МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ

ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціально-гуманітарних технологій, спорту та реабілітації

Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: «Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці»

Здобувача вищої освіти
першого (бакалаврського) рівня
ПСБЗ-22-1 групи,
спеціальності 053 «Психологія»
ОП «Психологія" _____ **Захарова А. В.**
підпис

Науковий керівник _____ **Пєтухова І.О.**
підпис наукового керівника к. пед. н., доц.

Гарант освітньо-
професійної програми _____ **Заушнікова М. Ю.**
підпис гаранта ОП к. психол. н., доц.

Допущено до захисту за рішенням кафедри
психології, педагогіки та суспільних дисциплін
протокол від «8» травня 2026 р. № 11

Завідувач кафедри _____ **Пєтухова І.О.**
підпис к. пед. н., доц.

Ірпінь – 2026

Реєстрація №16 10.06.26 _____
(дата) (підпис відповідальної особи)

Результати перевірки до захисту
(до захисту, на доопрацювання) 04.06.26 (дата) (підпис)

Результат захисту 90 11.06.2026 _____
(оцінка) (дата) (підпис)

Голова комісії: _____ Маслюк А.М.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

Члени комісії: _____ Пєтухова І.О.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ Заушнікова М.Ю.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

_____ Коваленко І.Є.
(підпис) (ініціали, ПІБ)

МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціально-гуманітарних технології, спорту та реабілітації

Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Затверджую:

Завідувач кафедри психології,
Педагогіки та суспільних дисциплін
_____ І.О. Пєтухова

Завдання на кваліфікаційну роботу
здобувача вищої освіти

Захарової Ангеліни Віталіївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема кваліфікаційної роботи: **Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці**
Затверджена наказом ректора від 14.10.2025 № 1323
Термін подачі закінченої роботи: 08.06.2026

Цільова установка полягає у теоретичному обґрунтуванні важливості вивчення психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці; емпіричному дослідженні актуального стану та структури конфліктності підлітків, рівнів агресивності та її компонентів, домінуючих стилів поведінки в конфлікті й реальних конфліктних тактик у міжособистісній взаємодії з використанням валідних психодіагностичних методик (опитувальника агресії А. Басса і М. Перрі (BPAQ), шкали конфліктних тактик М. Страуса (CTS-2) та тесту К. Томаса і Р. Кілмена (TKI)); виявленні специфічних зон ризику (зокрема домінування деструктивних стилів суперництва й уникнення, високого рівня вербальної агресії, гніву та ворожості, частого застосування психологічно агресивних тактик) і ресурсних аспектів (конструктивних стилів співпраці й компромісу, тактик переговорів, позитивної вікової динаміки); розробці психологічної програми та комплексу практичних рекомендацій для шкільних психологів, класних керівників, учителів і батьків, спрямованих на профілактику та конструктивне вирішення міжособистісних конфліктів підлітків, що сприятиме формуванню їхньої комунікативної компетентності, емоційної саморегуляції та психологічного благополуччя.

Мета роботи полягає в тому, щоб теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці, а також розробити програму профілактики та конструктивного їх вирішення.

Об'єктом дослідження є міжособистісні конфлікти.

Предметом дослідження є психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці.

База дослідження. Базою дослідження став Ліцей №2 м. Ірпінь. У дослідженні взяли участь 51 підліток восьмого і дев'ятого класів віком від 13 до 15 років, серед них 25 хлопців і 26 дівчат.

Вихідні дані до роботи. Вихідними даними для написання кваліфікаційної роботи слугували наукові публікації вітчизняних та зарубіжних авторів з проблем конфлікту, міжособистісних конфліктів, агресивності та психологічних особливостей підліткового віку; нормативно-правові документи у сфері освіти й охорони психічного здоров'я; а також емпіричні дані, отримані в результаті психодіагностичного обстеження 51 підлітка з використанням опитувальника агресії А. Басса і М. Перрі (BPAQ), шкали конфліктних тактик М. Страуса (CTS-2) та тесту К. Томаса і Р. Кілмена (TKI).

