

Продовження таблиці 2.4

1	2
	<p>Унаслідок цього навколо неї формується емоційна дистанція, що провокує відповідну реакцію у вигляді протесту. У таких умовах дитина може стати агресивною або, навпаки, надмірно замкнутою, невпевненою, образливою та боязкою. Подібний стиль виховання сприяє розвитку негативізму, нестійкості поведінки, недовіри до дорослих і заниженої самооцінки</p>
Гіперсоціальне виховання	<p>Цей тип формується через надмірне прагнення батьків до «ідеального» виховання, коли вони педантично дотримуються правил і соціальних норм. У такій сім'ї дитина перебуває під постійним контролем, від неї очікують бездоганної дисципліни, слухняності та відповідності високим стандартам.</p> <p>У результаті школяр змушений пригнічувати власні емоції, обмежувати природні бажання та постійно контролювати себе. Це може призвести або до сильного внутрішнього протесту, агресивних реакцій чи навіть самоагресії, або ж до формування замкнутості, емоційної стриманості та психологічної відчуженості</p>
Тривожно-недовірливий стиль виховання	<p>Такий тип взаємодії виникає тоді, коли батьки постійно відчують надмірну тривогу за дитину, її здоров'я, безпеку та майбутнє. Найчастіше це спостерігається в сім'ях із єдиною дитиною, пізньою дитиною або дитиною зі слабким здоров'ям.</p> <p>Постійна опіка та підвищена тривожність дорослих формують у дитини відчуття небезпеки навколишнього світу. Як наслідок, вона стає несамотійною, нерішучою, тривожною, боязкою та надмірно залежною від зовнішньої підтримки. Такі діти часто відзначаються низькою самооцінкою та емоційною вразливістю</p>

Продовження таблиці 2.4

1	2
Егоцентричне виховання	<p>У цьому випадку дитині, зазвичай єдиній або довгоочікуваній, нав'язується переконання у власній винятковості. Вона стає центром сімейного життя, а її потреби й бажання ставляться вище за інтереси інших членів родини.</p> <p>Подібне ставлення призводить до формування егоцентризму, нездатності враховувати інтереси оточуючих, низької толерантності до труднощів та агресивного реагування на будь-які обмеження. Такі діти часто проявляють примхливість, емоційну нестійкість, нетерпимість і схильність до афективних реакцій</p>

Отже, сімейне виховання є одним із ключових чинників формування емоційної сфери дитини. Саме характер взаємин у родині значною мірою визначає розвиток особистості, особливості поведінки, самооцінку та способи реагування на труднощі. Неправильні стилі виховання можуть стати підґрунтям для розвитку емоційних порушень, агресивності, тривожності або соціальної дезадаптації, що підкреслює важливість гармонійної сімейної атмосфери для повноцінного психологічного розвитку дитини.

Водночас важливо враховувати, що джерелом емоційного напруження у дітей інколи можуть ставати не лише сімейні обставини, а й педагоги, які, часто несвідомо, висувають до учнів завищені вимоги щодо поведінки чи навчальних досягнень. Якщо вчитель не бере до уваги вікові, індивідуальні та психологічні особливості школяра, це може призводити до формування негативних психічних станів, підвищеної тривожності, страхів, шкільних фобій або уникнення навчальної діяльності.

Подібним чином навіть психологічна допомога може бути неефективною або шкідливою, якщо вона нав'язується дитині без реальної потреби чи без урахування її внутрішнього стану. Надмірне прагнення до швидких результатів, пошук неіснуючих проблем або невиправдане

втручання можуть сформувати у школяра відчуття власної неповноцінності чи переконання в наявності серйозних психологічних відхилень. Саме тому одним із головних професійних принципів роботи педагога й психолога залишається правило: не завдати шкоди.

До ключових чинників, що впливають на виникнення емоційних порушень у дітей, належать:

- 1) природні особливості особистості:
 - темперамент;
 - індивідуальні психофізіологічні характеристики;
- 2) соціальні фактори, серед яких:
 - стиль сімейного виховання;
 - особливості взаємодії з учителем;
 - характер психологічного супроводу.

Робота з дітьми, які потребують психологічної підтримки, повинна починатися не з формального тестування, а з виявлення глибинних причин емоційної дисгармонії. Неадекватні реакції зазвичай є лише наслідком внутрішніх труднощів, а не їхнім першоджерелом. Часто дитині насамперед необхідні розуміння, безпечне спілкування та довіра.

У випадках, коли учень не готовий до відкритого контакту, важливо не чинити тиск, а поступово залучати його до різних форм діяльності, зокрема групових занять, ігор чи творчих вправ [32, с. 45].

Ефективними методами психологічної допомоги можуть бути:

- арт-терапія;
- ігрова терапія;
- образна терапія;
- казкотерапія;
- музикотерапія;
- рухливі вправи та творчі заняття тощо.

Такі підходи допомагають дитині безпечно проживати пригнічені емоції, усвідомлювати внутрішні конфлікти, розвивати навички

саморегуляції та підвищувати самооцінку. Наприклад, казкотерапія дозволяє дитині через ідентифікацію з героями символічно переживати складні почуття та знаходити конструктивні рішення внутрішніх проблем.

Не менш важливою є робота з батьками. Ефективним напрямом є дитячо-батьківські групи, у межах яких дорослі навчаються психологічно грамотній взаємодії з дитиною. Перед початком такої корекційної роботи необхідний підготовчий етап, що включає:

- зниження емоційної напруги у батьків;
- поглиблене усвідомлення причин звернення за допомогою;
- активізацію готовності до самостійної роботи;
- формування довірливого контакту з психологом;
- посилення віри в позитивні зміни.

Під час діагностичного етапу особливу увагу приділяють аналізу особливостей сну, харчової поведінки, проявів страху, способів реагування на успіх і невдачі, рівня тривожності, емоційної чутливості, комунікації з однолітками та здатності відстоювати власні інтереси.

Комплексне поєднання спостереження, бесід, проєктивних методик і співпраці з родиною дозволяє створити цілісне уявлення про емоційно-вольову сферу дитини та визначити основні напрями корекційної роботи.

