МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА
ПСИХОЛОГІЯ КОНФЛІКТУ: СТРАТЕГІЇ ВИРІШЕННЯ ТА ЇХНЯ ЕФЕКТИВНІСТЬ

Виконав студент ІІІ курсу, П/30 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Пальцев Дмитро Олександрович

Керівник кандидат психологічних наук,
професор
Якимчук Борис Андрійович

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ ТА СТРАТЕГІЙ ЙОГО ВИРІШЕННЯ

1.1. Психологічна природа, структура та динаміка розвитку конфліктних ситуацій у підлітковому віці……...7

1.2. Характеристика та класифікація базових стратегій поведінки особистості в конфлікті……11

1.3. Психологічні детермінанти ефективності комунікації: вплив емпатії, агресивності та соціометричного статусу……17

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ СТРАТЕГІЙ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Організація та методичний інструментарій психодіагностики конфліктної поведінки здобувачів освіти……...26

2.2. Емпірична оцінка переважаючих стратегій та рівня агресивності в умовах освітнього закладу……..….29

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації стратегій вирішення міжособистісних суперечок……..……37

ВИСНОВКИ……...46

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……...49

ДОДАТКИ……...54

ВСТУП

Актуальність дослідження Сучасний освітній простір — це надзвичайно динамічна, пульсуюча арена живих соціальних взаємодій. У самому епіцентрі цього виру перебуває підліток, який проходить через гостру кризу емоційного розвитку, інтенсивну сепарацію від дорослих та безперервний пошук власного «Я». Внаслідок цього міжособистісні суперечки у школі стають не просто випадковими, ізольованими епізодами, а закономірною щоденною реальністю. Проте конфлікт — це не катастрофа і не вирок; навпаки, це потужний життєвий тренажер соціалізації. Головне питання полягає в тому, який саме інструментарій обирається особистістю для його екологічного розв'язання.

Спостереження за сучасним учнівським середовищем яскраво демонструють, що навички конструктивної комунікації часто перебувають на критично низькому рівні. У підлітковій свідомості міцно закріпився стереотип: будь-яка поступка автоматично розцінюється як прояв слабкості, а агресивне суперництво сприймається як єдиний переконливий доказ авторитету. Ця ситуація багаторазово ускладнюється «ефектом натовпу». Присутність глядачів буквально паралізує емпатію та підштовхує опонентів до найжорсткіших, руйнівних сценаріїв поведінки (вербальної агресії, пліток, відкритого булінгу).

З огляду на це, вивчення прихованих психологічних механізмів, які керують поведінкою у стресових комунікативних ситуаціях (здатність до співпереживання, рівень внутрішньої ворожості та соціометричний статус у колективі), набуває безпрецедентної гостроти. Актуальність обраної теми бакалаврської роботи продиктована нагальною, гострою практичною потребою: настав час озброїти здобувачів освіти, а також їхніх наставників і батьків дієвими, зрозумілими алгоритмами виходу з криз за принципом «виграш-виграш» (win-win).

Мета дослідження Теоретично обґрунтувати та емпірично проаналізувати ефективність різних психологічних стратегій вирішення міжособистісних суперечок у підлітковому середовищі, а також розробити обґрунтовані психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації комунікативної взаємодії здобувачів освіти.

Завдання дослідження:

1. Здійснити ґрунтовний теоретичний аналіз психологічної природи, структурних компонентів та динаміки розгортання конфліктних ситуацій серед підлітків.

2. Охарактеризувати базові стратегії поведінки особистості в умовах зіткнення інтересів та визначити критичні критерії їхньої ситуативної доцільності.

3. Розкрити психологічні детермінанти, що безпосередньо впливають на вибір комунікативної моделі (зокрема механізми впливу емпатії, агресивності та соціометричного статусу дитини).

4. Організувати та провести комплексне психодіагностичне обстеження учнівського колективу для виявлення переважаючих поведінкових патернів та рівня ворожості.

5. На основі отриманих емпіричних результатів розробити дієву систему психолого-педагогічних рекомендацій щодо оптимізації стратегій вирішення міжособистісних суперечок для цільової аудиторії закладу освіти.

Об’єктом дослідження Виступає складний та багатогранний процес міжособистісної взаємодії та конфліктної поведінки особистості в період підліткової вікової кризи.

Предмет дослідження: Психологічні стратегії вирішення міжособистісних суперечок та ключові чинники, що детермінують їхню ефективність в умовах сучасного освітнього середовища.

Методи дослідження. Для максимально глибокого та об'єктивного розкриття теми було залучено потужний та різноплановий методичний інструментарій. У рамках теоретичного блоку використано аналіз, синтез, порівняння, систематизацію та узагальнення актуальних наукових джерел. Емпіричний зріз реалізовано за допомогою комплексу надійних психодіагностичних методик, до якого увійшли: тест К. Томаса (визначення домінуючих стратегій), опитувальник А. Басса та А. Даркі (діагностика специфічних форм агресії), методика І. Юсупова (визначення рівня емпатійних здібностей) та соціометрична процедура Дж. Морено. Для змістовної обробки та інтерпретації отриманих масивів даних застосовано методи кількісного та якісного аналізу.

Експериментальною базою дослідження. Виступила Уманська гімназія № 5 Уманської міської ради Черкаської області. Практичний та формувальний етапи бакалаврської роботи реалізовувалися на базі учнівського колективу 8-Б класу.

Практичне значення одержаних результатів Результати, здобуті в ході виконання бакалаврської роботи, мають пряму, відчутну прикладну цінність для оптимізації щоденного освітнього процесу. Цей матеріал є незамінним для своєчасної профілактики явищ булінгу, згуртування дитячих колективів, а також для надання фахової консультативної допомоги батькам. Запропоновані в роботі рекомендації допомагають трансформувати руйнівну енергію юнацьких суперечок у креативний, продуктивний процес пошуку взаємовигідних рішень.

Дані про апробацію: результати дослідження, що стосуються доведення ефективності стратегії співробітництва у міжособистісних відносинах підлітків під час конфлікту, апробовано на 4 Міжнародній науково-практичній конференції «Progressive Approaches in Science and Engineering» (м. Копенгаген, Данія, 2026 р.).

Публікація. За темою дослідження опубліковано 1 наукову працю «Ефективність стратегії співробітництва у вирішенні міжособистісних конфліктів» у матеріалах міжнародної конференції.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що налічує 45 найменувань. Робота містить таблицю, діаграму та додатки. Загальний обсяг роботи – 63 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ПСИХОЛОГІЇ КОНФЛІКТУ ТА СТРАТЕГІЙ ЙОГО ВИРІШЕННЯ

1.1. Психологічна природа, структура та динаміка розвитку конфліктних ситуацій у підлітковому віці

Підлітковий вік є одним із найскладніших, найдинамічніших і найсуперечливіших етапів у становленні особистості. Це період глобальної перебудови психіки, зламу старих авторитетів та болісного пошуку власного «Его». Розуміння природи конфліктів у цей час неможливе без глибокого занурення у специфіку вікових змін. Своєрідність психічного розвитку дітей на цьому етапі, як влучно зазначає П. Токарчук [38], полягає у загостренні чутливості до зовнішніх оцінок на тлі тотальної внутрішньої нестабільності. Підліток ніби перебуває на роздоріжжі: дитячі моделі поведінки вже не працюють і відкидаються, а дорослі навички ще не сформовані. Саме цей вакуум компетенцій стає ідеальним середовищем для виникнення постійних зіткнень із навколишнім світом.

Фундаментальною основою будь-якої конфліктної ситуації в означений період виступає самооцінка, яка слугує надзвичайно важливим критерієм становлення особистості. Спираючись на теоретичні огляди О. Бойка та Г. Горуна [3], варто наголосити, що самооцінка тінейджера є вкрай полярною: вона здатна блискавично стрибати від відчуття власної геніальності до повного самознищення. Такі гойдалки створюють колосальне психологічне напруження. Юнак або дівчина постійно сканує простір на наявність загроз своєму крихкому статусу. Будь-який необережний погляд, зауваження вчителя чи жарт однолітка миттєво зчитується як акт агресії, на який потрібно відповідати захистом.

Внутрішня природа цих зіткнень глибоко вкорінена у дисонансі між різними проявами самосвідомості. Аналіз стилів міжособистісних відносин, здійснений І. Корупятником [19], чітко демонструє конфліктогенний розрив між характеристиками «Я-реальне» та «Я-ідеальне» у старшокласників.

Підліток малює собі ідеалізований образ того, яким він має бути (успішним, незалежним, авторитетним), але стикається з суворою реальністю власних обмежень, невдач та залежності від батьків. Цей болісний внутрішній розрив екстраполюється на оточуючих. Світ здається ворожим, оскільки він не підтверджує ідеальну картинку, а міжособистісний конфлікт стає інструментом виплескування цієї глибокої внутрішньої фрустрації.

Не менш важливою для розуміння конфліктогенезу є емоційно-почуттєва сфера. Особливості її розвитку розглядаються у публікаціях Б. Присяжнюка [33], де наголошується на неймовірній інтенсивності переживань підлітків. Емоції в цьому віці переповнюють людину, вони часто не піддаються раціональному контролю через незрілість вольових механізмів. Звертаючись до матеріалів В. Пісоцького [31] щодо емоційно-вольової сфери особистості, стає очевидним, що брак волі для стримування первинного імпульсу призводить до того, що будь-яка дрібна незгода миттєво переростає у відкрите протистояння. Афект випереджає інтелект. Спочатку відбувається бурхлива реакція (крик, образа, агресивний випад), і лише потім приходить (або не приходить) усвідомлення наслідків власного вчинку.

Якщо аналізувати безпосередньо структуру конфліктної ситуації, спираючись на класичні підходи А. Анцупова та Н. Грішиної [38], інтегровані в сучасні наукові розвідки, вимальовується чітка картина обов'язкових елементів. Кожен конфлікт має своїх суб'єктів (учасників), об'єкт (те, через що виникла суперечка) та інцидент. Проте у підлітковому середовищі ці складові набувають унікального забарвлення. Об'єктом конфлікту вкрай рідко виступають матеріальні речі. Набагато частіше боротьба точиться за нематеріальні блага: соціальний статус у групі, право на власну думку, повагу, визнання лідерства або захист особистих кордонів. Зростання психологічної напруженості у сучасному суспільстві, як слушно зауважує Н. Раковська [34], лише мультиплікує ці протиріччя, створюючи нові тригери для зіткнень.

Суб'єкти конфлікту (підлітки) вступають у взаємодію не як чисті аркуші, а як носії певних характерологічних особливостей. Роботи У. Михайлишина, І. Юхименка та Я. Шимоняка [23] переконливо доводять прямий зв'язок між акцентуаціями характеру та конфліктною поведінкою. Наприклад, гіпертимні підлітки створюють напруження через свою надмірну активність, нав'язливість і небажання підпорядковуватися правилам. Епілептоїдні типи генерують конфлікти через власну авторитарність, дратівливість і схильність до накопичення образ, які згодом вибухають неконтрольованою агресією. Істероїдні акцентуанти провокують сварки винятково заради привернення уваги до своєї персони, роблячи з будь-якої дрібниці театралізовану драму. Знання цих особливостей є критично важливим, адже воно пояснює, чому в однакових обставинах одні учні поводяться мирно, а інші миттєво спалахують.

Форми прояву конфліктної взаємодії в цьому віці часто межують із порушенням соціальних норм. Психологія девіантної поведінки, детально розкрита І. Кошовою та О. Кресан [20], вказує на те, що неможливість вирішити конфлікт конструктивно часто штовхає юнацтво на шлях девіацій. Це своєрідний протест проти системи, деструктивний спосіб заявити про своє право на існування. Відповідно, особистісні психологічні чинники агресивності стають каталізаторами жорстокості у взаєминах. Як зазначають Т. Вакуліч та Н. Дубашидзе [5], агресивність може бути як реактивною (відповідь на образу), так і проактивною (спланований напад для досягнення мети).

Вагомий внесок у формування такого тла роблять і зовнішні фактори. Теоретичний аналіз Р. Попелюшка [32] чітко демонструє вплив складних життєвих обставин на прояви агресії. Неблагополучна ситуація в родині, брак уваги, хронічний стрес — усе це акумулюється в психіці дитини і знаходить вихід у школі чи на вулиці у вигляді конфліктів з оточенням. У сучасному світі ця агресія часто набуває форми організованого цькування. Б. Петренко [30], аналізуючи еволюцію булінгу від минулого до сьогодення, показує, як

змінилися інструменти тиску. Якщо раніше конфлікти вирішувалися переважно фізично за школою, то сьогодні вони перемістилися в кіберпростір, набувши форми психологічного терору, соціальної ізоляції та кібербулінгу, що робить їх ще більш руйнівними для психіки жертви. Додатковим, але не менш критичним фактором виступає психологічний стан дорослих в освітньому середовищі. Як зазначає А. Руда [35], розглядаючи проблему емоційного вигорання у психологів та педагогів, виснаження фахівців призводить до зниження емпатії. Відповідно, дорослі просто не мають ресурсу, щоб вчасно розпізнати перші ознаки напруженості між учнями та грамотно їх купірувати, що дає конфліктам можливість безперешкодно розвиватися.