Перелік графічного матеріалу. У роботі використано графічний матеріал для наочного представлення результатів емпіричного дослідження, зокрема: стовпчаста діаграма розподілу підлітків за рівнями використання конфліктних тактик за шкалою М. Страуса (CTS-2); стовпчаста діаграма поширеності конкретних конфліктних тактик; стовпчаста діаграма розподілу підлітків за домінуючим стилем поведінки в конфлікті за тестом К. Томаса і Р. Кілмена (TKI); стовпчаста діаграма розподілу за рівнями виразності стилів конфліктної поведінки; згрупована стовпчаста діаграма гендерних відмінностей за основними показниками конфліктності; згрупована стовпчаста діаграма вікової динаміки показників конфліктності у восьмому і дев'ятому класах. Структуру агресивності за опитувальником А. Басса і М. Перрі (BPAQ) та кількісні результати узагальнено у таблицях відсоткового розподілу показників за рівнями та гендерними групами.

Календарний план виконання роботи

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	
		За планом	Фактично
1	2	3	4
1.	Вибір теми, вивчення літературних джерел та складання плану роботи	01.10.2025	01.10.2025
2.	Підготовка першого розділу роботи та подання її керівнику	18.12.2025	18.12.2025
3.	Підготовка другого розділу роботи та подання її керівнику	18.03.2026	20.03.2026
4.	Доопрацювання роботи з урахуванням зауважень керівника	15.04.2026	20.04.2026
5.	Публікація тез у збірнику наукових матеріалів	15.05.2026	15.05.2026
6.	Попередній захист роботи	15.05.2026	20.05.2026
7.	Отримання відгуку керівника роботи	21.05.2026	28.05.2026
8.	Отримання зовнішньої рецензії	28.05.2026	28.05.2026
9.	Допуск роботи зав. кафедри до захисту	01.06.2026	04.06.2026
10.	Захист роботи	06.06.2026	11-12.06.2026

1. Дата видачі завдання «01» жовтня 2025 року
2. Керівник кваліфікаційної роботи _____ І.О. Пєтухова
3. Керівник освітньо-професійної програми _____ М.Ю. Заушнікова
4. Завдання до виконання отримав здобувач вищої освіти _____ А.В. Захарова

АНОТАЦІЯ

«Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці»

Назва кваліфікаційної роботи

Мета роботи полягає в тому, щоб теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці, а також розробити програму профілактики та конструктивного їх вирішення.

Завдання роботи: 1) теоретично дослідити проблему міжособистісних конфліктів у підлітковому віці: визначити сутність, типи та чинники їх виникнення; 2) емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці; 3) розробити психологічну програму щодо профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків.

Предметом дослідження є психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці.

Об'єктом дослідження виступає міжособистісні конфлікти.

Базою дослідження виступає Ліцей №2 м. Ірпінь.

За результатами дослідження сформульовано основні висновки щодо психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці: встановлено переважання умовно-деструктивних стилів поведінки в конфлікті за низької частки конструктивної співпраці; виявлено домінування афективно-вербальних компонентів агресивності і вираженої ворожості; з'ясовано, що реальні конфліктні тактики поєднують переговори з психологічною агресією; зафіксовано позитивну вікову динаміку зростання конструктивних стратегій від восьмого до дев'ятого класу; розроблено психологічну програму профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів підлітків.

Одержані результати можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти, соціальними педагогами, класними керівниками та вчителями для побудови профілактичної й розвивальної роботи з підлітками, у консультуванні, а також у роботі з батьками.

Кваліфікаційна робота містить: 92 сторінок, 8 таблиць, 7 рисунків, список використаних джерел з 48 найменуваннями, 3 додатки.

Ключові слова: конфлікт, міжособистісний конфлікт, стиль поведінки в конфлікті, агресивність, конфліктні тактики, підлітковий вік.

Рів виконання кваліфікаційної роботи: 2026.

Рік захисту роботи: 2026.

ABSTRACT

«Psychological characteristics of interpersonal conflicts in adolescence»

The theme of the qualification work

The aim of the work is to theoretically analyze and empirically investigate the psychological characteristics of interpersonal conflicts in adolescence, as well as to develop a program for their prevention and constructive resolution.