У процесі взаємодії з емоційно вразливими дітьми дорослим варто дотримуватися таких рекомендацій:

- не пригнічувати емоції дитини, а навчати її конструктивно їх виражати;
- формувати адекватні способи реагування на життєві ситуації;
- не ізолювати від негативних переживань повністю, а допомагати безпечно їх проживати;
- не знецінювати дитячі почуття та не засуджувати їх.

Таким чином, гармонійний розвиток емоційної сфери дитини передбачає уважне, чуйне та професійне ставлення з боку дорослих. Усі емоції є природною частиною особистісного розвитку, а головне завдання

батьків, педагогів і психологів полягає в тому, щоб допомогти дитині навчитися розуміти себе, регулювати власні переживання та успішно соціалізуватися.

3.2. Розробка корекційних занять, спрямованих на здійснення профілактики конфліктних ситуацій у колективі дітей молодшого шкільного віку

Опрацювання проблеми проявів конфліктності у молодших школярів та аналіз результатів психодіагностичного обстеження дали змогу виявити провідні особистісні чинники, що формують схильність до конфліктної поведінки в дітей цього віку. На основі отриманих даних було створено систему корекційно-розвивальних занять, спрямованих на формування в учнів умінь конструктивної поведінки у ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Під час проектування програми необхідно дотримуватися низки базових засад. Серед них: комплексність психокорекційного впливу; реалізація корекційної роботи в процесі діяльності та соціальної взаємодії; орієнтація на вікові норми розвитку з урахуванням індивідуальних відмінностей і закономірностей становлення дитини; випереджальний характер роботи з опорою на зону найближчого розвитку; системний підхід до формування психічних процесів і відповідно до подолання конфліктної поведінки; а також урахування провідної діяльності молодших школярів, якою виступає навчання, тому ігрові форми мають мати навчально-виховний зміст [10, с. 105].

Головними завданнями такої програми є: опанування дітьми конструктивних способів взаємодії, розвиток навичок самоконтролю та емоційної саморегуляції, зменшення рівня внутрішнього напруження і тривожності, розширення емоційного репертуару реагування, а також формування вмінь ефективної та соціально прийнятної комунікації.

Тренінгова робота має ґрунтуватися на поєднанні кількох груп методів.

Передусім це активні методики, що передбачають засвоєння прийомів ауторелаксації та саморегуляції, спрямованих на контроль і зниження імпульсивних реакцій, які можуть провокувати конфліктні ситуації, а також використання рухливих ігор та вправ. Другою складовою виступають когнітивні підходи, що забезпечують розвиток у дітей уміння аналізувати ситуації та власні емоційні стани, а також знаходити логічні та ненасильницькі способи вирішення суперечностей. Третій напрям становлять поведінкові (біхевіоральні) методи, які передбачають рольове моделювання складних життєвих ситуацій і формування альтернативних, соціально прийнятних форм реагування замість конфліктних.

Такий підхід визначає добір основних методів роботи, серед яких бесіди, психогімнастичні етюди, рольові ігри, моделювання бажаної поведінки в різних ситуаціях, рухливі вправи, образотворча діяльність, а також техніки релаксації та саморегуляції [46].

Загалом корекційно-розвивальна програма орієнтована на формування в дітей молодшого шкільного віку навичок конструктивної взаємодії в умовах конфліктних ситуацій.

Пропоновані вправи під назвою «Країна розуміння та любові».

Основна мета вправ - розвиток комунікативних здібностей у колективі дітей молодшого шкільного віку, можливість робити оцінку власної негативної (тобто конфліктної) поведінки тощо.

Основні завдання вправ:

- навчання вмінню слухати інших, а також вмінню чути інших;
- осмислення власних вчинків;
- поступовий розвиток здатності ділитися власними переживаннями з іншими.

Методичні прийоми, що пропонуються до використання:

- бесіда, що буде спрямована на знайомство дітей з різними способами розуміння інших;
- словесно рухливі, а також релаксаційні вправи;

- засоби арт-терапії, яка буде спрямована на корекцію процесу особистісного розвитку.

Згідно представленої методики вона розрахована на групу із восьми осіб, розрахована на п'ять занять тривалістю 35-45 хвилин кожне.

Перше заняття «Знайомство з членами групи»

Вправа перша.

Зниження рівня конфліктної поведінки здійснюється через застосування рухової активності та ігрових форм взаємодії. Перша вправа «Сніжний ком» передбачає організацію учасників у коло, де кожен по черзі називає своє ім'я, а наступні повторюють імена попередніх учасників та додають власне. Додатково до імені можна долучати невербальні елементи — улюблений жест, хобі, рису характеру чи індивідуальну вподобу, що сприяє кращому запам'ятовуванню та емоційному зближенню групи.

Друга вправа «Давайте привітаємося» спрямована на розвиток доброзичливої взаємодії. Спочатку обговорюються традиційні та жартівливі способи вітання, після чого учасникам пропонується привітатися нетиповими способами — плечем, рукою, спиною тощо, а також вигадати власні оригінальні варіанти привітання та використати їх у взаємодії з іншими.

Третя вправа «Таїландський бокс» має ігрово-руховий характер і спрямована на розрядку емоційної напруги. Двоє учнів взаємодіють із зав'язаними очима, використовуючи м'які предмети як «інструменти» гри. Варіанти виконання можуть змінюватися: один учасник реагує на звук дзвіночка, інший — ухиляється; або ж обидва виконують завдання під керівництвом посередників, які дають короткі команди.

Друге заняття «Мій ступінь довіри» спрямоване на розвиток емпатії та зниження агресивних реакцій через формування уваги до інших учасників. У першій вправі діти вітаються в колі, після чого виконують завдання «Запам'ятай», об'єднуючись у пари. Учасники стають спиною один до одного та по черзі описують зовнішність партнера (зачіску, одяг, риси обличчя), після чого порівнюють опис із реальністю, оцінюючи точність

спостереження та рівень уважності.

Друга вправа «Бали на пальцях» спрямована на розвиток у дітей уявлень про рівень довіри у взаєминах. Учасники працюють у парах і за сигналом «три» одночасно показують на пальцях ступінь довіри до партнера — від мінімального рівня (один палець) до максимального (п'ять пальців). Після цього відбувається обговорення вибору, а також зміна партнерів для розширення досвіду взаємодії.