У динаміці розвитку конфліктної ситуації яскраво проявляється психологічна теорія вчинку В. Роменця [38]. Кожен етап конфлікту є певним вчинком, що змінює ситуацію та самих учасників. Динаміка розгортається за класичною кривою, але з неймовірною швидкістю. Перший етап — латентний (передконфліктний). Це стадія накопичення незадоволення. Підліток відчуває дискомфорт, його кордони порушуються, але відкритого протистояння ще немає. Відбувається оцінка сил супротивника, обмін поглядами, ігнорування. Наступний крок — інцидент, своєрідний пусковий механізм. Для дорослого це може здатися дрібницею, але для підлітка, чия моральна свідомість ще перебуває на стадії активного формування (про що свідчать наукові розвідки щодо особливостей моральної свідомості старшокласників [42]), цей інцидент стає справою честі, питанням виживання власного авторитету.

Ескалація конфлікту характеризується стрімким залученням інших учасників. Підлітки рідко конфліктують сам на сам довго; їм потрібна публіка, група підтримки, яка легітимізує їхню поведінку. Відбувається поляризація групи на "своїх" і "чужих". На стадії кульмінації емоції сягають апогею, раціональні аргументи повністю відкидаються, використовується весь арсенал агресивних стратегій подолання конфліктної поведінки. Як влучно зазначається у розвідках щодо стратегій подолання конфліктів [38], підліткам

властива вкрай нестійка поведінка у таких ситуаціях. Здатність до самоконтролю мінімальна, тому вибір стратегій часто хаотичний і залежить від миттєвого імпульсу.

Завершення конфлікту або його деескалація також має свої специфічні риси. З огляду на психологічні аспекти різних рівнів комунікації, які вивчали О. Власенко та С. Копилова [8] (розглядаючи стратегії адаптивної поведінки за моделлю Томаса-Кілмана), стає зрозуміло, що вибір фінальної стратегії (суперництво, співпраця, компроміс, уникнення чи пристосування) прямо залежить від позиції сили. У ролі сильнішого підліток схильний обирати жорстке суперництво, диктуючи свої умови. Якщо ж сили нерівні і юнак відчуває слабкість, він може різко перейти до уникнення або вимушеного пристосування, затамувавши образу і перевівши конфлікт знову в латентну стадію для майбутнього реваншу.

Відповідно, природа підліткових конфліктів є багатовимірною. Це не просто порушення дисципліни, а складний, багатошаровий процес адаптації особистості до соціуму. У ньому переплітаються нестабільна самооцінка, гормональні бурі, акцентуації характеру, дефіцит вольової регуляції та гостра потреба у самоствердженні. Розуміння цієї багаторівневої структури та стрімкої динаміки розгортання є абсолютно необхідним базисом для подальшого пошуку ефективних стратегій втручання, медіації та формування навичок конструктивної комунікації в освітньому середовищі.

1.2. Характеристика та класифікація базових стратегій поведінки особистості в конфлікті

Логічним продовженням розкриття природи суперечностей виступає ґрунтовний аналіз того, як саме розгортається міжособистісна взаємодія між сторонами під час відкритого чи прихованого зіткнення. Перебуваючи у стані протистояння, кожна особистість інтуїтивно або цілком усвідомлено обирає

певний вектор дій, який формується під потужним впливом безлічі переплетених чинників: від глибинних рис характеру, виховання та темпераменту до специфіки конкретного моменту і статусу опонента. Огляд фахової літератури дозволяє чітко систематизувати ці реакції, розклавши хаотичну, на перший погляд, поведінку на цілком зрозумілі базові моделі. Як влучно зазначає Б. Бортун у своїх ґрунтовних наукових студіях [4], конфліктна взаємодія є надзвичайно складним багатовимірним феноменом, де кожна комунікативна деталь має вагоме значення для подальшого розгортання подій. Розуміння функційних виявів такої взаємодії виступає головним ключем до ефективного управління кризовою ситуацією. Звертаючись до практичних аспектів галузі, які детально розглядають М. Дученко та О. Шевчук [10], стає очевидним, що реакції учасників суперечки, попри їхню видиму спонтанність, насправді піддаються чіткій та структурованій класифікації.

Фундаментальною основою для глибокого розуміння поведінкових патернів виступає загальновизнана концептуальна модель, детально описана у сучасному підручнику Г. Кавиліної [14]. Згідно з цією парадигмою, будь-яку реакцію на протистояння доцільно оцінювати через систему координат двох базових векторів. Перший вектор – це напористість, тобто нестримне прагнення індивіда відстояти винятково власні інтереси, досягти своєї мети незалежно від обставин. Другий вектор – кооперативність, що відображає готовність людини піти назустріч, почути аргументи опонента та врахувати його потреби. Перетин цих двох осей утворює класичну п'ятикомпонентну систему поведінкових стратегій: суперництво, співпрацю, компроміс, уникнення та пристосування. Аналітичний огляд загальної та юридичної конфліктології за редакцією Л. Герасіної [17] повністю підтверджує універсальність і практичну цінність цієї моделі для будь-яких соціальних груп. Вибір конкретної стратегії ніколи не буває абсолютно випадковим. Матеріали навчально-методичних посібників, зокрема об’ємного курсу лекцій Ужгородського національного університету [18], переконливо доводять, що на

цей вибір впливають як об'єктивні обставини перебігу суперечки, так і суто суб'єктивні характеристики опонентів, їхній поточний соціальний статус, наявність моральних ресурсів та попередній життєвий досвід виходу з кризових ситуацій.

Стратегія суперництва (або ж жорсткої конкуренції) характеризується максимально високим рівнем напористості при абсолютно нульовій кооперативності. Учасник комунікації прагне здобути беззаперечну перемогу за будь-яку ціну, повністю ігноруючи почуття, законні права та об’єктивні потреби іншої сторони. Аналізуючи різноманітні форми прояву міжособистісних зіткнень, Ю. Ільїна, Н. Світлична та Д. Панченко [13] звертають окрему увагу на потужний вплив локусу контролю на формування такої позиції. Особистості з певним типом локусу контролю схильні до надзвичайно агресивного відстоювання своєї правоти, сприймаючи будь-яку незгоду як пряму особисту образу та загрозу власному непорушному авторитету. У таких напружених ситуаціях конкуренція дуже часто слугує своєрідним захисним механізмом психіки. Розглядаючи особливості людської поведінки у працях А. Надточій та Н. Підбуцької [24], яскраво вимальовується картина, де абсолютна безкомпромісність перетворює звичайний буденний спір на справжнє емоційне поле битви на виживання. Обираючи беззастережне суперництво, людина діє винятково з непохитної позиції сили. У своїх крайніх деструктивних проявах тотальне домінування цієї силової стратегії межує з відвертою жорстокістю, адже заради тріумфу та підкорення супротивника опонент готовий свідомо порушувати будь-які встановлені етичні та суспільні норми.

Абсолютною протилежністю конкуренції виступає стратегія співпраці – чи не найскладніша для практичного опанування, але гарантовано найефективніша у довгостроковій перспективі лінія поведінки. Вона вимагає від обох суб'єктів взаємодії максимального рівня як напористості (відкритого заявлення про свої потреби), так і кооперативності (щирого бажання

допомогти іншому). Вища мета співпраці полягає у спільному творчому пошуку такого інноваційного рішення, яке на сто відсотків задовольнить життєві інтереси обох сторін конфлікту. Згідно з ґрунтовним аналізом зарубіжних науковців, зокрема М. Сантамарії-Віллар та її співавторів [45], для повноцінної реалізації цього гуманістичного підходу критично необхідними є глибоко розвинені соціально-емоційні компетенції. Без щирої здатності до емпатії, активного слухання та глибокого розуміння прихованих почуттів іншого абсолютно неможливо побудувати конструктивний, довірливий діалог. Аналогічну фундаментальну думку висловлюють і науковці Х. Хуанг та С. Ладжой [44], розглядаючи складну соціально-емоційну взаємодію у процесі навчання. Вони безапеляційно підкреслюють, що справжня, не удавана співпраця вимагає високого рівня особистісної зрілості та здатності абстрагуватися від первинних негативних емоційних імпульсів. Це вкрай складний, багатоетапний процес інтелектуальної трансформації колишнього ворога на надійного партнера. Глибокий аналіз тонкої психології примирення, блискуче здійснений С. Грабовською [9], розкриває потаємні внутрішні механізми цього переходу, де здатність до прощення, мудрість та раціональне бажання зберегти соціальні стосунки стають значно сильнішими за власне уражене его.

Проміжною ланкою в цій розгалуженій системі координат виступає стратегія компромісу. Учасники конфлікту свідомо йдуть на симетричні взаємні поступки заради досягнення прийнятної, хоча й часткової згоди. Звертаючись до актуальної теорії переговорів у фаховому викладі А. Трофименко та Ю. Константинової [39], стає абсолютно зрозуміло, що компроміс у повсякденному житті надзвичайно часто плутають зі співпрацею, хоча між ними пролягає фундаментальна світоглядна різниця. Якщо співпраця генерує абсолютно нове взаємовигідне рішення без жодних суттєвих втрат, то компроміс – це завжди болісна відмова від частини своїх первинних інтересів заради миру. Як слушно та аргументовано зазначають Т. Яхно та І. Куревіна

[43], ця тактика є неймовірно корисною та виправданою в умовах гострого дефіциту часу або ж тоді, коли силові ресурси сторін є об'єктивно рівними і подальша боротьба призведе до взаємного знищення. Учасники суперечки свідомо погоджуються на певні дискомфортні незручності, аби уникнути подальшого тотального емоційного виснаження. Втім, головна прихована слабкість компромісу полягає у залишковому, хронічному відчутті внутрішньої незадоволеності, яке з плином часу здатне акумулюватися і спровокувати абсолютно новий, значно потужніший виток напруженості.

Стратегія уникнення (або втечі) характеризується повною, свідомою відмовою особистості як від досягнення власних стратегічних цілей, так і від будь-якої кооперації з наявним опонентом. Індивід прагне максимально швидко фізично або емоційно покинути небезпечну зону напруженості. Розглядаючи складні проблеми соціально-психологічної адаптації в умовах гострих кризових ситуацій, О. Ткачишина [36] аргументовано вказує на те, що така втеча дуже часто є цілком природною, первинною захисною реакцією нашої психіки на надмірний, неконтрольований стрес. Людина, яка гостро відчуває тотальний брак внутрішніх ресурсів для відкритого прямого зіткнення, починає панічно боятися будь-якого протистояння. Вона намагається вперто ігнорувати об'єктивно існуючу проблему та ховає пекучі образи глибоко всередині своєї свідомості. Слід наголосити, що систематичне уникнення невідворотно генерує колосальне внутрішнє психологічне напруження, оскільки нерозв'язана суперечка нікуди магічним чином не зникає, а лише підступно переходить у приховану, латентну фазу, руйнуючи нервову систему. Поряд з уникненням у класифікації стоїть стратегія пристосування – специфічна тактика, за якої людина абсолютно добровільно і повністю нехтує власними життєвими інтересами винятково задля збереження ілюзії нормальних відносин. Це хибний шлях постійних, безкінечних поступок агресивнішому чи сильнішому опоненту, що з часом неминуче призводить до формування патологічної стійкої позиції жертви.

Окремої, надзвичайно прискіпливої уваги в сучасних наукових реаліях заслуговує стрімка трансформація всіх класичних стратегій у новітньому цифровому світі. Детальний аналіз комунікативної поведінки у віртуальному середовищі, ґрунтовно представлений у розвідках Н. Капустіної [15], переконливо доводить, що безмежний інтернет-простір суттєво та незворотно деформує звичні людські реакції. Тотальна анонімність, фізична дистанція та відсутність прямого візуального контакту катастрофічно знижують поріг емпатії, провокуючи значно більш жорстке, цинічне та безкомпромісне суперництво. Водночас стратегія уникнення стає максимально простою та технологічною – учаснику конфлікту достатньо натиснути одну кнопку і просто заблокувати незручного співрозмовника. Фахові публікації А. Нікори [26] щодо масштабного впливу соціальних мереж на міжособистісні відносини значно розширюють це розуміння, наочно демонструючи, як агресивна конфліктна взаємодія формату онлайн неймовірно стрімко переноситься в реальне офлайн-життя, вщент руйнуючи живі соціальні зв'язки.

