

DOI 10.31654/SSRRV-2026-201-219

Розділ 12

Соціально-педагогічна діяльність закладів позашкільної освіти у корекції конфліктної поведінки підлітків

Микола Криловець

<https://orcid.org/0000-0002-8322-9606>

Вступ

Сучасні соціокультурні трансформації, ускладнення міжособистісних взаємин і зростання психоемоційного навантаження на дітей та молодь актуалізують проблему конфліктної поведінки підлітків. Особливого значення вона набуває в умовах воєнного стану, коли соціальна нестабільність, переживання невизначеності, зміни звичного способу життя та обмеження можливостей повноцінної соціальної взаємодії можуть посилювати емоційну напруженість і труднощі у встановленні конструктивних взаємин з однолітками й дорослими. За таких обставин важливим завданням соціально-педагогічної діяльності є не лише своєчасне виявлення проявів конфліктної поведінки, а й створення умов для її корекції, розвитку навичок конструктивного спілкування, емоційної саморегуляції та мирного розв'язання суперечностей.

Підлітковий вік характеризується суттєвими змінами у становленні особистості, прагненням до самостійності, самоствердження та визнання з боку референтної групи. Водночас недостатня сформованість навичок самоконтролю, труднощі в усвідомленні власних емоцій і розумінні почуттів інших людей, загострене сприйняття оцінок і критики можуть зумовлювати виникнення міжособистісних суперечностей та закріплення неконструктивних способів реагування на конфліктні ситуації. Тому корекція конфліктної поведінки підлітків потребує комплексного підходу, що передбачає врахування вікових та індивідуальних особливостей особистості, характеру її соціального оточення, досвіду взаємодії з однолітками й дорослими.

Важливий потенціал у розв'язанні зазначеної проблеми мають заклади позашкільної освіти, діяльність яких спрямована на розвиток здібностей і талантів дітей та молоді, організацію змістовного дозвілля, формування соціально значущих якостей і набуття досвіду взаємодії в колективі. На відміну від обов'язкового навчального середовища, позашкільна освіта

створює додаткові можливості для добровільного залучення підлітків до спільної діяльності за інтересами, реалізації творчих ініціатив, розвитку співпраці та формування позитивного досвіду міжособистісних відносин. Участь у гуртковій, проєктній, ігровій, творчій, спортивній і соціально орієнтованій діяльності може сприяти засвоєнню прийнятних моделей поведінки, розвитку емпатії, відповідальності, толерантності та вміння конструктивно долати суперечності.

Реалізація корекційного потенціалу позашкільної освіти значною мірою залежить від цілеспрямованості соціально-педагогічної діяльності, її системності та відповідності потребам підлітків. Важливими складниками такої діяльності є діагностика особливостей конфліктної поведінки, визначення чинників її виникнення, організація індивідуальної та групової роботи, застосування інтерактивних методів, соціально-педагогічних тренінгів і ситуаційного моделювання, а також залучення батьків та інших суб'єктів соціального виховання. Особливого значення набуває створення психологічно безпечного освітнього середовища, у якому підлітки мають змогу висловлювати власні погляди, усвідомлювати наслідки своїх дій, навчатися враховувати інтереси інших і знаходити прийнятні способи розв'язання конфліктів.

Попри значний виховний потенціал позашкільної освіти, ефективність корекції конфліктної поведінки залежить від узгодженості змісту, форм і методів соціально-педагогічної роботи, професійної готовності педагогічних працівників, урахування індивідуальних потреб вихованців та налагодження взаємодії із сім'єю й іншими соціальними інституціями. Це зумовлює необхідність наукового осмислення можливостей закладів позашкільної освіти як середовища цілеспрямованого соціального виховання, профілактики деструктивних форм поведінки та формування конструктивних стратегій міжособистісної взаємодії.

Мета розділу полягає в обґрунтуванні потенціалу соціально-педагогічної діяльності закладів позашкільної освіти у корекції конфліктної поведінки підлітків, визначенні її основних напрямів, етапів, форм і методів та окресленні педагогічних умов підвищення її ефективності.

Реалізація поставленої мети передбачає розкриття сутності конфліктної поведінки підлітків та особливостей її прояву, визначення можливостей позашкільного освітнього середовища у формуванні конструктивних моделей поведінки, характеристики змісту й організації соціально-педагогічної роботи, а також обґрунтування методів і прийомів, спрямованих на розвиток комунікативних умінь, емоційної саморегуляції та здатності до ненасильницького розв'язання конфліктів.

Теоретичні засади соціально-педагогічної корекції конфліктної поведінки підлітків

Проблема профілактики та корекції конфліктної поведінки підлітків набуває особливого значення в умовах суспільних трансформацій, зростання психологічного навантаження на дітей і молодь та ускладнення міжособистісних взаємин в освітньому середовищі. Підлітковий вік характеризується активним становленням самосвідомості, прагненням до самостійності й самоствердження, підвищеною чутливістю до оцінок оточення та інтенсивним розвитком системи міжособистісних відносин. За недостатньої сформованості навичок емоційної саморегуляції, конструктивного спілкування й розв'язання суперечностей ці особливості можуть зумовлювати загострення конфліктів з однолітками та дорослими.

У цьому контексті важливого значення набуває соціально-педагогічна корекція, спрямована не лише на подолання небажаних поведінкових проявів, а й на створення умов для позитивного особистісного розвитку, формування соціальної компетентності та засвоєння конструктивних моделей взаємодії. Реалізація такого підходу передбачає використання цілеспрямованих виховних впливів, інтерактивних методів, індивідуальної підтримки й залучення найближчого соціального оточення підлітка.

Питання корекційної діяльності в соціально-педагогічній роботі з різними категоріями дітей і молоді розглядаються у працях О. Безпалько, Р. Вайноли, Н. Заверико, А. Капської та інших дослідників. Окремі аспекти корекційного впливу висвітлено в дослідженнях зі спеціальної та корекційної педагогіки, зокрема у працях С. Гончаренка й І. Підласого, а також у психологічних дослідженнях поведінки та особистісного розвитку.