Третя вправа «Прощання» має на меті формування позитивного емоційного завершення взаємодії. Спочатку з дітьми обговорюються різні традиційні та жартівливі форми прощання, після чого їм пропонується придумати власні варіанти та використати їх у груповій взаємодії, що сприяє розвитку творчості та доброзичливості.

Третє заняття «Я по відношенню до інших» спрямоване на формування позитивних моделей соціальної поведінки та переосмислення способів досягнення уваги з боку однолітків.

Вправа «Фотоапарат» виконується в парах, де один учасник виконує роль «фотографа», а інший — «фотоапарата». «Фотоапарат» із заплющеними очима супроводжується партнером, який приводить його до різних об'єктів у приміщенні та за допомогою легкого дотику «робить знімки», які той запам'ятовує. Потім ролі змінюються. Після виконання вправи проводиться обговорення взаємодії: рівень довіри, турбота про партнера, відчуття безпеки та комфортності у ролях ведучого і веденого.

Вправа «Корабель» передбачає створення групової конструкції, у центрі якої розміщується один учасник — «капітан». Група символізує корабель, що спочатку «пливе» у спокійних умовах, а згодом потрапляє у «шторм». Завдання капітана — зберігати впевненість і спокій, проголошуючи позитивне самоствердження навіть у складних умовах, що сприяє розвитку внутрішньої стійкості, впевненості та зниженню страху перед труднощами.

Третя вправа «Чарівні зарості» спрямована на розвиток навичок конструктивної взаємодії та формування вміння досягати мети через

доброзичливе спілкування. Учасник, який виконує роль «того, хто входить», намагається потрапити до центру кола, утвореного іншими дітьми, які виступають у ролі «чарівних водоростей». Вони реагують на мову та дотики, і пропускають лише тоді, коли звернення є ввічливим, спокійним і доброзичливим. Після завершення вправи відбувається обговорення, за яких умов учаснику вдавалося досягти мети, а за яких — ні, що сприяє усвідомленню ролі комунікативної поведінки у взаємодії.

Четверта вправа «Малюємо» має на меті розвиток уяви, емоційної чутливості та позитивного мислення. Дітям пропонується створити зображення доброї істоти, яка здатна захищати людей від негативних впливів. Після виконання завдання учасники презентують свої роботи та описують позитивні якості створеного образу, що сприяє усвідомленню цінності доброзичливості та емпатії.

Заняття четверте «Покажи себе» спрямоване на розвиток самовираження, впевненості та творчої активності дітей.

Перша вправа «Чарівний ящик» передбачає, що в центрі кола розміщується умовний «ящик», з якого кожен учасник по черзі «дістає» уявний предмет і демонструє з ним певну дію або міні-гру. Інші діти повинні відгадати, що саме було показано, що розвиває увагу, уяву та навички невербальної комунікації.

Друга вправа «Те, що я люблю робити» виконується у колі та спрямована на розвиток пантомімічного вираження. Кожен учасник без слів показує улюблене заняття, а інші намагаються його відгадати. Поступово діти вчаться краще розуміти невербальні сигнали та виражати власні інтереси.

Третя вправа «Колаж» передбачає роботу з вирізками з журналів і газет. Діти створюють дві умовні групи зображень: позитивну (добрі, усміхнені люди) та негативну (сумні, агресивні персонажі). Після цього обговорюються причини такої класифікації та складаються історії про цих персонажів, що сприяє розвитку морального мислення та емоційного аналізу.

Заняття п'яте «Знайди себе» спрямоване на розвиток самопізнання та формування впевненості у власних можливостях.

Перша вправа «Ми граємо в пригоді!» передбачає створення та інсценування коротких етюдів за участю дітей. Після показу відбувається обговорення, під час якого аналізується виразність ролей, емоційність виконання та труднощі, які виникали під час гри.

Друга вправа «Підсумки: яким би я хотів бути і який я зараз» спрямована на розвиток самоусвідомлення, рефлексії та формування позитивної «Я-концепції» учнів. Дітям пропонується виконати малюнок, у якому вони зображають свій теперішній образ та образ бажаного «Я». Після презентації робіт у групі відбувається обговорення, під час якого учні разом визначають можливі шляхи особистісного розвитку, необхідні кроки для досягнення бажаного образу, а також ресурси та позитивні якості, які вже наявні.

Далі кожен учасник створює індивідуальну схему у вигляді «доріжки» або «сходів», де поетапно відображає свій рух до самовдосконалення. На кожному етапі діти визначають нові якості, які хочуть у собі розвинути, та конкретні дії, що допомагають наблизитися до бажаного образу. Така вправа сприяє розвитку самоконтролю, відповідальності та адекватної самооцінки.

Загальна мета заняття «Підсумки» полягає у формуванні навичок саморегуляції та самоконтролю поведінки, підвищенні рівня самооцінки, розвитку здатності до самоаналізу, а також усвідомленні власних дій і їх наслідків.

Перша вправа «Руки знайомляться, сваряться, миряться» спрямована на розвиток невербальної комунікації та усвідомлення емоційних станів у взаємодії. Учасники працюють у парах із заплющеними очима, виконуючи інструкції ведучого: спочатку «знайомляться» руками, потім імітують конфліктну взаємодію, а далі — примирення. Після завершення проводиться обговорення відчуттів, які виникали під час різних етапів вправи.

Друга вправа «Хто покликав, довідайся!» спрямована на розвиток

слухового сприймання, уваги та емоційної чутливості. Один із учасників відходить у сторону із заплющеними очима, а інші по черзі звертаються до нього, використовуючи різні інтонації. Завдання полягає у визначенні, хто саме та яким емоційним тоном звернувся. Після виконання вправи відбувається обговорення емоційних реакцій, що виникали у процесі гри.

Третя вправа «Хода» спрямована на розвиток емпатії, спостережливості та вміння передавати емоційні стани через невербальні засоби. Учням пропонується зобразити ходу різних персонажів, наприклад: маленької дівчинки у радісному настрої, літньої людини або втомленого чоловіка. Діти також можуть самостійно обирати образи, а інші учасники намагаються відгадати, кого саме було зображено, що сприяє розвитку уяви та розуміння емоційних станів інших людей.

