

Міністерство освіти і науки України
Тернопільський національний педагогічний університет
імені Володимира Гнатюка

Факультет педагогіки і психології
Кафедра психології розвитку та консультування

Кваліфікаційна робота
ОСОБЛИВОСТІ ВИБОРУ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ СТРАТЕГІЇ
ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

Спеціальність 053 Психологія
ОПП «Психологія»

Здобувачки першого (бакалаврського)
рівня вищої освіти, групи зП-44
Процак Аліни Віталіївни

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:
кандидат психологічних наук, доцент
Чіп Руслана Степанівна

РЕЦЕЗЕНТ:
практичний психолог ЗОШ І-ІІІ ст. №14
ім. Б. Лепкого
Гусак Алла Василівна

Тернопіль – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	6
1.1. Загальні підходи до визначення понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка» в психології	6
1.2. Поняття та класифікація стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях	13
1.3. Психологічна характеристика старшого підліткового віку як періоду підвищеної конфліктності	23
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИБОРУ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ СТРАТЕГІЙ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ.....	31
2.1. Методи та організація емпіричного дослідження.....	31
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження.....	39
2.3. Гендерні особливості вибору стратегій поведінки в конфліктній ситуації у старшому підлітковому віці	47
2.4. Програма розвитку навичок конструктивної поведінки у старших підлітків ..	52
ВИСНОВКИ	59
СПИСОК ВИКОРИТАНИХ ДЖЕРЕЛ	61
ДОДАТКИ.....	67

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний етап розвитку суспільства характеризується динамічними змінами в усіх сферах життя, що висуває підвищені вимоги до адаптаційних властивостей особистості, її комунікативної компетентності та здатності до ефективного розв'язання життєвих суперечностей. Особливе місце в цьому контексті посідає період старшого підліткового віку, який є перехідним етапом від дитинства до дорослості. Цей період супроводжується глибокими психофізіологічними змінами, активним формуванням самосвідомості, пошуком ідентичності та переоцінкою цінностей, що робить емоційну сферу старшого підлітка вразливою, а його поведінку – схильною до конфліктності.

Конфлікти є невід'ємною частиною соціальної взаємодії старших підлітків, оскільки саме у цьому віці провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками та вибудовування нових меж у взаєминах з дорослими (батьками, педагогами). Успішність соціалізації підлітка, його психічне здоров'я та подальша життєва траєкторія суттєво залежать від того, які саме стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях він обирає. Постійна перевага конструктивних стратегій (співробітництво, компроміс) сприяє розвитку рефлексії та зрілості, тоді як деструктивні моделі (суперництво, уникнення, пристосування) можуть призвести до дезадаптації, тривожності чи соціальної ізоляції.

Здавна увага психологів різних теоретичних напрямків була звернена до дослідження проблеми конфлікту та конфліктної поведінки (З. Фройд, К. Хорні, К. Юнг, А. Адлер, К. Левін, К. Томас, Р. Кілманн тощо). Серед сучасних українських психологів ця проблема є теж актуальною (І.М. Шупта, Т.В. Дуткевич, С.О. Лисенко, С.А. Котловий, Ю.І. Шмаленко, О.М. Цільмак та інші). Попри значну кількість досліджень, присвячених конфліктній поведінці, проблема специфіки вибору стратегій поведінки саме старшими підлітками в сучасних соціокультурних реаліях потребує додаткового вивчення. Вищезазначене зумовило вибір теми кваліфікаційної роботи: **«Особливості вибору старшими підлітками стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях».**

Об'єкт дослідження: конфліктна поведінка у старшому підлітковому віці.

Предмет дослідження: особливості вибору стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях у старшому підлітковому віці.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості вибору старшими підлітками стратегії поведінки у ситуаціях конфлікту.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання дослідження:**

1. Провести аналіз теоретичних підходів до дослідження проблеми конфлікту та конфліктної поведінки особистості у зарубіжній та вітчизняній психології.
2. Проаналізувати основні стратегії поведінки особистості у конфліктній ситуації.
3. Охарактеризувати старший підлітковий вік як період підвищеної конфліктності
4. Емпірично дослідити особливості вибору старшими підлітками стратегії поведінки у конфлікті
5. Розробити та обґрунтувати програму розвитку навичок конструктивної поведінки старших підлітків.

Методи дослідження. Для розв'язання поставлених завдань використано комплекс наукових методів:

- *теоретичні:* аналіз, систематизація та узагальнення наукової психологічної літератури за темою дослідження;
- *емпіричні:* психодіагностичні методики:

- 1) Методика діагностики стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях (Томаса–Кілмана).
- 2) Методика діагностики агресивності Л. Почебут.
- 3) Методика «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-1).
- 4) Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн.

Експериментальна база. Дослідження проводилося на базі Тернопільської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №14 імені Богдана Лепкого. Вибірка становила 56 учнів 8-х класів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у розширенні та поглибленні психологічних уявлень про специфіку конфліктної поведінки сучасної учнівської молоді; конкретизації внутрішніх (особистісних) чинників, які спонукають старших підлітків до вибору стратегій поведінки в конфлікті.

Практичне значення дослідження. Результати роботи можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти для розробки тренінгових програм із профілактики конфліктності серед старших підлітків, проведення індивідуальних консультацій, а також педагогами та батьками для покращення комунікації зі старшими підлітками.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи – 88 сторінок. Обсяг основного змісту – 61 сторінка. Робота містить 8 рисунків і одну таблицю. Список використаних джерел налічує 54 найменування.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ КОНФЛІКТНОЇ ПОВЕДІНКИ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Загальні підходи до визначення понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка» в психології

У сучасній психологічній науці проблема конфлікту займає одне з провідних місць, що обумовлено його неминучістю в різноманітних аспектах людської діяльності. За свідченням І. Шупти, упродовж тривалого часу конфлікт розглядався виключно як негативне та деструктивне явище. Проте сучасний науковий підхід трактує його як багатовимірний феномен, здатний виконувати не лише руйнівну, але й конструктивну функції. У цьому контексті конфлікт постає не лише як джерело напруги, а й як важливий чинник соціальних трансформацій і особистісного зростання [44].

Аналіз наукових підходів дозволяє розглядати конфлікт у найширшому значенні як зіткнення суперечливих цілей, інтересів, позицій або поглядів між суб'єктами взаємодії. Як зазначають науковці, конфлікт слід розуміти не як статичний стан суперечності, а як динамічний процес, що виникає в результаті об'єктивних або суб'єктивних протиріч і супроводжується емоційним напруженням [34].

Для ґрунтовного розуміння сутності конфлікту необхідно звернутися до основних психологічних підходів.

Психоаналітичний підхід (З. Фройд, К. Хорні) пояснює конфлікт як наслідок суперечностей між природними біологічними потягами людини та соціокультурними нормами. При цьому головна увага приділяється внутрішньоособистісному конфлікту, який є джерелом тривоги й активізує механізми психологічного захисту [7; 10].

Засновник психоаналізу, З. Фрейд, здійснив перший глибокий аналіз внутрішньопсихічних механізмів, що формують поведінку людини. Він розглядав психіку як арену конфлікту між сексуальними та агресивними інстинктами (Воно), свідомим «Я» та моральними обмеженнями, накладеними совістю (Над-Я). Цей постійний внутрішній конфлікт загострюється впливом досвіду невирішених проблем ще з раннього дитинства, навіть з перших місяців життя. Особистість зазвичай не усвідомлює справжніх джерел своїх внутрішніх протистоянь, у стані яких вона перебуває постійно. Від психічних розладів та патологічних станів людину захищають механізми соціалізації і психологічного захисту, серед яких ключовими є сублімація та витіснення лібідо. Психоаналіз акцентує увагу на внутрішньоособистісному конфлікті як невід'ємному аспекті внутрішнього життя людини.

Аналізуючи соціальну поведінку особистості, А. Адлер, на відміну від З. Фрейда, розглядав конфлікти між індивідом і суспільством як аномальне явище, коріння якого він пов'язував із невротизмом. Згідно з його поглядами, невротизм є результатом несприятливих умов дитинства, які спричиняють порушення формування гармонійних взаємин із соціумом [7].

Американський психолог К. Хорні у своїх дослідженнях внутрішніх конфліктів виокремила три форми соціальної орієнтації, властиві кожній людині: «рух до людей», «рух від людей» і «рух проти людей». У залежності від ситуації людина може проявляти співпрацю, уникати соціальних контактів або вступати у протиборство. Для осіб із невротичним типом характеру домінуючою стратегією взаємодії є схильність до протистояння. Невротична особистість сприймає соціальне оточення як загрозливе середовище, що породжує прагнення до боротьби та досягнення перемоги в цій боротьбі, яка є формою захисту від уявної ворожнечі [10].

Швейцарський психолог і психіатр К. Юнг, засновник аналітичної психології, свідомо відійшов від фрейдистської теорії сексуальності. Центральним для його підходу було широке застосування поняття конфлікту. За К. Юнгом, поведінка особистості, включаючи конфліктну, залежить від спрямування її

психічної енергії: або на зовнішнє середовище (екстравертований тип), або на внутрішній світ (інтровертований тип). Додатково, у специфічних умовах конфліктогенну природу можуть мати окремі типи характерів, визначені за функціональними параметрами, такими як когнітивний, емоційний, сенсорний та інтуїтивний. Глибинно-психологічний підхід розглядає конфлікт як ключ до розуміння психічного життя людини. Психоаналіз значно збагачує осмислення конфлікту, відкриваючи унікальні аспекти зв'язку між внутрішнім світом особистості та її інтеграцією в соціальне середовище. Завдяки детальному опрацюванню типів особистості та моделей поведінки стало можливим глибше дослідити феномен так званих «конфліктних особистостей» [7].

Біхевіористичний підхід трактує конфлікт як прояв агресивної реакції на зовнішній подразник, частіше всього викликаний фрустрацією. Згідно з цим підходом, конфліктна поведінка є результатом навчання або наслідування певних соціальних зразків.

Представники біхевіористичного підходу, серед яких Дж. Уотсон, Е. Толмен, К. Галл та Дж. Мід, розглядали конфлікт як явище, зумовлене ситуаційними чинниками. Вони фокусували увагу на зовнішніх обставинах, що сприяють виникненню конфліктів. Аналізуючи конфлікти через призму основного принципу біхевіоризму – зв'язку «стимул – реакція» – дослідники встановили залежність: «конфліктна ситуація – конфліктна поведінка». Зокрема, в рамках концепції фрустраційної детермінації агресії конфлікти трактувалися як форма агресивної відповіді на ситуацію фрустрації. Цей підхід також знайшов розвиток у теорії соціального научіння, засновники якої вбачали у конфліктній поведінці результат хибного навчання. Вони стверджували, що неправильна чи неадекватна поведінка, підкріплена зовнішніми умовами або реакціями оточення, закріплюється як стійка характеристика особистості. Таким чином, агресивні індивіди, які не мають досвіду конструктивного вирішення конфліктів, фактично позбавлені альтернативних стратегій і вдаються до агресивних методів поведінки в складних ситуаціях [44].

Засновник теорії кооперації та конкуренції М. Дойч вбачав основні причини міжособистісних конфліктів у зіткненні інтересів, характерному для конкурентних

ситуацій. На його думку, конкуренція часто приводить до застосування тактик примусу, погроз або хитрощів, а також прагнення підсилити дисбаланс у силі між собою та іншими учасниками взаємодії. Об'єктивний зв'язок конфліктів із конкурентними обставинами був підтверджений експериментами американського психолога М. Шеріфа, який виявив, що навіть у звичайних умовах міжгрупової взаємодії можуть виникати конфлікти [26].

Гештальт-психологія та когнітивізм знаходять причину конфлікту в порушенні рівноваги когнітивної структури особистості. Як зазначає С. Лисенко, конфлікт виникає тоді, коли індивід зіштовхується з несумісними уявленнями про ситуацію чи суперечливими установками, що змушує його переглядати та перебудовувати свій досвід [28].

Ситуативне пояснення конфліктів слугує доповненням і корекцією когнітивістського підходу. Як зазначав К. Левін, конфлікт із психологічної точки зору можна охарактеризувати як стан, у якому на особистість впливають протилежно спрямовані сили приблизно однакової інтенсивності. Представники когнітивістського підходу наголошують, що поведінка учасників конфліктної ситуації стає зрозумілою лише за умови врахування їхнього суб'єктивного сприйняття цієї ситуації. Засновник теорії когнітивного дисонансу, Л. Фестингер, стверджує, що основа будь-якого конфлікту полягає у суперечності між несумісними уявленнями людини. Соціально-психологічний конфлікт, у свою чергу, виникає через дисбаланс між системами уявлень різних людей, коли погляди та знання однієї особистості не гармоніюють із її розумінням поведінки інших. Важливо зауважити, що сама по собі зовнішня ситуація, навіть за наявності очевидних об'єктивних суперечностей, не може автоматично викликати конфлікт. Психологічні дослідження підкреслюють значущість суб'єктивного ставлення індивіда до ситуації як важливого чинника появи конфлікту [28].

Основні компоненти конфлікту включають причини виникнення, учасників, сприйняття ними ситуації, що склалася, а також спрямованість і емоційну насиченість дій обох сторін. У кожному конфлікті можна виділити три ключові аспекти: пізнавальний, емоційний і вольовий.

Пізнавальний аспект полягає у виникненні суперечностей у трактуванні подій, явищ чи фактів учасниками конфлікту. Це може супроводжуватися викривленим сприйняттям характеру одне одного, позицій опонентів, причин напруження чи можливих шляхів вирішення ситуації. Виникнення конфлікту може також спричинятися акцентуванням уваги на окремих, негативних фрагментах подій, замість цілісного бачення ситуації; загостреним спогадом неприємних обставин; недостатньо критичним мисленням або ж небажанням зрозуміти іншу точку зору. Часто це супроводжується упередженістю та схильністю до суб'єктивних оцінок.

Емоційний аспект характеризується негативними почуттями між учасниками – взаємною антипатією, дратівливістю, емоційною несумісністю. Конфліктуючі сторони можуть намагатися нав'язати свій емоційний стан не лише опонентові, а й стороннім спостерігачам.

Вольовий аспект проявляється через явну демонстрацію суперечностей позицій. Це може виражатися у словесних перепалках, категоричній відмові від компромісів, негативізмі чи небажанні зрозуміти точку зору іншої сторони. Часто це супроводжується затятим наполяганням на власній правоті.

Усі ці аспекти тісно переплітаються і можуть проявлятися у різних формах. Конфлікт може виникнути несподівано, унаслідок непередбаченої ситуації, або ж його можуть спровокувати свідомо. Інколи конфлікт розвивається поступово: дрібні суперечності накопичуються й переростають у серйозне протистояння, що ускладнює нормальне співіснування учасників.

Кожен конфлікт має власну динаміку: він зароджується, розвивається і проходить через певні етапи до свого розв'язання. Динаміка конфлікту описує послідовність змін, які відбуваються від моменту його виникнення до вирішення. Зазвичай в процесі розвитку конфлікту вирізняють чотири основні стадії.

Перший етап – виникнення конфліктної ситуації. Саме тоді з'являється протиріччя, яке може ще не усвідомлюватись самими сторонами або зовнішніми спостерігачами. У разі, якщо конфлікт має навмисний характер, приховане протиріччя загострюється, зазвичай з ініціативи однієї зі сторін.

Другий етап – усвідомлення конфлікту. На цьому етапі учасники починають розуміти свої протиріччя, формуються емоційно забарвлені суперницькі відносини. Відбувається аналіз ситуації: виявляється причина протиріччя, розглядаються можливі варіанти дій та ухвалюється рішення про подальші кроки. Це рішення може бути різним – від спроб уникнути загострення чи досягти компромісу до активізації конфлікту з метою перемоги.

Третій етап – відкритий прояв конфлікту. На цьому рівні сторони відкрито протистоять одна одній, діючи відповідно до своїх намірів. Водночас вони намагаються блокувати дії суперника. Часто на цій стадії можливе укладення компромісу шляхом переговорів, які можуть проводитись безпосередньо або за участю третьої сторони. Найкращим варіантом вважають взаємні поступки, що дозволяють досягти ефективного результату.

Четвертий етап – розв’язання конфлікту. Учасники аналізують наслідки своїх дій та співставляють отриманий результат із запланованими цілями. Залежно від цього конфлікт може або завершитися (згаснути), або трансформуватися й продовжитися, але вже на наступному рівні, знову проходячи попередні стадії розвитку. Такий підхід дозволяє краще зрозуміти природу конфліктів і сприяє їх ефективному врегулюванню [25].

У межах дослідження конфліктної поведінки підлітків особливо важливим є розуміння її механізмів. Згідно з роботами А. Шамне та С. Прахової, прояви конфліктної реакції у підлітковому віці часто пов’язані з фрустрацією базових потреб, таких як автономія, визнання чи самоствердження. Дослідники наголошують, що в цей період життя конфліктна поведінка нерідко слугує інструментом перевірки соціальних меж і сприяє формуванню особистої ідентичності [35].

Термін «конфліктна поведінка» є специфічнішим порівняно з поняттям «конфлікт», адже відображає насамперед дії та вчинки, спрямовані на протистояння. Л. Котлова визначає конфліктну поведінку як сукупність дій, орієнтованих на вирішення суперечностей на свою користь, причому це часто відбувається за рахунок інтересів іншої сторони.

У своїх дослідженнях Л. Котлова виділяє два рівні конфліктної поведінки:

1. Ситуативна: виникає як швидка реакція на несприятливі обставини. Такий тип частіше характерний для дітей із функціональних сімей, які мають достатній запас ресурсів для саморегуляції.

2. Особистісна: властива індивідам, для яких конфлікт стає звичною моделлю взаємодії. Зазвичай ця форма проявляється у підлітків із дисфункційних сімей, де агресивні моделі поведінки стали нормою [23].

Одним із ключових аспектів дослідження є аналіз механізмів регуляції такої поведінки. С. Лисенко акцентує увагу на тому, що в підлітковому віці відбувається поступовий перехід від імпульсивно-реактивного до усвідомлювально-вольового механізму поведінки. Але цей процес супроводжується труднощами через вікові кризи та підвищену емоційну нестабільність, характерну для цього періоду розвитку [28].

Іноді термін «конфліктна поведінка» операціоналізують через ототожнення з поняттям «типи поведінки в конфлікті». Наприклад, у роботі С. Котлового [25] конфліктна поведінка трактується як «пік у розвитку конфліктів», де ключовим наслідком є вибір тактики подальших дій учасниками конфлікту. Автор детально аналізує процеси розвитку конфлікту та моделі поведінки в ньому, водночас пропонує узагальнену класифікацію «видів конфліктних форм поведінки». Втім, поглиблений аналіз цієї класифікації виявляє її як опис стилів, видів або стратегій поведінки людини під час конфлікту. Зокрема, автор виокремлює види конфліктної поведінки, спираючись на класифікацію стилів поведінки за К. Томасом, виконанням соціальних ролей (С. Делікатний, Ж. Плотнікова), способом задоволення потреб чи розв'язання ситуації (А. Анцупов), впливом суб'єктивних чинників (Н. Грішина), деструктивними об'єктивними стимулами (Л. Петровська), проявом акцентуацій характеру (Г. Ложкін, Н. Повякель), а також через ціннісні орієнтації особистості (Л. Коберник) .

Теоретичний аналіз наукових джерел дозволив з'ясувати, що поняття «конфлікт» пройшло тривалу еволюцію від сприйняття його виключно як негативного, деструктивного феномену до трактування як багатовимірного

динамічного процесу, що несе в собі значний конструктивний та трансформаційний потенціал.

Визначено, що «конфліктна поведінка» є вужчим, процесуальним терміном, який відображає систему дій і вчинків особистості, спрямованих на вирішення суперечностей на власну користь. У підлітковому віці конфліктна поведінка може мати як ситуативний характер (як експресивне реагування на несприятливі обставини), так і ставати стійкою особистісною характеристикою, що детермінується внутрішніми кризами, особливостями сімейного виховання та рівнем сформованості емоційно-вольової саморегуляції.

1.2. Поняття та класифікація стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях

Багатовіковий досвід людської участі в різноманітних конфліктах і їхньому врегулюванні, численні спостереження за взаємодією сторін, а також спеціалізовані наукові дослідження й теоретичні узагальнення дали змогу науковцям виокремити ключові стратегії поведінки під час конфліктів.

Як приклад, Р. Блейк і Дж. Моутон визначили п'ять основних стратегій: ухилення, згладжування, примус, компроміс і вирішення проблеми. Стратегія ухилення передбачає намір людини уникнути конфліктної ситуації, звести до мінімуму можливість потрапляння в обставини, що можуть спричинити суперечності. Цю стратегію доречно застосовувати у таких випадках:

- рівень напруження занадто високий, і є нагальна потреба розрядити ситуацію;
- людина усвідомлює свою неспроможність або небажання вирішити конфлікт у свою користь;
- необхідно виграти час для збору додаткової інформації або глибшого аналізу ситуації;
- конфлікт надзвичайно складний і потребує значних затрат сил та ресурсів;

- негайне вирішення конфлікту може бути небезпечним, адже обговорення проблеми може тільки ускладнити ситуацію [36] .

У реальності ухилення або відкладання вирішення конфлікту може виявитися досить ефективним і конструктивним способом реагування на напружену ситуацію. Стратегія згладжування, як правило, базується на переконанні, що не варто загострювати ситуацію, адже «всі ми – єдина щаслива команда, і не потрібно розгойдувати човен». Людина, яка використовує таку стратегію, намагається уникнути відкритого прояву конфлікту або роздратування, звертаючись до цінностей солідарності та співпраці. Однак у багатьох випадках першопричина конфлікту залишається без належної уваги, і проблема фактично не вирішується. Р. Блейк і Дж. Моутон відзначають, що для зниження конфліктного настрою іноді використовуються твердження на кшталт: «Це не таке вже й важливе питання. Давайте краще зосередимося на позитивних аспектах сьогоднішнього дня». Такий підхід справді може тимчасово створити видимість спокою, гармонії та взаєморозуміння. Проте відкладені емоції залишаються невирішеними, накопичуються і згодом можуть призвести до ще більшого напруження чи навіть вибухового конфлікту. На думку А. Бандури, це може викликати загальне почуття тривожності й збільшити ризик неконтрольованих емоційних сплесків [36].

Інший підхід до вирішення конфліктів – стратегія примусу – базується на прагненні нав'язати власну точку зору за будь-яку ціну. Людина, яка застосовує цей метод, зазвичай не цікавиться думкою інших, поводить себе агресивно і використовує свою владу як інструмент контролю. Р. Блейк і Дж. Моутон зазначають, що, конфлікт можна контролювати, якщо продемонструвати перевагу своєї влади, придушуючи супротивника й змушуючи його поступитися через авторитет начальника. Такий метод може виявитися дієвим у ситуаціях, коли керівник має значний вплив на підлеглих. Проте недоліки цієї стратегії очевидні: вона обмежує ініціативу працівників, блокує конструктивну дискусію і може спричинити те, що важливі аспекти проблеми будуть проігноровані через домінування лише однієї точки зору. Як зауважує А. Бандура, це може підірвати довіру в колективі та сприяти виникненню нових конфліктів у майбутньому [36].