Як зазначає Н. Заверико, поширеність поняття «корекція» в соціально-педагогічній теорії зумовлена різноманітністю завдань, напрямів і функцій соціально-педагогічної діяльності. Дослідниця визначає соціально-педагогічну корекцію як систему спеціальних педагогічних впливів, спрямованих на подолання труднощів у поведінці, розвитку та соціалізації неповнолітніх²⁰¹. Такий підхід дає змогу розглядати корекційну роботу не як ізольований вплив на окремий вчинок, а як цілеспрямований процес підтримки позитивних змін у поведінці та соціальних відносинах дитини.

Історичний розвиток корекційної діяльності засвідчує поступове розширення її змісту. Якщо спочатку термін «корекція» переважно застосовували щодо виправлення особливостей розвитку й поведінки дітей, то згодом корекційно-реабілітаційна робота стала охоплювати також подолання безпритульності, бездоглядності, педагогічної занедбаності та інших

²⁰¹ Заверико Н. В. Соціально-педагогічна корекція: розвиток поняття в історичній перспективі. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. 2010. №2. С. 60–64.

соціальних проблем дитинства. Відповідно, її завданнями стали не лише виховний вплив і подолання поведінкових труднощів, а й соціальна підтримка, ресоціалізація, розвиток здібностей та формування досвіду суспільно корисної діяльності.

У сучасному розумінні соціально-педагогічна корекція передбачає врахування взаємозв'язку особистісних особливостей дитини та умов її соціального оточення. Конфліктна поведінка не завжди є свідченням стійких особистісних порушень: вона може виникати внаслідок ситуативного непорозуміння, труднощів комунікації, несприятливих взаємин у групі, недостатнього досвіду розв'язання суперечностей або переживання емоційного напруження. Тому корекційна робота має передбачати аналіз як самої поведінки, так і соціальних обставин, у яких вона формується та проявляється.

Теоретичне підґрунтя корекційної діяльності становлять різні психологічні підходи до розуміння поведінки та її змін. Психодинамічний підхід, пов'язаний із працями З. Фрейда та його послідовників, акцентує увагу на внутрішніх психологічних чинниках поведінки. Гуманістична психологія К. Роджерса наголошує на значенні прийняття особистості, емпатії та підтримувальних взаємин. Поведінковий підхід, який сформувався як окремий напрям психології у XX столітті, зосереджується на засвоєнні нових способів реагування та поступовій зміні поведінкових моделей, що ускладнюють соціальну адаптацію.

Важливий внесок у розуміння механізмів засвоєння поведінки зробив А. Бандура. У межах соціально-когнітивного підходу він обґрунтував значення спостереження за поведінкою інших людей, наслідування та соціального підкріплення у формуванні поведінкових моделей²⁰². Для соціально-педагогічної роботи з підлітками це положення має принципове значення: конструктивна взаємодія може засвоюватися не лише через пояснення правил, а й завдяки спостереженню за поведінкою педагогів, участі в груповій діяльності та практичному відпрацюванню способів розв'язання конфліктів.

Педагогічні аспекти корекційної діяльності традиційно розглядалися й у спеціальній педагогіці, де корекційний вплив визначався як сукупність педагогічних засобів, спрямованих на подолання або компенсацію труднощів розвитку²⁰³. Водночас застосування корекційних підходів у соціальній педагогіці передбачає ширший контекст: увага приділяється не лише індивідуальним особливостям дитини, а й характеру її взаємодії з родиною, однолітками, педагогами та соціальним середовищем загалом.

²⁰² Bandura A. Principles of Behavior Modification. N.Y., 1969. 677 p.

²⁰³ Орап М. О., Вершигора С. І. Теоретичний аналіз понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка особистості». *Наукові записки. Серія: Психологія*. Кропивницький, 2025. №1. С. 94–100.

Узагальнення наукових підходів дає підстави визначити **соціально-педагогічну корекцію конфліктної поведінки підлітків** як *цілеспрямований, систематичний і особистісно орієнтований процес створення педагогічних умов, за яких підліток набуває досвіду конструктивної взаємодії, розвиває здатність до емоційної саморегуляції, відповідального прийняття рішень і ненасильницького розв'язання суперечностей*.

Метою такої діяльності є не лише зменшення небажаних поведінкових проявів, а й формування позитивних соціальних якостей, розвиток комунікативних умінь, підвищення здатності до самоконтролю та створення передумов для успішної соціалізації й самореалізації підлітка²⁰⁴.

У соціально-педагогічній практиці доцільно виокремлювати чотири взаємопов'язані напрями корекційної роботи:

відновлювальний, спрямований на актуалізацію та розвиток позитивних якостей, умінь і способів взаємодії, сформованих до виникнення стійких конфліктних труднощів;

компенсаторний, який передбачає залучення підлітка до значущих для нього видів діяльності, що сприяють самореалізації, набуттю позитивного досвіду та подоланню труднощів у міжособистісних відносинах;

стимулювальний, зорієнтований на підтримку конструктивної поведінки через позитивний зворотний зв'язок, визнання зусиль, заохочення ініціативності та відповідальності;

корекційно-розвивальний, спрямований на поступову зміну неефективних способів реагування, формування навичок саморегуляції, емпатії, переговорів і пошуку взаємоприйнятних рішень²⁰⁵.

Зазначені напрями не варто розглядати як жорстко відокремлені етапи. У реальній практиці вони можуть реалізовуватися паралельно, а їх співвідношення визначається характером конфліктних труднощів, віком підлітка, його потребами та можливостями соціального оточення.