Четверта вправа «Обзивалки» має корекційно-розвивальну спрямованість і допомагає знизити рівень агресивних реакцій у спілкуванні. У змодельованій конфліктній ситуації учасникам пропонується замінювати образливі слова на нейтральні або креативні замітники, такі як імена, назви рослин чи міст. Це формує навички самоконтролю та альтернативного, соціально прийнятного мовлення під час емоційного напруження.

П'ята вправа «Іграшка» виконується у парах і спрямована на розвиток навичок переконання, самоконтролю та розуміння цінності предметів і бажань інших людей. Один учасник отримує предмет і намагається емоційно обґрунтувати його значущість, а інший — переконати передати річ у користування. Після завершення взаємодії обговорюються причини прийнятого рішення, що сприяє усвідомленню мотивів поведінки.

Шоста вправа «Наші почуття» має на меті розвиток емоційної грамотності, ознайомлення з різними видами емоцій та формування навичок їх усвідомлення й вираження. Учням пропонується розподілити картки із назвами почуттів на позитивні та негативні, після чого спільно обговорюються ситуації, у яких вони можуть виникати. Завершальним етапом є зображення обраних емоцій та пояснення причин вибору, що сприяє

кращому розумінню власного емоційного світу та розвитку здатності до саморегуляції.

Методика «Маленький секрет»

Мета: відновлення позитивного емоційного стану сприяє зниженню негативних імпульсів і проявів конфліктної поведінки.

Матеріали: аркуш паперу, набір кольорових олівців.

Процедура: учасникам пропонується зручно сісти, виконати 2–3 глибокі вдихи, заплющити очі та зосередитися на уявленні свого улюбленого місця, де вони почуваються спокійно й комфортно. У разі відсутності такого досвіду необхідно створити його у власній уяві, відтворивши звуки, кольори, предмети довкола. Після короткого уявного перебування в цьому просторі слід зробити ще один глибокий вдих, «оглянути» образ і запам'ятати його, після чого відкрити очі. Далі пропонується зобразити уявлене місце на папері. Потім малюнки обговорюються у групі, де кожен учасник ділиться своїм образом.

Тривалість заняття: 45–50 хвилин.

Методика «Мої емоції»

Мета: рольове відтворення життєвих ситуацій та входження в різні ролі, що дозволяє через емоційні переживання знаходити альтернативні способи поведінки замість агресії та конфліктних дій.

Хід роботи: учням пропонується самостійно створити сценарій, вигадати персонажів і надати їм певні риси характеру. Після цього сюжети програються у вигляді інсценізацій, які за бажанням можуть бути записані на відео для подальшого перегляду. У процесі обговорення визначається, наскільки учасникам вдалося передати образи героїв, які якості були підкреслені та яка роль була для них більш комфортною — позитивна чи негативна.

У разі вибору негативного персонажа здійснюється аналіз того, чого бракує позитивному образу для вдосконалення, та обговорюються шляхи його розвитку. Далі пропонується створити новий сюжет, у якому

позитивний герой поступово набуває рис, притаманних «негативному» персонажу, і розглядається результат такого поєднання.

Рекомендації для вчителів і батьків щодо зниження конфліктної поведінки дітей молодшого шкільного віку

У дитячому розвитку та поведінкових проявах у дошкільному і молодшому шкільному віці досить часто фіксуються різні труднощі, зокрема агресивні реакції, підвищена збудливість, пасивність або гіперактивність. Також можуть спостерігатися затримки розвитку, а також різноманітні прояви емоційної нестабільності, включаючи тривожні стани, страхи та невротичні симптоми.

Порушення особистісного становлення дитини зазвичай зумовлюються двома основними чинниками: помилками у виховному процесі або ж певною незрілістю нервової системи, іноді — незначними органічними ураженнями. У багатьох випадках ці причини поєднуються, оскільки дорослі не завжди враховують або повністю розуміють особливості функціонування нервової системи дитини, що лежать в основі поведінкових труднощів, і намагаються впливати на неї неадекватними методами виховання.

Надзвичайно важливо своєчасно визначати справжні причини поведінкових відхилень, щоб батьки й педагоги могли обрати ефективні шляхи допомоги. Для цього необхідно добре орієнтуватися у характерних ознаках подібних порушень розвитку, що дає змогу правильно організувати корекційну роботу та своєчасно виявити можливі патологічні стани, які потребують медичного втручання.

Психокорекційна робота з дитиною має розпочинатися якомога раніше, адже саме раннє втручання значною мірою визначає її ефективність і результативність.

Багатьом дітям у ранньому віці притаманна підвищена емоційна реактивність. Переживання, які дорослі часто вважають незначними, для дитини можуть бути дуже сильними та травматичними через недостатню зрілість нервових процесів. У таких ситуаціях дитина нерідко реагує

імпульсивно, зокрема через фізичні дії, особливо якщо вона ще не володіє достатніми навичками вербального вираження своїх емоцій.

Виділяють дві найпоширеніші причини виникнення агресивної поведінки у дітей. Першою є страх отримати фізичну або емоційну шкоду, зазнати образи чи стати об'єктом нападу. При цьому спостерігається закономірність: чим інтенсивніша агресивна реакція, тим сильніший прихований страх, що її зумовлює. Другою причиною виступають пережиті образи, психоемоційні травми або досвід нападів з боку оточення. Часто основою таких станів є порушені соціальні взаємини між дитиною та дорослими [18].

Фізичні прояви агресії можуть мати різні форми — від бійок до руйнівних дій щодо предметів. Діти можуть рвати книги, ламати іграшки, псувати речі або навіть підпалювати їх. У деяких випадках руйнівна поведінка поєднується з агресією, і тоді предмети можуть використовуватися для кидання в інших дітей чи дорослих. Подібні дії зазвичай пов'язані з потребою привернути увагу або є реакцією на емоційно значущі події.