Стратегія компромісу передбачає часткове прийняття точки зору іншої сторони. У сфері управління вона має високу цінність, оскільки допомагає мінімізувати конфлікти, сприяє швидкому вирішенню суперечок та забезпечує обопільне задоволення сторін. Однак надмірне використання компромісного підходу, особливо на ранніх етапах конфлікту, пов'язаного зі значущими рішеннями, може перешкоджати повному аналізу проблеми та звужувати можливості пошуку оптимальних альтернатив. На думку Р. Блейка та Дж. Моутон, компроміс часто зводиться до пасивної згоди з метою уникнути конфронтації, навіть якщо це означає відмову від найрозумніших дій. У таких ситуаціях сторони задовольняються тим, що доступно, втрачаючи шанс на краще рішення. А. Філлі у своїх ідеях запропонував кілька принципів ефективного застосування стратегій вирішення конфліктів:

1. Формулювати проблему через призму цілей, а не конкретних рішень.
2. Після визначення проблеми знаходити способи її розв'язання, прийнятні для обох сторін.
3. Сфокусувати увагу на суті конфлікту, уникаючи переходу на особисті якості опонента.
4. Створювати атмосферу довіри шляхом відкритого обміну інформацією та взаємного впливу.
5. У процесі спілкування підтримувати теплі стосунки, демонструючи емпатію, вислуховуючи іншу сторону та мінімізуючи прояви гніву чи загроз [15].

Залежно від обставин, виділяються різні типи стратегій поведінки особистості. Серед них: вербальна, яка проявляється у мовленні; знакова, що є реакцією на символи чи знаки; рольова, яка відповідає вимогам, обумовленим певною соціальною роллю; а також девіантна поведінка, що суперечить загальноприйнятим правовим, моральним, соціальним та іншим нормам. Переоцінювання людиною власних комунікативних можливостей і зниження критичного ставлення до контролю за виконанням комунікативної програми можуть призводити до неадекватних поведінкових стратегій. Це своєю чергою

негативно впливає на міжособистісні та групові стосунки, провокуючи агресію, депресію, конфлікти тощо.

В. Моляко визначає стратегію як унікальне психічне утворення, яке виконує важливу роль у мисленнєвій діяльності особистості. Згідно з його концепцією, стратегія є своєрідною одиницею цієї діяльності, яка втілює готовність до креативної активності через наявність відповідних здібностей і навичок, необхідних для її реалізації. Визначаючи стратегію, В. Моляко описує її як загальний план дій або напрямок пошуку й розробки, що об'єднує всі інші операції під час здобуття та обробки нової інформації. Структурно стратегія складається з трьох основних етапів: оцінка та аналіз умов; формування гіпотези та попереднє вирішення разом із прогнозуванням результатів; а також підтвердження чи спростування висунутої гіпотези [33]. У свою чергу, відповідно до досліджень А. Маслоу, поведінка особистості, а отже й формовані нею стратегії поведінки, поділяються на експресивні та функціональні (цілеспрямовані) типи. Експресивні стратегії характеризуються відсутністю чіткої мети й радше виступають проявом особистісних рис та індивідуального стилю поведінки. У своїх роботах А. Маслоу також запропонував ієрархічну модель потреб, згідно з якою саме задоволення потреб стає ключовим чинником мотивації діяльності. На його думку, поки базові потреби залишаються невдоволеними, вищі потреби не стають значущими для особистості. Водночас після досягнення задоволення певної потреби вона втрачає свою мотивуючу силу у формуванні стратегії поведінки.

Поняття стилю та стратегії поведінки в конфліктній ситуації розглядається в роботах таких авторів, як Р. Мертон, Д. Смелсер, Д. Скотт і Л. Сохань, які визначають їх як характерні способи дій особистості у конфлікті, обумовлені натурою її внутрішніх мотивів. Таким чином, стратегія поведінки формується на основі типу особистості. Дослідження, проведені О. Анцуповим, М. Боришевським, Н. Гришиною, Є. Єгоровим, С. Єреніним, О. Журавльовим, В. Кушніруком, Г. Ложкіним та О. Шиловим, зосереджені на аналізі характеристик учасників конфліктної взаємодії та типології психологічних проявів їхньої поведінки у конфліктах. Стиль поведінки в тому чи іншому конфлікті визначається

тим, як саме людина намагається задовольнити власні інтереси: пасивно чи активно, а також враховує інтереси іншої сторони – спільно чи індивідуально. Згідно з моделлю Томаса–Кілмена, можна виділити п'ять основних стратегій поведінки у конфліктах: конкуренція, співробітництво, уникнення, пристосування та компроміс [37].

Стратегії уникнення характеризуються відходом від конфлікту шляхом ігнорування проблеми або фізичним дистанціюванням. Їх доцільно застосовувати у випадках, коли конфлікт має невелике значення або вирішення є неможливим через надмірне емоційне напруження.

Стратегії компромісу передбачають досягнення угоди завдяки взаємним поступкам з боку обох сторін. Вони часто виявляються ефективними, коли кожна сторона готова відмовитися від частини своїх вимог для досягнення загального прийняттого рішення.

Стратегії конкуренції орієнтуються на здобуття переваг власною стороною, часто без врахування інтересів опонента. Такий підхід може бути виправданим у ситуаціях, коли є потреба в обов'язковому досягненні цілей однієї зі сторін, навіть на шкоду іншим.

Стратегії співпраці вимагають спільних зусиль обох сторін задля досягнення взаємної вигоди, що сприяє конструктивному розв'язанню конфлікту. Співпраця, зазвичай, найбільш ефективна при вирішенні складних чи тривалих конфліктів.

Стратегії пристосування включають поступки з боку однієї з сторін, що може стримувати ескалацію конфлікту, проте нерідко веде до втрати інтересів цієї сторони. Такі стратегії доцільні, коли учасник конфлікту готовий пожертвувати своїми інтересами задля збереження миру [24].

Прихильники організаційного підходу до розв'язання конфліктів наголошують, що кожен із цих стилів є ефективним у певних умовах і не існує універсально найкращого стилю для всіх ситуацій. Вибір оптимального підходу залежить від специфіки самої ситуації та індивідуальних особливостей учасників. Водночас природно, що людина може мати схильність до одного з цих стилів, але таке упередження іноді може обмежувати можливості знайти найбільш

прийнятний спосіб виходу з конфлікту. Якщо певний стиль викликає дискомфорт або виявляється неефективним у конкретних умовах, його варто змінити. Такий підхід може сприяти як покращенню взаємин із оточуючими, так і особистісному розвитку [37].

Стратегії управління конфліктами можна розглядати через дві основні класифікації. Перша – бінарна, яка характеризує позиції сторін конфлікту в кількох парах:

1. Виграти–програти (наси́льство або жорсткий підхід). Ця стратегія передбачає прагнення однієї сторони до придушення іншої. У результаті один учасник конфлікту стає переможцем, а інший – зазнає поразки. Втім, такий підхід рідко має довготривалий ефект, оскільки той, хто програв, часто приховує образу і не підтримує ухвалене рішення. Це може призвести до повторного загострення конфлікту через певний час. Проте в ситуаціях, де особа із владними повноваженнями має навести порядок задля загального блага, застосування цієї стратегії може бути виправданим.

2. Програти–програти. У межах цієї моделі сторона конфлікту свідомо допускає власну втрату, одночасно змушуючи опонента також піти на поступки. Поразка може бути частковою, що відповідає принципу: «Половина краще, ніж нічого».

3. Виграти–виграти. У цьому випадку сторони прагнуть до розв’язання конфлікту таким чином, щоб усі учасники залишилися задоволеними, досягаючи взаємної вигоди. Інша класифікація, запропонована К. Томасом, описує стратегії управління конфліктами через двовимірну модель, відому як «сітка Томаса». У цій моделі вертикальна вісь відображає ступінь рішучості людини в захисті власних інтересів, тоді як горизонтальна вісь показує її готовність до співпраці та увагу до інтересів опонентів.

Стиль поведінки у конфліктній ситуації відіграє ключову роль у формуванні траєкторії її розвитку та подальшого завершення. Згідно з концепцією К. Томаса, можна виділити п’ять основних підходів до розв’язання та регулювання конфліктів, які передбачають дотримання таких принципів: 1. Адекватна оцінка

можливостей та заходів, за допомогою яких особа прагне одночасно задовольнити власні інтереси й врахувати потреби іншої сторони. 2. Усвідомлення необхідності вибору стратегії поведінки, яка відповідає конкретному контексту ситуації. 3. Аналіз сили позиції опонента та його владних ресурсів, що можуть вплинути на перебіг конфлікту. 4. Коректна ідентифікація основного джерела виникнення конфліктної ситуації. 5. Об'єктивна оцінка характеру взаємовідносин із протилежною стороною. 6. Урахування власних психологічних характеристик, а також індивідуальних рис опонента. На думку К. Томаса, дотримання цих засад дозволяє виявити позитивні аспекти конфлікту. Зокрема, учасники мають змогу здобувати додаткову інформацію про соціальне середовище, підтримувати рівновагу влади та соціального контролю, а також визначати нормативні й фізичні межі функціонування групи [37].

Вибір стратегії поведінки у конфліктних ситуаціях обумовлений взаємодією множинних чинників, серед яких особистісні характеристики, соціальний контекст та емоційний стан займають ключове місце. Індивідуальні особливості, такі як рівень агресивності, емоційна стійкість, здатність до самоконтролю та переважні копінг-стратегії, демонструють значущий вплив на ухвалення рішення щодо оптимальної стратегії реагування. Наприклад, особи з високим рівнем агресивності частіше тяжіють до застосування конкурентних стратегій, тоді як інші можуть надавати перевагу компромісним або кооперативним підходам. До того ж, соціальний контекст конфлікту відіграє визначальну роль у виборі поведінкової стратегії.

В умовах професійних організацій чи сімейних взаємин стратегії можуть суттєво змінюватися залежно від того, яке значення учасники надають кінцевому результату взаємодії. Додатково, соціокультурні норми та цінності формують сприйняття конфліктів індивідами, впливаючи на їхню схильність до використання певних підходів у вирішенні суперечливих ситуацій. Усе це свідчить про багатовимірну природу вибору стратегії поведінки в конфліктних умовах.

Особисті риси учасників конфлікту можуть значно впливати на вибір їхньої поведінкової стратегії. Люди, які мають високий рівень агресивності та схильність

до конфронтацій, зазвичай обирають стратегію конкуренції, у якій ключовою метою є здобуття перемоги. Вони, як правило, менш готові йти на компроміси та прагнуть досягти власних інтересів будь-якою ціною. Натомість особи зі значним рівнем емоційної стабільності та розвиненими навичками саморегуляції зазвичай віддають перевагу стратегіям співпраці чи компромісу. Завдяки здатності зберігати спокій у напружених ситуаціях, вони ефективніше сприяють пошуку рішень, які враховують інтереси обох сторін. Дослідження підтверджують, що рівень агресивності безпосередньо корелює з обраною стратегією врегулювання конфліктів.

Соціальні фактори, серед яких вагоме місце займають культурні особливості та приналежність до певної соціальної чи етнічної групи, також значно впливають на стратегії поведінки під час конфлікту. У культурах із домінуванням колективізму, де важливість гармонії в групі є пріоритетною, люди частіше обирають стратегії співпраці чи пристосування, аби уникати руйнування соціальної єдності. Навпаки, в індивідуалістичних культурах, де велике значення надається досягненню персональних цілей, переважає застосування стратегій конкуренції або уникнення.

Культурні контексти, що формують соціальні норми, значно впливають на те, як люди розуміють природу конфліктів і підходять до їх розв'язання. Вони спрямовують вибір стратегій таким чином, щоб ті відповідали загальноприйнятим нормам.

Поряд із цим велике значення мають ситуаційні фактори, які також визначають підхід до управління конфліктами. Розмір самого конфлікту – від незначних суперечок до серйозних розбіжностей – впливає на те, чи обере людина стратегію уникання, компромісу або більш рішучу позицію. У випадках серйозних конфліктів зазвичай переважає тенденція до застосування стратегії конкуренції, особливо якщо ситуація потребує швидкого та ефективного вирішення. Навпаки, в умовах низької емоційної напруженості або коли конфлікт сприймається як несуттєвий, частіше вдаються до уникання чи компромісу. Дослідження з психології підтверджують: у ситуаціях із сильним емоційним напруженням люди

зазвичай обирають такі підходи, які допомагають зменшити стрес і впоратися з проблемою найменш травматично [25].

Психологічний клімат у групі чи організації значною мірою впливає на вибір стратегії для вирішення конфліктів. У колективах, де панує атмосфера взаємоповаги й довіри, учасники конфліктних ситуацій частіше схильються до стратегій співпраці, адже вірять, що конструктивне розв'язання проблеми буде вигідним для всіх сторін. У протилежність цьому, коли в середовищі переважає напруженість, недовіра, конкуренція або агресія, люди зазвичай обирають стратегії уникання чи протистояння. Такі підходи продиктовані бажанням захистити власні інтереси або уникнути дискомфорту, пов'язаного з негативними емоціями. Психологічний клімат, формуючись через взаємодію між людьми, безпосередньо впливає на характер виникнення конфліктів і на способи їх вирішення.

Ще одним вагомим чинником є досвід особистості у вирішенні конфліктів. Ті, хто має позитивну практику конструктивного розв'язання суперечок, здебільшого обирають шляхи співпраці чи компромісу. Навпаки, люди з негативним досвідом або ті, хто був залучений у тривалі й напружені конфлікти, частіше схильються до агресивних моделей поведінки, таких як конкуренція або уникнення. Крім того, вибір стратегії багато в чому залежить від результатів попереднього досвіду: успішне подолання конфліктів підвищує ймовірність конструктивного підходу в майбутньому, тоді як невдачі можуть сформувати схильність до менш ефективних реакцій.

Когнітивні механізми посідають визначальне місце у формуванні стратегій поведінки під час конфліктних ситуацій, оскільки саме вони впливають на те, як індивід сприймає та інтерпретує конфлікт. Переконання виступають вагомим чинником у виборі стратегії, адже стимулюють людину будувати логічне обґрунтування власної позиції, що є особливо помітним у контексті міжособистісного суперництва чи конкурентних взаємин. Упередження, навпаки, можуть ускладнювати конструктивне врегулювання конфлікту, оскільки часто призводять до викривленого сприйняття реальності на основі власних стереотипів. Уява також відіграє значущу роль у стратегіях уникнення: схильність індивіда

уявляти можливі негативні наслідки конфлікту сприяє ухваленню рішень, спрямованих на уникнення протистояння як способу мінімізації тривоги.

Емоційний компонент також справляє суттєвий вплив на вибір стратегії поведінки в умовах конфлікту. Наприклад, емоції, такі як гнів, за умов перевищення порогового рівня емоційної регуляції, часто зумовлюють схильність до обрання стратегії конкуренції або агресії, що нерідко спричиняє ескалацію конфлікту. Водночас емоційна вразливість або домінування почуття страху здатні спровокувати ухиляння чи пристосування як способи мінімізації потенційного ризику або уникнення додаткового стресу. Проте емоційні реакції не завжди є деструктивними: вони можуть відігравати важливу роль у виборі компромісної стратегії, спрямованої на збереження гармонійних стосунків та зменшення напруги між сторонами. Таким чином, когнітивні й емоційні чинники формують комплексну основу для моделювання поведінки у конфліктних ситуаціях.

Самооцінка відіграє ключову роль у виборі стратегії поведінки під час конфлікту. Люди, які мають високу самооцінку, зазвичай демонструють більшу впевненість у використанні стратегій конкуренції або співпраці, оскільки відчують контроль над ситуацією та впевнені у своєму впливі на її результат. Натомість особи з низькою самооцінкою частіше вдаються до стратегій пристосування або уникання, через страх втратити довіру чи схвалення з боку інших.

Не менш важливою є і внутрішня мотивація, яка суттєво впливає на стиль реагування в конфліктних ситуаціях. Якщо фокус мотивації спрямований на досягнення спільної вигоди чи підтримання стосунків, людина схильється до використання стратегій співпраці або компромісу.

Водночас великий вплив має соціальний контекст і групові норми. До соціального контексту можна віднести такі аспекти, як культурні особливості, соціальна ієрархія, правила поведінки у певному середовищі та очікування з боку групи. Наприклад, у колективі, де акцент робиться на співпраці, навіть за складних обставин людина, ймовірно, вибере стратегію співпраці. А в ситуації, коли

домінують конкуренція та прагнення досягти індивідуальних цілей, можуть бути пріоритетними більш агресивні стратегії, такі як конкуренція чи уникання.

Отже, наукові підходи до дослідження стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях вирізняються своєю багатогранністю та комплексністю, об'єднуючи різноманітні теоретичні напрями. Такий інтегрований підхід сприяє глибшому аналізу природи конфліктів і створенню ефективних стратегій для їх подолання.

1.3. Психологічна характеристика старшого підліткового віку як періоду підвищеної конфліктності

Підлітковий вік є важливим перехідним етапом між дитинством і дорослістю, який супроводжується суттєвими фізіологічними змінами, а також формуванням психічних і особистісних характеристик. Цей період характеризується загостренням суперечностей розвитку, зростанням імпульсивності та підвищеним рівнем конфліктності у поведінці. Основною причиною конфліктної поведінки підлітків є перебудова їхніх особистісних якостей, моделей поведінки та системи взаємовідносин як з однолітками, так і з дорослими.

Конфліктність особистості трактується як інтегральна характеристика, що охоплює частоту виникнення конфліктних ситуацій, схильність до їх ескалації та рівень залученості в них. На формування і прояв цієї особливості впливають численні чинники, серед яких можна виділити психологічні (наприклад, тип темпераменту, рівень агресивності, ригідність психіки, амбіції, актуальний емоційний стан, соціальні й психологічні установки) та соціально-психологічні (умови життя і праці, специфіка соціальних взаємодій, соціальний статус, культурний рівень та можливості для реалізації базових потреб) [23].

Реакція емансипації та прагнення до автономії є однією з найбільш характерних рис підліткового віку. У цей важливий період інтенсивно відбувається становлення самосвідомості, формування Я-концепції, в рамках якої підліток починає глибше усвідомлювати свою унікальність та неповторність, активно

виокремлюючи себе з-поміж інших. Такий самоаналіз супроводжується бажанням звільнитися від опіки та авторитарного контролю з боку дорослих, що виражається у прагненні довести свою незалежність та здатність до самотійного існування. Однак, дисбаланс між високими амбіціями і реальними можливостями нерідко стає причиною конфліктів із батьками та педагогами. Навіть раціональні вимоги чи заборони з боку дорослих часто сприймаються підлітками вкрай негативно, провокуючи активний протест. Вони наполегливо захищають своє право на особисту думку, виявляючи стійкість щодо власних переконань і стилю життя. Будь-які спроби примусу або нав'язування чужих позицій викликають їхній внутрішній та зовнішній опір. Традиційні виховні моделі, ефективні в початковий шкільний період, виявляються малодієвими у взаємодії з підлітками. Зважаючи на це, батькам та вихователям надзвичайно важливо демонструвати емпатію й розуміння щодо природного прагнення молоді до самотійності. Доцільно поступово розширювати межі їхньої відповідальності, надаючи можливість ухвалювати власні рішення, водночас акцентуючи увагу на потенційних ризиках. Варто перейти від безпосередньої опіки до ненав'язливої підтримки, замінюючи авторитарні методи прямої регуляції на рекомендаційний супровід у необхідних випадках [31].

Формування почуття дорослості є важливою особливістю підліткового віку, яка нерозривно пов'язана з прагненням до самотійності та незалежності. У цей період підліток перестає вважати себе дитиною, але ще не відчуває себе повноцінним дорослим. У нього виникає нестійке і проміжне відчуття «напівдорослості», а підтвердження власної дорослості з боку оточуючих, особливо значущих дорослих, набуває для нього надзвичайної ваги. Підліток бажає, щоб з ним рахувалися, поважали його думку та ставилися серйозно.

Однак об'єктивно він ще не відповідає всім показникам дорослості – ані фізіологічно, ані психологічно, ані соціально. Виникає внутрішній конфлікт між прагненням бути дорослим і реальним рівнем його особистісної зрілості. Це бажання бути та виглядати дорослим проявляється у копіюванні зовнішніх атрибутів зрілості: стиль одягу, поведінка, манера спілкування. Думка однолітків

набуває великого значення, і підліток прагне заслужити їхнє визнання, здобути авторитет і популярність серед своєї референтної групи.

Попри це, він нерідко негативно реагує на поради, моралізаторство чи вказівки з боку дорослих, демонструючи відторгнення подібних форм контролю. Нерівновага між орієнтованістю на дорослі цінності й обмеженими можливостями їх реалізації нерідко стає причиною конфліктів у спілкуванні з іншими. У таких ситуаціях підліток з ентузіазмом відстоює власну правоту, нерідко емоційно реагуючи навіть на конструктивну критику, яку може сприйняти як напад на свою гідність.

Взаємодія підлітків у групі однолітків становить одну з ключових соціальних потреб цього вікового періоду. Саме в такому середовищі вони отримують визнання своєї індивідуальності, дорослості та самостійності. Спілкування з ровесниками забезпечує не лише емоційне співпереживання і відчуття належності, але й слугує платформою для апробації різноманітних соціальних ролей. Підліткові колективи, як правило, відзначаються високим рівнем згуртованості, чітко визначеними груповими нормами і цінностями, а також певною соціальною ієрархією. Індивідуальні прагнення посісти значиме або престижне місце в груповій структурі нерідко стають джерелом суперечностей, зокрема конфліктів щодо лідерства, соціального статусу чи прав на його відстоювання [36].

Особливу увагу привертає також тенденція до загострення міжгрупового протистояння, яке відображає поділ на «своїх» і «чужих». Протестна поведінка по відношенню до світу дорослих може мати асоціальний характер, проявляючись у формі агресії чи деструктивної діяльності. Конфлікти між однолітками в цей період часто супроводжуються високою емоційною напруженістю і значною психологічною нестабільністю. Особливо складними є ситуації, пов'язані із протистоянням між різними підлітковими угрупованнями.

Для запобігання деструктивним формам міжособистісних і міжгрупових конфліктів серед молоді важливо створювати умови для задоволення їхньої потреби в груповій ідентичності та самоствердженні через залучення до просоціальної діяльності. У цьому контексті різноманітні молодіжні об'єднання,

творчі колективи та спортивні команди можуть стати ефективною альтернативою негативним формам співіснування підлітків у асоціальних групах.

Максималізм і егоцентризм підлітків відіграють важливу роль у формуванні та розвитку конфліктних ситуацій. Для цього вікового етапу характерним є сильне прагнення до самоствердження, яке проявляється через максималістські життєві позиції, бажання наполягати на власній думці та нетерпимість до альтернативних точок зору. Егоцентризм лише посилює таку категоричність і безкомпромісність. Впевненість у своїй правоті та неспроможність побачити ситуацію з точки зору іншої людини часто стає джерелом непорозумінь як з дорослими, так і з однолітками [36].