Корекційна робота соціального педагога передбачає декілька взаємопов'язаних площин: розвиток індивідуальних навичок підлітка, удосконалення взаємин у групі та створення сприятливих умов у найближчому соціальному середовищі. Відповідно, предметом роботи можуть бути труднощі взаємодії з однолітками, напружені стосунки з батьками чи педагогами, недостатня здатність контролювати емоційні реакції, невміння висловлювати незгоду без образ і погроз, а також негативні групові норми, які підтримують конфронтаційні моделі поведінки.

²⁰⁴ Орап М. О., Вершигора С. І. Теоретичний аналіз понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка особистості». ... С. 94–100.

²⁰⁵ Заверико Н. В. Соціально-педагогічна корекція: ... С. 60–64.

Особливої уваги потребують підлітки, які часто вступають у конфлікти, демонструють імпульсивність, дратівливість, категоричність суджень або труднощі у прийнятті іншої позиції. Водночас такі прояви не слід автоматично трактувати як ознаки стійкої девіантності. Для визначення змісту допомоги необхідно враховувати обставини виникнення конфліктів, характер взаємин у групі, індивідуальні ресурси дитини та її здатність до конструктивної взаємодії за підтримки дорослих.

Ефективність соціально-педагогічної корекції забезпечується дотриманням низки принципів: поваги до гідності підлітка, поєднання підтримки з чіткими й зрозумілими вимогами, опори на сильні сторони особистості, систематичності, індивідуалізації, вікової відповідності та комплексності. Важливою умовою є узгодженість зусиль педагогів, батьків та інших значущих для підлітка осіб. Корекційна робота не повинна зводитися до покарання за конфліктну поведінку: її завданням є допомогти підліткові зрозуміти наслідки власних дій, навчитися регулювати поведінку та знаходити прийнятні способи захисту власних інтересів.

У межах дослідження конфліктної поведінки необхідно також уточнити співвідношення понять «конфліктна поведінка» і «девіантна поведінка». Девіантну поведінку зазвичай розуміють як поведінку, що відхиляється від соціально прийнятих норм, правил або очікувань²⁰⁶. Проте конфлікт сам по собі не є відхиленням: він може бути закономірним наслідком розбіжностей у потребах, інтересах, поглядах і цінностях. Проблема виникає тоді, коли підліток систематично вдається до деструктивних способів реагування – образ, погроз, приниження, агресивного тиску або відмови від конструктивного діалогу.

У дослідженнях С. Зінченка розглядаються різні форми агресивних реакцій, зокрема фізична та вербальна агресія, непрямі агресивні дії, негативізм і опозиційні способи поведінки²⁰⁷. Для аналізу конфліктної поведінки ці характеристики важливі як можливі прояви деструктивної взаємодії, однак їх необхідно оцінювати з урахуванням контексту конкретної ситуації. Зокрема, конструктивне відстоювання власної позиції або незгода з рішенням дорослого не повинні ототожнюватися з агресією чи девіантністю.

У структурі конфліктної поведінки доцільно враховувати мотиваційний, емоційний, когнітивний і поведінковий компоненти, а також здатність особистості до саморегуляції. Мотиваційний компонент пов'язаний із потребами, інтересами та цілями підлітка; емоційний – із переживаннями, що супроводжують конфлікт; когнітивний – з інтерпретацією ситуації, оцінюванням дій іншої людини та прогнозуванням наслідків; поведінковий –

²⁰⁶ Капська А. Й. Соціальна педагогіка Київ: Центр учбової літератури, 2009. 488 с.

²⁰⁷ Зінченко С. М. Медична психологія: навч. посіб. Київ: КІСКЗ, 2009. 341 с.

із конкретними способами реагування. Саморегуляція забезпечує можливість контролювати імпульсивні реакції, обирати спосіб дії та коригувати власну поведінку.

Відповідно, основними завданнями соціально-педагогічної корекції конфліктної поведінки підлітків є:

1. Розвиток конструктивних способів комунікації та взаємодії з однолітками й дорослими.
2. Формування навичок розпізнавання власних емоцій, керування емоційним напруженням і самоконтролю.
3. Розвиток емпатії, здатності враховувати позицію іншої людини та поважати відмінність поглядів.
4. Засвоєння стратегій переговорів, співпраці, компромісу й ненасильницького розв'язання суперечностей.
5. Послаблення стійких деструктивних моделей реагування та закріплення конструктивних поведінкових альтернатив.
6. Створення підтримувального соціального середовища, яке сприяє позитивним змінам і не закріплює конфліктну поведінку через стигматизацію або постійне негативне оцінювання.

Значущими для реалізації цих завдань є положення С. Немченко щодо принципів корекції конфліктної поведінки підлітків. Серед них дослідниця виокремлює цілеспрямоване створення емоційно насичених виховних ситуацій, особистісно-розвивальне спілкування, використання співпереживання як механізму виховання та систематичний аналіз підлітками власних учинків і поведінки інших людей²⁰⁸. Ці положення узгоджуються з практикою позашкільної освіти, де значна частина виховної взаємодії відбувається через спільну творчу діяльність, групові проекти, дискусії та колективне розв'язання практичних завдань.

Отже, соціально-педагогічна корекція конфліктної поведінки підлітків має комплексний характер і передбачає одночасну роботу з поведінковими проявами, особистісними ресурсами та соціальним середовищем. Її результативність залежить від систематичності підтримки, можливості практично відпрацьовувати нові способи взаємодії та створення умов, у яких конструктивна поведінка отримує позитивне соціальне підкріплення. Це дає підстави розглядати заклади позашкільної освіти як перспективний простір профілактики конфліктів і розвитку соціальної компетентності підлітків.

Соціально-педагогічний потенціал позашкільної освіти у профілактиці та корекції конфліктної поведінки підлітків

Соціалізація підлітка значною мірою залежить від можливостей, які надає йому соціальне середовище для спілкування, самореалізації, набуття

²⁰⁸ Особливості конфліктної поведінки студентів-психологів [Електронний ресурс]. URL: http://ntsa-efon-npu.at.ua/publ/konferenciji/osoblivosti_konfliktnoji_povedinki_studentiv_psikhologiv/2-1-0-25 (дата звернення: 12.09.2026).