Агресивна поведінка не завжди проявляється фізично. Частина дітей схильна до вербальних форм агресії, таких як образи, дражніння або лайка. За цим часто приховується потреба самоствердження, прагнення відчувати власну силу або компенсувати пережиті образи. Іноді діти використовують лайливі слова без повного розуміння їх змісту, прагнучи викликати реакцію дорослих або однолітків. У певних ситуаціях лайка виступає як емоційна розрядка, особливо після неприємних подій чи стресу. У таких випадках доцільно запропонувати дитині альтернативні слова або способи вираження емоцій, які можуть виконувати функцію емоційного розвантаження.

Робота з дітьми, які демонструють подібні форми поведінки, передбачає диференційований підхід. Якщо фахівець встановлює, що агресія не має патологічної основи та не свідчить про серйозні психічні порушення, основна стратегія полягає у поступовому формуванні в дитини навичок вираження негативних емоцій у соціально прийнятний спосіб. Відповідно до

підходу ефективність роботи забезпечується не разовими заходами, а системною та послідовною поведінкою дорослих, які взаємодіють із дитиною стабільно та узгоджено.

Першим етапом роботи вважається намагання запобігти появі агресивних імпульсів ще до моменту їх реалізації. У випадку фізичної агресії це зазвичай простіше здійснити, ніж при вербальних проявах. Дитину можна зупинити голосовим зверненням, переключити її увагу на іншу діяльність або предмети, а також фізично перервати небажану дію (наприклад, обережно зупинити руку чи змінити положення тіла). Якщо ж уникнути агресивного акту не вдалося, важливо чітко продемонструвати неприйнятність такої поведінки. У подібних ситуаціях дитина отримує осуд за свої дії, тоді як постраждала сторона має отримати підвищену увагу та підтримку дорослого. Такий підхід допомагає сформувати розуміння наслідків власної поведінки.

У випадках руйнівних дій дорослому необхідно коротко й однозначно висловлювати негативне ставлення до подібних вчинків. Доцільним є залучення дитини до відновлення зіпсованого простору або порядку. Часто діти спочатку відмовляються, однак поступово можуть погодитися, особливо якщо їм пояснити, що вони вже достатньо дорослі та відповідальні, щоб допомогти виправити наслідки своїх дій. Важливо не подавати це як покарання, а підкреслювати відповідальність і довіру. Після участі у виправленні ситуації дитина повинна отримати схвальну оцінку або подяку.

Вербальні прояви агресії складніше попередити, тому здебільшого реакція відбувається вже після їх виникнення. Якщо образливі висловлювання спрямовані на дорослого, доцільно не реагувати емоційно, а спробувати зрозуміти внутрішні переживання дитини, які стоять за такими словами. Це може бути прагнення самоствердження, гнів або відсутність навичок конструктивного вираження емоцій. Іноді дорослі можуть нейтралізувати напругу через перетворення конфлікту на жартівливу взаємодію, що знижує емоційне напруження. Якщо ж агресія спрямована на однолітків, важливо допомогти іншим дітям обрати адекватні способи

реагування.

Висновки до третього розділу

У межах емпіричного дослідження було здійснено вивчення рівня схильності до конфліктної поведінки у молодших школярів, а також визначено основні психологічні чинники, що зумовлюють прояви агресії та особливості реагування дітей у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Дослідження проводилося із застосуванням комплексу психодіагностичних методик, зокрема опитувальника Басса–Дарки та тесту К. Томаса (адаптація Н. В. Гришиної), що дало змогу отримати об'єктивні дані щодо рівня агресивності та стилів поведінки у конфлікті.

Отримані результати за методикою Басса–Дарки засвідчили наявність різних форм агресивних проявів у досліджуваній групі. Найбільш вираженими виявилися вербальна агресія, підозрілість, роздратування та непряма агресія. Встановлено також гендерні відмінності: у хлопців більш вираженими є фізична та непряма агресія, роздратування і почуття провини, тоді як у дівчат спостерігається вищий рівень вербальної агресії та образливості. Загальний рівень агресивності є дещо вищим у хлопців, однак у обох групах виявлено наявність конфліктогенних тенденцій, що впливають на взаємодію в класному колективі.

Аналіз результатів методики К. Томаса показав домінування стилю суперництва, що свідчить про переважання прагнення відстоювати власні інтереси без урахування позиції інших учасників взаємодії. Значна частина учнів також схильна до уникнення або пристосування, що може вказувати на недостатній рівень сформованості навичок конструктивного вирішення конфліктів. Натомість стилі співробітництва та компромісу представлені найменшою мірою, що свідчить про обмеженість ефективних стратегій взаємодії у більшості школярів.

Узагальнення отриманих даних дозволяє зробити висновок, що в

досліджуваному колективі молодших школярів спостерігається підвищений рівень конфліктності та агресивних реакцій, які проявляються як у відкритих формах поведінки, так і у прихованих емоційних реакціях. Водночас домінування неефективних стилів поведінки у конфлікті свідчить про недостатній розвиток комунікативних умінь та навичок конструктивної взаємодії.

Отримані емпіричні результати стали підґрунтям для подальшого етапу дослідження, який передбачає розробку та впровадження психокорекційної програми, спрямованої на зниження рівня конфліктності, формування емоційної саморегуляції та розвиток соціально прийнятних способів поведінки у ситуаціях міжособистісної взаємодії серед дітей молодшого шкільного віку.

ВИСНОВКИ

Отже, конфлікт у середовищі дітей молодшого шкільного віку є природним і закономірним явищем процесу їхньої соціалізації, що виникає внаслідок зіткнення інтересів, потреб, цінностей і способів поведінки учасників взаємодії. У цей віковий період діти активно формують навички спілкування, вчаться взаємодіяти в колективі та засвоюють соціальні норми, однак через емоційну незрілість, імпульсивність і недостатній рівень сформованості самоконтролю часто не здатні конструктивно розв'язувати суперечливі ситуації.

Конфлікти між учнями можуть мати як відкритий, так і прихований характер і проявляються у різних формах — від суперництва та образ до агресивної поведінки чи боротьби за лідерство. Важливу роль у їх виникненні відіграють як індивідуально-психологічні особливості дітей, так і соціальні чинники, зокрема умови сімейного виховання та характер взаємин у класному колективі. Водночас конфлікт не слід розглядати виключно як негативне явище, оскільки за умови належного педагогічного супроводу він може сприяти розвитку комунікативних навичок, формуванню емпатії та здатності до самовираження.