У моральній площині максималізм підлітків виражається в орієнтації на ідеальні, абсолютні зразки особистісних якостей, принципів і переконань. Від значущих для них людей – батьків, учителів, друзів – вони очікують повної відповідності цим високим стандартам. Будь-яке, навіть найменше відхилення від уявного ідеалу викликає несприйняття, розчарування або навіть звинувачення в лицемірстві. В результаті основи авторитету можуть бути поставлені під сумнів, що часто супроводжується нігілізмом, критикою традиційних цінностей та відкритим зневаженням усталених норм. Такі фактори нерідко призводять до конфліктів із довколишніми.

Слід також зазначити, що наполягання на своїй правоті без урахування поглядів інших часто робить конфлікти у підлітковому середовищі більш гострими та сприяє їх неконструктивному перебігу. Розуміння специфіки підліткового максималізму й егоцентризму, а також уміння будувати взаємодію з урахуванням цих особливостей можуть допомогти дорослим ефективно запобігати багатьом конфліктним ситуаціям.

Нестабільність самооцінки, характерна для більшості підлітків, значною мірою підвищує ризик виникнення конфліктів. У цей період самооцінка є мінливою та суперечливою, що змушує підлітків балансувати між крайнощами – від почуття власної нікчемності до переконання в своїй всемогутності. На цей процес

впливають різні фактори: стосунки в родині, статус серед однолітків, успішність у навчанні та позашкільних заняттях, зовнішній вигляд тощо [8].

Підлітки із завищеною самооцінкою часто переоцінюють свої здібності, ставлять перед собою недосяжні цілі, через що особливо болісно переживають невдачі та чутливо реагують на критику. Вони схильні сприймати зауваження як несправедливість або упередженість, що часто призводить до образ та конфліктів. Завищене бачення себе, а також зневажливе ставлення до інших стає додатковим джерелом напружень у відносинах.

З іншого боку, занижена самооцінка може породжувати невпевненість у собі, тривожність та емоційну вразливість перед думкою оточуючих. Такі підлітки часто вагаються у відстоюванні своїх поглядів і легко піддаються впливу сильніших особистостей. Почуття власної меншовартості іноді компенсується проявами захисної агресії та конфліктної поведінки.

Підтримка з боку дорослих, їхнє прийняття й емпатія можуть допомогти згладити ці крайнощі. Для підлітків важливо відчувати віру дорослих у їхні можливості, розуміння їхньої цінності та значущості. Розвиток здатності до саморефлексії, формування адекватного самосприйняття й упевненості в собі сприяють зниженню конфліктності. Водночас потрібно враховувати, що агресивність, яка часто притаманна цьому віку, також є істотним чинником ризику появи деструктивних конфліктів.

Психологічна напруга, пов'язана з кризою перехідного віку, часто проявляється у формі агресивної поведінки щодо оточуючих. Прояви агресії можуть бути як прямими (бійки, грубі висловлювання), так і непрямыми (розповсюдження пліток, ігнорування, маніпуляції у стосунках). У підлітковому періоді механізми емоційної саморегуляції та самоконтролю ще недостатньо сформовані, що спричиняє імпульсивність, запальність і дратівливість, які нерідко стають джерелом конфліктів. До того ж протестні реакції підлітків часто набувають агресивної форми. Для ефективного подолання таких ситуацій важливо, щоб дорослі демонстрували підліткам приклади ненасильницької поведінки, навчали їх

мирного вирішення конфліктів і допомагали розвивати навички відстоювання власних інтересів у конструктивний спосіб.

Статеворольові особливості значно впливають на характер підліткових конфліктів. У цей період активно відбувається формування статевої ідентичності та засвоєння гендерних ролей. Для хлопців типовішою є пряма фізична агресія, яка слугує засобом самоствердження, демонстрації сили й мужності. Причиною конфліктів часто стають суперництво, прагнення до домінування й змагання [22].

Дівчата натомість частіше використовують вербальну агресію або непрямі методи впливу. Їхня схильність до маніпуляцій, розповсюдження пліток і створення коаліцій у групі нерідко провокує міжособистісні конфлікти.

Зростання конфліктності у підлітковому віці пов'язане з їхніми психологічними особливостями та кризовим етапом розвитку. Внутрішні суперечності особистості часто проявляються у зовнішніх конфліктах, передусім під час взаємодії з найближчим оточенням.

Нейробіологічні аспекти конфліктної поведінки в підлітковому віці нерозривно пов'язані зі специфічними етапами розвитку мозкових структур у цей період. Зокрема, підлітковий період характеризується значним прогресом у функціонуванні лімбічної системи, відповідальної за регуляцію емоцій, тоді як дозрівання префронтальної кори, яка забезпечує виконання когнітивного контролю та саморегуляцію поведінки, відбувається значно повільніше [26]. Важливою структурою лімбічної системи є мигдалеподібне тіло (амігдала), що відіграє ключову роль у розпізнаванні загроз та формуванні емоційних реакцій, зокрема страху й гніву. У підлітковому віці активність мигдалини часто відзначається підвищеною чутливістю. Водночас нейронні зв'язки амігдали з префронтальною корою, які відповідають за подавлення імпульсивних реакцій і врівноваження емоційних проявів, ще недостатньо сформовані. Це пояснює схильність підлітків до імпульсивної поведінки, що зумовлює утруднення при раціональній оцінці можливих наслідків їхніх дій і, відповідно, збільшення ризику виникнення конфліктів. Особливості міжособистісної взаємодії у підлітків додатково ускладнюються їхньою підвищеною сприйнятливістю до соціальних стимулів,

таких як міміка, тембр голосу та жести. Ці знаки часто інтерпретуються як потенційно загрозливі або ворожі. Дані нейровізуалізаційних досліджень засвідчують, що при сприйнятті облич із нейтральним виразом у підлітків спостерігається більш висока активація мигдалини порівняно з дорослими. Це свідчить про тенденцію підлітків схильними інтерпретувати нейтральні емоції як негативні, що може слугувати каталізатором конфліктної поведінки [26].

Смугасте тіло (стріатум) є однією з ключових структур мозку, яка активно розвивається в підлітковому віці. Ця частина системи винагороди відповідає за реакцію на приємні стимули, такі як їжа, гроші чи соціальне схвалення, шляхом вивільнення нейромедіатора дофаміну, що забезпечує відчуття задоволення. У підлітків стріатум характеризується підвищеною чутливістю до винагороди порівняно з дітьми та дорослими. Це означає, що підлітки гостро потребують позитивних емоцій і схвалення з боку оточення. У випадках фрустрації цієї потреби чи соціального відторгнення в них можуть проявлятися агресивні або конфліктні реакції.

Префронтальна кора, яка відповідає за когнітивний контроль, планування та прийняття рішень, розвивається значно повільніше, ніж лімбічні структури. Зокрема, дорсолатеральна префронтальна кора, що бере участь у вирішенні конфліктів між різними стимулами, досягає зрілості лише наприкінці юнацького періоду. Недостатній розвиток цих регуляторних зон пояснює характерні труднощі підлітків у контролі імпульсів, плануванні дій і врахуванні довгострокових наслідків поведінки. У стресових чи конфліктних ситуаціях префронтальна кора часто не здатна забезпечити «гальмівний контроль», що призводить до імпульсивних і ризикованих дій.

Одним із ключових нейробіологічних факторів, що сприяють підвищенню конфліктності у підлітків, є триваючий процес розвитку та перебудови нейронних зв'язків між різними зонами мозку. У цьому віці активно відбувається мієлінізація нервових волокон, яка підвищує швидкість і ефективність передачі нервових імпульсів. Втім, цей процес протікає нерівномірно: зокрема, зв'язки між лімбічною системою та префронтальною корою формуються значно пізніше. Це призводить

до недостатньої узгодженості в роботі «емоційного» та «раціонального» центрів мозку, що ускладнює механізми емоційної регуляції [49].

Водночас цікаві дослідження в області нейробіології підліткового віку вказують на важливу роль так званих дзеркальних нейронів у процесах соціального навчання та розвитку емпатії. Ці нейрони активізуються як під час виконання певних дій, так і при спостереженні за виконанням таких дій іншими людьми. Вони відіграють ключову роль у здатності розуміти наміри, емоції й поведінку оточуючих. Однак окремі дослідження свідчать про знижену активність дзеркальних нейронів у підлітків з агресивною чи асоціальною поведінкою при сприйнятті болю чи страждань інших людей. Такі порушення в роботі даної системи можуть бути пов'язані з дефіцитом емпатії та труднощами у прагненні до співпереживання, що, своєю чергою, підвищує ймовірність виникнення конфліктних ситуацій.

Розуміння нейробіологічної основи імпульсивності, емоційної нестабільності та конфліктності в підлітковому віці є ключовим для створення ефективних підходів до профілактики та корекції деструктивної поведінки. У зв'язку з незрілістю префронтальної кори, підліткам часто важко орієнтуватися виключно на раціональні аргументи чи логічні міркування під час вирішення конфліктів. У цьому контексті більш ефективними виявляються методи, спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції та емпатії [49].

Отже, старший підлітковий вік визначається як перехідний і кризовий етап, сутність якого створює об'єктивні передумови для підвищеної конфліктності. Психологічними каталізаторами конфліктів у цей період є реакція емансипації, почуття «дорослості», егоцентризм, юнацький максималізм та виражена нестабільність самооцінки. Провідна діяльність віку провокує гострі міжособистісні та міжгрупові суперечки за лідерство та соціальний статус.

Також у старших підлітків спостерігається психофізіологічний дисбаланс, що зумовлює високу імпульсивність, труднощі в оцінці довгострокових наслідків та схильність інтерпретувати будь-які стимули як ворожі чи загрозливі, що суттєво підвищує конфліктний потенціал поведінки особистості.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВИБОРУ СТАРШИМИ ПІДЛІТКАМИ СТРАТЕГІЇ ПОВЕДІНКИ У КОНФЛІКТНИХ СИТУАЦІЯХ

2.1 Методи та організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження спрямоване на виявлення особливостей вибору старшими підлітками стратегій поведінки у конфліктних ситуація. Актуальність проблеми визначається психологічними особливостями підліткового віку, провідною діяльністю та соціальними умовами сучасного життя. Старший підлітковий вік характеризується інтенсивною перебудовою особистісної структури, нестійкістю самооцінки, підвищеною емоційністю, прагненням до незалежності та самоствердження, що часто може призводити до конфліктів.

Дослідження проводилося на базі Тернопільської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №14 імені Богдана Лепкого. У дослідженні взяли участь 56 підлітків віком 13–14 років. Гендерний розподіл був наступним: 28 дівчат і 28 хлопців. Усі респонденти навчалися у 8 класах. Участь організована на добровільній основі без примусу та додаткових умов.

Проведення дослідження здійснювалося відповідно до етичних стандартів у сфері психології. Респондентів було ознайомлено із метою дослідження, умовами участі та принципами забезпечення конфіденційності. Усі зібрані дані не містили інформації, яка могла б ідентифікувати учасників, і використовувалися виключно для узагальненого аналізу. Обробка матеріалів проводилася із дотриманням принципів анонімності, добровільної згоди та наукової доброчесності.

Дослідження проводилося у груповій формі в рамках навчального закладу. Тривалість роботи з кожною групою становила від 45 до 60 хвилин. Перед початком процедури учасникам надавали стандартизовані інструкції, які забезпечували однакові умови виконання методик. Усі завдання виконувалися самостійно, без зовнішнього втручання або додаткових пояснень під час роботи.

Для емпіричного дослідження особливостей вибору старшими підлітками стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях нами використано наступні психодіагностичні методики:

- 1) Методика діагностики стратегій поведінки в конфліктних ситуація (Томаса–Кілмана).
- 2) Методика діагностики агресивності Л. Почебут.
- 3) Методика «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-1).
- 4) Методика діагностики самооцінки Дембо-Рубінштейн.

Методика «Стратегії поведінки в конфліктній ситуації» Томаса-Кілмена [30], також відома як тест Томаса-Кілмана (The Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI), використовується для аналізу того, як людина взаємодіє під час міжособистісних конфліктів або суперечностей інтересів. Її авторами є К. Томас і Р. Кілман, американські соціальні психологи та консультанти з організаційного розвитку. Цей опитувальник був створений у 1970-х роках і вперше опублікований у 1974 році. Методика дає змогу визначити різноманітні стилі поведінки у конфліктних ситуаціях, які залежать від балансу між двома ключовими аспектами: «орієнтованістю на задоволення власних інтересів» та «орієнтованістю на задоволення інтересів опонента». Ці аспекти взаємопов'язані й формують основу для аналізу поведінкових стратегій.

Для опису поведінки людини в конфліктних ситуаціях К. Томас і Р. Кілман запропонували двовимірну модель управління конфліктами. Ключовими вимірами цієї моделі є кооперація, яка відображає орієнтацію на інтереси інших учасників конфлікту, та асертивність, що характеризує прагнення до захисту власних інтересів. На основі цих двох параметрів автори виокремили п'ять основних стилів управління конфліктами:

1. Конкуренція – фокус на досягненні своїх інтересів, навіть ціною інтересів інших сторін.
2. Компроміс – взаємні поступки, коли кожна сторона відмовляється від частини своїх інтересів заради вирішення конфлікту.

3. Поступливість – відмова від власних інтересів на користь задоволення потреб іншої сторони.

4. Уникнення – уникання конфронтації, що супроводжується відсутністю як зусиль до співпраці, так і прагнення реалізувати свої цілі.

5. Співробітництво – спільний пошук оптимального рішення, що максимально задовольняє інтереси всіх учасників конфлікту.

К. Томас і Р. Кілман підкреслювали, що уникнення конфлікту перешкоджає досягненню успіху сторонами. У поведінкових стилях, таких як конкуренція, компроміс або поступливість, результатом може бути те, що один учасник виграє, а інший програє, або ж обидві сторони зазнають втрат через компроміс. Єдиною ситуацією, у якій обидві сторони отримують вигоду, є співпраця.

У своєму опитувальнику К. Томас і Р. Кілман описують реакцію людей на конфліктну ситуацію відповідно до кожного з п'яти можливих стилів поведінки, за допомогою 12 тверджень. Твердження представлені у формі 30 пар, розподілених у різних комбінаціях. Тест підходить для використання як в групах, так і в індивідуальному форматі, а також може доповнювати інші методи оцінки.

Уникнення конфлікту або спроби його ігнорування являють собою тип поведінки, що характеризується мінімальним врахуванням як власних інтересів, так і інтересів опонента. Такий підхід передбачає ігнорування проблеми у сподіванні, що вона розв'яжеться сама по собі. Яскраво цю поведінку ілюструють відомі прислів'я, як-от «Мовчазний спокій не порушує» та «Не чіпай, бо зламається». У результаті жодна сторона не отримує вигоди, а наслідки їхніх дій формулюються як ситуація «поразка – поразка», де поразка однієї сторони одночасно є поразкою іншої.

Конкуренція представляє собою форму поведінки, при якій індивідууми прагнуть забезпечити максимальне задоволення власних інтересів у контексті конфлікту, водночас мінімізуючи значущість інтересів своїх опонентів. Суть цієї стратегії ілюструється відомими афоризмами на кшталт «Сильний завжди правий» або «Переможців не судять». Результат такої взаємодії можна виразити моделлю

«перемога – поразка», де досягнення успіху однієї сторони супроводжується поразкою іншої.

На противагу цьому, компроміс, який іноді також ототожнюють із проявом альтруїзму, характеризується орієнтацією на максимізацію задоволення інтересів опонента за рахунок обмеження власних претензій у ситуації конфлікту. Такий стиль поведінки знайде своє відображення в етичних принципах, наприклад, «Бий ворога добром», «Підстав іншу щоку», чи «Мир за будь-яку ціну». У підсумку цей підхід зазвичай призводить до результату за формулою «поразка – перемога», де одна сторона жертвує своїми інтересами задля досягнення вигоди іншою.

Компроміс – це форма поведінки, що частково враховує як власні інтереси, так і інтереси іншої сторони у конфліктній ситуації. Він ґрунтується на принципі взаємних поступок: кожна зі сторін йде на певні жертви задля досягнення згоди. Цей підхід характеризується результатом, описаним як «поразка – поразка», адже кожна зі сторін частково поступається своїми бажаннями.

Співпраця, навпаки, є типом взаємодії, який дозволяє максимально задовольнити як власні інтереси, так і інтереси іншої сторони в конфлікті. Ця стратегія відображає принцип взаємної вигоди: «виграє один – виграють обидва». Результат співпраці формулюється як «виграш для однієї сторони – виграш для іншої сторони», що сприяє створенню взаємоприйнятної та довготривалої угоди.

Методика діагностики «Тест агресивності» Л.Г. Почебут [30] розроблена на основі модифікованої методики Басса-Даркі і призначена для оцінки рівня агресивності особистості. У цьому дослідженні агресивність розглядається як маніфестація психологічної дезадаптації та нетерпимості, що зазвичай виявляється у різних формах поведінки чи емоційних реакцій. Структура методики включає п'ять діагностичних шкал, кожна з яких відображає окремий аспект агресивності:

1. Вербальна агресія (ВА) – характеризується схильністю до агресивного вираження ставлення до іншої особи через словесні образи чи конфронтаційну комунікацію. Ця форма агресії проявляється у використанні мови як засобу

емоційного впливу.

2. Фізична агресія (ФА) – полягає в реалізації агресії через застосування фізичної сили до іншої людини. Цей тип агресії є найбільш вираженим і часто пов'язаний із фізичним насильством.

3. Предметна агресія (ПА) – спрямована на об'єкти, що оточують суб'єкта. У цьому випадку агресивна поведінка проявляється не у прямій взаємодії з іншими людьми, а у пошкодженні або руйнуванні матеріальних предметів.

4. Емоційна агресія (ЕА) – виражається у вигляді емоційного відчуження або загостреного почуття підозрілості, ворожості, неприязні або негативного ставлення до інших осіб. Ця форма може супроводжуватись труднощами у міжособистісній взаємодії.

5. Самоагресія (СА) – передбачає спрямування агресивних тенденцій на саму особистість. Самоагресія виникає внаслідок порушення внутрішньої гармонії, ослаблення психологічних захисних механізмів і загальної вразливості індивіда в стресогенному середовищі.

Таким чином, методика Л.Г. Почебут пропонує комплексний підхід до аналізу агресивних проявів, що охоплюють як зовнішні форми агресії, так і внутрішні конфлікти особистості, сприяючи глибшому розумінню її психологічних аспектів.

Учасникам дослідження пропонується прочитати інструкцію наступного змісту: уважно ознайомтеся із кожним твердженням із запропонованого списку. Якщо ви погоджуєтесь із вказаним твердженням, поставте у відповідній клітинці реєстраційного бланка знак «+». Якщо ж ви не погоджуєтесь, позначте це знаком «-».

Обробка та аналіз отриманих результатів виконується за такою методикою:

1. Спершу визначається кількість балів для кожної з п'яти шкал. Тут розподіл виглядає наступним чином:

- 5 балів і більше: високий рівень агресивності за даною шкалою, що свідчить про низький рівень адаптивної поведінки.
- Від 3 до 4 балів: середній рівень агресивності та адаптивності.

- Від 0 до 2 балів: низький рівень агресивності та високі показники адаптації і пристосовності.

2. Після цього розраховується сумарна кількість балів за всіма п'ятьма шкалами:

- Більше 20 балів: вказує на високий рівень агресивності та обмежені адаптаційні можливості.
- Від 11 до 20 балів: відповідає середньому рівню агресивності і адаптивності.
- Від 0 до 10 балів: характеризується низьким рівнем агресивності та чітко вираженою адаптивною поведінкою.

Для оцінки рівня комунікативних якостей була використана методика «Комунікативні та організаторські схильності» (КОС-1) [32]. Ця методика охоплює специфічний набір запитань, орієнтованих на виявлення та оцінювання комунікативних здібностей особистості. Основна увага приділяється визначенню здатності встановлювати міжособистісні контакти, проявляти ініціативу в комунікації і загальній зацікавленості у сфері спілкування.

Методика включає 40 запитань, половина з яких спрямована на вимірювання рівня комунікативних схильностей. Респондентам пропонується надати відповіді у формі «так» або «ні», що дозволяє кількісно оцінити результат. Оцінювання комунікативних схильностей здійснюється за п'ятибальною шкалою, де кожен бал має наступний смисловий зміст:

1. Один бал свідчить про низький рівень комунікативних здібностей.
2. Два бали вказують на рівень, що є нижчим за середній.
3. Три бали позначають середній рівень розвитку комунікативних якостей.
4. Чотири бали вказують на високий рівень комунікативних схильностей.
5. П'ять балів характеризують дуже високий рівень прояву комунікативних здібностей.

Ця методика є релевантним інструментом для якісного аналізу особистісних комунікативних можливостей, що може бути корисним як у наукових дослідженнях, так і в практичній діяльності.

Методика дослідження самооцінки за Дембо-Рубінштейн [14] спрямована на визначення рівня самооцінки, рівня домагань, а також їх взаємної відповідності. Досліджуваним пропонується позначити на вертикальних шкалах рівень розвитку певних якостей (самооцінка) і бажаний рівень їх розвитку (рівень домагань), який вони вважали б оптимальним. Для кожного учасника надається спеціальний бланк з інструкціями та завданнями.

Дослідження проводиться за шістьма шкалами, одна з яких тренувальна (наприклад, «здоров'я») і не враховується у підсумкових результатах. Кожна відповідь вимірюється у балах, де довжина шкали становить 100 мм. Таким чином, відповіді учасників отримують кількісне вираження (наприклад, позначка на позначці 54 мм дорівнює 54 балам).

Етапи аналізу результатів:

1. Для кожної з шести шкал обчислюють три показники:

а) Рівень домагань. Це відстань у міліметрах від найнижчої точки шкали (0) до позначки «х» (якою позначено бажаний рівень розвитку якості).

б) Рівень самооцінки. Це відстань у міліметрах від точки «0» до позначки «—» (якою вказано поточний рівень).

в) Різниця між рівнем домагань і рівнем самооцінки. Вона вимірюється як відстань між позначками «х» і «—». Якщо рівень домагань нижчий за самооцінку, результат записується як від'ємне значення.

2. Обчислення середніх значень. Для кожного з трьох показників (рівень домагань, самооцінка, різниця між ними) визначається середня величина за всіма шістьма шкалами.

Цей інструмент дозволяє отримати об'єктивну кількісну оцінку самооцінки та рівня домагань учасників, а також виявити можливі розбіжності між теперішнім станом і бажаними результатами.

Результат у межах від 60 до 89 балів відповідає нормальному, реалістичному рівню домагань. Найбільш оптимальним вважається порівняно високий рівень – у діапазоні від 75 до 89 балів, який є свідченням адекватного уявлення про свої можливості, що сприяє особистісному розвитку. Показник від 90 до 100 балів

зазвичай вказує на нереалістичне або некритичне ставлення підлітків до своїх можливостей. Якщо ж результат нижчий за 60 балів, це може свідчити про занижений рівень домагань, що є ознакою несприятливих тенденцій у розвитку особистості.