Objectives of the work: 1) to conduct a theoretical study of the issue of interpersonal conflicts in adolescence: to identify their nature, types and contributing factors; 2) to conduct an empirical study of the psychological characteristics of interpersonal conflicts in adolescence; 3) to develop a psychological program for the prevention and constructive resolution of interpersonal conflicts in adolescents.

The subject of the research is the psychological characteristics of interpersonal conflicts in adolescence.

The object of the research is interpersonal conflicts.

The research was conducted at Lyceum No. 2 in Irpin.

Based on the research results, key conclusions were formulated regarding the psychological characteristics of interpersonal conflicts in adolescence: a predominance of conditionally destructive conflict behavior styles was found, with a low share of constructive cooperation; the affective-verbal components of aggressiveness and pronounced hostility prevail; it was established that real conflict tactics combine negotiation with psychological aggression; a positive age dynamic of increasing constructive strategies from the eighth to the ninth grade was recorded; a psychological program for the prevention and constructive resolution of adolescents' interpersonal conflicts was developed.

The obtained results can be used by practical psychologists of general secondary education institutions, social pedagogues, class teachers, and teachers to design preventive and developmental work with adolescents, in counseling, as well as in working with parents.

The qualification paper contains: 92 pages, 8 tables, 7 figures, a list of references with 48 entries, 3 appendices.

Keywords: conflict, interpersonal conflict, conflict behavior style, aggressiveness, conflict tactics, adolescence.

Year of completion of the qualification paper: 2026.

Year of defense: 2026.

ЗМІСТ

ВСТУП 9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 13
1.1. Сутність поняття міжособистісних конфліктів у сучасних наукових концепціях 13
1.2. Психологічні чинники виникнення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці 19
1.3. Психологічні особливості підліткового віку та їх вплив на конфліктну поведінку 31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 34
2.1. Зміст та організація емпіричного дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці 34
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці 38
2.3. Психологічна програма щодо профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків 59
ВИСНОВКИ 69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 72
ДОДАТКИ 77

ВСТУП

Актуальність дослідження. Актуальність теми «Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці» зумовлена низкою взаємопов'язаних чинників, що набувають особливої значущості в сучасному українському суспільстві та світовому психологічному дискурсі.

По-перше, підлітковий вік є критичним періодом онтогенезу з підвищеною конфліктогенністю, що зумовлено перебудовою самосвідомості, формуванням почуття дорослості, прагненням до автономії та емансипації, а також переорієнтацією провідної діяльності на інтимно-особистісне спілкування з однолітками. Саме на цьому етапі загострюються суперечності у стосунках з однолітками, батьками й учителями, а в сучасних умовах війни в Україні конфліктогенність посилюється через психоемоційне навантаження, тривогу та невизначеність, що робить молодь особливо вразливою.

По-друге, у психологічній науці зростає увага до конструктивного вирішення конфліктів як чинника психологічного благополуччя, емоційної саморегуляції та успішної соціалізації особистості. Вивчення стилів поведінки в конфлікті, структури агресивності та реальних конфліктних тактик підлітків із застосуванням валідного оригінального інструментарію підвищує наукову коректність і практичну цінність отриманих даних.

По-третє, результати досліджень вказують на необхідність розробки та впровадження психологічних програм профілактики й конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків. Такі програми мають спиратися на формування комунікативної компетентності, розвиток емоційної регуляції, навчання технологій медіації та переговорів і формування асертивної поведінки в сучасному освітньому середовищі.

Значний внесок у дослідження проблеми міжособистісних конфліктів зробили як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Теоретичні основи розуміння конфлікту як соціально-психологічного явища узагальнено в сучасних

українських працях Л. Долинської та Л. Матяш-Заяц [9; 10], Л. Білоконенко [4], Т. Дуткевич [13], Н. Квітко [17] та О. Камінської [15].

Психологічні особливості та чинники конфліктності у підлітковому віці розкрито у дослідженнях К. Дужій [12], О. Кормило і М. Павловської [20], О. Чайковської [39], О. Резнікової і О. Солодки [31], О. Дрозд [11] та А. Куріциної [23]; конфлікти у системі «батьки, діти», у працях Т. Яновської [42; 43], В. Стеця [34] та В. Шевчук і М. Тесленко [40]. Проблему агресивності як чинника конфліктності висвітлено у працях О. Мойсеєвої [27; 28] і В. Тригуби [35].