Зважаючи на неймовірну складність та багатогранність описаних поведінкових патернів, у сучасному суспільстві виникає надзвичайно гостра потреба у цілеспрямованому, фаховому навчанні конструктивним психологічним реакціям. Розгляд інноваційних психологічних практик розвитку конфліктологічної компетентності, професійно запропонований І. Власенко [7], чітко акцентує увагу на тому постулаті, що вміння правильно обирати стратегію поведінки є набутою навичкою, яку конче необхідно і цілком можливо тренувати. Жодна зріла особистість не повинна бути сліпим заручником однієї звичної реакції. Сучасні інтерактивні тренінгові технології, які надзвичайно детально описують у своїх працях В. Зливков та С. Лукомська [12], надають фахівцям та пересічним громадянам неймовірно дієвий, практичний інструментарій для суттєвого розширення поведінкового репертуару. Завдяки участі у спеціальних комунікативних вправах та постійному моделюванню типових кризових ситуацій, людина вчиться тонко

розпізнавати власні емоції, глибоко розуміти справжні мотиви інших та цілком усвідомлено переходити від руйнівного суперництва чи пасивного уникнення до ефективного, творчого компромісу та повноцінної співпраці.

1.3. Психологічні детермінанти ефективності комунікації: вплив емпатії, агресивності та соціометричного статусу

Аналіз моделей реагування на суперечності, висвітлений у попередньому підпункті, переконливо доводить, що вибір конкретної стратегії за К. Томасом не відбувається у вакуумі. Цей вибір не є випадковим, а детермінується складною системою внутрішніх особистісних властивостей та зовнішніх соціальних умов. Як підтверджують сучасні конфліктологічні студії Б. Бортуна [4], взаємодія сторін є багатовимірним феноменом. У межах даної бакалаврської роботи висувається теза про те, що ефективність комунікації у підлітковому середовищі базується на трьох фундаментальних стовпах: здатності до співпереживання (емпатії), рівні внутрішньої ворожості (агресивності) та об'єктивній позиції дитини в неформальній ієрархії класу (соціометричному статусі). Саме ці компоненти утворюють єдиний психологічний механізм, який або блокує деструктивні сценарії, або ж виступає каталізатором жорсткого міжособистісного протистояння. Розуміння механіки взаємодії цих трьох факторів є критично важливим для формування концептуальної рамки подальшого практичного аналізу здобувачів освіти восьмих класів.

Першим та, мабуть, найпотужнішим фактором регуляції соціальної поведінки виступає емпатія, яку в контексті конфліктології доцільно розглядати як своєрідне психологічне «гальмо». Згідно з дослідженнями Т. Перепелюк [29], емпатійний дискурс є ключовим багатовимірним конструктом емоційного інтелекту, що включає як когнітивний компонент (здатність раціонально зрозуміти точку зору іншого), так і афективний компонент (здатність емоційно відгукнутися на чужий біль). Коли виникає міжособистісна суперечка, високий рівень емпатії фізично не дозволяє

підлітку застосовувати стратегію жорсткого «Суперництва». Відповідно до поглядів М. Сантамарії-Віллар та співавторів [45], які аналізували соціально-емоційні компетенції як детермінанти злагоди, емпатійна особистість на інтуїтивному рівні усвідомлює ту шкоду, яку її слова чи дії можуть завдати опоненту. Унаслідок цього механізм відкритої конфронтації блокується.

Зарубіжні дослідники Х. Хуанг та С. Ладжой [44], розглядаючи соціально-емоційну взаємодію у спільному навчанні, доводять, що розвинена здатність до емоційного співпереживання є найнадійнішим запобіжником проти деструктивної поведінки та використання маніпулятивних тактик у спілкуванні. Якщо підліток здатний поставити себе на місце однокласника, він підсвідомо починає шукати шляхи мінімізації шкоди. Саме тому К. Васюк [6] цілком обґрунтовано вказує на прямий зв'язок між високими показниками емоційного інтелекту (ядром якого є емпатійність) та частотою вибору стратегій «Компромісу» або «Співробітництва». Емпатія виступає тим мостом, який дозволяє перейти від егоцентричної позиції «тільки я маю рацію» до конструктивного діалогу, що особливо важливо з огляду на нестабільність почуттєвої сфери підлітків [33].

На противагу емпатії, другим ключовим детермінантом комунікативної ефективності є агресивність, яка виступає абсолютним «драйвером» конфлікту. У психологічній науці прийнято розмежовувати поняття агресії (як конкретного акту поведінки) та агресивності (як стійкої риси особистості, схильності до ворожого реагування). У період підліткової кризи рівень базової агресивності закономірно зростає. Аналіз праць Т. Вакуліч та Н. Дубашидзе [5] свідчить, що особистісні чинники агресивності стають головним руйнівником стосунків. Водночас М. Мельничук [22] зауважує, що пряма фізична агресія (бійки) поступово відходить на другий план, поступаючись місцем специфічним статевим формам: якщо хлопці ще вдаються до відкритого тиску, то дівчата використовують більш витончену реляційну агресію (злі плітки, сарказм, публічні образи).

Механізм впливу агресивності на вибір стратегії поведінки полягає в тому, що високий рівень ворожості різко звужує когнітивну сферу особистості. Як зазначає О. Андрусик [1; 2], досліджуючи питання емоційної стійкості, афективний спалах гніву фактично відключає раціональне мислення підлітка. У стані агресивного збудження дитина втрачає здатність до об'єктивного аналізу наслідків своїх дій. Внаслідок цього вибір зводиться до безальтернативного, жорсткого «Суперництва». Більше того, Р. Попелюшко [32] звертає увагу на небезпеку накопичувального ефекту: систематичне перебування у складних життєвих обставинах трансформується у ворожість, яка, якщо не зустрічає коригування, створює ілюзію безкарності. З огляду на це, нездатність контролювати власні агресивні імпульси перетворює будь-яку побутову суперечку на масштабний інцидент.

Третім, і чи не найбільш недооціненим у масовій практиці компонентом ефективної комунікації, є соціальний вимір — соціометричний статус підлітка в колективі. На відміну від емпатії та агресивності, які є внутрішніми психологічними конструктами, статус — це об'єктивна реальність, що відображає ступінь визнання та прийняття дитини референтною групою. Аналіз наукової літератури, здійснений В. Нєкрасовою [25], доводить, що поведінка особистості в конфлікті кардинально змінюється залежно від того, яке місце вона займає у формальній та неформальній структурі класу, і саме цей статус визначає арсенал доступних соціальних інструментів.

Розглядаючи поведінкові патерни так званих «Зірок» (лідерів із високим соціометричним статусом), стає очевидним, що такі учні володіють колосальним ресурсом соціальної підтримки. Відчуваючи за спиною схвалення більшості однокласників, лідер має розкіш вибирати гнучкі стратегії. Він може дозволити собі піти на «Компроміс» або ініціювати «Співробітництво», оскільки його базовий авторитет від цього не постраждає. Навіть використовуючи «Суперництво», діти з високим статусом зазвичай діють м'якше, застосовуючи свій вплив радше для переконання, ніж для

прямого тиску. Їхня комунікативна ефективність підкріплюється впевненістю у власній соціальній безпеці в умовах сучасних викликів соціалізації [16].

Абсолютно протилежна картина спостерігається у підлітків, які мають статус «Ізольованих» або «Відторгнутих». Не маючи підтримки колективу, такий учень перебуває у стані хронічного соціального стресу та підвищеної тривожності, особливості прояву якої детально розкриває Л. Матохнюк [21]. Механізм вибору стратегії в цьому випадку деформується. Зіткнувшись із конфліктною ситуацією, «ізольований» підліток найчастіше обирає пасивне «Уникнення» або «Пристосування», керуючись банальним страхом стати жертвою ще більшого цькування. Ця ситуація нині значно ускладнюється впливом соціальних мереж, де, як показує А. Нікора [26], віртуальне ігнорування лише мультиплікує реальну фрустрацію.

Внаслідок тривалого ігнорування або принижень у дитини з низьким статусом формується специфічний захисний механізм. Ю. Швець [41], аналізуючи чинники формування самооцінки, вказує на тісний зв'язок між соціальною позицією та реактивною поведінкою. Це означає, що замість звичного «Уникнення», аутсайдер може раптово, у відповідь на незначну провокацію, видати спалах неадекватної, неконтрольованої агресії, використовуючи жорстке «Суперництво». Ця агресія є відчайдушною спробою компенсувати свою соціальну незначущість та привернути до себе увагу, нехай навіть у деструктивний спосіб. Відповідно, низький соціометричний статус виступає потужним генератором прихованої напруги.

Резюмуючи зміст усього першого розділу бакалаврської роботи, необхідно зазначити наступне. Теоретико-методологічний аналіз психології конфлікту дозволив розкрити глибоку специфіку суперечок у підлітковому віці, яка зумовлена віковими кризами, процесом сепарації та гострою потребою у соціальному визнанні. Було критично переосмислено базові стратегії поведінки особистості (за К. Томасом), що дозволило відійти від їх лінійного оцінювання та обґрунтувати ситуативний підхід до їх застосування.

Нарешті, було виявлено та детально описано ключовий механізм, який керує вибором цих стратегій — вплив рівня емпатійності, агресивності та мікрогрупового статусу учня. Отримані теоретичні висновки складають міцний фундамент для переходу до емпіричної частини бакалаврської роботи. Вони безпосередньо обумовлюють необхідність застосування комплексу психодіагностичних методик (зокрема, тестів К. Томаса, А. Басса і А. Даркі, соціометрії Дж. Морено та опитувальника І. Юсупова) для оцінки реального стану конфліктної взаємодії в освітньому закладі та розробки відповідних рекомендацій.

Розглянувши базові стратегії поведінки особистості під час суперечок, логічно заглибитися в ті внутрішні та зовнішні фактори, які безпосередньо визначають саму можливість побудови ефективного діалогу. Комунікація ніколи не відбувається у вакуумі; це завжди складний, живий обмін не лише інформацією, але й емоціями, статусами та прихованими мотивами. Успішність чи провальність будь-якої розмови, особливо в напруженому підлітковому середовищі, критично залежить від трьох фундаментальних психологічних китів: здатності відчувати іншого (емпатії), рівня внутрішньої ворожості (агресивності) та місця, яке людина займає в груповій ієрархії (соціометричного статусу). Аналіз фахової літератури дозволяє простежити глибокий взаємозв'язок між цими детермінантами та фінальним результатом міжособистісної взаємодії.

Емпатія виступає абсолютно необхідним фундаментом для будь-якої конструктивної бесіди. Звертаючись до аналізу емпатійного дискурсу в роботах Т. Перепелюк [29], стає зрозуміло, що саме здатність поставити себе на місце співрозмовника дозволяє зняти первинну напругу. Емпатія є серцевиною емоційного інтелекту. Без неї людина чує лише слова, але абсолютно не зчитує підтекст, біль чи тривогу іншого. Детальний огляд когнітивно-стильових особливостей емоційного інтелекту молоді, здійснений К. Васюк [6], переконливо доводить, що юнаки та дівчата з розвиненим

емоційним слухом набагато швидше знаходять спільну мову з оточенням. Вони вміють вчасно зробити паузу, пом'якшити тон, підтримати візуальний контакт. Водночас, як зазначає Б. Присяжнюк [33], емоційно-почуттєва сфера тінейджерів є вкрай нестабільною. Через гормональні перебудови вони часто фокусуються винятково на власних переживаннях, що блокує емпатійні канали та призводить до комунікативної глухоти. Важливість розвитку цих навичок підтверджується і західними науковими розвідками. М. Сантамарія-Віллар та співавтори [45] акцентують увагу на тому, що цілеспрямоване виховання соціально-емоційних компетенцій в освітніх закладах кардинально знижує рівень конфронтації. Схожі висновки роблять Х. Хуанг та С. Ладжой [44], розглядаючи соціально-емоційну взаємодію у процесі спільного навчання: уміння розпізнавати чужі емоції перетворює групу розрізнених індивідів на згуртовану команду, здатну вирішувати найскладніші завдання без взаємних образ.