соціального досвіду та участі у спільній діяльності. У цьому контексті заклади позашкільної освіти є важливими інституціями особистісного й соціального розвитку, оскільки створюють умови для реалізації інтересів і здібностей дітей, розширення кола соціальних контактів та формування досвіду взаємодії поза межами обов'язкової шкільної діяльності.

Виховний потенціал позашкільної освіти реалізується через поєднання навчання, творчості, дозвілля, проєктної діяльності та участі у спільних соціально значущих ініціативах. На відміну від ситуацій, у яких взаємодія між підлітками обмежується переважно виконанням навчальних вимог, гурткова діяльність створює додаткові можливості для співпраці на основі спільних інтересів. Це сприяє формуванню почуття належності до групи, визнанню індивідуальних здібностей і поступовому засвоєнню норм конструктивної взаємодії.

Соціально-педагогічний потенціал закладу позашкільної освіти доцільно розуміти як сукупність організаційних, освітніх, виховних і комунікативних можливостей, що використовуються для розвитку особистості, формування її соціального досвіду, розкриття здібностей і набуття навичок взаємодії з іншими людьми. Конкретний зміст цього потенціалу визначається профілем закладу, характером гурткової діяльності, особливостями вихованців та організацією освітньо-розвивального середовища.

Важливим теоретичним підґрунтям такого підходу є концепція особистісно орієнтованого виховання І. Беха, відповідно до якої розвиток особистості передбачає визнання її індивідуальності, повагу до внутрішнього світу та створення умов для становлення особистісних цінностей. У контексті позашкільної освіти ці положення набувають практичного значення через гуманізацію взаємин, підтримку ініціативи й творчого самовираження підлітків, залучення їх до спільної діяльності та формування відповідального ставлення до інших. Таке середовище створює передумови для розвитку взаємоповаги, співпраці й конструктивного розв'язання міжособистісних суперечностей²⁰⁹.

Л. Ворона також звертає увагу на роль закладів позашкільної освіти у задоволенні потреб вихованців у самореалізації та соціалізації, формуванні цінностей і засвоєнні морально-етичних норм²¹⁰. Ці положення дають підстави розглядати позашкільну освіту не тільки як спосіб організації вільного часу, а й як важливий ресурс соціально-педагогічної профілактики конфліктної поведінки.

²⁰⁹ Бех І. Д. Виховання особистості: підручник. Київ: Либідь, 2008. 848 с.

²¹⁰ Ворона Л. Розвиток позашкільної освіти в Україні : огляд наукових джерел. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2020. № 73. Т. 1. С. 23–26.

Участь у гуртках, творчих об'єднаннях, секціях і проєктних групах створює ситуації, у яких підлітки мають узгоджувати інтереси, розподіляти ролі, дотримуватися спільних правил, висловлювати власні погляди та враховувати позиції інших учасників. За педагогічно доцільної організації така діяльність сприяє розвитку навичок комунікації, відповідальності, самостійності та конструктивного реагування на розбіжності. Водночас сам факт відвідування позашкільного закладу не гарантує зниження конфліктності: результат залежить від якості педагогічної взаємодії, психологічної безпеки середовища та цілеспрямованості виховної роботи.

Підлітковий вік характеризується зростанням потреби в самостійності, визнанні з боку однолітків і можливості впливати на спільні рішення. Тому особливого значення набуває створення таких умов, за яких вихованці можуть проявляти ініціативу, обирати напрями діяльності та брати участь у визначенні правил групової взаємодії. Відчуття власної значущості, сформоване через конструктивну діяльність, може зменшувати потребу самостверджуватися за допомогою конфронтації або приниження інших.

Окремої уваги потребує робота з обдарованими підлітками. Високий рівень здібностей і прагнення досягати значних результатів можуть поєднуватися з підвищеними вимогами до себе й оточення, чутливістю до оцінювання та труднощами прийняття помилок. Проте ці особливості не є універсальними для всіх обдарованих дітей і не дають підстав автоматично відносити їх до групи ризику конфліктної поведінки. У соціально-педагогічній роботі важливо враховувати індивідуальні потреби вихованців, підтримувати реалістичне ставлення до успіху й невдачі, розвивати толерантність до відмінностей та вміння співпрацювати з людьми, які мають інші погляди й темпи роботи.

Важливою складовою соціально-педагогічного потенціалу позашкільної освіти є розвиток соціальної компетентності. Її можна визначити як здатність особистості ефективно взаємодіяти з іншими людьми, орієнтуватися в різноманітних соціальних ситуаціях, розуміти соціальні очікування та обирати прийнятні способи поведінки. Соціальна компетентність охоплює комунікативні вміння, емпатію, здатність співпрацювати, приймати рішення, регулювати емоції та відповідально діяти в ситуаціях взаємодії.

У структурі соціальної компетентності особливе місце посідає конфліктологічна компетентність – здатність розпізнавати конфліктні ситуації, розуміти причини й позиції їх учасників, контролювати власні емоційні реакції та застосовувати конструктивні способи врегулювання суперечностей. Її формування не означає уникнення всіх конфліктів. Ідеться про вміння обстоювати власну позицію без агресії, вести аргументовану

дискусію, домовлятися, визначати прийнятні межі взаємодії та звертатися по допомогу, якщо самотійне врегулювання ситуації неможливе.

Виходячи з цього, формування конфліктологічної компетентності вихованців закладів позашкільної освіти має передбачати поєднання інформаційних, тренінгових, практичних і рефлексивних форм роботи. Підліткам необхідно не лише повідомляти знання про типи конфліктів і стратегії поведінки, а й створювати можливості для безпечного відпрацювання цих стратегій у модельованих та реальних ситуаціях групової взаємодії.