Своєчасне виявлення причин конфліктної поведінки та організація ефективної педагогічної підтримки є важливою умовою гармонійного розвитку особистості молодшого школяра та формування позитивного психологічного клімату в учнівському колективі.

Молодший шкільний вік є важливим етапом психічного та особистісного розвитку дитини, який характеризується переходом до нової соціальної ситуації — систематичного навчання у школі. У цей період провідною діяльністю стає навчальна діяльність, що суттєво впливає на формування інтелектуальної, емоційної та соціальної сфер особистості. Відбувається перебудова життєвих цінностей і мотивів, розвиток самосвідомості, становлення довільності психічних процесів, внутрішнього

плану дій і рефлексії. Важливими новоутвореннями виступають також розвиток навчальної мотивації, формування навичок самоконтролю та здатності до оцінювання власної діяльності. Поступово удосконалюються пізнавальні процеси — сприймання, увага, пам'ять, мислення й мовлення, які набувають більшої усвідомленості та організованості. Значну роль у розвитку дитини відіграють дорослі, насамперед учитель, через механізми наслідування та навіювання, що сприяють формуванню моральних якостей, емпатії та соціально прийнятних моделей поведінки. Таким чином, молодший шкільний вік є сенситивним періодом становлення особистості, у якому закладаються основи подальшого інтелектуального, емоційного та соціального розвитку дитини.

Міжособистісні конфлікти серед молодших школярів є природним і закономірним явищем їхнього соціально-психологічного розвитку, що найчастіше виникає у системі взаємодії «учень—учень» та «учень—учитель» і зумовлюється як віковими особливостями дітей, так і недосконалістю їхніх комунікативних навичок, емоційної саморегуляції та здатності до емпатії. У початковій школі конфліктні ситуації нерідко мають емоційно насичений характер і можуть проявлятися як у відкритих формах (суперечки, образи, фізичні зіткнення), так і в прихованих (внутрішні переживання, соціальна ізоляція), при цьому значну роль у їх виникненні відіграють педагогічні впливи, стиль взаємодії вчителя з учнями, а також явища упередженого ставлення чи дискримінації. Ефективне подолання конфліктів у дитячому колективі передбачає їх своєчасне виявлення, аналіз причин, а також застосування конструктивних стратегій врегулювання, серед яких важливе місце займають діалог, медіація, розвиток навичок самоконтролю, формування емпатії та створення гуманістично орієнтованого освітнього середовища. Отже, своєчасне та педагогічно виважене вирішення міжособистісних конфліктів у молодшому шкільному віці є важливою умовою гармонійного розвитку особистості дитини, формування її соціальної компетентності та забезпечення сприятливого психологічного клімату в

учнівському колективі.

Емпіричне дослідження особливостей міжособистісних конфліктів серед дітей молодшого шкільного віку було організоване на базі Чернігівської гімназії №35 із залученням 32 учнів 3 класу. У ході роботи було застосовано комплекс взаємодоповнювальних методів, зокрема тестування, спостереження, індивідуальну психологічну бесіду, а також кількісний і якісний аналіз отриманих даних, що забезпечило всебічне вивчення досліджуваного феномена. Використання модифікованого опитувальника Басса–Дарки та методики К. Томаса в адаптації Н. В. Гришиної дозволило виявити рівень агресивності, особливості конфліктної поведінки та провідні стилі реагування дітей у конфліктних ситуаціях. Отримані результати дали змогу сформуванати цілісне уявлення про психологічні особливості міжособистісних конфліктів у молодшому шкільному віці та створити підґрунтя для подальшої розробки рекомендацій щодо їх попередження та корекції.

Отримані результати емпіричного дослідження дозволили виявити особливості проявів агресивності та схильності до конфліктної поведінки у дітей молодшого шкільного віку. За даними методики Басса–Дарки встановлено, що у досліджуваній групі найбільш вираженими формами агресії є вербальна агресія, підозрілість, а також підвищені показники непрямой агресії та роздратування. Виявлено певні гендерні відмінності: хлопці демонструють вищий рівень фізичної агресії, дратівливості та непрямой агресії, тоді як дівчата частіше проявляють вербальну агресію та образливість. Загалом, рівень агресивності в групі свідчить про наявність схильності до конфліктного реагування у значної частини учнів.

Результати методики К. Томаса показали переважання стилю суперництва як основної стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях, що вказує на недостатню сформованість навичок конструктивної взаємодії. Низький рівень орієнтації на співробітництво та відносно часте використання уникнення й пристосування свідчать про обмеженість ефективних моделей

розв'язання конфліктів у класному колективі. Отримані дані загалом підтверджують наявність підвищеної конфліктності серед молодших школярів та стали підґрунтям для необхідності розробки та впровадження корекційної програми, спрямованої на формування конструктивних способів поведінки у міжособистісних взаєминах.

Психологічна корекція рівня схильності до конфліктних реакцій у дітей молодшого шкільного віку має ґрунтуватися на комплексному підході, що поєднує діагностичну, корекційну та профілактичну роботу. Важливим є врахування індивідуально-психологічних особливостей дитини, її емоційного стану, типу темпераменту, а також умов сімейного виховання і характеру взаємодії з педагогами. Ефективність корекційної роботи значною мірою залежить від своєчасного виявлення причин емоційної нестабільності та створення безпечного, довірливого середовища, у якому дитина може вільно виражати свої почуття та поступово опановувати навички саморегуляції.

Провідним напрямом психологічної роботи є не лише подолання вже наявних конфліктних проявів, а й формування емоційної зрілості, розвиток емпатії, комунікативних навичок та позитивної самооцінки. Використання ігрових, арт-терапевтичних, казкотерапевтичних та інших методів сприяє м'якій корекції емоційних порушень і зниженню рівня конфліктності. У поєднанні з активною участю батьків і педагогів це створює умови для гармонійного розвитку особистості молодшого школяра та запобігання деструктивним формам поведінки в майбутньому.