На противагу емпатії, високий рівень агресивності виступає головним руйнівником міжособистісних зв'язків. Агресія діє як глуха стіна, об яку розбиваються будь-які логічні аргументи. Аналізуючи особистісні психологічні чинники ворожості, Т. Вакуліч та Н. Дубашидзе [5] вказують на те, що агресивність часто є не вродженою рисою, а набутою реакцією на хронічний дискомфорт або відчуття небезпеки. У стані готовності до нападу підліток сприймає будь-яке нейтральне повідомлення як пряму загрозу. Цікавий нюанс розкриває М. Мельничук [22], аналізуючи статеві відмінності у проявах такої поведінки. Хлопці частіше використовують пряму, вербальну або фізичну агресію, яка відразу обриває комунікацію. Дівчата ж схильні до реляційної агресії – пліток, ігнорування, бойкотування, що руйнує відносини більш приховано, але не менш токсично. Каталізатором накопичення цього руйнівного потенціалу виступають зовнішні умови. Р. Попелюшко [32] аргументовано доводить, що складні життєві обставини, негаразди в родині чи тотальний брак уваги мультиплікують ворожість. Замість того, щоб говорити

про свій біль, дитина нападає на оточуючих. Відповідно, для збереження ефективності діалогу критично важливою стає емоційна стійкість. О. Андрусик у своїх численних публікаціях [1; 2] розглядає емоційну стабільність як запобіжник, що не дає агресивному імпульсу виплеснутися назовні, дозволяючи особистості зберігати тверезий розум навіть під час найзапекліших суперечок.

Третім, надзвичайно впливовим чинником, є соціометричний статус індивіда – те місце, яке він займає в неформальній ієрархії колективу. Комунікація ніколи не є абсолютно симетричною; вона завжди забарвлена владними диспозиціями. Звертаючись до аналізу особливостей міжособистісних стосунків у групах старшокласників, який провела В. Нєкрасова [25], стає очевидним, що «зірки» (найпопулярніші учні) та «ізгої» (відторгнуті групою) спілкуються кардинально різними мовами. Лідери групи зазвичай демонструють впевненість, ініціативність, вони легко нав'язують власну думку та задають тон бесіди. Їхня комунікація часто є ефективною просто через те, що інші готові до них дослухатися. Натомість учні з низьким статусом апріорі перебувають у програшній позиції: їхні слова ігнорують, ініціативи висміюють. Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів, яку розглядає В. Коваленко [16], ускладнюється тим, що боротьба за статус стає все більш жорсткою. Окремо варто виділити вплив соціальних мереж на цю ієрархію. Як переконливо показують фахові публікації А. Нікори [26], віртуальний простір здатний миттєво як підняти статус підлітка, так і повністю його знищити. Комунікація онлайн стає інструментом соціального ранжування, де кількість вподобань або коментарів визначає вагу слова людини в реальному класі. Це створює колосальний тиск на самооцінку. Згідно з оглядом соціально-психологічних чинників формування самооцінки, зробленим Ю. Швень [41], статус і впевненість у собі є нерозривними. Учень із низьким статусом часто сам блокує комунікацію, боячись зайвий раз привернути до себе увагу і отримати чергову порцію нищівної критики. Відтак,

групова динаміка диктує свої суворі правила: щоб бути почутим, юнак змушений постійно доводити своє право на голос, використовуючи весь доступний арсенал соціального впливу, що часто призводить до штучного завищення тону комунікації та демонстративної поведінки.

Емпатія, агресивність та статус не діють ізольовано; вони міцно переплітаються, формуючи загальну комунікативну компетентність індивіда. Оцінюючи роль цієї компетентності як головного інструменту психологічної життєдіяльності, С. Задерака [11] вказує на те, що саме вміння грамотно передавати інформацію та зчитувати зворотний зв'язок є запорукою життєвого успіху в соціумі. Людина з розвиненими навичками здатна нівелювати власний низький статус завдяки високому емоційному інтелекту та неагресивній, рівноправній партнерській позиції. І навпаки, формальний лідер може вкрай швидко втратити свій авторитет, якщо його комунікація будується винятково на неприхованій агресії, зверхності та презирстві до почуттів інших. Для ефективної гармонізації цих складних процесів абсолютно необхідний планомірний розвиток конфліктологічної компетентності. Праці І. Власенко [8] підтверджують, що регулярне впровадження спеціальних психологічних тренінгів та практик дозволяє навчити молодь свідомо керувати своєю ворожістю та на повну потужність активізувати прихований емпатійний потенціал. Як слушно додають у своїх наукових розвідках А. Надточій та Н. Підбуцька [24], специфіка поведінки особистості під час гострих зіткнень прямо залежить від того, наскільки добре вона володіє широким арсеналом переговорних тактик. Глибоке знання фундаментальної теорії переговорів, яке максимально детально розбирають А. Трофименко та Ю. Константинова [39], безпосередньо надає учасникам конкретні вербальні та невербальні інструменти для того, щоб навіть найнапруженіша розмова між агресивно налаштованим статусним лідером та надмірно вразливим, невпевненим у собі підлітком могла завершитися по-справжньому конструктивно і без руйнівних наслідків для психіки обох сторін.

З огляду на усе вищезазначене, стає абсолютно зрозуміло, що загальна ефективність міжособистісного комунікативного процесу є закономірним результатом складного внутрішнього рівняння. Ключовими, фундаментальними змінними у цьому рівнянні незмінно виступають емоційна відкритість та емпатія, здатність жорстко контролювати власні деструктивні та агресивні імпульси, а також адекватне розуміння власного місця у розгалуженій соціальній системі координат неформального колективу. Тільки комплексне, глибоке усвідомлення вагомої ролі кожного з цих трьох психологічних детермінантів дає реальну змогу вибудувати повноцінну, емоційно здорову та стратегічно взаємовигідну систему міжособистісних зв'язків у традиційно нестабільному, мінливому та надзвичайно вразливому підлітковому середовищі.

РОЗДІЛ 2. ПРАКТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЕФЕКТИВНОСТІ СТРАТЕГІЙ ВИРІШЕННЯ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Організація та методичний інструментарій психодіагностики конфліктної поведінки здобувачів освіти

Перехід від теоретичного осмислення проблематики до етапу безпосереднього практичного аналізу вимагає максимально чіткого алгоритму та ретельної методологічної підготовки. Сухі книжкові концепції оживають і набувають справжнього сенсу лише тоді, коли стикаються з реальною шкільною дійсністю. Базою для проведення діагностичної роботи стала Уманська гімназія № 5, де цільовою аудиторією виступили здобувачі освіти восьмих класів. Вибір саме цієї вікової категорії є абсолютно логічним і науково обґрунтованим. Восьмий клас — це своєрідний епіцентр психологічної турбулентності. Звертаючись до ґрунтовного опису лабіринтів дорослішання у фахових працях Н. Токаревої [37], а також детально аналізуючи основні особливості підліткового віку [28], стає очевидним, що саме в цей період юнаки та дівчата переживають пік емоційної нестабільності. Вплив різноманітних сімейних факторів на становлення особистості, який висвітлюється у публікаціях О. Цодікової та співавторів [40], додатково накладає свій відбиток, роблячи поведінку гімназистів вкрай гострою, реактивною та непередбачуваною.

Організація психологічного зрізу в такому середовищі вимагає від практиканта особливої делікатності. Сучасні підлітки вкрай неохоче йдуть на відвертий контакт, якщо відчувають найменший тиск або формальний підхід. Вони схильні вмикати потужні захисні механізми, які детально описані у наукових працях С. Олійник [27], надійно оберігаючи свої вразливі внутрішні кордони від раптового втручання сторонніх. Тому підготовчий етап розпочався з поступового налагодження довірливих стосунків. Перед проведенням основної діагностики було реалізовано кілька ознайомчих зустрічей з активним використанням елементів сучасних тренінгових технологій, висока

ефективність яких підтверджується розвідками В. Зливкова та С. Лукомської [12]. Завдяки простим ігровим вправам удалося зняти первинну тривожність, прояви якої у цьому віці є надзвичайно вираженими [21], та створити безпечний, неформальний простір. Учням було надано гарантію повної конфіденційності результатів, що стало ключовим мотиватором до щирих відповідей.

Наступним, критично важливим кроком стало формування пакета психодіагностичних інструментів. Аналізуючи основи навчальної конфліктології за посібником Г. Кавиліної [14], зрозуміло, що єдиного універсального тесту для вимірювання всієї глибини міжособистісних зіткнень просто не існує. Виникла потреба підібрати таку батарею методик, яка б дозволила препарувати конфлікт з різних сторін: від зовнішніх фасадних дій до глибоких внутрішніх мотивів.

Першою фундаментальною методикою логічно став класичний тест К. Томаса (в адаптації для підлітків), спрямований на визначення домінуючих стратегій поведінки. Цей інструмент дозволяє чітко з'ясувати схильність респондента до однієї з п'яти базових ліній: суперництва, співпраці, компромісу, уникнення чи пристосування. З огляду на наукові позиції А. Надточій та Н. Підбуцької [24] щодо специфіки поведінки особистості у кризових ситуаціях, даний опитувальник дає змогу побачити конкретний соціальний шаблон, який учень використовує найчастіше. Відповідаючи на серію парних тверджень, восьмикласники здійснювали своєрідну рефлексію власних вчинків, фіксуючи, наскільки сильно вони готові відстоювати власні інтереси (напористість) на противагу бажанню зберегти хороші стосунки з опонентом (кооперативність). Це дозволило отримати чітку зовнішню картину конфліктності класу.

Однак знати лише стратегію — замало. Потрібно розуміти специфіку палива, яке розпалює суперечки. Тому наступною методикою став опитувальник А. Басса та А. Даркі, призначений для діагностики специфічних

форм агресії. Т. Вакуліч та Н. Дубашидзе [5] переконливо доводять, що агресивність є одним із найпотужніших особистісних психологічних чинників конфліктогенезу. Крім того, М. Мельничук [22] наголошує на разючих статевих відмінностях агресивної поведінки. Саме тому опитувальник Басса-Даркі став незамінним: він дозволив не просто констатувати факт ворожості, а чітко розкласти її на компоненти (фізична агресія, вербальна агресія, непряма агресія, негативізм, образа та підозрілість). Це дало змогу побачити, хто з учнів схильний вирішувати проблеми кулаками, а хто використовує токсичні плітки та прихований саботаж. Зовнішні життєві обставини, на які вказує Р. Попелюшко [32], часто трансформуються саме у такі деструктивні форми виплескування емоцій.

Третім компонентом аналітичного пакета стала методика І. Юсупова для визначення рівня емпатійних здібностей. Емпатія виступає природним антидотом до агресії. Т. Перепелюк [29] розглядає емпатійний дискурс як серцевину емоційного інтелекту, а К. Васюк [6] вказує на важливість його когнітивно-стильових особливостей для молоді. Застосування методики І. Юсупова мало на меті перевірити гіпотезу про те, що учні з найвищим рівнем конфліктності та агресії мають критично низький рівень співпереживання. Опитувальник показав, наскільки восьмикласники здатні ставити себе на місце батьків, учителів чи однолітків, емоційно відгукуватися на чужий біль та зчитувати невербальні сигнали оточуючих під час спілкування.

Завершальним, четвертим етапом психодіагностики стала класична соціометрична процедура Дж. Морено. Конфлікт ніколи не розвивається у соціальному вакуумі; він завжди жорстко прив'язаний до статусу учасників у колективі. В. Нєкрасова [25] переконливо доводить, що міжособистісні стосунки у групах старшокласників мають чітку неформальну ієрархію. Соціометрія дозволила візуалізувати цю приховану матрицю класу: виявити так званих «зірок» (лідерів), «прийнятих», «нехтуваних» та «ізольованих» (ізгоїв). Розуміння цієї структури є абсолютно необхідним. Оцінюючи вплив

соціальних мереж та сучасного цифрового середовища на стосунки, що розкривається у працях А. Нікори [26], стає зрозуміло, що статус диктує поведінку. Соціометрія дала змогу зіставити результати попередніх тестів із реальною позицією учня: з'ясувати, чи застосовує учень агресію для утримання лідерської влади, чи його ворожість є актом відчаю через постійне ігнорування групою. Особливості адаптації в кризових умовах [36] та рівень комунікативної компетентності [11] завжди проходять перевірку саме через призму групового сприйняття.

Отже, процес організації практичної роботи в гімназії базувався на принципах системності та глибокої аналітики. Обраний інструментарій — методики Томаса, Басса-Даркі, Юсупова та процедура Морено — утворили єдиний монолітний комплекс. Кожен наступний тест доповнював, розшифровував і підтверджував результати попереднього. Аналіз зовнішніх поведінкових стратегій, помножений на вимірювання внутрішньої агресії, емпатії та соціального статусу, створив надзвичайно потужну, об'ємну інформаційну базу. Такий багатогранний підхід дозволив відійти від поверхневих висновків і зазирнути в саму суть міжособистісних протиріч учнівського колективу.

2.2. Емпірична оцінка переважаючих стратегій та рівня агресивності в умовах освітнього закладу

У рамках соціально-психологічного вивчення динаміки міжособистісних відносин у підлітковому віці було проведено комплексне діагностичне дослідження учнів 8-Б класу. З огляду на загальну чисельність колективу (N=30), для поглибленого якісного та кількісного аналізу було виокремлено цільову фокус-групу («групу ризику»), до якої увійшло 6 учнів. Відбір до цільової групи здійснювався на основі попередніх спостережень за проявами дезадаптивної комунікації, підвищеної конфліктності або, навпаки, глибокої соціальної ізоляції.