Показники у діапазоні від 45 до 74 балів, що відповідають категоріям «середня» та «висока» самооцінка, свідчать про реалістичний (адекватний) рівень самооцінювання індивіда. Натомість кількість балів у межах від 75 до 100 і більше вказує на завищену самооцінку, яка може бути ознакою певних відхилень у формуванні особистості. Така завищена самооцінка нерідко свідчить про особистісну незрілість, неспроможність об'єктивно оцінювати результати власної діяльності чи коректно співвідносити себе з іншими. Окрім того, вона може бути свідченням значних викривлень у процесах особистісного розвитку, таких як «закритість для досвіду», нечутливість до власних помилок, невдач або критичних зауважень і оцінок із боку оточуючих.

Кількісні показники нижче 45 балів свідчать про занижену самооцінку, яка може бути проявом серйозних труднощів у розвитку особистості. Такі особи формують так звану «групу ризику», до якої належать, як правило, небагато учнів. Занижена самооцінка може свідчити про два різні психологічні феномени: справжню невпевненість у собі або так звану «захисну самооцінку». У другому випадку індивід використовує декларування власної неспроможності чи нестачі здібностей як спосіб уникнення докладання зусиль для досягнення будь-яких цілей.

Отже, для емпіричних особливостей вибору старшими підлітками стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях використано низку таких діагностичних засобів, зокрема: методику діагностики стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях (Томаса–Кілмана); тест агресивності Л.Г. Почебут; опитувальник «Комунікативні та організаторські схильності (КОС-1)»; методику дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн. Їх комплексне використання дало змогу повно і всебічно дослідити особливості вибору старшими підлітками стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях та визначити переважаючі тенденції для цього вікового періоду.

2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження

Метою даного емпіричного дослідження є вивчення особливостей вибору старшими підлітками стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. Для досягнення поставленої мети був розроблений комплекс психодіагностичних методик, детальний опис яких представлено у попередніх розділах.

Завданням дослідження є визначення переважаючих стратегій поведінки у конфліктах серед обраної вікової групи, а також аналіз рівня розвитку таких психологічних характеристик, як самооцінка, тривожність та агресивність. Теоретичне опрацювання наукової літератури підтвердило важливість цих факторів у детермінації поведінки підлітків у конфліктних взаємодіях. Отримані результати дозволяють оцінити, як зазначені характеристики впливають на формування поведінкових стратегій у кризових ситуаціях.

Звернемося до аналізу отриманих даних. Згідно з результатами тестування за методикою «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса-Кілмана, було ідентифіковано різноманітні типи поведінкових реакцій старших підлітків під час вирішення конфліктів (рис. 2.1).

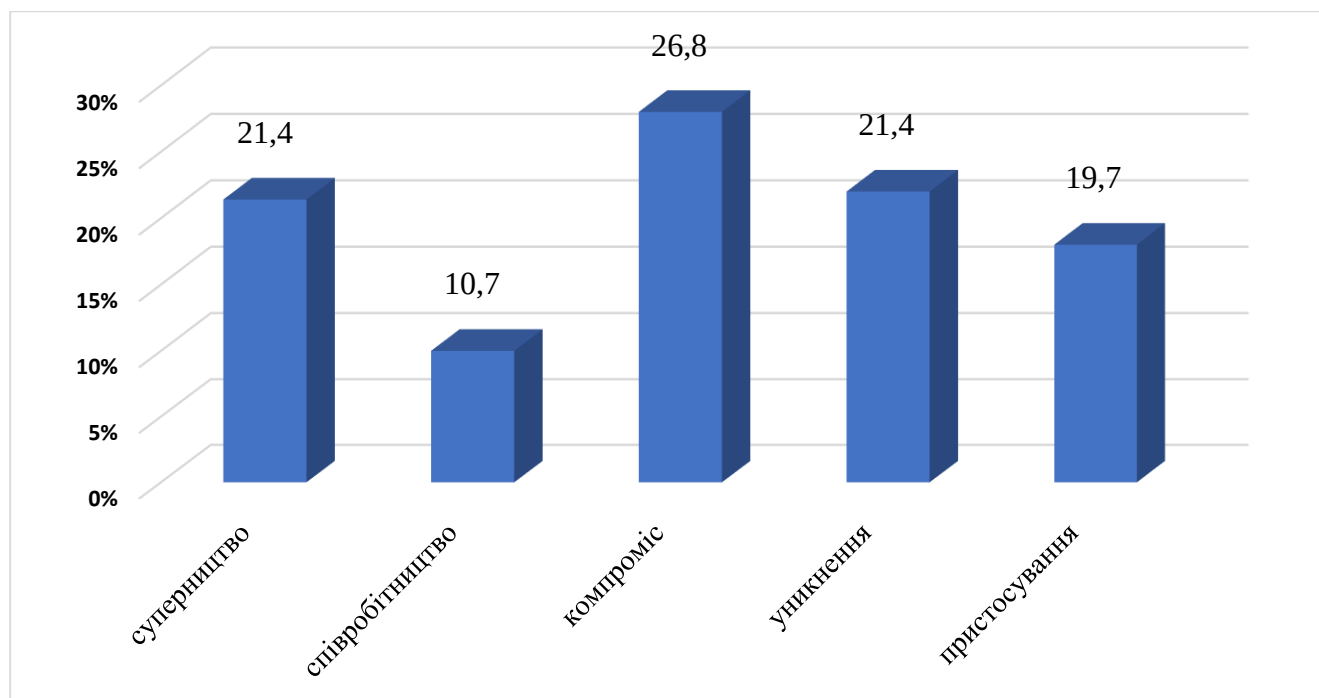


Рис. 2.1 Стратегії поведінки у конфлікті у % (методика «Стратегії поведінки у конфліктній ситуації» Томаса-Кілмана, n=56)

Найпоширенішою стратегією серед досліджуваних виявився компроміс, який обрали 26,8% учасників. Це свідчить про те, що значна частина старших підлітків віддає перевагу врегулюванню конфліктів через взаємні поступки. Для цієї групи характерне прагнення зберегти гармонійні міжособистісні стосунки, водночас частково задовольняючи власні інтереси. Популярність компромісу може пояснюватися бажанням уникнути загострення конфлікту та його негативних емоційних наслідків. Водночас така стратегія не завжди дає змогу повністю задовольнити інтереси обох сторін, адже передбачає певні обмеження та відмову від частини власних прагнень.

Стратегії уникнення та суперництва виявилися однаково поширеними і були діагностовані у 21,4% старших підлітків. Переважання стратегії уникнення свідчить про те, що частина підлітків схильна відкладати вирішення конфліктних ситуацій або повністю дистанціюватися від них. Така поведінка може бути пов'язана з невпевненістю у власних можливостях, страхом негативної оцінки з боку оточення або недостатньо сформованими навичками конструктивного розв'язання суперечностей. У подібних випадках конфлікт залишається невирішеним, що може сприяти накопиченню внутрішнього напруження та погіршенню міжособистісних відносин.

Водночас 21,4% старших підлітків обирають стратегію суперництва, яка полягає в наполегливому прагненні захистити власну думку, не зважаючи на інтереси іншої сторони. Для таких осіб характерні рішучість, категоричність у висновках та схильність до домінування у спілкуванні. У підлітковому віці вибір цієї стратегії часто пов'язаний із прагненням до самоствердження, демонстрації незалежності та захисту власних меж. Водночас надмірна орієнтація на суперництво здатна ускладнювати стосунки з оточенням і ставати причиною повторюваних конфліктів.

Стратегію пристосування обрали 19,7% опитаних. Підлітки, які тяжіють до цього стилю поведінки, зазвичай готові жертвувати своїми інтересами заради збереження гармонії у відносинах та запобігання конфліктам. Така схильність може свідчити про здатність підлаштовуватися під оточуючих, залежність від їхньої

думки, потребу у схваленні чи невпевненість у собі. Попри те, що пристосування допомагає швидко знизити напругу у взаємодії, регулярне ігнорування власних потреб може перешкоджати формуванню особистісної автономії підлітка.

Найменш поширеною серед старших підлітків виявилась стратегія співробітництва, яку обрали лише 10,7% опитаних. Ця стратегія вважається найбільш конструктивною, адже передбачає спільний пошук рішення, яке враховує інтереси всіх сторін конфлікту. Однак такий низький показник використання співробітництва може свідчити про недостатній рівень сформованості навичок ефективної комунікації, емоційного самоконтролю, здатності до емпатії та продуктивного вирішення суперечок. У зв'язку з цим розвиток уміння співпрацювати та досягати взаємовигідних домовленостей залишається важливим завданням для психологічного супроводу старших підлітків.

Загалом результати дослідження демонструють, що в старшому підлітковому віці домінують стратегії, спрямовані на часткове врегулювання конфліктів або уникнення їхнього загострення. Водночас низька популярність стратегії співробітництва підкреслює потребу у систематичному розвитку комунікативних компетенцій, вмінь конструктивної взаємодії та культури розв'язання конфліктних ситуацій у підлітковому середовищі.

Аналіз результатів за тестом агресивності Л.Г. Почебут ми здійснили за середніми значеннями (рис. 2.2). Виявлено, що серед усіх форм агресії, які досліджувалися, найбільш вираженими виявилися вербальна агресія (4,8 бала) та емоційна агресія (4,5 бала). Це свідчить про те, що старші підлітки часто проявляють негативні емоції через словесні реакції, такі як суперечки, різкі висловлювання, образи або критика. Крім того, для цієї вікової групи властиве відчуття внутрішнього емоційного напруження, яке може проявлятися у формі підозрілості, недовіри до інших, образливості або демонстрації неприязного ставлення до людей навколо.

Показники фізичної агресії (3,9 бала) та самоагресії (3,6 бала) виявилися відносно помірними. Це означає, що більшість підлітків не схильні до

відкритого застосування фізичної сили для вирішення конфліктів, хоча в певних обставинах можуть проявляти агресивну поведінку. У той же час середній рівень самоагресії може свідчити про тенденцію частини опитаних до самозвинувачення, зайвої самокритики чи виникнення почуття провини в складних життєвих ситуаціях.

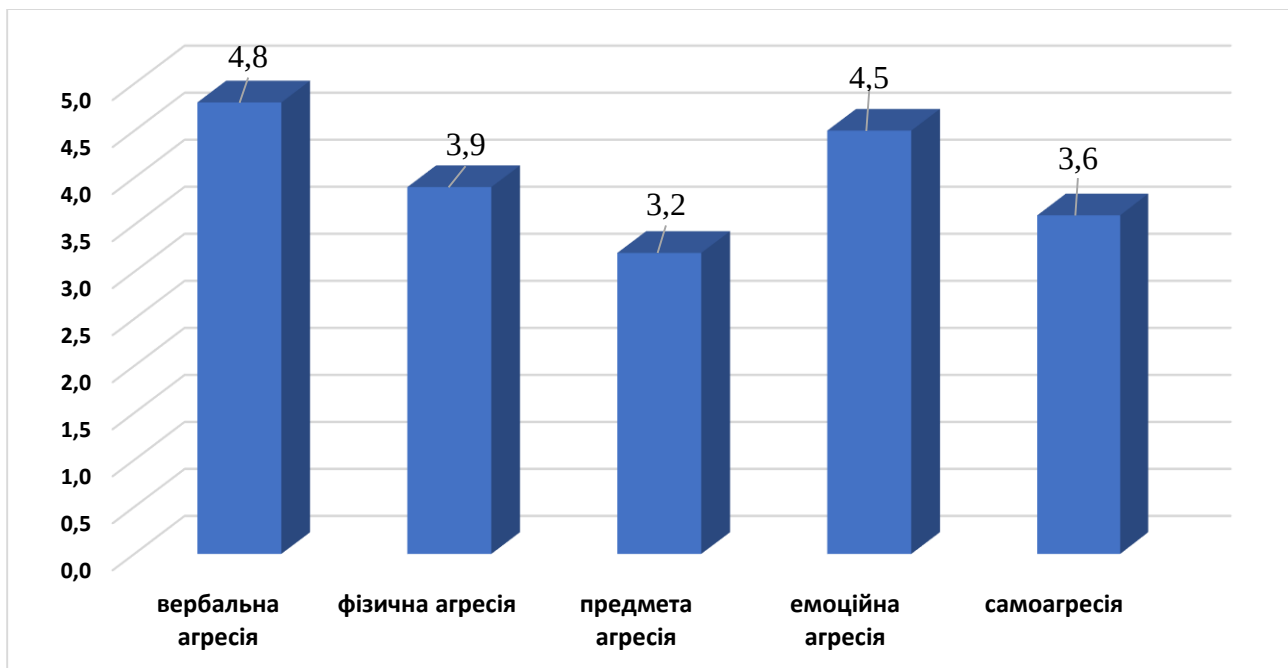


Рис. 2.2 Середні показники агресивності старших підлітків за методикою Л. Г. Почебут (n=56)

Найнижчі показники були зафіксовані за шкалою предметної агресії (3,2 бала), що свідчить про рідкісне спрямування підлітками негативних емоцій на об'єкти навколишнього середовища через їх пошкодження або руйнування. Це дозволяє зробити висновок, що агресія у досліджуваних здебільшого проявляється в міжособистісних та емоційних аспектах, а не в деструктивних діях відносно матеріальних об'єктів.

Сукупний рівень агресивності становить 20,0 бала, що відповідає середньому рівню вираженості цієї характеристики. Такий результат є закономірним для старшого підліткового віку, оскільки цей етап розвитку характеризується активними процесами формування особистості, прагненням до самостійності, підвищеною емоційною чутливістю та прагненням до самоствердження. У цьому

віці підлітки часто стикаються зі складнощами у сфері емоційної саморегуляції, що може спровокувати підвищений рівень агресивності.

Результати дослідження загалом демонструють, що старшим підліткам здебільшого притаманний середній рівень агресивності, з акцентом на вербальні та емоційні форми її прояву. Це підкреслює важливість розвитку навичок конструктивної комунікації, емоційної саморегуляції та ефективного вирішення міжособистісних конфліктів, що допоможе зменшити прояви агресивної поведінки серед підлітків.

Результати за методикою «Комунікативні та організаторські схильності (КОС- 1)» представлені на рисунку 2.3 .

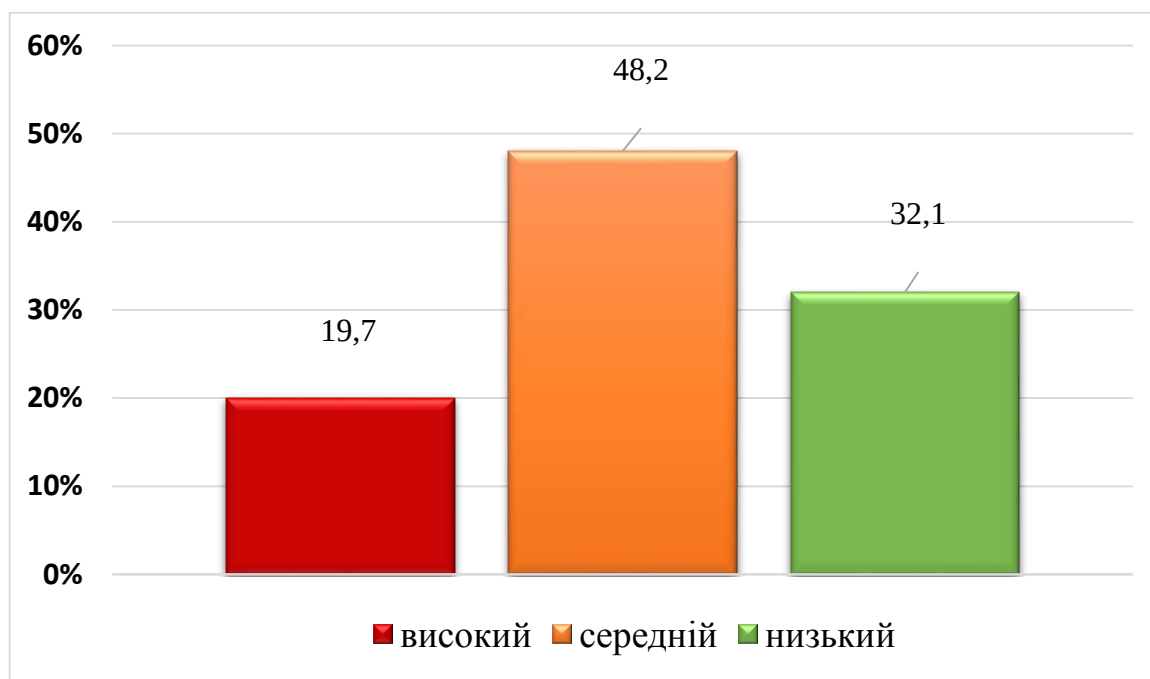


Рис. 2.3 Рівні комунікативних схильностей старших підлітків (за методикою «Комунікативні та організаторські схильності (КОС-1)», n=56)

Аналіз отриманих даних свідчить, що значна частина старших підлітків (48,2%) демонструє середній рівень розвитку комунікативних здібностей. Це вказує на їхню загальну потребу у спілкуванні, готовність підтримувати міжособистісні контакти та здатність взаємодіяти з оточенням. Проте їхні комунікативні навички ще не є достатньо сформованими й стійкими. У складних або конфліктних ситуаціях такі підлітки нерідко проявляють невпевненість,

сумніваються у відстоюванні власної позиції або обирають менш ефективні способи взаємодії. Домінування стратегії компромісу серед опитуваних пояснюється тим, що вона дає змогу уникнути відкритої конфронтації та водночас зберегти добрі відносини з іншими людьми.

Проведене дослідження показало, що високий рівень комунікативних схильностей спостерігається у 19,7% старших підлітків. Ця група характеризується здатністю легко встановлювати контакти з іншими людьми, активно долучатися до спільної діяльності, а також демонструє відсутність труднощів у процесі спілкування. Вони вміють аргументовано захищати власну точку зору, проявляючи належний рівень соціальної активності, відкритості та впевненості в міжособистісних взаємодіях. Саме такі підлітки найчастіше обирають конструктивні підходи до розв'язання конфліктів, використовуючи стратегії співробітництва або пошуку компромісу. Завдяки наявності необхідних навичок у вирішенні проблем, вони здатні знаходити взаємовигідні рішення, ефективно поєднуючи інтереси сторін.

У 32,1% обстежуваних було зафіксовано низький рівень комунікативних схильностей. Для цих підлітків характерні труднощі у встановленні нових знайомств, невпевненість у спілкуванні, обмежена соціальна активність та недостатня здатність відкрито висловлювати власну думку. Вони часто уникають ситуацій, які вимагають активної взаємодії з іншими людьми, а також відчують дискомфорт під час вирішення міжособистісних конфліктів. Такий низький рівень комунікативних схильностей може слугувати однією з причин вибору стратегії уникнення, яка спостерігалася у значної частини учасників дослідження.

При оцінці результатів за методикою дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн ми брали до уваги лише результати самооцінки особистості підлітків. Нами були отримані наступні показники (рис. 2.4.)

Переважає частка респондентів (42,9%) має адекватний рівень самооцінки. Такі підлітки демонструють здатність об'єктивно оцінювати власні можливості, успіхи та особистісні якості. Вони усвідомлюють як свої переваги, так і слабкі сторони, що сприяє розвитку гнучкості у міжособистісній взаємодії. Належний

рівень самооцінки забезпечує сприятливі умови для ефективного вирішення конфліктних ситуацій, оскільки дозволяє захищати власну точку зору без проявів надмірної агресії чи пасивного підкорення. Зазначені особливості характеру сприяють орієнтації на стратегії компромісу та співробітництва, які для цієї групи підлітків виявляються найбільш типовими.

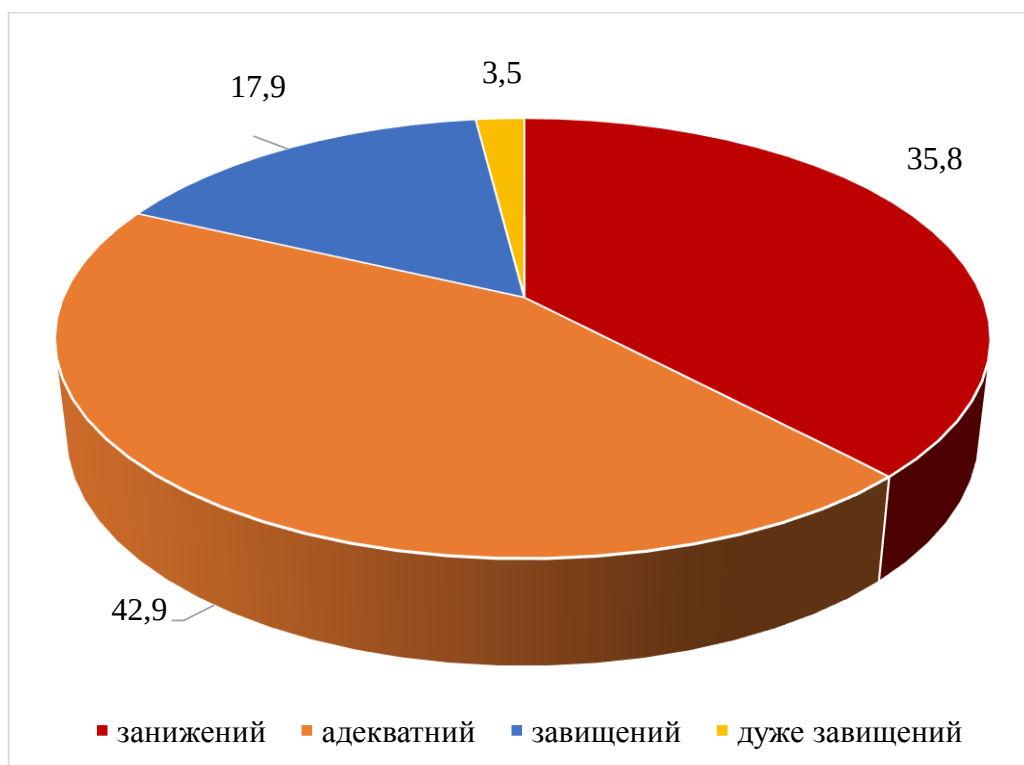


Рис. 2.4 Рівні вираженості самооцінки у старших підлітків у % (за методикою Дембо-Рубінштейн, n=56)

При цьому значна частина респондентів (35,8%) продемонструвала занижену самооцінку. Це свідчить про те, що багато старших підлітків мають недостатню впевненість у своїх здібностях, схильні сумніватися у правильності власних рішень і сильно залежати від думки оточення. Для них характерні підвищена чутливість до критики, невпевненість у спілкуванні з іншими людьми та труднощі у відстоюванні своїх поглядів. У ситуаціях конфлікту такі підлітки переважно вибирають стратегії уникнення або пристосування, оскільки прагнуть запобігти негативним емоціям і осуду з боку інших.

Завищений рівень самооцінки виявили у 17,9% опитаних підлітків. Ця категорія молоді має схильність до переоцінки власних можливостей і значущості,

демонструє надмірну впевненість у правильності своїх суджень і прийнятих рішень. У стосунках з іншими людьми це часто проявляється через прагнення домінувати, настирливе відстоювання своєї точки зору та недостатню увагу до потреб співрозмовників. Для таких підлітків характерною є стратегія суперництва, яка використовується як спосіб самоствердження та демонстрації власної переваги.