Узагальнюючи результати розробки корекційно-розвивальних занять, слід зазначити, що запропонована система роботи є цілісною та структурованою моделлю профілактики конфліктної поведінки у дітей молодшого шкільного віку. Вона ґрунтується на поєднанні ігрових, когнітивних, поведінкових та арт-терапевтичних методів, що забезпечує багатовекторний вплив на емоційну, комунікативну та поведінкову сфери дитини. Реалізація програми спрямована на формування навичок конструктивної взаємодії, розвиток емоційної саморегуляції та зниження

рівня імпульсивних і агресивних реакцій у міжособистісному спілкуванні.

Важливим результатом запропонованого комплексу занять є створення умов для поступового формування у дітей позитивних моделей соціальної поведінки, підвищення рівня емпатії, довіри та взаєморозуміння в дитячому колективі. Використання тренінгових вправ та ігрових ситуацій дозволяє моделювати реальні життєві ситуації конфлікту та відпрацьовувати альтернативні способи їх вирішення, що сприяє перенесенню набутих умінь у повсякденну взаємодію.

Розроблена корекційна програма може розглядатися як ефективний інструмент профілактики конфліктної поведінки серед молодших школярів. Її впровадження сприяє гармонізації міжособистісних стосунків у класному колективі, розвитку соціально прийнятних форм поведінки та формуванню психологічно комфортного освітнього середовища для дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Вікова та педагогічна психологія: Конспект лекцій для студентів освітньокваліфікаційного рівня бакалавр. Укл. Н. М. Атаманчук. Полтава: Національний університет «Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка». 2022. 142 с.
2. Бочелюк В.Й., Бочелюк В.В. Методика та організація наукових досліджень із психології: Навч. пос. К.: Центр учбової літератури, 2008. 360 с.
3. Вікова психологія : конспект лекцій / укладачі: П. І. Сахно, Н. М. Теслик. . Суми : Сумський державний університет, 2024. 190 с.
4. Вікова психологія : навч. посібник : рек. МОН України для студ. ВНЗ / О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова, О. В. Пасєка ; МОН України, Київський ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ: Центр учбової літератури, 2021. 375 с.
5. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління : навч. посіб. К. : Центр навчальної літератури, 2005. 456 с.
6. Католик Г., Багрій В. Психодіагностика у презентаціях, таблицях, схемах : навч.-метод. посіб. Львів : Львівський держ. ун-т внутр. справ, 2021. 301 с.
7. Кацавець Р. С. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Алерта, 2019. 112 с.
8. Кіржнер Л. О. Конфліктологія : навч. посібн. / Л.О. Кіржнер, М. В. Мартиненко, О. В. Мангольд. Х. : ХНЕУ, 2007. 142 с.
9. Конфліктологія: навч. посібник / Т. В. Петровська, О. М. Курдибаха; за заг. ред. Т. В. Петровської. К. : Видавець Позднишев, 2024. 193 с.
10. Корольчук М. С. Психологічне забезпечення психічного і фізичного здоров'я. Київ: ІНКІОС, 2012. 272 с.
11. Кошова І. В., Литовченко Н. Ф. Психотерапія: навч.-метод. посібн. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2022. 113 с.
12. Кривоніс М., Дроботій О. Сенсорний розвиток дошкільнят. Ранній вік. Харків : Вид-во «Ранок», 2015. 192 с.

13. Кузікова. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посібник 2-ге вид., стер. Суми: Університетська книга, 2018. 384 с.
14. Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Практична психологія конфлікту: Навч. допомога. 2-ге вид., Стереотип. Київ : МАУП, 2002. 256.
15. Максименко С. Д. Медична психологія. Київ, 2023. Том 1. 512 с.
16. Максименко С. Д. Практикум із групової психокорекції: підручник. Київ: Видавничий дім «Слово», 2015. 752 с.
17. Марінушкіна О. Є. Настільна гра шкільного психолога. Харків : Вид-во «Ранок», 2010. 288 с.
18. Матохнюк Л. О., Браніцька Т. Р., Шпортун О. М. Психодіагностика : діагностичний інструментарій : навч.-метод. посіб. Вінниця : КЗВО «Вінницька академія безперервної освіти», 2021. 559 с.
19. Миронова О. М., Мазоренко О.В. Конфліктологія : навчальний посібник. Х. : Вид. ХНЕУ, 2011. 168 с.
20. Моляко В. О., Біла І. М., Ваганова Н. А. Організація творчого сприймання на різних вікових рівнях : методичні рекомендації. Київ, 2015. 57 с.
21. Нікітчук У. І. Психологічне тестування: навчально-методичний посібник. Острог: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2015. 115 с.
22. Основи психологічної діагностики : навч.-метод. посіб. / Л. О. Матохнюк, О. М. Шпортун. Вінниця : ФОП Рогальська І. О., 2020. 171 с.
23. Павелків Р.В., Цигипало О.П. Психодіагностичний інструментарій в умовах дошкільного закладу. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 232 с.
24. Педагогічна психологія. навч. посіб. /О. П. Сергєєнкова, О. А. Столярчук, О. П. Коханова та ін. . Київ : ЦНЛ, 2019. 168 с.
25. Петрінко В.С. Конфліктологія: курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці. Навчальний посібник. Ужгород: Видавництво УжНУ «Говерла», 2020. 360 с.
26. Поліщук В. Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості: навч. посіб. Суми : Університетська книга, 2020. 459 с.