Одним із прикладів методичного забезпечення соціально-педагогічної діяльності з корекції конфліктної поведінки підлітків є навчально-методичний посібник «Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе. Базові навички медіації однолітків», підготовлений за участю фахівців ГО «Ла Страда-Україна» та Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) у 2020 році. Видання містить програму тренінгу з підготовки учнів-медіаторів, спрямовану на формування навичок мирного розв'язання конфліктів, відновлювальної комунікації та проведення медіації. У ньому передбачено використання мозкового штурму, групових обговорень, практичних вправ і моделювання ситуацій, що дає змогу поєднувати засвоєння теоретичних знань із відпрацюванням конструктивних способів взаємодії²¹¹. Посібник орієнтований на здобувачів освіти віком приблизно 11–18 років і може бути адаптований до змісту соціально-педагогічної роботи в закладах позашкільної освіти з урахуванням вікових та індивідуальних особливостей підлітків.

На основі аналізу змісту соціально-педагогічної діяльності можна виокремити кілька взаємодоповнювальних напрямів формування конфліктологічної компетентності підлітків у закладах позашкільної освіти.

Перший напрям – тренінгова та інтерактивна робота. Він охоплює тематичні заняття, рольові ігри, моделювання ситуацій, аналіз кейсів, групові дискусії та вправи на розвиток емпатії. Під час таких занять вихованці ознайомлюються з причинами й динамікою конфліктів, вчать розпізнавати емоційні реакції, формулювати власні потреби, вислуховувати співрозмовника та шукати прийнятні для сторін рішення. Рольові ігри дають змогу випробовувати різні способи реагування в безпечних умовах, аналізувати їхні наслідки та усвідомлювати переваги конструктивного діалогу.

Кейс-метод передбачає аналіз конкретних ситуацій, що можуть виникати у гуртковій діяльності, під час спільного виконання завдань або в неформальному спілкуванні. Обговорення таких випадків допомагає підліткам відокремлювати факти від припущень, з'ясовувати інтереси учасників,

²¹¹ Вирішую конфлікти та будує мир навколо себе. Базові навички медіації однолітків. Навчально-методичний посібник. / Андрєєнкова В. Л., Левченко К. Б., Матвійчук М. М., Дацко О. В. Київ: ФОП Нічога С. О. 2020. 200 с.

визначати можливі варіанти поведінки та прогнозувати наслідки різних рішень. Мозковий штурм сприяє колективному пошуку альтернативних способів розв'язання проблеми, а вправи на емпатію розвивають здатність враховувати емоційний стан і погляди інших людей.

Другий напрям – організація змістовного дозвілля та проєктної діяльності. Колективні творчі, дослідницькі й соціально значущі проєкти створюють природні умови для співпраці, розподілу обов'язків, узгодження рішень і спільного подолання труднощів. Підлітки набувають досвіду відповідальності за результат, вчаться домовлятися та коригувати спільні дії у разі виникнення розбіжностей. Дискусійні й дебатні клуби, творчі конкурси, волонтерські ініціативи та групові заходи також можуть використовуватися для розвитку аргументації, поваги до іншої позиції та навичок командної взаємодії.

Третій напрям – формування психологічно безпечного освітнього середовища. Важливу роль відіграють стиль спілкування педагогів, прозорість правил, справедливість вимог і можливість вихованців висловлювати думки без страху приниження чи упередженого ставлення. Демократичний стиль взаємодії не означає відсутності правил або вимог; він передбачає зрозумілі межі, послідовність педагогічних рішень і повагу до гідності кожного учасника освітнього процесу. Педагог, який демонструє здатність спокійно обговорювати розбіжності, визнавати помилки та шукати взаємоприйнятні рішення, стає для підлітків моделлю конструктивної поведінки.

Психологічна безпека також передбачає своєчасне реагування на приниження, цькування, погрози та інші форми небезпечної взаємодії. У таких випадках недостатньо лише запропонувати сторонам самостійно домовитися: педагогічний колектив має оцінити ризики, забезпечити захист постраждалої дитини та залучити відповідних фахівців згідно з характером ситуації. Отже, розвиток навичок медіації й переговорів має поєднуватися з чітким розумінням меж їх застосування.

Четвертий напрям – соціально-психологічний супровід вихованців. Він передбачає індивідуальні консультації, групові заняття, допомогу в аналізі складних ситуацій і розробленні особистих стратегій реагування. Соціальний педагог або психолог може допомогти підліткові визначити обставини, що провокують конфлікти, розпізнати власні емоційні реакції, сформулювати потреби та обрати прийнятний спосіб дії. За потреби до роботи залучаються батьки, педагогічні працівники та інші фахівці, здатні забезпечити узгодженість підтримки.

Перспективним засобом розвитку відповідальності й навичок конструктивної взаємодії є також медіація за участю однолітків, або підхід «рівний–рівному». За належної підготовки учасників та організаційного супроводу

така практика може створювати додаткові можливості для мирного врегулювання окремих міжособистісних суперечностей. Водночас її застосування потребує добровільності, безпеки й оцінювання характеру конфлікту; випадки насильства, примусу або суттєвої нерівності сил не слід зводити до звичайної процедури примирення.

Зазначені напрями доцільно реалізовувати не ізольовано, а в межах цілісної програми соціально-педагогічної роботи закладу позашкільної освіти. Така програма має враховувати вікові та індивідуальні особливості вихованців, профіль гурткової діяльності, характер міжособистісних відносин і потреби конкретної групи. Важливою умовою її результативності є систематичне оцінювання змін: динаміки конфліктних ситуацій, здатності підлітків конструктивно висловлювати незгоду, використовувати навички саморегуляції, співпрацювати та звертатися по допомогу.