Метою даного етапу дослідження є здійснення системного аналізу індивідуально-психологічних детермінант конфліктної поведінки підлітків, вивчення рівня їхньої емпатії як регулятора соціальної взаємодії, а також визначення їхнього соціометричного статусу в структурі всього класу. Комплексний підхід дозволяє не лише констатувати наявність певних поведінкових патернів, але й емпірично оцінити їхню соціальну ефективність та вплив на інтеграцію індивіда в колектив.

Діагностичний інструментарій включав: опитувальник визначення стилів поведінки в конфлікті (К. Томас), методику діагностики показників та форм агресії (А. Басс - А. Даркі), методику діагностики рівня емпатійних здібностей (І. Юсупов) та соціометричний тест (Дж. Морено).

Статистичний аналіз показників агресії:

Для достовірності результатів дослідження було здійснено кількісний аналіз емпіричних даних цільової групи (N = 6 осіб, 100%). Відсоткове співвідношення результатів за базовими методиками діагностики конфліктності демонструє наступну картину.

1. Форми прояву агресії (за методикою А. Басса - А. Даркі) Враховуючи багатошкальну структуру опитувальника (можливість наявності високих балів за кількома шкалами одночасно), аналіз критично високих (вище норми) показників за конкретними видами агресії виявив наступне:

- Вербальна агресія: перевищення норми зафіксовано у 4 учнів (66,7% групи). Крик, образи, сарказм та погрози використовуються як основний інструмент домінування та захисту.

- Непряма агресія та Негативізм: високі бали виявлено у 2 учнів (33,3%). Зафіксовано схильність до поширення пліток, соціального саботажу (маніпуляцій) та опозиційної (бунтарської) поведінки щодо авторитетів (вчителів).

- Аутоагресія (Почуття провини, Образа): критичні значення зафіксовано у 2 учнів (33,3%), що вказує на наявність прихованої ворожості, яка через неможливість зовнішнього вивільнення спрямовується на руйнування власної самооцінки (характерно для віктимних підлітків).

- Фізична агресія: високий показник діагностовано лише в 1 учня (16,7%), що свідчить про переважну трансформацію агресивних імпульсів у вербальну та маніпулятивну площини у даному віковому періоді.

Дані щодо форм прояву агресії учнів із групи ризику систематизовані у таблиці 2.1.

Форма / № учня	Вербальна агресія	Непряма агресія та Негативізм	Аутоагресія	Фізична агресія
Учень №1	Високий	Середній	Низький	Високий
Учень №2	Середній	Високий	Низький	Низький
Учень №3	Середній	Високий	Середній	Низький
Учень №4	Високий	Середній	Високий	Низький
Учень №5	Високий	Середній	Низький	Низький
Учень №6	Високий	Середній	Низький	Низький

Таб. 2.1. Статистичний аналіз показників агресії (за методикою А. Басса - А. Даркі)

Емпатійні здібності учнів за результатами методики І. Юсупової:

Емпатія виступає ключовим механізмом децентрації — здатності суб'єкта відійти від власної егоцентричної позиції та стати на місце іншої людини. У контексті конфліктології саме рівень емпатії визначає здатність до конструктивного діалогу. Аналіз показників у цільовій групі виявив глибоку поляризацію емпатійних здібностей, що розподілилися наступним чином:

- Низький та занижений рівень емпатії діагностовано у 3 осіб (50% вибірки). Ці учні (№ 1, № 2, № 5) демонструють феномен «емоційної глухоти».

Для них характерна нездатність або небажання зчитувати емоційний біль та дискомфорт, який вони завдають іншим. Комунікація носить утилітарно-інструментальний характер. Занижена емпатія тут виступає своєрідним психологічним дозволом на використання жорстких стратегій конкуренції та агресії без виникнення почуття провини.

- Середній (нормативний) рівень емпатії виявлено в 1 особи (16,7%). Учень (№ 3) здатен до адекватного емоційного відгуку, проте ця здатність є нестійкою і блокується афективними спалахами під час стресу.

- Високий рівень емпатії (включаючи гіперемпатію) зафіксовано у 2 осіб (33,3%). У даному випадку спостерігається дезадаптивний прояв емпатії. Учні (№ 4, № 6) характеризуються надмірною чутливістю до стану оточуючих, що переходить у невротичне злиття з емоціями агресорів. Їхня гіперемпатія слугує не інструментом комунікації, а радаром для виявлення небезпеки, змушуючи їх обирати стратегії уникнення та пристосування задля збереження ілюзорного спокою.

Проміжний висновок: Результати діагностики рівня емпатії виявляють чітку закономірність: учні, які виступають активними ініціаторами деструктивної взаємодії, мають стабільно низький рівень співпереживання. Натомість учні з високим рівнем емпатії в даній групі страждають від дефіциту комунікативної стійкості (асертивності), що перетворює їхню чуйність на фактор віктимізації.

Результати соціометрії за методикою Дж. Морено:

Соціометричне дослідження проводилося в межах усього класу (N=30), що дозволило об'єктивно оцінити статус 6 учасників цільової групи в ширшому соціальному контексті. Аналіз матриці позитивних виборів та негативних відхилень свідчить про загалом низький рівень інтегрованості «групи ризику» в класний колектив.

Розподіл соціометричних статусів серед 6 досліджуваних виглядає так:

- Категорія «Прийняті» (нижчий рівень, периферія та середній рівень) — 3 особи (50%). До цієї групи увійшли учні № 1, 3, 6. Їхнє становище в класі характеризується нестабільністю. Вони не є лідерами, мають обмежену кількість взаємних виборів і балансують на межі соціального прийняття.

- Категорія «Спірні» (Контроверсійні) — 1 особа (16,7%). Учень № 5 акумулює велику кількість як позитивних (8), так і негативних (9) виборів. Це вказує на наявність поляризуючої фігури, яка розділяє колектив на прихильників та антагоністів, генеруючи приховану соціальну напругу.

- Категорія «Ізольовані» — 1 особа (16,7%). Учень № 2 опинився в мікрогрупі з двох осіб, яка ізольована від решти класу. Висока кількість відхилень (8) свідчить про те, що колектив свідомо дистанціюється від взаємодії з даним індивідом.

- Категорія «Відторгнуті» (Аутсайдери) — 1 особа (16,7%). Учень № 4 має найкритичніший показник: 0 позитивних виборів при 11 негативних. Зафіксовано явище повної соціально-психологічної депривації та маргіналізації індивіда в межах навчальної групи.

Слід зазначити, що загальна сума негативних виборів (відхилень), отримана шістьма учнями цільової групи, становить 38 одиниць, що вказує на потужний осередок внутрішньогрупового конфлікту, який вони утворюють або в який вони втягнуті.

Емпірична оцінка провідних стратегій поведінки в конфлікті та їхньої ефективності:

Основою для даного розділу є синтез результатів діагностики за методикою К. Томаса з даними соціометрії (Дж. Морено) та рівня емпатії (І. Юсупов). Такий підхід дозволяє не просто класифікувати поведінку, але й науково обґрунтувати *доцільність та соціальну ефективність* обраних підлітками стратегій у реальному колективі.

Дослідження домінуючих поведінкових патернів під час зіткнення інтересів показало наступний розподіл та рівень їхньої ефективності:

1. Стратегія «Суперництво» (Конкуренція)

- Поширеність у групі: Є провідною для 3 учнів (50% вибірки — учні № 1, 2, 5).

- Психологічне підґрунтя: Ця стратегія базується на бажанні задовольнити власні інтереси за рахунок інтересів інших. У всіх трьох респондентів вона підкріплюється низьким рівнем емпатії та високими показниками вербальної/непрямої агресії.

- Оцінка ефективності (на основі соціометрії): Стратегія є деструктивно-неефективною в довгостроковій перспективі. Хоча на перший погляд авторитарність або маніпуляції дозволяють цим учням домінувати (як у випадку учня № 5, що має 8 позитивних виборів від підлеглих/конформних однолітків), загальний соціометричний зріз демонструє провал цієї стратегії. Намагання вирішити конфлікт силою акумулює величезну кількість негативних відхилень з боку колективу (від 7 до 9 на кожного). Колектив застосовує захисний механізм відторгнення: учень № 2 стає ізольованим, учень № 1 витісняється на нижчий щабель прийняття, а учень № 5 створює розкол. Отже, стратегія «Суперництво» не забезпечує міцного авторитету, а лише формує атмосферу страху, ворожості та відторгнення агресора більшістю.

2. Стратегії «Уникнення» та «Пристосування» (Пасивні стратегії)

- Поширеність у групі: Домінують у 2 учнів (33,3% вибірки — учні № 4, 6).

- Психологічне підґрунтя: Характеризуються повною відмовою від досягнення власних цілей задля уявного збереження стосунків. Базуються на гіперемпатії, невротичній тривожності та аутоагресії (почутті провини).

- Оцінка ефективності (на основі соціометрії): Стратегія є абсолютно неефективною та соціально небезпечною. Емпіричні дані спростовують міф про те, що поступливість гарантує прийняття колективом. Учень № 4, використовуючи пристосування, зібрав 11 негативних виборів і отримав статус «Відторгнутого». Віктимна поступливість зчитується колективом як слабкість, що провокує подальшу агресію щодо цієї дитини. Учень № 6, використовуючи уникнення, хоч і не отримав негативних виборів (0), проте й не сформував соціальних зв'язків (0 взаємних виборів), перетворившись на «невидимий фон» класу. Отже, пасивні стратегії не вирішують конфлікт, а консервують його, призводячи до соціальної ізоляції та маргіналізації індивіда.

3. Стратегія «Компроміс»

- Поширеність у групі: Превалює у 1 учня (16,7% — учень № 3).
- Психологічне підґрунтя: Спирається на нормативний рівень емпатії та часткове врахування інтересів обох сторін шляхом взаємних поступок.
- Оцінка ефективності (на основі соціометрії): Стратегія є помірно ефективною. Вона забезпечує учню № 3 статус «Прийнятого» (середній рівень) та наявність 2 взаємних виборів. Здатність до компромісу пом'якшує наслідки його емоційної лабільності. Однак, компроміс не є оптимальною стратегією, оскільки залишає суб'єкта частково незадоволеним результатом, що періодично призводить до зривів (які й генерують 3 негативні відхилення в соціометрії).

4. Стратегія «Співробітництво»

- Поширеність у групі: Не виявлена як провідна в жодного учасника (0%).
- Оцінка: Це найважливіший діагностичний маркер. Повна відсутність навичок співробітництва, яка передбачає вирішення проблеми з

максимальним задоволенням інтересів обох сторін на основі відкритого діалогу, є головною причиною соціальної напруги в цільовій групі.

За результатами проведеного емпіричного дослідження було визначено рівень вираженості кожної зі стратегій вирішення конфліктів у досліджуваній вибірці. Графічне відображення отриманих результатів (у відсотковому співвідношенні) наведено на рис. 2.1.

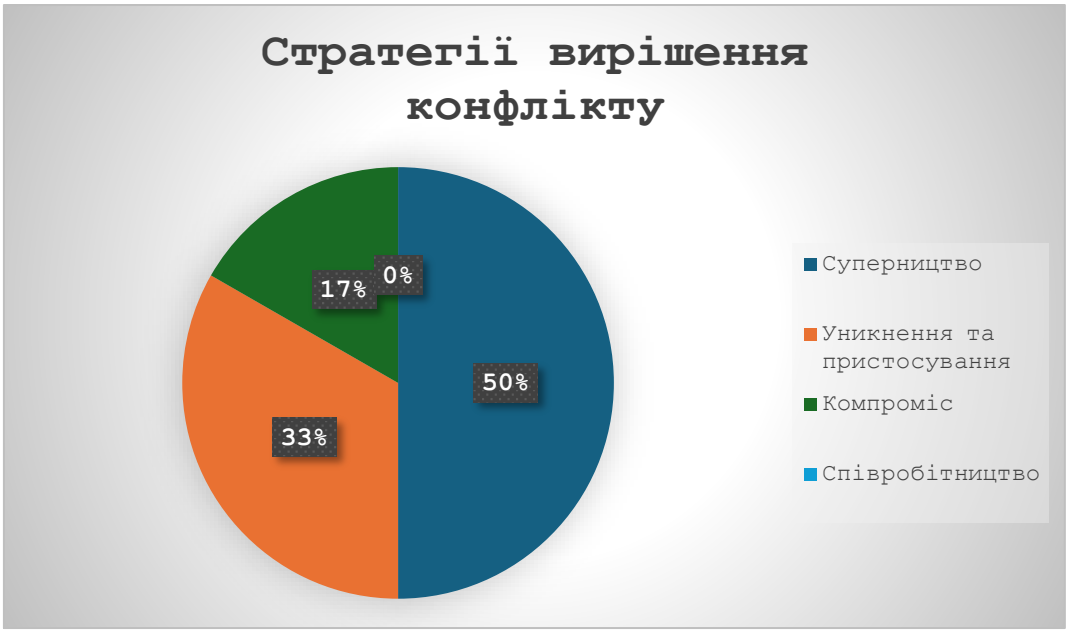


Рис. 2.1. Розподіл домінуючих стратегій вирішення конфлікту за К. Томасом серед підлітків (%)

Проведений комплексний аналіз результатів діагностики (за методиками К. Томаса, А. Басса - А. Даркі, І. Юсупова та Дж. Морено) серед 6 учнів «групи ризику» 8-Б класу дозволяє сформулювати наступні узагальнення:

1. Критичний дефіцит конструктивних стратегій: Зафіксовано повну відсутність (0%) стратегії «Співробітництва» у досліджуваній групі. Натомість домінують крайні полюси взаємодії: або жорстке, неетичне суперництво (50%), або віктимне пристосування та уникнення (33,3%).