Найменша частка респондентів, а саме 3,5%, належить до групи з надзвичайно завищеним рівнем самооцінки. Хоч ця категорія і не надто численна, її особливості можуть включати надмірну самовпевненість, категоричність у судженнях і труднощі зі сприйняттям критики. У конфліктних ситуаціях ці підлітки часто рішуче відстоюють власні інтереси, не враховуючи точок зору інших людей, що створює додатковий простір для непорозумінь.

Результати дослідження показують, що хоча більшість старших підлітків характеризуються адекватним рівнем самооцінки, понад 57,2% все ж мають певні відхилення у її розвитку – занижений, завищений або надмірно завищений рівень. Це свідчить про незавершеність процесів самопізнання і формування Я-концепції, що є типовими для підліткового віку. Дані також узгоджуються з результатами аналізу стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях, де значна поширеність таких підходів, як уникнення, пристосування та суперництво, може пояснюватися особливостями самооцінки у підлітків.

Таким чином, рівень самооцінки відіграє вагомую роль у виборі старшими підлітками способів дій у конфліктних ситуаціях. Чим реалістичніше підлітки оцінюють себе і свої здібності, тим більша ймовірність, що вони застосовуватимуть конструктивні підходи до розв'язання конфліктів, включаючи співробітництво і компроміс.

Отже, за результатами емпіричного дослідження з'ясовано, що домінуючою стратегією поведінки в конфлікті серед старших підлітків є компроміс, що вказує на прагнення до швидкого врегулювання напруги через взаємні поступки задля збереження стосунків. Однаково вираженими виявилися стратегії уникнення та суперництва, що ілюструє полярність підліткових реакцій – від відсторонення через страх і невпевненість до жорсткого домінування заради самоствердження.

Співробітництво виявилось найменш популярним, що корелює із низьким рівнем комунікативних схильностей та загальною незрілістю емоційного самоконтролю.

Діагностика особистісних параметрів продемонструвала переважання вербальної та емоційної агресії, при середньому загальному рівні агресивності. Менше половини старших підлітків мають адекватну самооцінку, тоді як велика частка мають відхилення у бік заниження чи завищення, що безпосередньо викривляє сприйняття конфліктних ситуацій і блокує вибір конструктивних стратегій.

2.3 Гендерні особливості вибору стратегій поведінки в конфліктній ситуації у старшому підлітковому віці

Окрім виявлення особливостей вибору стратегій поведінки старших підлітків в конфліктних ситуаціях, нам було цікаво дослідити гендерні особливості цієї проблематики. В емпіричному дослідженні взяло участь однакова кількість хлопців і дівчат, що забезпечило валідність результатів. Детальний аналіз гендерної специфіки вибору стратегій поведінки в конфлікті дозволив виявити якісні розбіжності між групами хлопців та дівчат.

Зокрема, за методикою Томаса-Кілмана (рис. 2.5), у групі дівчат домінуючою виявилася стратегія компромісу (32 %) та пристосування (29 %). Отримані дані свідчать про те, що дівчата старшого підліткового віку в конфліктних ситуаціях більшою мірою орієнтовані на збереження стосунків, емоційну гармонію та мінімізацію відкритого протистояння. Проте, схильність до пристосування вказує на частішу готовність дівчат поступатися власними інтересами під впливом міжособистісного тиску чи потреби у схваленні. Цікаво, що стратегію співробітництва серед дівчат обрали 14 %, що дещо перевищує загальний показник по вибірці.

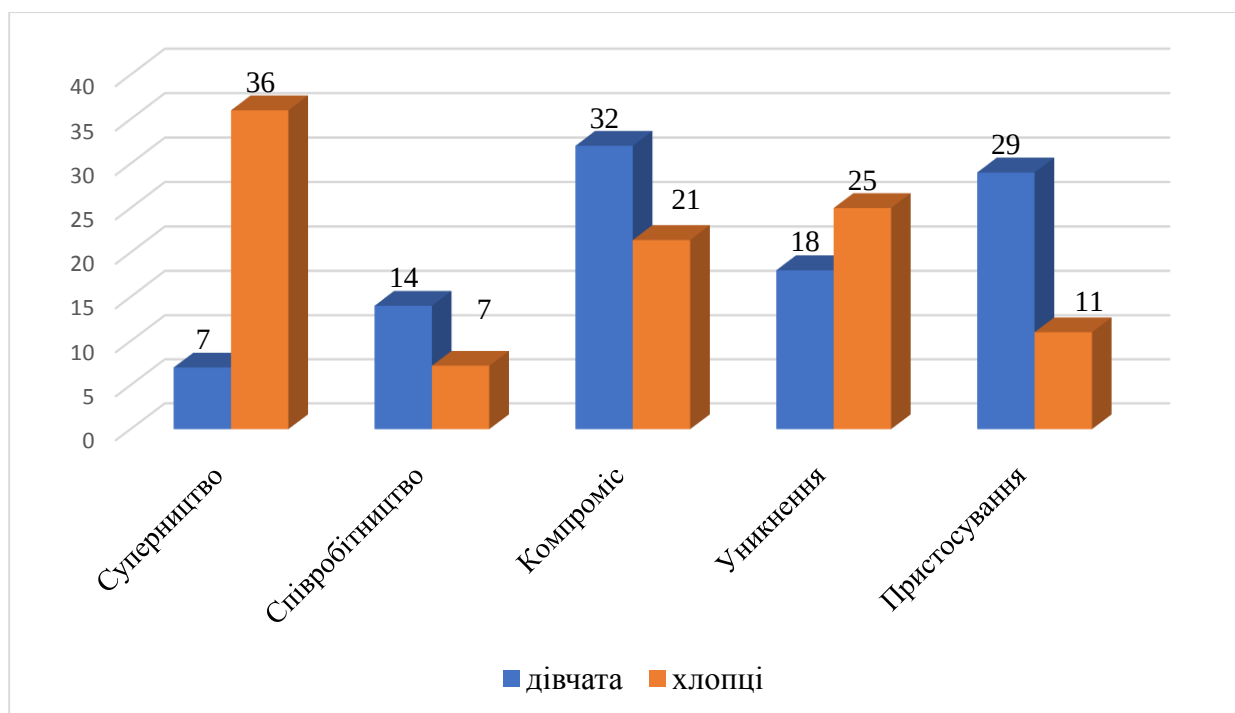


Рис. 2.5 Гендерні особливості вибору стратегій поведінки в конфлікті (за методикою Томаса-Кілмана)

У групі хлопців картина розподілу є іншою: провідні позиції посідають стратегії суперництва (36 %) та уникнення (25 %). Орієнтація на суперництво відображає маскулінну модель поведінки, спрямовану на самоствердження, захист особистісних кордонів, демонстрацію сили та домінування в підлітковому середовищі. Водночас високий відсоток уникнення серед хлопців може свідчити про поведінковий відхід від розв'язання емоційно насичених конфліктів, які вони вважають неконструктивними або загрозливими для свого статусу. Стратегію компромісу обрали лише 21%.

Отримані дані дозволяють констатувати, що дівчата в конфлікті частіше обирають стратегії «взаємодії та згладжування кутів» (компроміс, пристосування), тоді як хлопці тяжіють до полярних реакцій: «напад або відсторонення» (суперництво, уникнення).

Аналіз середніх значень різних форм агресії у гендерному вимірі показав, що загальний рівень агресивності в обох групах перебуває в межах середньої норми, проте структура її проявів має чітку специфіку (рис. 2.6).

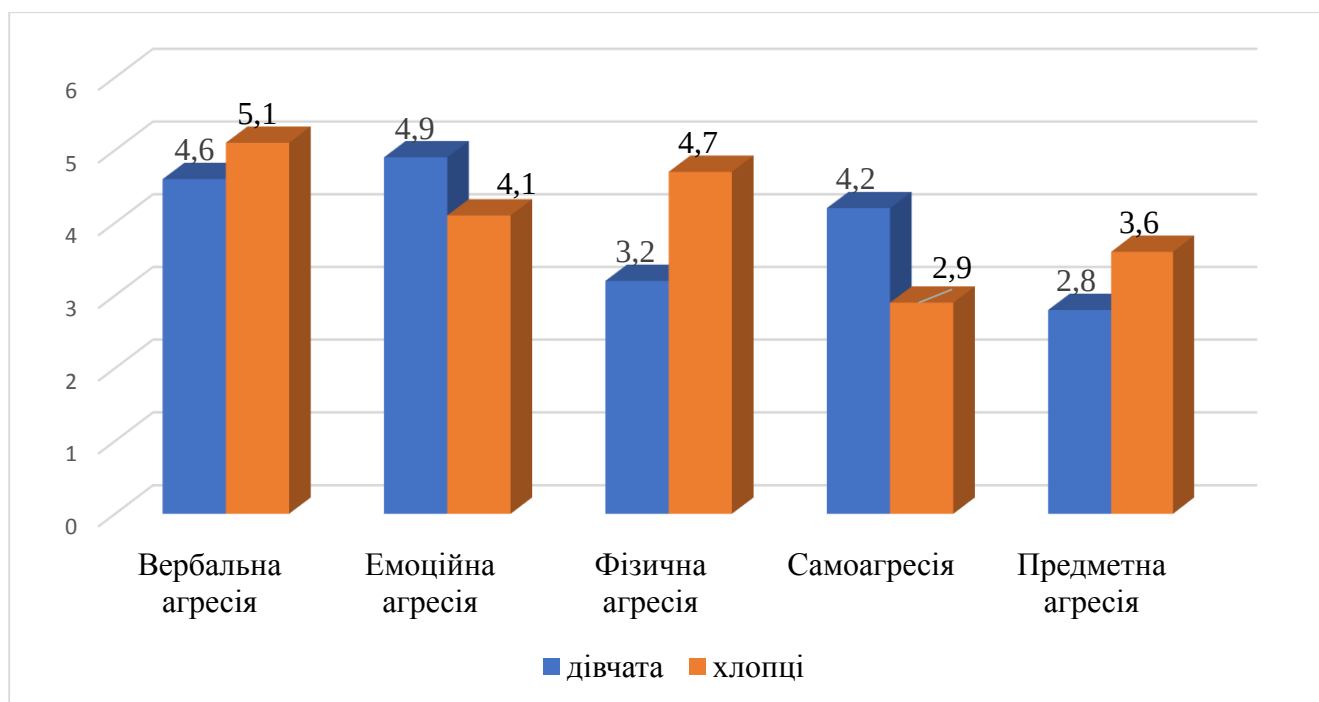


Рис. 2.6 Гендерні особливості форм агресії за середніми показниками (методика Л.Г. Почебут)

Дівчата продемонстрували вищі показники за шкалами емоційної агресії (4,9 бала) та самоагресії (4,2 бала). Це свідчить про те, що у дівчат агресивні реакції мають переважно внутрішній, рефлексивний характер. Вони гостріше переживають образи, схильні до прихованої неприязні, підозрілості, а також до надмірної самокритики та самозвинувачення (аутоагресії) у разі невдач у міжособистісній взаємодії. Показник вербальної агресії у них також високий (4,6 бала), що виявляється у формі пліток, іронії чи словесного захисту.

Хлопці мають виражену перевагу за шкалою вербальної агресії (5,1 бала) та фізичної агресії (4,7 бала). Юнаки значно частіше переходять від внутрішнього напруження до його зовнішнього відреагування – через відкриті суперечки, підвищений тон, прямі образи, а в критичних ситуаціях – через застосування фізичної сили або демонстрацію фізичної переваги. Рівень предметної агресії у хлопців також дещо вищий (3,6 бала проти 2,8 бала у дівчат), що вказує на схильність виміщати гнів на матеріальних об'єктах.

Таким чином, для дівчат-підлітків більш характерна інтрапунітивна агресія (спрямована всередину, емоційна), тоді як для хлопців – екстрапунітивна (спрямована назовні, вербальна та фізична).

Аналіз рівнів комунікативних схильностей у хлопців та дівчат виявив певні відмінності, що безпосередньо впливають на їхній стиль комунікації в конфлікті (рис. 2.7).

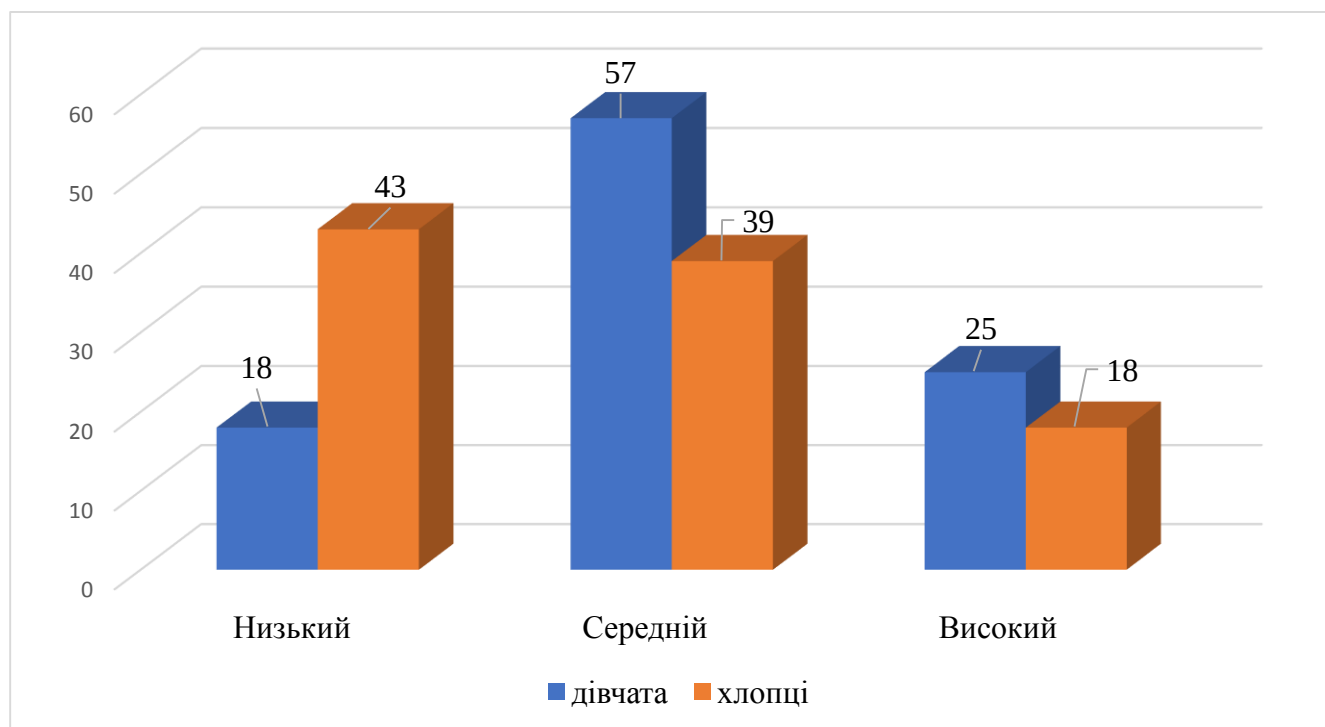


Рис. 2.7 Гендерні особливості комунікативних схильностей старших підлітків (за методикою КОС-1)

У групі дівчат показники зміщені в бік середнього (57 %) та високого (25 %) рівнів. Дівчата старшого підліткового віку загалом більш гнучкі у спілкуванні, легше адаптуються до нових контактів та мають вищу потребу в емоційному обміні. Низький рівень КОС діагностовано лише у 18 % дівчат. Це пояснює їхній вибір компромісу: розвинені комунікативні навички дозволяють їм виходити на рівень ведення переговорів.

Серед хлопців зафіксовано вищий відсоток низького рівня комунікативних схильностей (43%). Середній рівень виявили також у 39 %, а високий – лише 18 %. Труднощі у вербалізації власних почуттів, певна соціальна закритість та

невпевненість у міжособистісній взаємодії у значної частини хлопців виступають психологічним підґрунтям для використання або суперництва (як захисної маски), або уникнення (через брак комунікативних інструментів для конструктивного розв'язання суперечки).»

Дослідження самооцінки у хлопців та дівчат дозволило виявити глибокі внутрішньоособистісні чинники їхньої конфліктної поведінки (рис. 2.8).

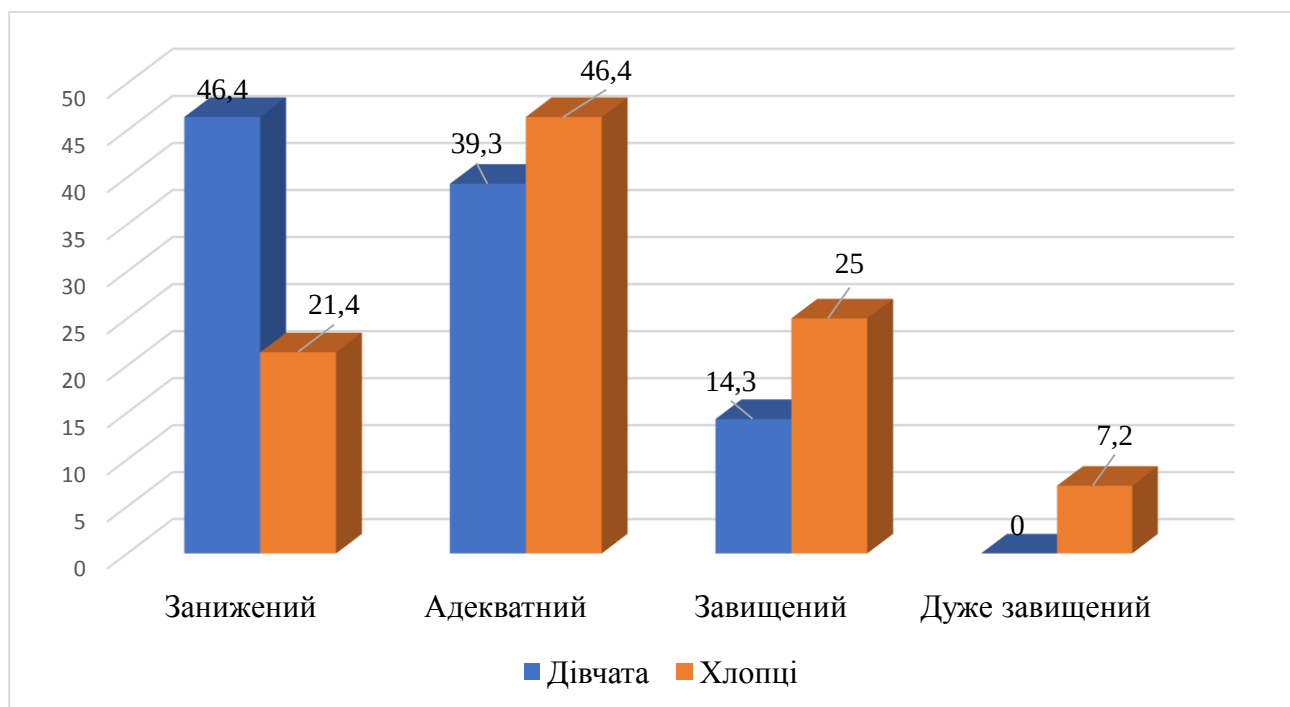


Рис 2.8 Гендерні особливості самооцінки старших підлітків (за методикою Дембо-Рубінштейн)

Для дівчат найбільш характерним виявився занижений рівень самооцінки (46,4%). Адекватну самооцінку мають 39,3 % , а завищену – лише 14,3%. Дуже завищеної самооцінки у дівчат виявлено не було. Такі дані демонструють високу вразливість дівчат до зовнішньої оцінки, невпевненість у собі та залежність від думки референтної групи. У конфліктних ситуаціях саме занижена самооцінка блокує їхню здатність впевнено відстоювати власні інтереси, спонукаючи до вибору пристосування або уникнення.

У хлопців спостерігається тенденція до домінування адекватної (46,4 %) та завищеної самооцінки (25 %). Крім того, саме в групі хлопців виявлено випадки дуже завищеної самооцінки (7,2 %). Занижену самооцінку мають 21,4 % юнаків.

Превалювання адекватно-впевненого та завищеного самосприйняття у хлопців формує у них відчуття власної правоти, егоцентризм та прагнення до лідерства, що безпосередньо трансформується у вибір стратегії суперництва в конфлікті.

Отже, як бачимо, дослідження виявило глибокі якісні відмінності між поведінковими моделями хлопців та дівчат. У групі дівчат домінують стратегії взаємодії та згладжування – компроміс та пристосування, що зумовлено вищим рівнем комунікативних схильностей та орієнтацією на емоційну гармонію. Водночас дівчата мають чітко виражену тенденцію до інтрапунітивної емоційної агресії та самоагресії, яка підкріплюється переважанням заниженої самооцінки.

У групі хлопців виявлено маскулінну полярну модель реагування «напад або відсторонення»: провідними є стратегії суперництва та уникнення. Хлопці значно частіше вдаються до екстрапунітивної фізичної та вербальної агресії, що виступає інструментом домінування у групі. Психологічним підґрунтям такої поведінки є високий відсоток низьких комунікативних схильностей, який у поєднанні з переважанням адекватної та завищеної/дуже завищеної самооцінки стимулює егоцентричне відстоювання своєї правоти без урахування позиції опонента.

2.4 Програма розвитку навичок конструктивної поведінки у старших підлітків

На основі аналізу дослідженої літератури та результатів констатувального експерименту була розроблена програма розвитку навичок конструктивної поведінки у старших підлітків.

Програма спрямована на розвиток їхніх соціальних та комунікативних навичок, а також на освоєння технік саморегуляції. Головною метою занять є формування вміння ефективно комунікувати та адаптуватися у різних соціальних ситуаціях. Упродовж занять старші підлітки отримують знання про взаємодію з іншими, опанують конструктивну поведінку в умовах конфлікту й розвинути навички результативного спілкування.

Крім того, програма допоможе їм будувати гармонійні міжособистісні стосунки, розвинути комунікабельність, зміцнити повагу до оточуючих, підвищити рівень самооцінки та скоригувати особливості своєї поведінки в конфліктних ситуаціях.

Мета програми: допомогти старшим підліткам усвідомити власні емоції, навчитися розуміти почуття інших людей та сприяти формуванню навичок конструктивного спілкування.

Основні завдання:

1. Сприяти розвитку самопізнання та глибокого усвідомлення власної особистості.
2. Розвивати емпатію, здатність до співчуття, формування адекватної самооцінки та вміння уважно слухати співрозмовників.
3. Формувати навички ефективного й конструктивного розв'язання конфліктів.
4. Сприяти формуванню толерантного ставлення до людей з різними поглядами, культурами та цінностями.
5. Заохочувати усвідомлення відповідальності за власні дії та їх наслідки.

Методи та форми роботи: бесіди, інтерактивні рольові ігри, практичні вправи для вдосконалення міжособистісного спілкування, міні-уроки та групові дискусії.