Отже, соціально-педагогічний потенціал закладів позашкільної освіти полягає у створенні середовища, у якому підлітки можуть розвивати здібності, набувати позитивного соціального досвіду та практично опановувати конструктивні моделі поведінки. Цілеспрямоване поєднання інтерактивного навчання, проєктної діяльності, психологічно безпечної взаємодії та соціально-психологічного супроводу сприяє формуванню соціальної й конфліктологічної компетентності. У результаті позашкільна освіта постає не лише простором організації дозвілля, а й важливим ресурсом профілактики деструктивної конфліктної поведінки та підтримки успішної соціалізації підлітків.

Діагностика рівня сформованості конфліктологічної компетентності підлітків

Проблема формування конфліктологічної компетентності підлітків має важливе соціально-педагогічне значення та безпосередньо пов'язана з розвитком соціальної компетентності особистості. У підлітковому віці, коли розширюється коло міжособистісних контактів, посилюється потреба в самоствердженні та визнанні з боку однолітків, зростає значущість умінь конструктивно розв'язувати суперечності, регулювати власні емоції, враховувати інтереси інших і відповідально обирати стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях.

Узагальнення наукових підходів до визначення конфліктологічної компетентності засвідчує відсутність єдиного усталеного трактування цього поняття. Водночас досліджені концепції об'єднує розуміння конфліктологічної компетентності як сукупності знань, ціннісних орієнтацій, умінь і навичок, необхідних для розпізнавання конфліктів, аналізу причин їх виникнення, прогнозування розвитку та конструктивного врегулювання. Вона передбачає не лише здатність діяти в ситуації відкритого протистояння, а й умінь своєчасно виявляти потенційні суперечності та запобігати їх деструктивному розвитку.

За визначенням Л. Котлової, конфліктологічна компетентність передбачає обізнаність щодо можливих стратегій поведінки учасників конфлікту та здатність сприяти конструктивній взаємодії в конкретній конфліктній ситуації. До її складових дослідниця відносить конструктивне ставлення до конфліктів, навички ефективної комунікації, уміння розпізнавати емоційні стани інших людей і добирати відповідні стратегії поведінки²¹².

Важливим складником конфліктологічної компетентності є профілактична готовність особистості – здатність розпізнавати обставини, що можуть спричинити конфлікт, своєчасно реагувати на непорозуміння та запобігати переходу суперечностей у відкрите протистояння²¹³. Отже, сформованість цієї компетентності виявляється не тільки в поведінці особистості під час конфлікту, а й у її здатності усвідомлювати причини суперечностей, аналізувати власні реакції та відповідально будувати взаємини з іншими.

На основі аналізу наукових підходів до структури конфліктологічної компетентності виокремлено три взаємопов'язані компоненти її сформованості в підлітків – вихованців закладу позашкільної освіти: когнітивний, ціннісно-мотиваційний і поведінково-комунікативний. Визначені компоненти стали основою для розроблення критеріїв і показників діагностики конфліктологічної компетентності підлітків.

Таблиця 1

Критерії та показники сформованості конфліктологічної компетентності підлітків

Критерій	Основні показники
Когнітивний (знаннявий)	Розуміння сутності конфлікту та етапів його розвитку; здатність визначати причини суперечностей; розрізнення позицій та інтересів учасників; знання способів попередження й урегулювання конфліктів
Ціннісно-мотиваційний	Прагнення до діалогу та співробітництва; визнання права іншої людини на власну позицію; готовність до пошуку взаємоприйнятних рішень; усвідомлення значущості конструктивного спілкування
Поведінково-комунікативний	Уміння аргументувати власну позицію й слухати співрозмовника; здатність регулювати емоційні реакції; прогнозування наслідків поведінки; вибір доцільних стратегій взаємодії; застосування переговорів, компромісу та співробітництва

Джерело: розроблено автором на основі узагальнення наукових підходів

²¹² Котлова Л. О. Конфліктологічна компетентність в системі безперервної освіти. *Актуальні проблеми в системі освіти: загальноосвітній навчальний заклад – доуніверситетська підготовка – вищий навчальний заклад* : зб. наук. пр. матеріалів III Всеукр.наук.-практ. конф., Київ 27 квітня 2017 р., Київ: 2018. С. 130–133.

²¹³ Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Конфлікти в освітньому середовищі : діагностика та практика вирішення: навч.-метод. посіб. Харків: Друкарня Мадрид, 2020. 91 с.

Відповідно до визначених критеріїв і показників виокремлено три рівні сформованості конфліктологічної компетентності підлітків: високий, середній і низький.

Для перевірки ефективності розробленої програми формування конфліктологічної компетентності підлітків було організовано емпіричне дослідження. Його мета полягала у визначенні початкового рівня сформованості досліджуваної компетентності, упровадженні тренінгової програми та оцінюванні змін за результатами повторної діагностики. Базою дослідження став Ніжинський будинок дітей та юнацтва. В експериментальній роботі взяли участь 50 вихованців віком від 14 до 17 років. Було сформовано експериментальну (ЕГ) і контрольну (КГ) групи – по 25 осіб у кожній.

Для діагностики було використано метод опитування та три методики, спрямовані на вивчення різних аспектів конфліктологічної компетентності:

- адаптована методика «Чи конфліктна ви особистість» (Я. Галаган, В. Орлов, О. Фурса) – для вивчення особливостей ставлення до суперечностей і схильності до певних моделей конфліктної поведінки;
- адаптована методика «Оцінка рівня готовності до переговорів і розв'язання конфліктів» (Г. Ложкін, Н. Пов'якель) – для оцінювання самооціненої обізнаності щодо теорії конфлікту та його врегулювання;
- опитувальник визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації К. Томаса – Р. Кілмана в адаптації Н. Гришиної – для визначення переважних стратегій поведінки в конфлікті.

Застосування зазначених методик дало змогу дослідити окремі складові конфліктологічної компетентності та сформувати загальне уявлення про початкові особливості взаємодії підлітків у конфліктних ситуаціях: високий рівень констатовано у 28 % в ЕГ і 32 % у КГ; середній – 55 % в ЕГ і 44,7 % у КГ; низький – 17 % в ЕГ і 22,75 % у КГ. Отримані результати стали підґрунтям для розроблення й апробації тренінгової програми, орієнтованої на розвиток конфліктологічних знань, мотивації до конструктивної взаємодії та практичних навичок розв'язання суперечностей у позашкільному середовищі.