2. Деструктивна роль низької емпатії: Емпірично доведено, що високий рівень конфліктності та агресії в підлітків з цієї групи безпосередньо

корелює з низьким рівнем емпатії. Емоційна глухота унеможливлює діалог і виступає каталізатором булінгу.

3. Неефективність дезадаптивних стратегій: Аналіз соціометричних статусів наочно довів, що жодна з обраних учнями деструктивних стратегій (ані агресивна конкуренція, ані пасивне уникнення) не призводить до успішної соціалізації. Навпаки, вони генерують високий відсоток негативних виборів (відхилень) від колективу, заганяючи підлітків в ізоляцію, аутсайдерство або маргінальний статус.

Обґрунтування практичного втручання: Отримані статистичні та якісні дані є беззаперечним обґрунтуванням необхідності складання індивідуальних рекомендацій для кожної дитини та рекомендацій для працівників закладу, батьків.

Трансформація виявлених деструктивних показників дозволить не лише оптимізувати соціометричний статус окремих учнів цільової групи, але й суттєво оздоровити психологічний клімат усього класного колективу в цілому.

2.3. Психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації стратегій вирішення міжособистісних суперечок

Проведений емпіричний аналіз засвідчив наявність глибоких системних порушень у комунікативній сфері здобувачів освіти. Виявлені порушеня свідчать про те, що конфліктність у досліджуваному середовищі не є ситуативною. Вона має стійкий характерологічний характер і є наслідком несформованості емоційного інтелекту, низького рівня емпатії та відсутності навичок конструктивного подолання фрустрації.

З огляду на це, оптимізація стратегій вирішення міжособистісних суперечок не може обмежуватися виключно дисциплінарними заходами. Необхідним вбачається впровадження комплексного психолого-педагогічного підходу, який охоплює індивідуальну корекцію виявлених девіацій, системну роботу з педагогічним колективом та залучення родинного середовища.

Базовим вектором такої оптимізації визнається перехід від деструктивних стратегій («Суперництво», «Уникнення») до конструктивної моделі «Співробітництво» (Win-Win).

Ефективність корекційно-профілактичного впливу прямо залежить від урахування індивідуально-типологічних особливостей перебігу конфлікту. На основі виявлених емпіричних профілів пропонуються такі диференційовані алгоритми реагування.

Рекомендації щодо подолання «Авторитарної агресивності» (Учень № 1)

Особи даного типу використовують фізичну та вербальну агресію як засіб встановлення соціального домінування. Для оптимізації їхньої поведінки рекомендується:

- Уникнення публічної боротьби за владу: Педагогам категорично не рекомендується вступати у відкриту публічну конфронтацію з такими здобувачами освіти під час ескалації конфлікту. Будь-який публічний тиск сприймається ними як виклик, що посилює стратегію «Суперництва». Рекомендується використовувати техніку "відкладеної розмови" (ізоляція інциденту до моменту зниження емоційного фону).

- Каналізація лідерського потенціалу: Вбачається доцільним штучно створювати умови, де прагнення до домінування реалізовуватиметься у соціально-корисній діяльності. Рекомендується призначати таких учнів відповідальними за організаційні процеси, проте з жорстким контролем щодо недопущення диктату над однолітками.

- Тренування фрустраційної толерантності: Психологічній службі слід зосередити індивідуальну роботу на формуванні здатності переносити відмови та програші без агресивних спалахів. Доцільним є застосування когнітивно-поведінкових технік щодо реструктуризації переконання «Я завжди повинен перемагати».

2. Рекомендації щодо подолання «Маніпулятивної провокативності» (Учень № 2)

Для здобувачів освіти, схильних до ініціювання конфліктів чужими руками та уникнення відповідальності (використання непрямої агресії), пропонується:

- Забезпечення максимальної прозорості комунікації: Педагогам необхідно руйнувати маніпулятивні схеми шляхом відкритого прояснення ситуацій у присутності всіх залучених сторін. Забороняється приймати рішення на основі односторонньої інформації (пліток).

- Формування інтернального локусу контролю: У процесі психологічного консультування основний фокус має бути спрямований на усвідомлення суб'єктом особистої відповідальності за наслідки своїх провокацій. Рекомендується метод «конфронтації з реальністю» (демонстрація причинно-наслідкових зв'язків між чутками та руйнуванням колективу).

- Розвиток афективної емпатії: Оскільки такі підлітки часто мають розвинену лише когнітивну емпатію (розуміють слабкі місця інших для завдання удару), корекційна робота має стимулювати емоційне співпереживання (арт-терапія, перегляд кіноматеріалів з подальшим аналізом почуттів жертви).

3. Рекомендації щодо подолання «Емоційно-лабільної реактивності» (Учень № 3)

У випадках, коли агресія є не інструментом, а реакцією слабкої нервової системи на стрес, стратегія втручання має базуватися на підтримці та навчанні саморегуляції:

- Мінімізація тригерних факторів: Педагогам слід уникати різких, авторитарних зауважень, які провокують негативізм. Вказівки мають носити форму алгоритму дій, а не звинувачення. Рекомендується забезпечити

можливість «екологічного виходу» з конфліктогенної ситуації (дозвіл покинути приміщення на короткий час для відновлення емоційної рівноваги).

- Навчання методам саморегуляції: Психологічній службі рекомендується відпрацювати з підлітком дихальні техніки, методи м'язової релаксації та техніку «Стоп-кран» (усвідомлення фізіологічних маркерів наближення гніву та штучне створення паузи перед реакцією).

- Розподіл емоцій і фактів: У післяконфліктному розборі слід навчати підлітка алгоритму: «Я відчуваю гнів, але вирішую діяти раціонально».

4. Рекомендації щодо подолання «Пасивно-агресивного конформізму» (Учень № 4)

Оптимізація поведінки осіб віктимного типу, схильних до стратегій «Уникнення» та «Пристосування» на тлі глибокої аутоагресії, потребує делікатного та пролонгованого підходу:

- Легалізація права на незгоду: Педагогам необхідно систематично заохочувати таких учнів до висловлення власної, навіть відмінної від більшості, думки. Необхідно створити атмосферу безпеки, де відмова від згоди не карається соціальним осудом.

- Тренінг асертивності: Вбачається необхідним цілеспрямоване психологічне навчання технікам впевненої поведінки. Підліток має засвоїти алгоритми висловлення відмови (вміння говорити обґрунтоване «Ні»), захисту особистих кордонів та подолання страху соціального відторгнення.

- Екстерналізація прихованої агресії: Психологічній службі рекомендується застосовувати проективні методики для безпечного вираження накопиченої образи та ворожості, зняття почуття провини за власні негативні емоції.

5. Рекомендації щодо подолання «Демонстративного егоцентризму» (Учень № 5)

Для суб'єктів, які використовують конфлікт (переважно вербальну агресію) як засіб привернення уваги та підтримання "нарцисичного" іміджу, рекомендується:

- Ігнорування деструктивної демонстративності: У разі виникнення суперечки, метою якої є епатаж або тролінг опонента, педагогам слід застосовувати метод «нульової емоційної реакції». Позбавлення демонстративного підлітка "глядачів" різко знижує його мотивацію до продовження конфлікту.

- Заохочення за кооперацію: Увага та визнання з боку дорослих мають надаватися виключно за досягнення у спільній діяльності. Необхідно зміщувати акцент з індивідуальної винятковості на здатність бути частиною ефективної команди.

- Розвиток навичок децентрації: Психологічна робота має бути спрямована на подолання егоцентризму: навчання здатності дивитися на ситуацію очима опонента, визнавати правоту іншого без відчуття втрати власної значущості.

6. Рекомендації щодо компенсації «Нормативного дефіциту комунікації» (Учень № 6)

Для учнів, які прагнуть безконфліктного існування, але не володіють відповідними навичками через брак соціального досвіду, пропонується:

- Пряме навчання комунікативним алгоритмам: Упровадження рольових ігор, де покроково відпрацьовуються моделі поведінки за стратегією «Співробітництво». Необхідно наочно демонструвати різницю між компромісом (поступкою з обох сторін) та співробітництвом (пошуком рішення, що повністю задовольняє всіх).

- Моделювання ситуацій успіху: Залучення до роботи в малих групах як рівноправних партнерів, де їхній голос має вагоме значення, що сприятиме підвищенню соціометричного статусу.

Системні рекомендації для педагогічного колективу та адміністрації закладу освіти:

З метою забезпечення сталості позитивних змін в учнівському колективі, вимагається синхронізація зусиль усього педагогічного складу. Вбачається за необхідне імплементувати такі принципи управління освітнім середовищем:

1. Відмова від парадигми "пошуку винного". У практиці вирішення конфліктів педагогічному колективу слід відійти від традиційної каральної моделі реагування. Основний акцент має бути перенесений на відновний підхід: фокус не на тому, яке правило порушено і яке покарання застосувати, а на тому, яка шкода завдана відносинам і що необхідно зробити для їх відновлення.

2. Впровадження алгоритму безоціночної фасилітації. Під час гострої фази міжособистісної суперечки вчителю рекомендується діяти за таким протоколом:

   - Зняття емоційної напруги (зупинка відкритої агресії, ізоляція сторін за потреби).
   - Встановлення правил переговорів (заборона перебивати, обговорювати особистість опонента).
   - Почергове вислуховування сторін із використанням техніки активного слухання (парафраз).
   - Стимулювання сторін до самостійного генерування варіантів вирішення проблеми.

3. Формування культури "Я-висловлювань". Педагоги мають стати рольовими моделями у використанні екологічної комунікації. Замість

директивних оціночних суджень (*«Ви поводитеся жахливо»*) рекомендується системне використання Я-повідомлень (*«Я відчуваю розчарування, коли в класі порушується тиша, оскільки це заважає навчальному процесу»*). Дана модель має заохочуватися і в спілкуванні між учнями.

4. Проектування ситуацій взаємозалежності. З метою подолання групового егоїзму та атомізації колективу, вбачається доцільним інтенсифікувати використання методу проектного навчання. При формуванні робочих груп вчитель має свідомо поєднувати учнів з деструктивними патернами (агресорів) із тими, хто потребує захисту, розподіляючи ролі так, щоб успіх групи був неможливим без повноцінної співпраці.

Рекомендації щодо діяльності психологічної служби:

Аналіз емпіричних даних вказує на необхідність розширення превентивної та інтервенційної діяльності практичного психолога.

1. Реалізація пролонгованих тренінгових програм. Разові профілактичні заходи є недостатніми для зміни глибинних поведінкових патернів. Необхідно інтегрувати в освітній процес цикл соціально-психологічних тренінгів (не менше 10-12 занять), спрямованих на:

- Розвиток компонентів емоційного інтелекту (самоусвідомлення, саморегуляція, соціальна чутливість).
- Відпрацювання стратегій вирішення конфліктів на основі гарвардського методу принципових переговорів (відокремлення людей від проблеми).

2. Створення інституції «Шкільної медіації» (Служби порозуміння). Оптимальним інструментом зниження рівня конфліктності є залучення самих підлітків до процесу врегулювання суперечок. Рекомендується відбір та навчання ініціативної групи учнів навичкам медіації. Медіація за принципом «рівний-рівному» має високий рівень довіри у підлітковому середовищі і

дозволяє екологічно вирішувати конфлікти без авторитарного втручання дорослих.

3. Моніторинг соціально-психологічного клімату. Психологічній службі слід здійснювати періодичні (двічі на рік) соціометричні зрізи та діагностику рівня адаптованості з метою вчасного виявлення учнів, які потрапляють до зони ризику (відторгнені, ізольовані) або виявляють ознаки аутоагресії.