- 27.Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник / В. М. Поліщук. 4-те вид., стер. Суми : Університетська книга, 2019. 352 с.
- 28.Поліщук С. А. Методичний довідник із психодіагностики: навч.-метод. посіб. Суми: Університетська книга, 2023. 440 с.
- 29.Приходько Ю.О., Юрченко В.І. Психологічний словник-довідник: навч. посіб., 4-те вид., випр. і доп. Київ : Каравела, 2020. 418 с.
- 30.Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетентності викладача» : навчально-методичний посібник / В. М. Федорчук. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2009. 240 с.
- 31.Тертична Н. А. Практикум з вікової психології: навч.-метод. посібник - К.: Книга-плюс, 2023. 140 с.
- 32.Федорчук В. М. Тренінг особистісного зростання : навч. посіб. Київ: «Центр учбової літератури», 2014. 250 с.
- 33.Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навч. посіб. Харків : НТУ «ХП», 2018. 246 с.
- 34.Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Навч. посіб. Київ: Вища школа, 2011. 679 с.
- 35.Бербец Т.М. Спостереження як ефективний метод педагогічного дослідження. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/10413/1/SPOSTEREZhENNYa%20YaK%20EFEKTYVNYY.pdf>.
- 36.Белова О. Особливості розвитку уваги та пам'яті у дітей молодшого шкільного віку з нормальним та порушеним мовленням. Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології". 2019. №11. С. 29-37. Режим доступу: <https://problemps.kpnu.edu.ua/article/view/161268/160440>.
- 37.Велікдус К. Формування гармонійно розвиненої особистості на уроках фізичної культури учнів початкових класів засобами рухливих ігор. Режим доступу: <https://eprints.zu.edu.ua/8792/1/стаття%20Велікдус.pdf>.
- 38.Галушко С.М. Вікові особливості молодшого школяра як чинника успішної адаптації до школи. Габітус: науковий журнал з соціології та психології. 2020. Вип. 18. С.33-38.

39. Дашко І., Никончук Г. Конфлікти в колективі: причини, профілактика та методи вирішення. Економіка та суспільство. 2025. №78.
40. Іоффе М. В. Особливості використання невербальних засобів в діловому спілкуванні. Наукові перспективи. 2023. №10 (40). С. 764-776.
41. Качмар О., Крицак О. Попередження і вирішення конфліктів у молодшому шкільному віці. Гірська школа Українських Карпат. 2018. № 19. С. 123-127.
42. Кириленко А. І. Конфлікти між учителями та учнями. Способи їх розв'язання. Шкільному психологу. 2011. № 4. С. 24-28.
43. Кириченко О. Ю. Проблема розвитку рефлексії в молодшому шкільному віці. Актуальні проблеми психології в закладах освіти. 2018. Вип. 8. С. 262-264.
44. Коновальчук І. М. Особистісні особливості дітей молодшого шкільного віку як суб'єктивні чинники їх конфліктів з батьками // Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України / за ред. С.Д.Максименка. Т.VIII, вип.1. К., 2013. С.178-190. Режим доступу: <https://eprints.zu.edu.ua/12790/3/KonovalchukIM.pdf>.
45. Конфлікти в школі – види, шляхи вирішення. Режим доступу: <https://15.lic.zhitomir.ua/konflikty-v-shkoli-vydy-shlyahy-vyrishennya/>.
46. Конфлікти всередині класу: як вчитель чи шкільний психолог може допомогти порозумітися. Resilience Help. 2024. Режим доступу: <https://www.resilience.help/blogs/konflikty-vseredyni-klasu-yak-vchytel-chy-shkilnyj-psyholog-mozhe-dopomogty-porozumitysya/>.
47. Маляр О.І., Подкопаєва Ю.В. Розвиток довільності в учнів молодших класів у контексті роботи соціально-психологічної служби освітніх закладів. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: «Психологічні науки». Вип. 3. 2019. С. 80-86.
48. Маслак Ю. Розв'язуємо конфлікти між дітьми. Платформа розвитку дошкільнят. Режим доступу: <https://numo.mon.gov.ua/storage/app/media/Docs/Pages/rozvyazuyemo-konflikty-mizh-ditmi.pdf>.

49. Молодший шкільний вік. Енциклопедія сучасної української мови. Режим доступу: <https://esu.com.ua/article-69054>.
50. Назарова Д.В. Психолого-педагогічне вирішення конфліктних ситуацій серед молодших школярів. Вісник НТУУ-КПІ. Філософія. Психологія. Педагогіка. 2010. Випуск 3. С. 163-167.
51. Опитувальник рівня агресивності Басс-Даркі. Режим доступу: https://www.eztests.xyz/tests/personality_bdhi/.
52. Приходько Ю. О., Толмачова О. Є. Розвиток мотиваційної сфери молодшого школяра. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 17. Теорія і практика навчання та виховання. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2019. Вип. 31. С. 140-145.
53. Психологічне спостереження і самоспостереження. Простір Психологів. Режим доступу: <https://psychology.space/psypedia-post/psychologichne-sposterezhennya-i-samosposterezhennya/>.
54. Слюсаренко Ю. Особливості девіантної поведінки у дітей підліткового віку. Сучасні проблеми освіти і виховання школярів: зб. наук.-метод. праць / за ред. Н.М. Мирончук. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 63-66.
55. Теслик Н., Гунбіна Г., Черниш С. Особливості сприймання у дітей молодшого шкільного віку в умовах воєнного часу. Psychology Travelogs. 2024. №2. С. 46-56.
56. Труфаненко Д., Вітвицька С. Тестування як метод оцінювання знань, умінь, навичок студентів // Модернізація вищої освіти в Україні та за кордоном : збірник наукових праць / за заг. ред. д.п.н., проф. С. С. Вітвицької, к.п.н., доц. Н. М. Мирончук. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 162-165.
57. Фамілярська Л. Л., Кльоц Л. А. Використання цифрових платформ відеозв'язку для організації психологічного консультування онлайн. Інформаційні технології і засоби навчання. 2022. №6 (92). С. 61-74.
58. Шевченко І. Розвиток особистісних якостей молодшого школяра:

психолого-педагогічний аспект. Режим доступу: <https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/123456789/11626/1/Rozvytok%20osobystisnyh%20iakostey.pdf>.

- 59.Широбоков Ю. М., Кузнецов М. А., Татієвська М. М. Роль бесіди в практичній психології: аналіз використання бесіди як засобу взаємодії психолога та клієнта. Перспективи та інновації науки. Серія «Педагогіка», Серія «Психологія», Серія «Медицина». 2025. №3(49). С. 1405-1418.
- 60.Щербан Т. Д., Розман І. І., Карташова Л. А. Механізми формування стійкої навчальної мотивації учнів різних вікових груп: філософський і теоретико-психологічний виміри. Академічні візії. 2025. №48. Режим доступу: <https://academy-vision.org/index.php/av/article/view/2537/2395>.