Зміст і методика реалізації програми

Результати констатувального етапу дослідження засвідчили актуальність цілеспрямованої роботи з формування конфліктологічної компетентності підлітків. Для розвитку цієї компетентності недостатньо лише ознайомлення з теоретичними відомостями про конфлікти: необхідно створювати умови для практичного застосування знань, усвідомлення власних реакцій, відпрацювання навичок комунікації та пошуку взаємоприйнятних рішень.

З огляду на це було розроблено програму формування конфліктологічної компетентності підлітків у позашкільному середовищі. Її спрямовано на розвиток ефективної комунікації на засадах взаємоповаги, формування навичок конструктивного розв'язання проблемних ситуацій, удосконалення емоційної саморегуляції та запобігання деструктивному розвитку міжособистісних конфліктів.

Теоретико-методологічну основу програми становили такі положення:

1. Конфлікт є закономірним явищем міжособистісної взаємодії, а його наслідки залежать, зокрема, від способів реагування учасників і можливостей конструктивного врегулювання суперечностей.

2. Навички конструктивної взаємодії можуть розвиватися в процесі групового навчання, спільного аналізу ситуацій і практичного відпрацювання способів розв'язання проблем.

3. Тренінгова форма роботи створює можливості для поєднання теоретичного матеріалу з активною участю вихованців, моделюванням конфліктних ситуацій, зворотним зв'язком і рефлексією.

4. Ефективність формування конфліктологічної компетентності залежить від психологічної безпеки освітнього середовища, поваги до особистості учасника та визнання права кожного на власну думку.

Мета програми – формування та розвиток конфліктологічної компетентності підлітків у позашкільному середовищі через засвоєння знань про конфлікти, розвиток мотивації до конструктивної взаємодії та опанування практичних способів урегулювання міжособистісних суперечностей.

Для досягнення мети передбачалося виконання таких завдань:

- актуалізувати й систематизувати уявлення підлітків про сутність, причини та наслідки конфліктів;
- сформувані розуміння можливостей конструктивного врегулювання суперечностей;
- розвинути навички усвідомлення власного емоційного стану та саморегуляції поведінки;
- удосконалити вміння слухати співрозмовника, аргументувати власну позицію та враховувати інтереси інших;
- сформувані навички добору доцільних стратегій поведінки залежно від ситуації;
- сприяти розвитку асертивної поведінки, відповідальності за власні рішення та готовності до діалогу.

Програма передбачала проведення семи тренінгових занять тривалістю до двох годин кожне. Заняття могли проводитися послідовно в межах організованого тренінгового циклу або з певними часовими інтервалами, зокрема один раз на місяць, залежно від організаційних можливостей

закладу. Для оцінювання ефективності важливо враховувати фактичну тривалість реалізації програми та проміжки між заняттями.

У процесі роботи застосовувалися мінілекції, групові дискусії, мозковий штурм, тренінгові вправи, рольові ігри, моделювання проблемних ситуацій, обговорення та рефлексія. Їх використання було спрямовано на активне залучення особистого досвіду учасників, осмислення способів реагування на суперечності та пошук альтернативних моделей поведінки.

Організація занять передбачала:

- залучення учасників до активного обговорення проблемних питань і виконання практичних завдань;
- створення доброзичливої атмосфери, у якій кожен може висловити власну позицію без приниження чи осуду;
- заохочення самостійності, творчого пошуку та відповідального прийняття рішень;
- формування партнерської взаємодії, взаємоповаги й готовності враховувати інтереси інших;
- надання учасникам можливості аналізувати власні дії та отримувати конструктивний зворотний зв'язок.

Проведення тренінгових занять ґрунтувалося на принципах конфіденційності, партнерства, гуманізму, добровільності участі в обговоренні особистого досвіду та відповідальності ведучого. Принцип конфіденційності передбачав домовленість про нерозголошення особистої інформації, якою учасники ділилися під час занять. Принцип партнерства забезпечував рівність учасників у праві висловлювати думки та ставити запитання. Принцип гуманізму передбачав доброзичливе ставлення, недопущення приниження й дискримінації. Принцип компетентності вимагав від ведучого діяти в межах своєї професійної підготовки, а принцип відповідальності – не використовувати результати роботи групи у спосіб, що може зашкодити учасникам.

Для проведення занять використовувалися аркуші паперу, ручки, олівці, фломастери, маркери, клей, скотч, ножиці, степлер і фліпчарт.

Структура кожного заняття охоплювала три частини: вступну, основну та заключну.

Вступна частина була спрямована на встановлення контакту, актуалізацію уваги та створення доброзичливої атмосфери. На першому занятті передбачалися знайомство з тренером і групою, презентація мети та завдань програми, визначення очікувань учасників. На наступних заняттях вступна частина могла включати короткі вправи на взаємодію, налаштування на спільну роботу й актуалізацію попереднього досвіду. Серед

запропонованих вправ – «Мій девіз у житті», «Комплімент», «Будь ласка», «Диригент», «Аукціон скульптур».

Основна частина передбачала засвоєння теоретичних відомостей і практичне відпрацювання навичок конструктивної взаємодії. Учасники обговорювали питання «Як виникають конфлікти?», «Що таке конфліктологічна компетентність?», «Що сприяє згуртованості групи?». Для актуалізації уявлень застосовувалася техніка мозкового штурму «Конфлікт – це...». Практична робота включала вправи «Суб'єктивні та об'єктивні причини виникнення конфлікту», «Моя конфліктна позиція», «Конфліктна ситуація за присутності свідка», а також рольові ігри «Договір», «Згладжування конфліктів», «Емоції та ситуації», «Стратегії конфліктної поведінки».