Рекомендації для родинного середовища (батьків):

Оскільки база для формування комунікативних стратегій та рівень фрустраційної толерантності закладаються в сім'ї, оптимізація поведінки підлітків є неможливою без залучення родинного ресурсу. Батькам (особам, які їх замінюють) рекомендується:

1. Трансляція моделей конструктивної конфронтації. Підліток засвоює не вербальні повчання, а реальні алгоритми поведінки дорослих. Батькам вбачається за необхідне демонструвати конструктивне вирішення сімейних суперечок: уникнення стратегії "мовчазного бойкоту" (уникнення), відмову від скандалів із приниженням гідності (суперництво) та перехід до відкритого обговорення потреб (співробітництво).

2. Валідація емоційних станів. У віковій психології доведено, що неприйняття негативних емоцій дитини призводить до їх акумуляції та подальшого деструктивного вибуху (або аутоагресії). Батькам рекомендується навчитися легалізувати емоції підлітка: *«Я бачу, що ти зараз дуже злий на свого однокласника. Твій гнів виправданий. Але давай подумаємо, як ми можемо виразити його так, щоб не нашкодити собі»*. Чітке розділення права на емоцію та неприпустимості агресивної дії є ключовим у вихованні.

3. Стимулювання аналітичного мислення у конфліктогенних ситуаціях. При зверненні підлітка зі скаргою на конфлікт у школі, категорично не рекомендується відразу пропонувати готове рішення або брати на себе роль

рятівника. Доцільним є використання коучингових запитань, які стимулюють перехід від емоційного реагування до раціонального осмислення:

- *«Що саме стало тригером (запуском) вашої суперечки?»*
- *«Якою була мета твого опонента? Чого він прагнув досягти?»*
- *«Як ти вважаєш, яких наслідків можна очікувати, якщо ти відповіси силою?»*
- *«Який варіант розвитку подій дозволив би вам обом зберегти обличчя?»*

Оптимізація стратегій міжособистісної взаємодії у підлітковому середовищі становить складний, багатовимірний процес. Відмова від деструктивних стратегій суперництва та уникнення на користь співробітництва вимагає системної реструктуризації виховного простору. Лише за умови синергетичної взаємодії індивідуального психокорекційного супроводу, використання відновних практик педагогічним колективом та усвідомленої підтримки з боку родинного середовища можливе стійке зниження рівня агресивності та формування в учнів компетентностей екологічного та асертивного спілкування.

ВИСНОВКИ

Підбиваючи підсумки виконаної кваліфікаційної роботи, присвяченої психології конфлікту та ефективності стратегій його вирішення у підлітковому середовищі, варто зазначити, що поставлена на початку мета досягнута повною мірою. Практичний та теоретичний аналіз проблематики дозволив отримати цілісну картину міжособистісних зіткнень серед учнівської молоді. Відповідно до визначених завдань, сформульовано такі ключові висновки:

Перше. Здійснений ґрунтовний теоретичний аналіз засвідчив, що психологічна природа підліткових суперечок є надзвичайно складною, турбулентною та багатовимірною. Конфлікт у період дорослішання виступає не просто актом порушення шкільної дисципліни чи проявом невихованості, а життєво необхідним механізмом сепарації, самоствердження та пошуку власного «Его». З'ясовано, що структурні компоненти таких зіткнень мають яскраво виражену специфіку: об'єктом боротьби вкрай рідко стають матеріальні речі; боротьба переважно точиться за нематеріальні блага — статус у колективі, повагу, визнання лідерства або захист крихких особистих кордонів. Динаміка розгортання ситуацій характеризується неймовірною стрімкістю, миттєвим переходом від прихованої фази до гострої ескалації та високим рівнем емоційного зараження всієї групи.

Друге. Охарактеризувавши базові стратегії поведінки особистості (суперництво, співпрацю, компроміс, уникнення та пристосування), встановлено, що в психологічній практиці не існує ідеальних чи абсолютно хибних ліній. Успішність кожної з них диктується критеріями ситуативної доцільності. Суперництво може бути виправданим для блискавичного захисту власних інтересів у разі прямої загрози; компроміс є дієвим за умови жорсткого дефіциту часу та рівності сил сторін; уникнення дозволяє взяти паузу для зниження емоційного градуса та збереження нервової системи. Водночас повноцінна співпраця залишається найефективнішою, але й найскладнішою стратегією, оскільки вимагає від юнацтва високого рівня моральної зрілості та

емпатії. Головним критерієм ефективної комунікації виступає не вибір якоїсь однієї «правильної» моделі, а поведінкова гнучкість індивіда.

Третє. Розкрито ключові психологічні детермінанти, що безпосередньо впливають на фінальний вибір комунікативної моделі. Виявлено потужний вплив емпатії як природного антидоту деструктивним реакціям: здатність щиро співпереживати блокує агресію та відкриває єдиний можливий шлях до співпраці. Натомість високий рівень внутрішньої ворожості змушує підлітка сприймати будь-яке нейтральне слово оточення як загрозу, що автоматично запускає механізми нападу. Окремо підкреслено вагому, а часом і визначальну роль соціометричного статусу: лідери (соціометричні «зірки») частіше диктують власні умови та діють із позиції сили, тоді як нехтувані або ізольовані учні (ізгої) вдаються до втечі, пристосування або прихованої (непрямої) агресії через страх відкрито захистити свої права.

Четверте. Організація та проведення комплексного психодіагностичного обстеження серед учнів восьмих класів Уманської гімназії № 5 дозволили отримати абсолютно об'єктивний, емпіричний зріз реальної ситуації. Застосування ретельно підібраної батареї методик виявило відчутне превалювання неконструктивних поведінкових патернів. Значна частина гімназистів схильна обирати жорстке суперництво (бажання перемогти за будь-яку ціну) або ж, навпаки, пасивне уникнення, відмовляючись від енерговитратних спроб домовитися. Практичний зріз підтвердив наявність підвищеного рівня ворожості та ситуативної агресії у класі, що тісно корелює з віковими кризами пубертатного періоду, зниженими показниками емпатійного відгуку та нестабільністю соціальної ієрархії всередині колективу.

П'яте. На основі отриманих практичних результатів розроблено цілісну, дієву систему психолого-педагогічних рекомендацій. Оскільки констатовано відвертий дефіцит гнучких комунікативних навичок, головний акцент зроблено на превентивній роботі з цільовою аудиторією. Запропоновані рекомендації спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, активізацію

здатності до децентрації, розширення поведінкового репертуару та навчання екологічним технікам вивільнення негативних емоцій.

Підсумовуючи всю виконану роботу, варто наголосити: міжособистісний конфлікт не є абсолютним злом, яке необхідно штучно викорінювати з життя шкільного колективу. Це надзвичайно потужний ресурс для внутрішнього зростання. Головне завдання практичного психолога та педагога — навчити молоде покоління грамотно керувати цією енергією, своєчасно перетворюючи деструктивні, виснажливі сутички на конструктивний діалог, взаємоповагу та партнерство.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусик О. О. Емоційна стійкість особистості: теоретичний аспект. *Габітус*. 2020. Вип. 19. С. 76–81.
2. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Том 33 (72), № 2. С. 1–6.
3. Бойко О., Горун Г. Самооцінка як важливий критерій становлення особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. № 72 (2). С. 29–34.
4. Бортун Б. Конфліктна взаємодія як предмет наукових студій: особливості трактування та функційні вияви. *Вісник Національного університету оборони України*. 2023. Вип. 73, № 3. С. 34–40.
5. Вакуліч Т. М., Дубашидзе Н. М. Особистісні психологічні чинники агресивності у підлітковому віці. *Психологія*. URL: http://medpsyhology.pp.ua/osobistisni-psikhologichni-chinniki.
6. Васюк К. М. Когнітивно-стильові особливості емоційного інтелекту в молоді. *Габітус*. 2023. Вип. 47. С. 93–99.
7. Власенко І. А. Психологічні практики розвитку конфліктологічної компетентності особистості. *Габітус*. 2021. Вип. 26. С. 58–64.
8. Власенко О. О., Копилова С. В. Стратегії адаптивної поведінки в конфлікті: психологічні аспекти різних рівнів комунікації керівників. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2025. № 2.
9. Грабовська С. Психологія примирення. Львів : ЛНУ імені Івана Франка, 2020. 294 с.
10. Дученко М. М., Шевчук О. А. Конфліктологія. Практикум : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2020. 88 с.
11. Задерака С. Ю. Комунікативна компетентність як інструмент психологічної діяльності. *Research of young scientists: from idea*

generation to project implementation: The IX International Scientific and Practical Conference. Lyon, France. 2024. С. 212–215.

12. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Сучасні тренінгові технології розвитку особистості в освіті. Київ, 2022. 184 с.
13. Ільїна Ю. Ю., Світлична Н. О., Панченко Д. М. Форми прояву міжособистісних конфліктів особистості з різним локусом контролю в певні вікові періоди. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2021. № 1. С. 71–76.
14. Кавиліна Г. К. Конфліктологія : навч. посіб. Одеса : Лерадрук, 2021. 153 с.
15. Капустіна Н. Конфліктна комунікативна поведінка у цифровому середовищі. *Вісник НЮУ ім. Я. Мудрого. Серія: Філософія, філософія права, політологія, соціологія*. 2024. № 3. С. 54–64.
16. Коваленко В. Є. Соціалізація особистості в умовах сучасних викликів. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. 2020. № 7 (338). С. 5–15.
17. Конфліктологія : загальна та юридична : підручник / Л. М. Герасіна та ін. ; за заг. ред. Л. М. Герасіної. Харків : Право, 2021. 224 с.
18. Конфліктологія : курс лекцій, енциклопедія, програма, таблиці : навч. посіб. Ужгород : Говерла, 2020. 360 с.
19. Корупятник І. Стилі міжособистісних відносин та характеристики Я-реальне – Я-ідеальне старшокласників. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. Т. 2. С. 146–150.
20. Кошова І. В., Кресан О. Д. Психологія девіантної поведінки : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 226 с.
21. Матохнюк Л. О. Психологічні особливості прояву тривожності у підлітковому віці. *Габітус*. 2020. Вип. 19. С. 157–163.
22. Мельничук М. М. Статеві відмінності агресивної поведінки дітей підліткового віку. *Молодий вчений*. 2021. № 4 (92). С. 87–73.
23. Михайлишин У. Б., Юхименко І. В., Шимоняк Я. О. Акцентуації характеру та конфліктна поведінка підлітків. *Науковий вісник*

Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. Вип. 1. С. 86–90.

24. Надточій А., Підбуцька Н. Особливості поведінки особистості у конфліктній взаємодії. *Теорія і практика управління соціальними системами*. 2025. № 1. С. 17–29.
25. Нєкрасова В. О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків у групах підлітків та старшокласників. *Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку* : зб. доп. Кропивницький, 2021. С. 130–133.
26. Нікора А. Вплив соціальних мереж на міжособистісні відносини: конфліктна взаємодія. Київ, 2024. 74 с.
27. Олійник С. Ю. Захисні механізми у процесі формування самооцінки. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2020. № 2. С. 133–138.
28. Основні особливості підліткового віку. URL: https://ocdut.kr.ua (дата звернення: 15.01.2021).
29. Перепелюк Т. Д. Емоційний інтелект: емпатійний дискурс. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. 2023. № 3. С. 98–102.
30. Петренко Б. Як змінилось цькування від учора до сьогодні. URL: https://lb.ua/blog/bohdan_petrenko/415320_yak_zminilos_tskuvannya_vid_uchora.html.
31. Пісоцький В. П. Емоційно-вольова сфера особистості : навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2006. 63 с.
32. Попелюшко Р. Теоретичний аналіз впливу життєвих обставин на прояви агресивної поведінки. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2023. Вип. 21 (66). С. 61–69.
33. Присяжнюк Б. В. Особливості розвитку емоційно-почуттєвої сфери у дітей підліткового віку. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73), № 2. С. 60–65.