Очікувані результати: учасники програми зможуть опанувати навички ефективної міжособистісної взаємодії, навчитися будувати безконфліктне спілкування та краще розуміти себе. Це включатиме розвиток адекватного рівня самооцінки, оволодіння техніками зняття емоційної напруги, формування доброзичливого ставлення до оточуючих та чутливості до етнокультурних відмінностей. Також старші підлітки зможуть успішно висловлювати негативні емоції у соціально прийнятний спосіб, дотримуючись установлених норм і правил поведінки.

Програма складається з 10 занять.

Повний зміст програми розвитку навичок конструктивної поведінки у старших підлітків представлений у додатку Д. Тематичний план представлений у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Зміст програми розвитку конструктивної поведінки у старших підлітків

	Тема заняття	Мета заняття	Час
Самопізнання та емоційний інтелект			
1	Знайомство. Я у світі інших	Створення безпечного простору, зниження тривожності, формування групи.	1 година
2	Світ моїх емоцій. Як помітити пожежу всередині	Розвиток емоційної автономії та усвідомленості.	1 година
3	Саморегуляція та стресостійкість. Мій внутрішній дзен	Опанування експрес-методів зниження емоційної напруги	1 година
Комунікація та взаємодія			
4	Секрети ефективного спілкування. Навіщо нам два вуха і один рот	Розвиток навичок активного слухання та емпатії.	1 година
5	Конструктивна критика та "Я-висловлювання"	Навчитися висловлювати невдоволення без наїздів та звинувачень.	1 година
Управління конфліктами та поведінкові стратегії			
6	Анатомія конфлікту. Чому ми сваримося	Зміна ставлення до конфлікту як до руйнівного явища.	1 година

7	Майстерність переговорів. Шукаємо Win-Win	Розвиток навичок конструктивного розв'язання конфліктів.	1 година
8	Кордони та особистий простір. Мистецтво казати "Ні"	Профілактика віктимної та конформної поведінки (залежності від думки компанії).	1 година
Інтеграція та погляд у майбутнє			
9	Відповідальність за власний вибір та життєві цілі	Формування внутрішнього локусу контролю (розуміння, що моє життя залежить від мене).	1 година
10	Закріплення результатів. Мій багаж у майбутнє	Підбиття підсумків, рефлексія змін, завершення роботи групи.	1 година

У процесі роботи зі старшими підлітками, як на індивідуальному рівні, так і в груповому форматі, психологу необхідно враховувати значний вплив взаємодії з однолітками на всі аспекти їхнього розвитку, включно з емоційним станом. Зокрема, форма та інтенсивність впливу групи на підлітка визначаються такими факторами, як рівень його самооцінки та ступінь незалежності, що, своєю чергою, впливає на ступінь його активності й авторитету в самій групі. При організації роботи з цільовою аудиторією важливо приділяти увагу не лише динаміці групових процесів, але й ретельно слідкувати за психологічним благополуччям та індивідуальним досвідом кожного учасника. За певних обставин окремим підліткам може бути необхідна попередня індивідуальна підготовка до участі у таких заняттях.

Одним із ключових напрямків психологічної підтримки у старшому підлітковому віці є обговорення питань, пов'язаних із міжособистісною комунікацією, аналізом причин низької самооцінки та підвищеної тривожності. Це

дає змогу більш ефективно виявляти та вирішувати проблеми, що перешкоджають гармонійному розвитку особистості.

Науковці підкреслюють, що соціально-психологічний тренінг є формою психологічного впливу, побудованою на використанні методів активної групової роботи. Його основою є спеціально організоване спілкування, спрямоване на вирішення завдань особистісного розвитку, формування комунікативних умінь, надання психологічної підтримки, а також на виправлення стереотипів і вирішення міжособистісних конфліктів учасників [18].

У процесі таких занять старші підлітки трансформують своє внутрішнє ставлення, розширюють знання та здобувають досвід позитивного сприйняття себе й оточуючих. Вони розвивають навички спілкування, вчаться покладатися на допомогу інших та адаптуватися до різних стилів комунікації. Крім того, тренінги сприяють освоєнню нових комунікативних умінь і формуванню вміння довіряти людям. Це створює основу для більш активної та гармонійної взаємодії в суспільстві й допомагає вести повноцінне життя.

Самосприйняття особистості формується за п'ятьма ключовими напрямками, які стають доступними завдяки розробленій тренінговій методиці роботи [18]:

1. Відображення себе через взаємодію з іншими. Особа використовує інших людей як своєрідну модель, на основі якої можна спостерігати і аналізувати себе зі сторони. Це відкриває можливість краще зрозуміти свою ідентичність і провести аналогію з іншими членами групи.

2. Самопізнання через сприйняття від оточуючих. Цей підхід базується на отриманні зворотного зв'язку, що передається словами, емоціями чи поведінкою інших людей. Він сприяє усвідомленню того, як нас бачать інші, і допомагає краще зрозуміти власний образ.

3. Аналіз результатів власної діяльності. Оцінка того, що людина досягає чи створює, зміцнює її впевненість у власних здібностях та сама по собі стає одним із методів перевірки самосприйняття.

4. Спостереження за власним внутрішнім станом. Цей аспект дозволяє розкрити своєрідний внутрішній світ людини, глибше усвідомити його і знайти гармонію з самим собою.

5. Оцінка свого зовнішнього образу. Через сприйняття власної зовнішності учасники тренінгу вчаться прийняттю себе такими, якими вони є, водночас працюючи над розвитком своїх талантів та потенціалу.

Ці елементи спрямовані на багатосторонню роботу із самосвідомістю та формують основу для гармонійного розвитку особистості. Серед основних принципів тренінгової роботи можна виділити наступні:

1. Діалог взаємодії – це рівноправне та повноцінне міжособистісне спілкування, засноване на довірі та взаємній повазі між учасниками.

2. Постійний зворотний зв'язок – отримання учасниками відгуків від інших членів групи, аналізування наслідків власних дій.

3. Самодіагностика – процес, що сприяє саморозкриттю, усвідомленню своїх внутрішніх потреб і формулюванню індивідуально важливих завдань.

4. Оптимізація розвитку – встановлення оптимального психоемоційного стану окремих учасників та всієї групи, створення умов для їхнього подальшого розвитку.

5. Гармонізація інтелектуальної та емоційної сфер – збалансування емоційної напруги з можливістю рефлексії та аналізу власних почуттів.

6. Добровільна участь у тренінгу – акцент на індивідуальній мотивації, особистій зацікавленості підлітків у заняттях і вправах.

7. Стабільний склад груп – це сприяє розвитку динаміки взаємодії всередині групи та полегшує процес саморозкриття її учасників.

8. Повне занурення в робочий процес – передбачає фокус на виконанні завдань у рамках великих часових проміжків для досягнення кращого результату.

9. Дотримання конфіденційності – створення безпечного простору і забезпечення довіри серед учасників.

10. Вільний простір – організація умов для вільного пересування, роботи в мікрогрупах і комфортної взаємодії [18].

У старшому підлітковому віці міжособистісне спілкування стає ключовим аспектом життя. Саме в цей період особистість переосмислює взаємини з дорослими та однолітками, поступово переймаючи зовнішні прояви дорослого способу життя. Одночасно з цими соціальними змінами в організмі підлітка відбуваються значні фізіологічні перетворення. Ці процеси нерідко провокують виникнення різних конфліктних ситуацій, конструктивне вирішення яких сприяє значному розвитку комунікативних здібностей, а також формуванню нових знань, навичок і особистісних якостей. У цьому контексті соціально-психологічний тренінг набуває особливої важливості, виступаючи одним із найдієвіших методів самовдосконалення для підростаючої особистості.

Отже, розроблена нами цілісна програма розвитку навичок конструктивної поведінки, що складається з 10 тематичних занять тривалістю 1 година кожне. Програма має блочно-модульну структуру й послідовно охоплює розвиток емоційного інтелекту, навичок саморегуляції (блок «Самопізнання»), опанування технік активного слухання та «Я-висловлювань» (блок «Комунікація»), а також безпосереднє навчання веденню переговорів та асертивному відстоюванню кордонів (блок «Управління конфліктами»).

Використання активних групових методів (соціально-психологічний тренінг, рольові ігри, дискусії) визнано найбільш ефективним для підліткового віку, оскільки воно спирається на провідну діяльність – спілкування з однолітками – та дозволяє в безпечних умовах трансформувати деструктивні поведінкові стереотипи (суперництво, агресію, пасивне пристосування) у конструктивні та адаптивні комунікативні навички.

ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі здійснено комплексне теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей вибору старшими підлітками стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях. На основі отриманих результатів сформульовано такі загальні висновки:

Конфлікт у сучасній психології розглядається як невід’ємний, динамічний і потенційно конструктивний чинник розвитку особистості. Конфліктна поведінка старшого підлітка виступає специфічною формою соціальної взаємодії, через яку реалізуються базові потреби віку (автономія, самоствердження, ідентичність), проте вибір конкретних стратегій реагування залежить від рівня особистісної зрілості та комунікативного ресурсу.

Старший підлітковий вік є періодом об’єктивно підвищеної конфліктності. Окрім психосоціальних чинників (криза ідентичності, реакція емансипації), конфліктогенність підлітків має глибоке нейробіологічне підґрунтя, пов’язане з гетерохронністю розвитку головного мозку: висока емоційна чутливість лімбічної системи (мигдалини, стріатуму) поєднується з незавершеністю дозрівання префронтальної кори. Це обмежує можливості гальмівного контролю, провокує імпульсивність та викривлене, деструктивне сприйняття дій оточуючих як ворожих.

Емпірично доведено, що у старшому підлітковому віці переважають стратегії, орієнтовані на частковий компроміс або дезадаптивні крайнощі – уникнення та суперництво. Виявлено критично низький рівень орієнтації на найконструктивнішу стратегію – співробітництво. Це безпосередньо пов’язано з дефіцитом розвинених комунікативних здібностей у третини підлітків, середнім рівнем вербально-емоційної агресивності та високим відсотком нестабільної (заниженої/завищеної) самооцінки, що підтверджує взаємозв’язок внутрішньоособистісних деформацій із деструктивним вибором у конфлікті.

Встановлено чітку гендерну специфіку конфліктної поведінки особистості. Дівчата схильні до стратегій «взаємодії та згладжування кутів» (компроміс,

пристосування), мають розвиненіші комунікативні навички, проте схильні до прихованої емоційної агресії, самокритики та аутоагресії на тлі заниженої самооцінки. Хлопці демонструють модель «нападу або відсторонення» (суперництво, уникнення), частіше вдаються до відкритої фізичної та вербальної агресії, що зумовлено егоцентричним прагненням до домінування, завищеним самосприйняттям та дефіцитом вербальних інструментів конструктивного діалогу.

Виявлені особливості підтверджують неперервну потребу підлітків у спеціально організованому психологічному супроводі. Розроблена програма розвитку навичок конструктивної поведінки, що базується на методах соціально-психологічного тренінгу, є дієвим та практичним інструментом для зниження рівня агресивності, стабілізації самооцінки, оптимізації комунікативних навичок та переорієнтації старших підлітків з деструктивних стратегій (суперництво, уникнення) на конструктивну міжособистісну взаємодію.

Перспективи наших подальших наукових пошуків вбачаємо у апробації розробленої програми та перевірки її ефективності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апішева А. Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка.* 2012. Вип. 2. С. 117–125.
2. Антонійчук Н. Конфліктна поведінка особистості як результат впливу об'єктивних та суб'єктивних чинників. *Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки.* 2019. Вип. 5. С. 3–8.
3. Безкоровайна О. Самоствердження як важливий соціально-психологічний феномен становлення особистості раннього юнацького віку. *Рідна школа.* 2009. № 4. С. 32–35.
4. Бессонова А. М. Соціально-психологічні чинники розвитку впевненості сучасних підлітків. *Освіта і наука. : зб. наук. пр. / редкол.: Л. М. Вольнова та ін.* Київ, 2023. С. 27–29.
5. Близнюкова О.М. Психологічний аналіз чинників кризи підліткового віку. *Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Випуск 8.* Кам'янець-Подільський: «Аксиома», 2010. С.66-75.
6. Бохонкова Ю.О. Історико-психологічний аналіз підходів до вивчення стратегій поведінки особистості в науковій літературі. *Актуальні проблеми психології: Етнічна психологія. Історична психологія. Психолінгвістика / за ред. С.Д. Максименка, М.-Л.А. Чепи.* Ніжин : Вид-во НДУ ім. М. Гоголя, 2010. Т. IX, ч. 5. С. 118-123.
7. Власенко І.А. Проблема внутрішньоособистісного конфлікту в контексті психологічних досліджень особистості. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології.* 2013. Випуск 21. С. 46–56.
8. Войтович М.В., Гуменюк Г.В. Гармонійність Я-образу і конфліктна компетентність як чинники соціалізації особистості. *Проблеми загальної та*

- педагогічної психології*: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка. Т. IX, част. 4. Київ, 2007. С. 131–137.
9. Голованова, Н. В. Психологічні аспекти конфліктної поведінки у підлітків із різними типами особистості. *Психологічний журнал*. 2016. Том 37, Вип. 3. С. 88-95.
 10. Горнай К. Наші внутрішні конфлікти: конструктивна теорія неврозу : пер. з англ. Є. Мірошніченка. Харків : ТОВ «ТЕРРА ЮА», 2025. 304 с
 11. Грибок О. П. Психологічні особливості конфліктної поведінки студентів вищих навчальних закладів. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Київ, 2012. Вип. 14. С. 112–118.
 12. Гриньова Н. В., Петлюк А. І. Конфліктна поведінка студентів-психологів під час навчання у закладах вищої освіти. *Психологічний журнал*. 2019. № 1. URL: <http://psyj.udpu.edu.ua/article/view/152557>.
 13. Дмитрюк Н.С. Я-концепція як реконструкція прояву конфліктної поведінки підлітка. Витоки педагогічної майстерності. Полтава, 2011. Вип. 7. С. 316–326.
 14. Дослідження самооцінки за допомогою методики Дембо-Рубінштейн (модиф. А.Прихожан). URL : <https://estet-centr.com/wp-content/uploads/2021/12/EU-RIVEN-SAMOOCINKI.pdf>
 15. Дуткевич Т.В. Конфліктологія з основами психології управління. Кам'янець-Подільський, 2004. 351 с.
 16. Жекало Г. Основні підходи до визначення поняття «конфлікт». *Східноукраїнський конфлікт в контексті глобальних трансформацій*. Збірка наукових праць, Донецьк 2015, С. 149–158.
 17. Іванова І. П. Психологічні чинники конфліктної поведінки у підлітків з девіантною поведінкою. *Психологічний часопис*. 2019. Том 23, Вип. 1. С.49–55.
 18. Карпенко Є. Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку: метод. Матеріали до практичних занять [для фахівців ОКР «Бакалавр» спеціальності

- 6.030102 «Психологія»]. Дрогобич: Вид. відділ ДДП ім. Івана Франка, 2016. 145.
- 19.Коберник Л. О. Конфліктні форми поведінки як психологічний феномен. *Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. Серія: Проблеми гуманітарних наук.* Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2009. Вип. 23. Психологія. С. 119–132.
 - 20.Коваленко О. М. Психологічні фактори формування конфліктної поведінки у підлітків з вадами слуху. *Педагогіка і психологія.* 2018. Вип. 2. С. 37–42.
 - 21.Костенко І. В. Психологічні особливості конфліктної поведінки у підлітків з агресивною спрямованістю. *Психологічний вісник.* 2015. Вип. 3. С. 52–56.
 - 22.Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія:*з. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95–99.
 - 23.Котлова Л. О. Особливості конфліктних форм поведінки підлітків з вираженими акцентуаціями рис характеру. *Актуальні проблеми педагогіки та психології.* Львів, 2011. Ч.1. С. 68–70.
 - 24.Котлова Л. Психологічні особливості конфліктних форм поведінки учнів з різних типів сімей. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського.* Серія : Психологія. 2022. Т. 33(72), № 1. С. 106-112. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33\(72\)_1_19](http://nbuv.gov.ua/UJRN/sntnvusp_2022_33(72)_1_19).
 - 25.Котловий С. А. Конфліктні форми поведінки та причини їх виникнення в учнів професійно-технічних навчальних закладів. *Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми:* зб. наук. пр. Вип. 27 / редкол.: І. А. Зязюн та ін. Київ – Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2011. С. 122–128.
 - 26.Коць М. Психологічні детермінанти конфліктної поведінки підлітків. 2007. № 1. С. 162–169
 - 27.Лемак М.В. Психологу для роботи: діагностичні методики. Ужгород : Видавництво А. Гаркуші, 2012. 616 с.

- 28.Лисенко С.О. Конфлікт як проблема психології. *Збірник наукових праць К-ПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Проблеми сучасної психології*. 2012. Випуск 18. С. 457–466
- 29.Ложкін Г. В., Пов'якель Н. І. Психологія конфлікту: теорія і сучасна практика : навч. посіб. Київ : Професіонал, 2007. 416 с.
- 30.Методичні рекомендації для фахівців, які впроваджують Типову програму для кривдників : збірник практичних матеріалів / авт.-упор. О.Степанюк, О. Мельниченко. Київ, 2020. 132 с.
- 31.Мельник О. В. Психологічні чинники формування конфліктної поведінки у підлітків з різним рівнем соціальної адаптації. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 12: Психологічні науки. 2017. Вип. 29. С. 27–32.
- 32.Методика виявлення комунікативних і організаторських схильностей (КОС-1). URL : https://juliakatrychenko.blogspot.com/p/blog-page_23.html
- 33.Моляко В., Третяк Т., Латиш Н. Психологічні передумови ефективності групового розв'язування задач. *Журнал соціальної та практичної психології*. 2025. № 5. С. 33–39.
- 34.Орап М. О., Вершигора, С. І. Теоретичний аналіз понять «конфлікт» та «конфліктна поведінка особистості». *Наукові записки. Серія: Психологія*, 2025. (1), 94–100. <https://doi.org/10.32782/cusu-psy-2025-1-12>
- 35.Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монографія / ред. Шамне А. В., Прахова С. А. – К.: НУБіП України, 2018. 278 с.
- 36.Резнікова О.А., Солодка О. В. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. №2. С. 168-172.
- 37.Романенко О.В., Лукашенко М.Ю. Особливості поведінки в конфліктних ситуаціях осіб із різним рівнем особистісної тривожності. *Юридична психологія*. 2017. № 2. С. 21-31. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/urpp_2017_2_4

- 38.Ситнікова Н. Психологія самоствердження особистості старшокласника. *Психологія і суспільство*. 2008. № 2. С. 75–104.
- 39.Токарева Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія / ред. Н. М. Токарева, А. В. Шамне, Н. М. Макаренко. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
- 40.Чайковська О.М. Психологія підліткової конфліктності : навчальний посібник. МОН України. Кам'янець-Подільський : Медобори, 2016. 126 с.
- 41.Чала О. А. Сутність та детермінанти деструктивної конфліктної особистості. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова*. 2009. № 26. С. 400.
- 42.Шевченко О. С. Взаємозв'язок особистісних особливостей і ставлення до конфліктів у підлітків. *Психологічний вісник*. 2019. Вип. 1. С. 99–104.
- 43.Шмаленко Ю. І., Цільмак О.М., Погребняк О.Г. Психологія конфлікту: навчально-методичний посібник. Нац. ун-т «Одеська юрид. академія». Одеса, 2026. 288с.
- 44.Шупта І. М. Конфлікт як предмет міждисциплінарних досліджень. *Наука і освіта : науково-практичний журнал Південного наукового Центру АПН України*. Одеса, 2009. Спецвипуск № 7. С. 233–238.
- 45.Яновська Т.А. Взаємозв'язок прояву психологічного конфлікту з емоційною сферою підлітків. *Young Scientist*. 2015. № 2 (17). С.235–238.
- 46.Belousova A.K. Development of a Personal Potential in Collaborative Thinking Activity A.K. Belousova *Procedia Social and Behavioral Sciences. 5th ICEEPSY International Conference on Education & Educational Psychology*. Vol. 171. 2015. P. 987–994.
- 47.Bourne E. The anxiety and phobia workbook Edmund J. Bourne. 5th ed. Distributed in Canada by Raincoast Books Copyright, 2010. 496 p.
- 48.Fisher, R., & Ury, W. Getting to Yes: Negotiating Agreement Without Giving In. Penguin Books.1991. 256 p.

- 49.Kalaur S. M. Common approaches to the training of future social sphere experts in conflicts resolution. *East European Scientific Journal Wschodnioeuropejskie Czasopismo Naukowe*. Warszawa, Polska, 2016. N°9 (13) czesc 3. P 19-22.
- 50.Kalaur S. The necessity of extensive professional training of future specialists of social sphere concerning the resolving conflicts in professional activity. *European Research Area: Status, Problems and Prospects: the International Academic Congress* (Riga, 01-02 September 2016). Riga, 2016. P. 63-65.
- 51.Licht B. Die Entwicklung des Konfliktverhaltens im Alter zwischen zur Erlangung der Doktorwürde der Philosophische-humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Bern. Zürich, 2007. S. 333–334.
- 52.McDougall W. An Introduction to Social Psychology. W. McDougall. BiblioLife, 2009. 452 p.
- 53.Merton R. Social Theory and Social Structure. New York: Free Press, 1968. 501 c.
URL: <https://archive.org/details/socialtheoryands00mert>.
- 54.Thomas, K. W. Conflict and Conflict Management. *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, 1992. 2, P. 651–717.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика дослідження стилю поведінки в конфлікті Томаса – Кілмана (адаптація Н. Гришиної)

Інструкція. На кожне запитання виберіть і обведіть кружечком відповідь А або Б і перенесіть її після виконання методики в бланк для відповідей.