Зазначені вправи давали змогу аналізувати причини суперечностей, визначати позиції учасників, осмислювати вплив емоцій на перебіг конфлікту й розглядати альтернативні способи реагування. Рольове моделювання створювало умови для безпечного відпрацювання комунікативних умінь, зокрема аргументованого висловлення думки, активного слухання, уточнення позиції співрозмовника та пошуку спільного рішення.

Заклучна частина була спрямована на підбиття підсумків, осмислення набутого досвіду й оцінювання особистих результатів. Використовувалися керований діалог, рефлексивні запитання та обговорення того, які способи взаємодії виявилися ефективними, які труднощі виникали й у яких життєвих ситуаціях отримані навички можуть бути застосовані.

Особливе місце в завершальному занятті відводилося форум-театру. Ця інтерактивна форма роботи передбачала моделювання соціально значущої проблемної ситуації та спільний пошук можливих способів її зміни. Учасники могли аналізувати поведінку персонажів, пропонувати альтернативні дії, відтворювати різні варіанти реагування та обговорювати ймовірні наслідки кожного рішення.

Використання форум-театру було спрямовано на перенесення засвоєних знань у змодельовані життєві ситуації. Воно створювало можливість побачити проблему з різних позицій, оцінити вплив поведінки кожного учасника на розвиток конфлікту й визначити способи запобігання його деструктивному загостренню.

У процесі проведення занять дотримувалися таких організаційно-методичних вимог:

1. Перевага надавалася інтерактивним формам роботи, які передбачали взаємодію учасників між собою та з ведучим.

2. Темп, інтонація, паузи й логічні акценти добиралися з урахуванням вікових особливостей групи та змісту заняття.

3. Запитання використовувалися для стимулювання активності, критичного осмислення ситуацій і зіставлення різних поглядів.

4. Обговорення організовувалося так, щоб учасники могли аргументувати власну позицію, не порушуючи права інших на відмінну думку.

5. Практичні завдання супроводжувалися аналізом результатів і рефлексією щодо можливості застосування набутих умінь у повсякденній взаємодії.

Реалізація програми була спрямована на розвиток усіх трьох компонентів конфліктологічної компетентності. Когнітивний компонент розвивався через мінілекції, аналіз ситуацій і систематизацію знань про причини та динаміку конфліктів. Ціннісно-мотиваційний компонент підтримувався через обговорення значущості взаємоповаги, визнання права іншого на власну позицію та усвідомлення відповідальності за власні дії. Поведінково-комунікативний компонент формувався завдяки рольовим іграм, моделюванню ситуацій, груповим вправам і практичному відпрацюванню способів конструктивної взаємодії.

Після завершення формувального етапу було проведено повторну діагностику за методиками, застосованими на констатувальному етапі. Її метою було з'ясувати, які зміни відбулися в експериментальній і контрольній групах, та визначити, наскільки отримані результати узгоджуються з метою програми.

Таблиця 2

**Порівняльна характеристика рівнів сформованості
конфліктологічної компетентності підлітків до
та після реалізації програми, %**

Рівень	Констатувальний етап		Контрольний етап	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Високий	28	32	34	33
Середній	55	44,7	57	47
Низький	17	22,75	9	20

Примітка. Таблицю відтворено за вихідними матеріалами дослідження.

За наведеними даними, в експериментальній групі частка учасників із високим рівнем зростає з 28 % до 34 %, з середнім рівнем – з 55 % до 57 %, а з низьким рівнем зменшилася з 17 % до 9 %. У контрольній групі ця динаміка менш виразна.

Таким чином, проведена експериментальна робота дає підстави розглядати тренінгову програму як перспективний засіб розвитку конфліктологічної компетентності підлітків у позашкільному середовищі. Остаточне

підтвердження її ефективності потребує уточнення кількісних показників, перевірки способу інтегрального оцінювання компетентності та, за можливості, застосування додаткових методів аналізу змін у поведінці учасників.

Висновки

Соціально-педагогічна діяльність закладів позашкільної освіти має значний потенціал у корекції конфліктної поведінки підлітків, оскільки створює умови для їхньої самореалізації, розвитку комунікативних умінь, формування емоційної саморегуляції та конструктивної взаємодії з оточенням. Її ефективність залежить від системності педагогічного впливу, урахування вікових та індивідуальних особливостей підлітків, а також створення доброзичливого й психологічно безпечного освітнього середовища.

Корекція конфліктної поведінки передбачає не лише зменшення частоти конфліктних проявів, а й формування здатності підлітків розпізнавати власні емоції, розуміти позицію іншої людини, аргументовано висловлювати власну думку, знаходити компроміс і розв'язувати суперечності ненасильницькими способами. Важливими напрямками цієї роботи є розвиток емпатії, толерантності, відповідальності за власні вчинки та навичок конструктивного спілкування.

Визначено, що реалізація корекційного потенціалу закладів позашкільної освіти забезпечується поєднанням індивідуальних і групових форм роботи, інтерактивних методів, тренінгових занять, ігрових технологій, колективної творчої діяльності та залучення підлітків до спільних соціально значущих проєктів. Важливе значення має партнерська взаємодія педагогів, практичних психологів, батьків та інших фахівців, яка сприяє послідовності виховних впливів і своєчасному реагуванню на прояви конфліктної поведінки.

Отже, соціально-педагогічна діяльність закладів позашкільної освіти в корекції конфліктної поведінки підлітків має розглядатися як комплексний процес, спрямований на розвиток соціальних і комунікативних компетентностей, емоційної зрілості та здатності до конструктивного розв'язання міжособистісних суперечностей. Перспективи подальших досліджень пов'язані з удосконаленням соціально-педагогічних технологій корекційної роботи, розробленням критеріїв оцінювання її результативності та визначенням ефективних механізмів взаємодії закладів позашкільної освіти із сім'єю й соціальними інституціями громади.