34. Раковська Н. П. Модель поведінки особистості у конфліктних ситуаціях. *Збірник наукових праць*. Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 218–222.
35. Руда А. Ф. Теоретичний аналіз проблеми емоційного вигорання у психологів. *Збірник наукових праць*. Вінниця : КВНЗ «Вінницька академія неперервної освіти», 2020. С. 218–222.
36. Ткачишина О. Р. Особливості соціально-психологічної адаптації особистості в умовах кризових ситуацій. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Т. 32 (71), № 3. С. 93–98.
37. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : Інтерсервіс, 2021. 216 с.
38. Токарчук П. Психологічні стратегії подолання конфліктної поведінки підлітків. *Збірник наукових праць*. 2025. С. 80–82.
39. Трофименко А. В., Константинова Ю. В. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. Маріуполь : МДУ, 2020. 375 с.
40. Цодікова О. А., Гарбар К. Б., Бринцова С. С. Вплив сімейних факторів на становлення особистості підлітка. *Topical issues of the development of modern science*. Sofia, Bulgaria, 2020. P. 827.
41. Швень Ю. Р. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки особистості. *Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки* : тези доп. Київ : НАУ, 2021. Т. 1. С. 106–107.
42. Яковлєва І. В. Психологічні особливості формування моральної свідомості старшокласників в умовах сучасної школи. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2021. Вип. 42. С. 112–116.
43. Яхно Т., Куревіна І. Конфліктологія та теорія переговорів : навч. посіб. Київ : ЦУЛ, 2021. 168 с.

44. Huang X., Lajoie S. S. Social emotional interaction in collaborative learning: Why it matters and how can we measure it? *Social Sciences & Humanities Open*. 2023. Vol. 7 (1). P. 100–447.
45. Santamaría-Villar M., Gilar-Corbi R., Pozo-Rico T., Castejón J. Teaching socio-emotional competencies among primary school students: Improving conflict resolution and promoting democratic coexistence in schools. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12.

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика типового реагування на конфліктні ситуації К. Томаса

Тест Томаса

1. а) іноді даю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання;

б) замість обговорювати те, в чому ми розходимося, намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обоє погоджуємося.

549'

2. а) намагаюся знайти компромісне рішення;

б) намагаюся владнати конфлікт з урахуванням інтересів іншої людини.

3. а) як правило, наполегливо прагну домогтися свого;

б) іноді жертвую власними інтересами задля інтересів іншого.

4. а) намагаюся знайти компромісне рішення;

б) намагаюся не зачіпати почуття іншої людини.

5. а) намагаюся уладнати конфліктну ситуацію, постійно шукаю підтримку в іншого;

б) прагну робити все, щоб уникнути зайвого напруження.

6. а) намагаюся уникнути неприємностей для себе;

б) прагну досягти свого.

7. а) намагаюся відкласти вирішення спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно;

б) я вважаю можливим чимось поступитись, щоб уладнати конфлікт.

8. а) звичайно наполегливо прагну домогтися свого;

б) насамперед намагаюся з'ясувати, у чому полягають усі зачеплені інтереси і спірні питання.

9. а) думаю, не завжди варто хвилюватися через суперечки, що виникають;

б) докладаю всіх зусиль, щоб домогтися свого.

10. а) твердо прагну домогтися свого;

б) пробую знайти компромісне рішення.

11. а) насамперед прагну чітко з'ясувати, в чому полягають усі інтереси, що були зачеплені, і спірні питання;

б) намагаюся заспокоїти іншого і зберегти наші стосунки.

12. а) часто уникаю займати позицію, яка може викликати суперечку;

б) даю змогу іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде назустріч.

13. а) пропоную середню позицію у спірному питанні;

б) наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму.

14. а) повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його власну;

б) намагаюся довести іншому логіку і перевагу моїх поглядів.

15. а) намагаюся заспокоїти іншого і зберегти наші стосунки;

б) намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруження.

16. а) намагаюся не зачепити почуттів іншого;

б) звичайно намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.

17. а) зазвичай наполегливо прагну домогтися свого;

б) намагаюся зробити все, щоб уникнути зайвого напруження.

18. а) якщо це робить іншого щасливим, даю змогу наполягати на своєму;

550'

б) даю іншому змогу залишатися при своїй думці, якщо він іде мені назустріч.

19. а) перш за все прагну визначити, у чому полягають усі зачеплені інтереси і спірні питання;

б) намагаюся відкласти вирішення спірних питань, з тим щоб згодом вирішити їх остаточно.

20. а) намагаюся одразу усунути нашу суперечку;

б) намагаюся знайти найкраще поєднання переваг і втрат для нас обох.

21. а) коли веду переговори, намагаюся бути уважним до іншого;

б) завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. а) намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю і

позицією іншого;

б) відстоюю свою позицію.

23. а) як правило, намагаюся задовольнити бажання кожного з нас;

б) іноді даю змогу іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

24. а) якщо іншому його власна позиція видається дуже важливою, намагаюся йти йому назустріч;

б) прагну схилити іншого до компромісу.

25. а) намагаюся переконати іншого у своїй правоті;

б) під час переговорів, намагаюся бути уважним до аргументів іншого.

26. а) звичайно пропоную свою позицію;

б) майже завжди прагну задовольнити інтереси кожного з нас.

27. а) часто прагну уникати суперечок;

б) якщо це зробить іншого щасливим, дам йому змогу наполягати на своєму.

28. а) звичайно наполегливо прагну домогтися свого;

б) щоб владнати ситуацію, прагну знайти підтримку в іншого.

29. а) пропоную середню позицію;

б) думаю, що не завжди варто хвилюватися через суперечки, що вини кають.

30. а) намагаюся не зачепити почуття іншого;

б) завжди займаю таку позицію в суперечці, щоб ми могли разом досягти успіху.

Номер твердження	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		
21		б		а	
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а	б			
26		б	а		
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30		б			а
Сума					
$П_i$					

Додаток Б

Визначення показників та форм агресії за методикою А. Басса та А. Дарки

Текстовий матеріал

1. Іноді я не можу подолати бажання комусь нашкодити.
2. Іноді я можу пліткувати про людей, яких недолюблюю.
3. Я легко роздратовуюсь, але й легко заспокоююсь.
4. Якщо мене не улестити, прохання не виконаю.
5. Не завжди одержую те, на що маю право.
6. Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо обманюю когось,, відчуваю почуття провини.
9. Мені здається, що я здатен ударити людину.
10. Ніколи не нервуюся настільки, щоб кидати речі.
11. Завжди розумію чужі недоліки.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочу його порушити.
13. Інші люди завжди вміють використовувати сприятливі обставини.
14. Мене непокоять люди, які ставляться до мене надто дружньо.
15. Часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді міркую над безсоромними речами.
17. Якщо хтось ударить мене, я йому не відповім.
18. Коли я розгніваний, я грюкаю дверима.
19. Я більше роздратований, ніж здається.
20. Якщо хтось намагається керувати мною, я роблю все навпаки.
21. Мене пригнічує моя доля.
22. Вважаю, що деякі люди мене не поважають.
23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Уникання роботи повинно викликати почуття провини.
25. Хто грубо ставиться до мене або моєї сім'ї, буде обов'язково покараний.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює гнів, коли наді мною насміхаються.

28. Коли люди виставляють себе керівниками, я намагаюся довести їм протилежне.

29. Майже щотижня бачу когось із тих, хто мені не подобається.

30. Дуже багато людей заздрять мені.

31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.

32. Мене пригнічує факт, що я мало чого роблю для своїх батьків.

33. Люди, які постійно дратують мене, заслуговують на ляпас.

34. Від злості іноді буваю похмурим.

35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.

36. Якщо хтось намагається порушити мій настрій, я не звертаю уваги.

37. Іноді я дуже заздрю, хоча й не показую цього.

38. Іноді мені здається, що наді мною насміхаються.

39. Навіть коли злюся, не вдаюся до "міцних" виразів.

40. Хочу, щоб мої гріхи були пробачені.

41. Якщо хтось ударить мене, лише інколи даю здачі.

42.Ображаюся, коли не виходить по-моєму.

43. Іноді люди дратують мене своєю присутністю.

44. Немає такої людини, до якої б я відчував ненависть.

45. Мій принцип: "Ніколи не довіряй чужинцям".

46. Якщо хтось дратує мене, я ладен сказати про нього все, що думаю.

47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.

48. Якщо злюся, можу вдарити кого-небудь.

49. З десятирічного віку у мене не було сплесків гніву.

50. Часто відчуваю себе так, ніби ось-ось вибухну.

51. Якби люди знали, що я відчуваю, мене б вважали важкою людиною.

52. Завжди думаю про те, які приховані причини змушують людей робити щось приємне для мене.

53. Коли на мене кричать, я кричу у відповідь.

54. Невдачі пригнічують мене.

55. Встряваю у бійки не більше й не менше за інших.

56. Можу пригадати такі випадки, коли хапав якісь речі та ламав їх від гніву.
57. Іноді відчуваю, що можу першим почати бійку.
58. Іноді відчуваю, що життя до мене несправедливе.
59. Раніше вважав, що більшість людей говорить правду, тепер так не вважаю.
60. Сварюся тільки зі злості.
61. Коли щось вчиняю неправильно, то відчуваю провину.
62. Якщо для захисту своїх прав треба застосувати силу, я її застосовую.
63. Іноді виражаю свій гнів тим, що стукаю по столу.
64. Буваю грубим із людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, які б намагалися скривдити мене.
66. Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.
67. Часто думаю, що живу неправильно.
68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Не переймаюся через дрібниці.
70. Мені рідко здається, що люди намагаються зробити мені щось погане.
71. Часто погрожую людям, не маючи наміру виконати погрози.
72. Останнім часом я став занудою.
73. У розмові часто підвищую голос.
74. Намагаюся приховувати погане ставлення до людей.
75. Краще погоджуся, ніж сваритимуся.

Додаток В

Виявлення схильності до емпатії (за методикою І. Юсупова)

Текстовий матеріал

1. Мені більше подобаються книжки про подорожі, ніж книжки про долю людей.
2. Дорослих людей дратує турбота батьків.
3. Мені подобається розмірковувати про причини успіхів або невдач людей.
4. Серед музичних творів віддаю перевагу сучасним.
5. Якщо хвора людина виявляє дратівливість та незадоволення, до цього слід ставитись поблажливо.
6. Хвору людину потрібно постійно підтримувати морально.
7. Стороннім людям не слід втручатися в особистісні конфлікти, що виникають між двома особами.
8. Літні люди зазвичай дуже образливі і вимогливі.
9. У дитинстві сумна музика викликала у мене смуток, навіть сльози.
10. Якщо мої батьки роздратовані, то це впливає і на мій настрій.
11. Мені байдуже, що мене хтось критикує.
12. Мені більше до вподоби роздивлятися портрети, ніж пейзажі або натюрморти.
13. Я вибачаю батьків навіть у тих випадках, коли вони не праві.
14. Якщо кінь погано працює, його потрібно бити.
15. Коли я читаю про драматичні події з життя людей, то переживаю так, наче це відбувається зі мною.
16. Батьки ставляться до дітей несправедливо.
17. Я не можу залишатися осторонь, коли бачу, як сперечаються підлітки або дорослі.
18. Я не звертаю уваги на поганий настрій батьків.
19. Мені подобається спостерігати за поведінкою тварин, я навіть відкладаю інші справи.
20. Фільми та книжки можуть викликати сльози лише у сентиментальних

та несерйозних людей.

21. Мені цікаво спостерігати за людьми, їхньою поведінкою, мімікою.

22. У дитинстві я приносив додому безхатніх кошенят, цуценят.

23. Всі люди озлоблені.

24. Коли дивлюся на незнайому людину, то мені хочеться відгадати, яке в неї життя.

25. У дитинстві навколо мене збиралася купка молодших за мене дітей.

26. Коли бачу поранену тварину, намагаюсь їй допомогти.

27. Людина почуватиметься краще, навіть якщо просто уважно вислухати її.

28. Ставши свідком дорожньої пригоди, намагаюся залишитись осторонь подій.

29. Молодші діти радіють, коли я пропоную їм нову гру або розвагу.

30. Люди перебільшують, коли кажуть, що тварини здатні відчувати настрій людини.

31. Конфліктну ситуацію людина має вирішувати самостійно, не залучаючи до неї оточуючих.

32. Якщо дитина плаче, то в неї на це є причина.

33. Молодь має поблажливо ставитися до літніх людей і задовольняти їхні прохання і навіть чудацства.

34. Мені хотілося б дізнатися, чому деякі однокласники бувають задумливими.

35. Безпритульних тварин потрібно знищувати, щоб захистити здоров'я людей та домашніх тварин.

36. Мені не подобається, коли друзі розповідають про свої проблеми, і іззичай я змінюю тему розмови.

Додаток Г

Вивчення статусу особистості в колективі (метод соціометрії)

1. а) з ким із однокласників ти найбільше хотів би сидіти за одною партою? ( )
   б) з ким із однокласників ти в жодному разі не хотів би сидіти разом? ( )
2. а) з ким із однокласників ти хотів би виконувати разом доручення? ( )
   б) з ким із однокласників ти в жодному разі не хотів би виконувати доручення? ( )
3. а) якщо б з тобою трапилося нещастя, до кого з однокласників ти в першу чергу звернувся б по допомогу? ( )
   б) до кого б ти ніколи не звернувся б по допомогу? ( )