№ з/п	Варіант відповіді	Твердження
1	А	Іноді я даю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
	Б	Замість того, щоб обговорювати наші розходження, я намагаюсь звернути увагу на те, з чим ми погоджуємося
2	А	Я намагаюсь знайти компромісне вирішення питання
	Б	Я намагаюсь залагодити справу, враховуючи інтереси іншої людини та власні
3	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого
	Б	Я намагаюся заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
4	А	Я намагаюся знайти компромісне рішення
	Б	Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини
5	А	Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку іншої людини
	Б	Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості
6	А	Я намагаюся уникнути неприємностей для себе
	Б	Я намагаюся домогтися свого
7	А	Я намагаюся підкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно
	Б	Я вважаю можливим у чомусь поступитися, щоб домогтися іншого
8	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого
	Б	Насамперед я намагаюся чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
9	А	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь суперечності
	Б	Я докладаю зусиль, щоб домогтися свого
10	А	Я твердо намагаюся досягти свого
	Б	Я намагаюся знайти компромісне вирішення питання

11	А	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
	Б	Я намагаюся заспокоїти свого опонента і насамперед зберегти наші стосунки
12	А	Здебільшого я уникаю займати ту позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
13	А	Я пропоную варіант серединної позиції
	Б	Я наполягаю на тому, щоб усе було зроблено по-моєму
14	А	Я ознайомлюю іншу людину зі своєю точкою зору і цікавлюся її поглядами
	Б	Я намагаюсь продемонструвати іншій людині логіку і переваги моєї точки зору
15	А	Я намагаюсь заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
	Б	Я намагаюсь зробити все необхідне, щоб уникнути напруження
16	А	Я намагаюсь не вразити почуття іншої людини
	Б	Я намагаюсь переконати опонента у перевагах
17	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості
18	А	Якщо це зробить партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
19	А	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси і спірні питання
	Б	Я намагаюсь відкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно
20	А	Я намагаюсь негайно подолати наші суперечності
	Б	Я намагаюсь найкраще поєднати здобутки і втрати для нас обох
21	А	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
	Б	Я завжди схильюсь до прямого обговорення проблеми
22	А	Я намагаюсь знайти серединну позицію між моїми поглядами і переконаннями іншої людини
	Б	Я відстоюю свої бажання
23	А	Як правило, я турбуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас
	Б	Іноді я надаю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання

24	А	Якщо позиція іншої людини здається їй надзвичайно важливою, я намагатимусь піти назустріч таким побажанням
	Б	Я намагаюсь переконати партнера дійти компромісу
25	А	Я намагаюсь показати іншій людині логіку і переваги моїх поглядів
	Б	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
26	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	Б	Я майже завжди турбуюся про те, щоб задовольнити побажання кожного з нас
27	А	Здебільшого я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Якщо це зробить мого партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
28	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Залагоджуючи спірну ситуацію, я зазвичай намагаюсь знайти підтримку іншої людини
29	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	Б	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності
30	А	Я намагаюсь не вразити почуттів іншої людини
	Б	Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми разом з іншими зацікавленими людьми могли домогтися успіху

Тест агресивності Л.Г. Почебут

Інструкція.

Тест виявляє ваш звичайний стиль поведінки, в стресових і конфліктних ситуаціях. Вам необхідно однозначно відповісти на 40 запитань «Так» або «Ні».

Відповідь на бланку поставте знак + або – поруч із номером запитання.

1. Під час суперечки я часто підвищую голос.
2. Якщо мені необхідно буде використати фізичну силу для захисту своїх прав, я не роздумуючи зроблю це.
3. Захопившись суперечкою з іншою людиною, я можу стукнути кулаком по столу, щоб привернути увагу або доказати свою правоту.
4. Я постійно відчуваю, що інші не поважають мої права.
5. Згадуючи минуле, я інколи відчуваю образу за себе.
6. Якщо мене хтось дратує, я можу сказати йому все, що я про нього думаю.
7. Коли я зустрічаю неприємну для мене людину, я можу дозволити собі непомітно вщипнути або штовхнути її.
8. Я буваю настільки роздратований, що кидаю речі.
9. У спілкуванні з людьми я відчуваю себе як «порохова бочка», що постійно готова розірватися .
10. Хоч я і не подаю виду, але інколи мене опановує заздрість.
11. Якщо я не схвалюю поведінку своїх знайомих, то я прямо кажу їм про це.
12. Якщо хто-небудь підніме на мене руку, я постараюсь вдарити його першим.
13. У мене часто виникає потреба переставити у кімнаті меблі або повністю їх змінити.
14. Інколи у мене з'являється бажання пожартувати на зло над іншою людиною.
15. Коли я сердитий, то зазвичай я сумнішаю.
16. У великому гніві я вживаю сильні висловлювання (сквернословлю).
17. Раніше у мене «свербіли кулаки» і я завжди був готовий пустити їх у хід.
18. Якщо мені не вдається відремонтувати поламану або порвану річ, то я в гніві ламаю і рву її до кінця.
19. Інколи люди дратують мене лише однією своєю присутністю.
20. Якщо мені нанесуть образу, то у мене зникає бажання розмовляти з ким-небудь.
21. Коли інші кричать на мене, я відповідаю тим же.
22. Якщо я знаю, що людина навмисно мене штовхнула, то діло може дійти до рукопашної.
23. Я пам'ятаю, що бував настільки сердитим, що хватав усе, що попадало під руки і ламав.

24. Коли я думаю про дуже неприємну для мене людину, я можу прийти в збудження від бажання причинити йому зло.
25. Якщо хто-небудь поводить себе зі мною не так як слід я дуже хвилююсь з цього приводу.
26. Інколи я навмисно кажу погані речі про людину, яку не люблю.
27. Якщо хто-небудь ударить мене першим, я у відповідь вдарю його.
28. Коли я розгніваний, я можу стукнути дверима.
29. Я думаю, що оточуючі люди мене не люблять.
30. Дуже часто своїми словами і діями я сам собі завдаю шкоди.
31. Коли я в ярості, я кажу самі погані нецензурні слова.
32. Я знаю, з якої причини і коли можна кого-небудь ударити.
33. Мене дратує, якщо речі і предмети лежать не на своєму місці.
34. Інші люди мені здаються більш успішними.
35. Інколи мені здається що доля зіграла зі мною злий жарт.
36. У розмові з людиною я стараюсь її уважно вислухати, не перебиваючи.
37. В дитинстві я не вступав у бійки.
38. Творчий безлад на моєму столі дозволяє мені ефективно працювати.
39. Я часто задумуюсь, які сховані причини змушують іншу людину робити для мене щось хороше.
40. Я постійно ділюсь з іншими людьми своїми почуттями і переживаннями.

Бланк відповідей

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

«Комунікативні та організаторські схильності (КОС-1)» (Синявський-Федоришин)

Інструкція. Вам потрібно відповісти на всі ці питання. Вільно висловлюйте свою думку з кожного питання і відповідайте на них так: якщо ваша відповідь на питання позитивна, то на аркуші відповідей поруч з номером питання поставте знак "+", якщо ж негативний - знак "-". Ніяких додаткових написів і знаків робити не слід.

Бланк

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи, завданої вам кимось із ваших товаришів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в критичній ситуації?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що вам приємніше проводити час з книгою або за будь-яким іншим заняттям, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі перешкоди у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відступаєте від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас за віком?
10. Чи любите ви організовувати і придумувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи намагаєтесь ви домогтися, щоб ваші товариші діяли відповідно з вашою думкою?
15. Чи важко ви освоюєтесь в новому колективі?
16. Чи вірно, що у вас не буває конфліктів з вашими товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?
17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною?
18. Чи часто у вирішенні важливих справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи часто вас дратують навколишні вас люди, і хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?

22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити розпочату справу?
23. Чи відчуваєте ви почуття утруднення, незручності, якщо доводиться проявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?
24. Чи правда, що ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих вам людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не становить особливих труднощів внести пожвавлення в малознайому компанію?
30. Чи приймали ви участь у громадській роботі в школі, класі, групі?
31. Чи прагнете ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо воно не було відразу прийняте вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте ви себе з примусу, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче ви організовуєте різноманітні заходи для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтеся на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтеся в центрі уваги у своїх друзів?
39. Чи часто ви стривожились відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи правда, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейн

Інструкція: «Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер та ін. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий рівень розвитку, а верхня - найвищий. На наступній сторінці зображені сім таких ліній. Вони позначають:

- 1) здоров'я;
- 2) розум, здібності;
- 3) характер;
- 4) авторитет у однолітків;
- 5) вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки;
- 6) зовнішність;
- 7) впевненість в собі.

Під кожною лінією написано, що вона означає. На кожній лінії рисою (-) відзначте, як ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості, сторони вашої особистості в даний момент часу. Після цього хрестиком (x) відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе.

Програма розвитку навичок конструктивної поведінки старших підлітків

ЗАНЯТТЯ 1: Знайомство. Я у світі інших

Мета: Створення безпечної атмосфери, зниження рівня тривожності, знайомство учасників, прийняття правил групової взаємодії.

Обладнання: Аркуш ватману, кольорові маркери, бейджі, клубок міцних ниток, м'яч.

I. Вступна частина (20 хвилин)

1. Вступне слово тренера (5 хв.): Привітання, коротка презентація мети тренінгу.

2. Вправа «Ім'я + рух» (15 хв.): Учасники стають у коло. Перший називає своє ім'я (або як його називати на тренінгу) і показує будь-який жест/рух. Наступний повторює ім'я та рух першого, а потім додає своє. Так по колу.

○ *Рефлексія:* Чи важко було повторювати за іншими? Що відчували, коли показували свій рух?

II. Основна частина (55 хвилин)

3. Укладання Правил Групи (15 хв.): Тренер пропонує створити «Контракт». На ватмані записуються пропозиції підлітків.

○ *Обов'язкові правила від тренера:* Конфіденційність (все, що тут – лишається тут), правило «Стоп» (можна не відповідати, якщо занадто боляче), повага (не перебивати, без телефонів під час вправ), активність. Наприкінці кожен ставить свій підпис або малює смайлик на ватмані.

4. Вправа «Павутина зв'язків» (20 хв.): Тренер тримає клубок ниток, називає свій факт (наприклад: «Я люблю рок-музику» або «Мене дратує, коли брешуть»). Той, хто має такий самий факт, каже «Я» і ловить клубок, який йому кидає тренер (нитка залишається в руках тренера). Наприкінці утворюється заплутана павутина, що з'єднує всіх.

○ *Висновок:* «Подивіться, які ми різні, але скільки у нас спільного. Ми вже пов'язані».

5. Вправа «Мої очікування та побоювання» (20 хв.): Підлітки отримують по два стікери різного кольору. На одному пишуть: «Чекаю від тренінгу...», на іншому – «Боюся, що...». Стікери ліпляться на ватман, тренер зачитує їх безособово, аналізуючи та заспокоюючи групу щодо страхів.

III. Заключна частина (15 хвилин)

6. Шеринг: Що сьогодні було найнесподіванішим?

7. Ритуал прощання «Імпульс»: Всі стають у коло, тримаючись за руки. Тренер тисне руку сусідові, той передає потиск далі, поки «струм» не повернеться до тренера.

ЗАНЯТТЯ 2: Світ моїх емоцій. Як помітити пожежу всередині

Мета: Розвиток емоційної грамотності, диференціація емоцій, легалізація "негативних" почуттів.

Обладнання: Роздруковані Колеса емоцій Роберта Плутчика (або просто списки емоцій), аркуші А4, кольорові олівці/фломастери.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.): «Якби твій сьогоднішній стан був погодою, то якою?»

2. Розминка «Вгадай емоцію» (8 хв.): Учасники витягують картки з назвами емоцій (гнів, сором, радість, заздрість, тривога) і мають показати її лише мімікою та пантомімою. Група вгадує.

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Для чого нам емоції?» (10 хв.): Тренер пояснює, що поганих емоцій немає. Гнів — це захист кордонів; страх — захист життя; сум — перезавантаження. Проблема не в самій емоції, а в тому, як ми її проявляємо (конструктивно чи руйнівно). Поняття "первинної" емоції (біль від образи) та "вторинної" (агресія як маска).

4. Вправа «Карта емоцій у тілі» (25 хв.): Підліткам дають схематичний контур людини на аркуші А4.

- *Інструкція:* «Згадайте, коли ви сильно злитесь. Де живе цей гнів у тілі? (у кулаках, у щелепі, в очах?). Зафарбуйте це місце червоним. А де живе страх? (у тремтячих колінах, у животі?). Зафарбуйте синім».

- *Обговорення:* Як тіло сигналізує нам про небезпеку ще до того, як ми встигли подумати? Чому важливо помітити пожежу на етапі "іскри", а не коли все згоріло?

5. Вправа «Айсберг гніву» (25 хв.): Робота в малих групах. Тренер малює на дошці айсберг. Верхівка – це Гнів (те, що бачать усі). Підліткам треба розписати, які почуття ховаються під водою (страх, безпорадність, образа, ревності, втома). Вони розбирають кейси (наприклад: «Хлопець/дівчина не прийшов на побачення, підліток кричить і б'є стіну. Що під водою?»).

III. Заклучна частина (15 хвилин)

6. Рефлексія: Що нового дізналися про свій гнів чи страх?

7. Ритуал прощання: Учасники плескають в долоні сусіда по колу з різною інтенсивністю (передають емоційний заряд і гасять його).

ЗАНЯТТЯ 3: Саморегуляція та стресостійкість. Мій внутрішній дзен

Мета: Опанування практичних технік зниження емоційної напруги в кризових ситуаціях. **Обладнання:** Антистрес-іграшки або просто аркуші паперу, стільці.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.): «Який твій рівень батарейки від 1 до 10 і що її сьогодні підзарядило/розрядило?»

2. Розминка «Лимон» (8 хв.): Учасники уявляють, що в кожній руці у них по лимону. Потрібно з усієї сили вичавити з них сік (напруження рук, плечей, обличчя — тримаємо 10 секунд). Потім різко кинути "лимони" і розслабитися. Повторити 3 рази. Тренер фіксує увагу на контрасті «напруга-розслаблення».

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Воркшоп «Мої тригери / Гарячі кнопки» (15 хв.): Індивідуальна робота. Підлітки на аркушах записують топ-3 фрази або дії інших людей, від яких вони миттєво "вибухають" або "замерзають" (наприклад: «Коли мені кажуть "ясно"», «Коли вчитель кричить на весь клас»).

- *Висновок тренера:* Якщо ми знаємо свої кнопки, маніпуляторам важче на них тиснути.

4. Практикум «Швидка допомога при стресі» (30 хв.): Тренер по черзі навчає групу чотирьом технікам, підлітки роблять їх разом:

- *Дихання «4-4-4-4» (Квадратне дихання):* Вдих на 4 рахунки — затримка на 4 — видих на 4 — затримка на 4. (Робимо 2 хвилини).

- *Заземлення «5-4-3-2-1»:* Знайти поглядом 5 синіх предметів, торкнутися 4 різних текстур, почути 3 звуки, відчути 2 запахи, спробувати 1 смак (або зробити ковток води).

- *Вправа «Вантуз» (М'язова релаксація):* Сильно вчепитися пальцями ніг у підлогу, напружити ікри, стегна, прес, кулаки — затримати подих — видих і повне розслаблення.

- *Техніка «Лист гніву»:* Взяти чернетку і з усієї сили пошматувати її, розірвати в клатті, випускаючи агресію фізично, або списати її каракулями.

5. Вправа «Внутрішнє безпечне місце» (15 хв.): Релаксаційна техніка (керована візуалізація) під спокійну музику. Підлітки заплющують очі, тренер тихим голосом веде їх у місце, де їм абсолютно безпечно (реальне чи вигадане). Вони фіксують цей стан.

III. Заключна частина (15 хвилин)

6. Рефлексія: Яка з технік «Швидкої допомоги» здалася найпростішою та найефективнішою саме для тебе?

7. Ритуал прощання «Подаруй посмішку»: Учасники дивляться в очі один одному по колу і без слів дарують найщирішу посмішку.

ЗАНЯТТЯ 4: Секрети ефективного спілкування. Навіщо нам два вуха і один рот

Мета: Розвиток навичок активного слухання, емпатії, розпізнавання бар'єрів у спілкуванні та вміння створювати якісний контакт.

Обладнання: Маркерна дошка, картки з «бар'єрами», роздруковані інструкції для вправи «Сліпий та глухий».

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.)

Інструкція підліткам: «Всім привіт! Продовжуємо наш рух. Передаємо наш тотем по колу. Поділіться: якби ваше спілкування з людьми цього тижня було музичним треком або жанром, то яким саме? (Рейв, поп, важкий метал, тиша?)»

Мета: Введення в тему комунікації через метафору, зріз емоційного стану групи.

2. Розминка-експеримент «Зіпсований телефон через малюнок» (8 хв.)

Інструкція: Учасники стають у колону (один за одним, дивлячись у потилицю сусіду). Тренер показує останньому в колоні картку з простим

геометричним малюнком (наприклад: трикутник, усередині якого коло, а зверху стрілочка). Цей учасник пальцем малює фігуру на спині того, хто стоїть попереду. Наступний передає те, що відчув, далі. Перший у колоні малює на дошці фінальний варіант.

Обговорення: Чому малюнок змінився до невпізнаваності? (Зазвичай на дошці виходить щось зовсім інше). Що заважало точно передати інформацію?

Місток до теми: «Коли ми спілкуємося словами, інформація спотворюється так само часто, як і в цій вправі на спині. Сьогодні ми розберемося, чому це відбувається і як чути саме те, що нам кажуть».

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Бар'єри спілкування та три кити активного слухання» (10 хв.)

Частина 1: Що нам заважає? Тренер розповідає про 4 головні підліткові помилки у спілкуванні (ілюструє на дошці):

1. *Оцінювання та знецінення:* («Та твої проблеми — це дурня, от у мене...»).
2. *Читання думок / Перебивання:* («Я вже знаю, що ти скажеш»).
3. *Давання непрошених порад:* («Тобі треба просто зробити так...»).
4. *Слухання "для галочки"* (коли людина киває, а сама сидить у телефоні чи думає про своє).

Частина 2: Техніки активного слухання. Тренер дає інструменти:

5. *«Ехо» (Повторення):* Дослівне повернення ключових слів («Тобі здається, що вчитель несправедливий?»).
6. *Перефразування:* Переказ думки своїми словами («Якщо я правильно тебе зрозумів, ти образився через те, що...»).
7. *Уточнення:* («А що саме ти маєш на увазі, коли кажеш "все погано"?»).

4. Вправа-провокація «Слухай мене!» (15 хв.)

Формат: Робота в парах.

Інструкція: Учасники діляться на Номери 1 і Номери 2.

- *Раунд 1 (3 хв.):* Номер 1 починає захоплено розповідати про свій улюблений фільм, гру чи хобі. Завдання Номеру 2 — демонстративно ігнорувати: дивитися в телефон, відвертатися, розглядати нігті, перебивати іншою темою.
- *Раунд 2 (3 хв.):* Зміна ролей. Тепер Номер 2 розповідає історію, а Номер 1 застосовує техніки активного слухання: дивиться в очі, киває, використовує "ехо" та уточнення.

Обговорення (5 хв.): «Що ви відчували у першому раунді? (Зазвичай: роздратування, приниження, бажання замовкнути). А в другому? Як поведінка слухача впливає на ваше бажання відкриватися?»

5. Рольовий практикум «Я тебе чую» (20 хв.)

Формат: Робота в парах. Кожна пара отримує картку з «підлітковою драмою».

Завдання: Один учасник грає роль того, хто ділиться проблемою (емоційно, плутано). Другий має застосувати *лише* техніки активного слухання

(перефразування, уточнення, віддзеркалення почуттів), жодних порад чи критичних оцінок.

Приклади ситуацій на картках:

- **Картка 1:** «Мене дістали батьки! Вони контролюють кожен мій крок, перевіряють телефон і вимагають звіту за кожну гривню!»
- **Картка 2:** «Зі мною перестала спілкуватися найкраща подруга / найкращий друг. Просто ігнорує мої повідомлення, а в компанії вдає, що мене немає. Я не розумію, що сталося».
- **Картка 3:** «Я провалив важливий тест/контрольну. Тепер мені здається, що я повний невдаха і нікуди не вступлю, а вчитель дивиться на мене як на порожнє місце».

Зворотний зв'язок у парах: Чи вдалося партнеру вас почути? Яка фраза допомогла відчувати, що вас розуміють?

6. Рухлива розрядка «Сліпий і поводитир» (15 хв.)

Мета: Розвиток міжособистісної довіри, яка є основою спілкування, та зняття інтелектуальної втоми.

Інструкція: Учасники розбиваються на пари. Один заплющує очі (або йому пов'язують пов'язку) — він «сліпий». Другий бере його за руку чи лікоть і стає «поводирем». Завдання — мовчки провести партнера по кімнаті, оминаючи стільці, інших учасників, стіни. Рухатися потрібно обережно, щоб «сліпий» почувався в повній безпеці. Через 3 хвилини учасники змінюються ролями.

Короткий коментар тренера: «Спілкування — це теж про довіру. Коли ми не слухаємо іншого, ми штовхаємо його на "стіни"».

III. Заключна частина (15 хвилин)

7. Рефлексія (10 хв.)

Запитання до групи:

- «Що виявилось складнішим: утримуватися від порад чи просто повторювати/уточнювати слова партнера?»
- «Як ви думаєте, що зміниться у ваших стосунках удома чи з друзями, якщо ви хоча б раз замість фрази "Та не парся!" скажете: "Я бачу, що тобі зараз дуже важко/образливо"?»

8. Ритуал прощання «Коло відгуків» (5 хв.)

Учасники кидають один одному м'яч. Той, хто ловить, каже людині, яка йому кинула: *«Мені було приємно / цікаво з тобою спілкуватися сьогодні, тому що...»*. М'яч має побувати у кожного.

Заняття 5: Конструктивна критика та "Я-висловлювання"

Мета: Навчитися висловлювати своє невдоволення, захищати власні інтереси без агресії та звинувачень на адресу співрозмовника.

Обладнання: Маркерна дошка/фліпчарт, маркери, роздруковані картки із завданнями, м'яч або м'яка іграшка для розминки.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Ритуал привітання та шеринг (7 хв.)

Інструкція підліткам: «Привіт усім! Радий/рада бачити вас. Давайте пустимо по колу наш тотем (іграшку/м'яч). Розкажіть одним-двома словами: з яким настроєм прийшли та яку одну приємну подію помітили за цей тиждень?»

Мета: Налаштування на роботу, заземлення в просторі групи.

2. Розминка «Перекинь гарячу картоплю» (8 хв.)

Інструкція: Група стає в коло. Ведучий кидає м'яч комусь із підлітків і кидає коротку "образу" або типову претензію (наприклад: *"Ти вічно запізнюєшся!"*, *"Ти знову взяв мої речі!"*, *"Ти мене не слухаєш!"*). Той, хто упіймав, має миттєво відбити м'яч назад, сказавши перше, що спадає на думку у відповідь.

Обговорення після вправи: «Що ви відчули, коли у вас "летіла" претензія? Яка була перша реакція? (Зазвичай кажуть: захищатися, нападати у відповідь або промовчати й затаїти образу). Чому так відбувається?»

Місток до теми: «Сьогодні ми навчимося говорити про те, що нам не подобається, але так, щоб інша людина не включала захист і не нападала у відповідь».

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Ти-повідомлення» проти «Я-висловлювання» (10 хв.)

Тренер на дошці малює контраст між двома підходами.

"Ти-повідомлення" — це класичний наїзд. Направлене на особистість іншого.

- *Формула:* «Ти такий...», «Ти вічно...», «Через тебе...».
- *Результат:* Співрозмовник бачить загрозу, блокує інформацію і починає війну.

"Я-висловлювання" — це розмова про мої почуття та факти. Направлене на ситуацію, а не на людину.

- *Формула* (записується на дошці, її підлітки мають бачити перед очима):
 1. **Факт (без оцінок):** «Коли відбувається [ситуація]...» (наприклад: *Коли ти не відписуєш на повідомлення 5 годин...*)
 2. **Моя емоція:** «Я відчуваю [конкретне почуття]...» (...я злюся / хвилююся / почувуюся непотрібним.)
 3. **Пояснення (чому це важливо):** «Податком для мене є те, що...» або «Бо мені здається...» (...бо для мене важливий наш зв'язок.)
 4. **Конструктивна пропозиція/прохання:** «Я прошу тебе...» або «Давай домовимося...» (...будь ласка, попереджай, якщо будеш зайнятий.)

4. Вправа-тренажер «Перекладач» (15 хв.)

Формат: Робота в парах або загальному колі.

Завдання: Перекласти токсичні "Ти-повідомлення" на мову конструктивних "Я-висловлювань", використовуючи формулу з дошки.

Приклади фраз для перекладу:

1. «Ти егоїст і думаєш тільки про себе, коли не прибираєш у кімнаті!»
2. «Ти ніколи не даєш мені висловити свою думку в компанії!»
3. «Ти постійно сидиш у телефоні, коли я з тобою розмовляю!»

Підказка тренеру: Стеж, щоб підлітки у першому пункті (факт) не вставляли оціночні слова. Замість *"Коли ти поводишся як свиня"* має бути *"Коли на столі залишається брудний посуд"*.

5. Рольова гра «Гострі кути» (25 хв.)

Формат: Об'єднання в трійки (два учасники грають сценку, один — спостерігач/суддя конструктивності).

Інструкція: Кожна трійка отримує картку з реалістичним кейсом. Спочатку вони мають розіграти ситуацію, як вона відбувається зазвичай (із криками і звинуваченнями), а потім — той самий кейс, але з використанням техніки "Я-висловлювання".

Кейси на картках:

- **Кейс 1:** Друг обіцяв піти з тобою на концерт (квитки куплені), але в останній момент каже, що йде гуляти з дівчиною.
- **Кейс 2:** Однокласник без дозволу взяв твій дорогий худі/наушники і випадково забруднив/пошкодив.
- **Кейс 3 (Класика):** Мама заходить у кімнату без стуку саме в той момент, коли ти перевдягаєшся або розмовляєш по відеозв'язку.

Обговорення (5 хв.): Як було легше говорити? Коли грали другу версію, чи хотілося "вдарити" у відповідь? Що заважало використовувати формулу?

6. Рухлива вправа «Скидання напруги» (10 хв.)

Мета: Оскільки тема конфліктів піднімає внутрішній градус, підліткам треба фізично розрядитися.

Вправа «Пресинг»: Учасники стають посилено в пари один навпроти одного, впираються долонями в долоні партнера. За командою тренера вони починають з силою тиснути на долоні один одного, намагаючись зрушити партнера з місця, але без агресії (ноги зафіксовані). Тиснуть 30 секунд, потім розслабляють руки, струшують їх. Повторити двічі.

III. Заключна частина (15 хвилин)

7. Рефлексія (10 хв.)

Запитання до групи:

- «Що для вас сьогодні було найскладнішим у "перекладі" фраз?»
- «Як ви думаєте, у яких ситуаціях у реальному житті ви зможете протестувати "Я-висловлювання" вже цього тижня?»
- «Чи завжди ця техніка гарантує, що інша людина миттєво зробить так, як ви хочете?» (*Важливо вийти на розуміння, що "Я-висловлювання" — це не магія контролю над іншими, а спосіб зберегти власну гідність і чітко заявити про свої межі*).

8. Ритуал прощання «Подяка за безпеку» (5 хв.)

Учасники стають у коло, кладуть руки на плечі сусідам і по черзі кажуть: «Дякую групі за... (чесність/підтримку/круті ідеї)». Наприкінці всі разом роблять глибокий вдих, крок у центр кола та дружній сплеск долонями (або кричалку).

ЗАНЯТТЯ 6: Анатомія конфлікту. Чому ми сваримося

Мета: Сформувати конструктивне ставлення до конфлікту; ознайомити підлітків із п'ятьма стратегіями поведінки за Томасом-Кілманном та навчити аналізувати доречність кожної з них.

Обладнання: Маркерна дошка, роздрукований тест/опитувальник Томаса-Кілманна (адаптований або короткий варіант для підлітків), аркуші А4, маркери.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.)

Інструкція підліткам: «Привіт усім! Передаємо наш тотем. Розкажіть: яка асоціація чи перше слово виникає у вашій голові, коли ви чуєте слово "КОНФЛІКТ"?» (Тренер записує слова підлітків на дошці — зазвичай там з'являються: *бійка, крик, образа, сльози, стіна, вороги*).

Мета: Актуалізація теми, виявлення упереджень групи щодо конфліктів.

2. Розминка «Штовхалки без слів» (8 хв.)

Інструкція: Учасники розбиваються на пари, стають один навпроти одного, кладуть руки на плечі партнеру. За командою тренера вони починають м'яко, але впевнено штовхати один одного, намагаючись змусити партнера зробити крок назад. Розмовляти не можна. Через 1 хвилину тренер каже «Стоп».

Обговорення: Що ви відчували, коли на вас тиснули? Яка була автоматична реакція: тиснути у відповідь, одразу відступити чи спробувати ухилитися? Це і є наші вроджені реакції на конфлікт.

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Анатомія конфлікту та 5 тварин» (15 хв.)

Частина 1: Конфлікт — це ок. Тренер пояснює: «Конфлікт — це просто зіткнення інтересів. Це ознака того, що стосунки розвиваються і у кожного є свої межі. Конфлікт як гроза: може зруйнувати будинок, а може освіжити повітря».

Частина 2: Сітка Томаса-Кілманна через образи тварин. На дошці малюється система координат, де вертикальна вісь — *Увага до власних інтересів*, а горизонтальна — *Увага до інтересів іншого*. Тренер презентує 5 стратегій:

1. **Акула (Конкуренція):** «Буде по-моєму або ніяк!». Важлива лише своя мета.

2. **Плюшевий Ведмедик (Пристосування):** «Головне, щоб ми не сварилися, я зроблю як ти хочеш». Жертує собою заради стосунків.

3. **Черепаша (Уникнення):** «Я в доміку, мене це не стосується». Втікає від вирішення.

4. **Лисиця (Компроміс):** «Ні тобі, ні мені. Половину ти, половину я». Поступки з обох боків.

5. **Сова (Співпраця):** «Давай подумаємо, як зробити так, щоб і ти, і я отримали 100% того, що хочемо».

4. Експрес-діагностика (15 хв.)

Формат: Індивідуальна робота.

Завдання: Підлітки заповнюють короткий опитувальник або тренер просто зачитує описи ситуацій, а учасники піднімають картки із зображенням тієї тварини, чію стратегію вони найчастіше обирають у житті (з батьками, друзями, вчителями).

Коментар тренера: Немає «поганих» чи «хороших» тварин. Усі стратегії потрібні. Акулою треба бути, коли є загроза життю чи гідності. Черепахою — коли конфлікт дрібний і не вартий твоїх сил. Але підлітки часто "заліпають" лише в одній ролі.

5. Вправа-аналіз «Обираємо маску» (15 хв.)

Формат: Робота в малих групах (по 3-4 людини).

Завдання: Кожна група отримує опис ситуації. Їм потрібно придумати 3 варіанти розвитку подій: як у цій ситуації вчинить *Акула*, як *Черепаха* і як *Лисиця/Сова*.

Ситуації для груп:

- *Ситуація А:* Ти домовився з другом пограти в комп'ютерну гру ввечері, а він без попередження покликав у лобі хлопця/дівчину, яка тобі категорично неприємна.

- *Ситуація Б:* Вчитель звинувачує тебе перед усім класом у тому, чого ти не робив (наприклад, що ти списав роботу чи зірвав урок).

Презентація: Групи зачитують варіанти. Спільно аналізуємо наслідки кожного вибору.

6. Психотехнічна вправа «Внутрішній перемикач» (15 хв.)

Мета: Навчитися робити паузу під час конфлікту, щоб вийти зі стану "Акули під афектом".

Інструкція: «Коли вас втягують у конфлікт, емоції вимикають рацію. Уявіть всередині себе великий рубильник. Зробіть вдих і подумки переведіть його з режиму "Реакція" (кричати/тікати) в режим "Аналіз" (Що зараз відбувається? Яка моя мета?). Давайте попрактикуємо: я кидаю вам виклик, ви робите паузу на 3 секунди, "перемикаєте рубильник" і відповідаєте спокійно». (Тренер моделює кілька легких провокацій).

III. Заключна частина (15 хвилин)

7. Рефлексія (10 хв.)

Запитання до групи: «Яка "тварина" у конфлікті для вас є найважчою для розуміння? Яку стратегію ви б хотіли розвинути в собі більше?»

8. Ритуал прощання «Потиск по колу» (5 хв.)

Учасники стають у коло, беруться за руки, і кожен по черзі дякує сусідові справа за те, що з ним сьогодні було безпечно працювати.

ЗАНЯТТЯ 7: Майстерність переговорів.

Мета: Сформувати навичку відділення людини від проблеми; навчити підлітків покроковому алгоритму ведення переговорів та пошуку рішень.

Обладнання: Фліпчарт, картки для рольової гри «Ділимо апельсин», бланки «Гарвардський метод переговорів».

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.)

Інструкція: «Привіт! Розкажіть, чи вдалося вам за цей тиждень помітити своїх внутрішніх "тварин" під час суперечок? Хто частіше вмикався — Акула, Черепаха чи Ведмедик?»

2. Розминка-метафора «Ділимо апельсин» (8 хв.)

Інструкція: Тренер викликає двох учасників. Дає їм один апельсин (або будь-який предмет) і каже: «Вам обом критично необхідний цей апельсин прямо зараз. У вас є 2 хвилини, щоб вирішити, кому він дістанеться. Сперечайтесь».

(Секрет вправи: тренер перед цим таємно дає кожному інструкцію на картці. Першому написано: "Тобі потрібна шкірка апельсина, щоб спекти торт". Другому: "Тобі потрібен сік апельсина, бо ти помираєш від спраги").

Обговорення: Зазвичай підлітки починають битися за апельсин або пропонують розрізати навпіл (компроміс, Лисиця). Якщо вони здогадалися запитати один одного «А навіщо він тобі?», вони знаходять ідеальне рішення (Сова, Win-Win) — одному шкірка, іншому сік.

- **Висновок тренера:** «У переговорах головне — перейти від *позицій* ("Я хочу апельсин!") до *інтересів* ("Навіщо він мені?").

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Золоті правила переговорів» (10 хв.)

Тренер фіксує на дошці 3 головні правила Гарвардського методу переговорів для підлітків:

1. **Відокремлюй людину від проблеми.** Твій опонент — не ворог, він просто людина, у якої інші інтереси. Проблема — це те, що посередині. Ми боремося з проблемою, а не з людиною.

2. **Говори про інтереси, а не про позиції.** (Згадуємо апельсин). Позиція — це те, що людина *каже* ("Я не буду прибирати!"). Інтерес — це те, що вона *насправді хоче або боїться* ("Я втомився і хочу пограти").

3. **Шукай взаємну вигоду (Win-Win).** Рішення має бути таким, щоб обидві сторони відчували, що вони виграли, а не програли.

4. Вправа-практикум «Аналітик» (15 хв.)

Формат: Робота на бланках.

Завдання: Навчитися бачити інтереси іншої сторони. Підлітки розбирають класичний підлітковий конфлікт: «*Батьки вимагають, щоб ти о 21:00 був удома, а твоя компанія гуляє до 22:30. Якщо ти йдеш раніше — ти почуваєшся "лузером"*».

Заповнюємо таблицю на дошці разом з підлітками:

- Твоя позиція: «Я гулятиму до 22:30!». Твій інтерес: Спілкування, авторитет серед друзів, свобода.

- Позиція батьків: «О 21:00 в ліжку!». Інтерес батьків: Безпека дитини, їхній спокійний сон, контроль як прояв турботи.

- **Завдання:** Придумати рішення Win-Win. (Наприклад: о 21:00 підліток дзвонить батькам по відеозв'язку, показує, де він і з ким, і вони дозволяють залишитися до 22:00, або батьки забирають його на машині о 22:15).

5. Велика рольова гра «Судний день / Переговори» (25 хв.)

Формат: Об'єднання у великі групи (по 4-5 людей). Сценарій конфлікту між двома підлітковими блогерськими командами (або рок-групами), які орендують одне приміщення для репетицій/зйомок.

Сюжет: Перша команда затримала репетицію на годину, через що друга команда не встигла зняти важливе відео, втратила охоплення та гроші за рекламу. Зараз вони зустрілися в кав'ярні, щоб "розібратися".

Процес: 10 хвилин на підготовку стратегії (визначити свої інтереси та спробувати вгадати інтереси іншої сторони), 15 хвилин — безпосередньо раунд переговорів за участі тренера як модератора.

Критерій успіху для груп: Знайти рішення, яке не розірве їхній контракт на оренду і компенсує збитки без бійки.

6. Психологічна техніка «Погляд зі стільця мудреця» (10 хв.)

Мета: Навичка децентрації (вміння виходити за рамки власного Его під час суперечки).

- **Інструкція:** «Коли переговори заходять у глухий кут, уявіть, що в кімнаті є третій стілець. На ньому сидить абсолютно нейтральний глядач — Шерлок Холмс, мудрець або штучний інтелект. Подивіться на вашу суперечку його очима. Що б він сказав про вас обох? Подивіться на ситуацію згори».

III. Заключна частина (15 хвилин)

7. Рефлексія (10 хв.)

Запитання до групи:

- «Що найскладніше у переговорах, коли тебе переповнюють емоції?»
- «Чи вірите ви тепер, що можна домовитися з батьками чи вчителями через їхні інтереси, а не просто кричати "Ви мене не розумієте!"?»

8. Ритуал прощання «Резонанс» (5 хв.)

Учасники стають у коло, заплющують очі. Один починає гудіти на одній ноті (наприклад, "Мммм"), інші підхоплюють, намагаючись підлаштувати свій голос під загальний тон, щоб коло зазвучало в унісон (синхронізація групи після інтелектуального навантаження).

ЗАНЯТТЯ 8: Кордони та особистий простір. Мистецтво казати «Ні»

Мета: Сформувати чітке розуміння психологічних кордонів; розвивати асертивність (впевненість) та вміння захищати власні межі від маніпуляцій однолітків без почуття провини.

Обладнання: Кольорова крейда або скотч (для малювання ліній на підлозі), картки-маніпуляції, аркуші А4.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.): «Передаємо тотем. Поділіться, коли ви востаннє відчували, що хтось заліз на вашу територію (взяв річ, зайшов без стуку, завалив порадами)? Що ви відчули?»

2. Розминка-експеримент «Мій простір» (8 хв.): Учасники розбиваються на пари. Один стоїть нерухомо. Другий починає повільно йти на нього з іншого кінця кімнати. Завдання того, хто стоїть — підняти руку і сказати «Стоп!» саме в той момент, коли наближення партнера почне викликати психологічний дискомфорт.

- **Рефлексія:** Чи легко було сказати «Стоп»? Чи підпустили ближче, ніж хотілося, щоб не образити іншого?

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Міні-лекція «Види кордонів та поняття асертивності» (10 хв.): Тренер пояснює: кордони бувають фізичні (тіло, речі) та психологічні (час, думки, цінності). Кордони бувають *м'якими* (усім усе дозволяю — позиція жертви), *жорсткими* (нікого не підпускаю — самотність) та *гнучкими/здоровими* (я вирішую, кого підпустити, а кого ні).

- *Асертивність* — це здатність заявляти про свої потреби та говорити «ні» впевнено, спокійно, не нападаючи й не виправдовуючись.

4. Практикум «Алгоритм асертивної відмови» (15 хв.): На дошці записується схема «Ні за 3 кроки»:

1. *Чітке «Ні» (без довгих історій):* «Ні, я не можу цього зробити».
2. *Причина (коротко, факт):* «У мене інші плани / для мене це неприйнятно».

3. *Альтернатива (за бажанням, якщо людина дорога):* «Ми можемо зробити це завтра / давай я допоможу тобі в іншому».

5. Вправа-тренажер «Підлітковий тиск» (25 хв.): Учасники об'єднуються в трійки. Один виконує роль «Маніпулятора» (тисне, пропонує щось сумнівне), другий — «Асертивний» (захищається алгоритмом), третій — «Суддя» (стежить, щоб другий не з'їхав в агресію чи виправдання).

4. *Кейси для тиску:*
 - «Дай списати контрольну, ми ж друзі! Якщо не даси — ти мені більше не кент».
 - «Ходімо з нами прогуляємо уроки/спробуємо вейп, ти що, мамин синочок? Чого ти боїшся?»
 - «Позич мені грошей (велику суму), віддам колись потім, тобі що, шкода?».

6. Психотехніка «Техніка зіпсованої платівки» (10 хв.): Що робити, коли на твою відмову продовжують тиснути? Тренер вчить повторювати одну й ту саму фразу спокійним голосом, не змінюючи інтонації: «Я розумію, але я не буду цього робити». (Відпрацювання у парах «на витривалість» протягом 1 хвилини).

III. Заключна частина (15 хвилин)

7. Рефлексія: «Чи змінилося ваше ставлення до слова "НІ"? Чому відмовити з повагою до себе — це не егоїзм?»

8. Ритуал прощання: Учасники стають у коло, витягують руки вперед, з'єднують долоні в центрі й разом вигукують: «Мої кордони — під моїм контролем!».

ЗАНЯТТЯ 9: Відповідальність за власний вибір та життєві цілі

Мета: Формування внутрішнього локусу контролю; навчити підлітків бачити зв'язок між сьогоdnішніми діями та майбутніми наслідками; адаптувати технологію SMART для підліткових цілей.

Обладнання: Картки «Локус контролю», аркуші А4, кольорові маркери.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (7 хв.): «Якби ваше майбутнє було країною, то якою? (Невідома планета, сонячний пляж, туманний ліс?)».

2. Розминка «Маріонетка та Ляльковод» (8 хв.): Робота в парах. Один учасник повністю розслабляється (маріонетка), інший бере його за руки і керує його рухами. Через 2 хвилини міняються ролями.

- *Рефлексія:* Яка роль була приємнішою? Чи комфортно, коли твоїм тілом і діями повністю керує інша людина?

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Інтерактивна бесіда «Хто веде твій корабель?» (15 хв.): Тренер знайомить групу з поняттям локусу контролю:

- *Зовнішній (Екстернальний):* «У моїх бідах винні вчителі, батьки, держава, погода, ретроградний Меркурій». Позиція пасивного пасажера.

- *Внутрішній (Інтернальний):* «Я не можу змінити погоду чи характер вчителя, але я відповідаю за те, як я реагую і що я роблю». Позиція капітана.

- *Аналіз фраз на дошці:* Перетворюємо «Мене завалили на екзамені» → «Я недостатньо підготувався», «Мене вивели з себе» → «Я дозволив себе розлютити».

4. Практикум «SMART-конструктор цілей» (20 хв.): Підліткам часто кажуть «Тобі треба вчитися/ставати успішним», але це абстракція. Тренер дає інструмент SMART, перекладений зрозумілою мовою:

- **S** (Конкретна): Чого саме ти хочеш? (Не просто «хочу підтягнути англійську», а «хочу вивчити 50 нових слів»).

- **M** (Вимірювана): Як перевіриш результат? («Здам тест на 9 балів»).

- **A** (Досяжна): Це реально для тебе зараз? (Чи не занадто планка задрана?).

- **R** (Реалістична/Важлива): Навіщо це тобі, а не твоїй мамі?

- **T** (Обмежена в часі): До якого числа/місяця?

5. Вправа «Лист із 2031 року» (25 хв.): Індивідуальна арт-терапевтична робота. Підлітки уявляють себе через 5 років. Вони успішні, впевнені, живуть життям своєї мрії.

- *Завдання:* Написати з цього майбутнього листа собі теперішньому (у 2026 рік). Що саме вони зробили за ці 5 років? Яку пораду собі дали б? Листи запечатаються, за бажанням учасники зачитують лише окремі тези.

III. Заключна частина (15 хвилин)

6. Рефлексія: «Що з того, що ви робите прямо сьогодні, наближає вас до того капітана з майбутнього?»

7. Ритуал прощання «Передай енергію»: Учасники стають у коло, беруться за руки, заплющують очі. Кожен подумки бажає групі сили для здійснення цілей і міцно стискає руку сусіда.

ЗАНЯТТЯ 10: Закріплення результатів. Мій багаж у майбутнє

Мета: Інтеграція отриманого досвіду; рефлексія особистісних змін за весь період тренінгу; отримання позитивного зворотного зв'язку від групи; ресурсне завершення програми.

Обладнання: Великі красиві паперові пакети або конверти з іменами кожного учасника (закріплені на стінах), різнокольорові папірці, стікери, музичний супровід, «сертифікати» проходження тренінгу.

I. Вступна частина (15 хвилин)

1. Привітання та шеринг (10 хв.): «Ось ми і дійшли до фіналу нашої подорожі. Погляньте на групу. Згадайте, якими ми прийшли на перше заняття. Що перше спадає на думку прямо зараз?»

2. Розминка «Емоційний барометр» (5 хв.): Учасники стають на уявній лінії в кімнаті. Один кінець лінії — «Я почуваюся точно так само, як на першому занятті», інший кінець — «Я відчуваю себе абсолютно іншою, впевненішою людиною». Кожен займає своє місце на цій шкалі. Тренер просить коротко прокоментувати свій вибір.

II. Основна частина (60 хвилин)

3. Вправа «Мій великий багаж» (20 хв.): Кожен учасник отримує великий аркуш паперу, малює на ньому валізу/рюкзак і ділить його на 3 секції:

1. *Що я беру з собою в життя* (навички, техніки, думки).
2. *Що я залишаю в цьому кабінеті й більше не візьму з собою* (страхи, токсичні фрази, маску Акули чи Черепахи).
3. *Кому я хочу подякувати* (конкретні люди чи група в цілому).
4. Бажаючі презентують свої «валізи».

4. Вправа «Банк позитиву / Таємні послання» (25 хв.): На стінах розвішані конверти або торбинки з іменами підлітків.

5. *Інструкція:* «У кожного з вас є папірці. Протягом 15 хвилин, під спокійну музику, ви можете написати будь-кому з групи (або кожному) анонімне чи підписане послання. Це має бути щось позитивне: якась риса, яка вам подобається в цій людині, подяка за роботу в парі чи просто щире побажання». Папірці розкидаються по відповідних конвертах.

6. *Правило:* Конверти відкриваються вже вдома, після завершення тренінгу. Це створює тривалий терапевтичний післясмак.

5. Урочиста церемонія «Я можу!» (15 хв.): Увімкнення урочистої музики. Тренер викликає кожного підлітка по черзі. Група аплодує, тренер вручає пам'ятний сертифікат (наприклад, «Сертифікат майстра конструктивної поведінки та асертивності») і каже кожному персональне слово-підтримку, відзначаючи його особистий прогрес (наприклад: «Дякую за твою сміливість відкриватися» або «За твої круті Я-висловлювання»).

III. Заключна частина (15 хвилин)

6. Фінальне коло рефлексії (10 хв.): Кожен по колу говорить одну фінальну фразу-гасло цього тренінгу для себе.

• **7. Ритуал остаточного прощання «Капсула часу» (5 хв.):** Всі стають у дуже щільне коло, обіймають один одного за плечі. Тренер каже фінальні слова вдячності. На рахунок «Три!» всі голосно кричать «МИ КРУТІ!» і разом підкидають руки вгору.