Вікові особливості підліткового віку представлено у працях В. Кутішенка [24], В. Павелківа [29], І. Кона [19] та колективі за редакцією О. Скрипченка [8], а сучасні зарубіжні розробки, мета-аналізом стратегій вирішення конфліктів Б. Лаурсена і співавторів [45], дослідженням стосунків з однолітками Р. Шолте і М. ван Акена [46] та моделлю подвійних систем Е. Шульман і співавторів [47]. Проблему профілактики та конструктивного вирішення конфліктів у підлітків розглянуто у дослідженнях Т. Рисинець і співавторів [32], О. Щербакової і Я. Клиженко [41], К. Христенко [38] та О. Баришнікової [2].

Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених окремим аспектам конфліктності, проблема саме психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці в сучасних соціокультурних умовах України залишається недостатньо вивченою та потребує подальших наукових розвідок і практичних розробок. Саме цим і зумовлена актуальність обраної теми кваліфікаційної роботи.

Об’єкт дослідження – міжособистісні конфлікти.

Предмет дослідження – психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці.

Мета дослідження – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці, а також розробити програму профілактики та конструктивного їх вирішення.

Для досягнення мети необхідно виконати наступні **завдання дослідження**:

1. Теоретично дослідити проблему міжособистісних конфліктів у підлітковому віці: визначити сутність, типи та чинники їх виникнення;
2. Емпірично дослідити психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці;
3. Розробити психологічну програму щодо профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків.

Методи дослідження. Для досягнення мети дослідження та вирішення поставлених завдань було використано комплекс методів дослідження:

- теоретичні: аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення;
- емпіричні: психодіагностичне тестування, спостереження, бесіда, методи описової статистики та відсоткового розподілу за рівнями.

Було застосовано такі психодіагностичні **методики**:

- Опитувальник агресії А. Басса і М. Перрі (Buss-Perry Aggression Questionnaire, BPAQ; A. Buss, M. Perry, 1992).
- Шкала конфліктних тактик М. Страуса (Conflict Tactics Scale, CTS-2; M. Straus et al., 1996).
- Тест К. Томаса і Р. Кілмена (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI; K. Thomas, R. Kilmann, 1974).

Теоретична значущість дослідження полягає у поглибленні та систематизації наукових уявлень про психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці. Дослідження конкретизує розуміння стилів поведінки в конфлікті (за моделлю К. Томаса і Р. Кілмена), структури агресивності (за концепцією А. Басса і М. Перрі) та реальних конфліктних тактик (за концепцією М. Страуса) у сучасних українських підлітків на основі оригінального зарубіжного інструментарію без застарілих пострадянських адаптацій, що може слугувати основою для подальших теоретичних розробок.

Практична цінність даного дослідження полягає у розробці конкретних, емпірично обґрунтованих рекомендацій і психологічної програми профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів підлітків. Отримані результати можуть бути використані: 1) практичними психологами та

психологічними службами закладів загальної середньої освіти для діагностики, психопрофілактики й корекційно-розвивальної роботи; 2) класними керівниками та вчителями для створення безпечного комунікативного середовища та своєчасного виявлення підлітків, які потребують підтримки; 3) у роботі шкільної служби порозуміння та медіації; 4) у роботі з батьками для нормалізації сприйняття підліткової конфліктності й опанування конструктивних способів взаємодії.

База дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі Ліцею №2 м. Ірпінь упродовж 2025/2026 навчального року. У дослідженні взяли участь 51 підліток восьмого і дев'ятого класів віком від 13 до 15 років, серед них 25 хлопців і 26 дівчат.

Апробація дослідження. Результати досліджень були відображені у програмі міжнародної науково-практичної конференції:

Захарова А.В., Пєтухова І.О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці / Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства : програма XI Міжнародної науково-практичної конференції (22-24 квітня 2026 року) – Ірпінь: ДПУ, 2026 [14].

Структура роботи. Бакалаврська робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (48 найменування). Загальний обсяг роботи становить 92 сторінок. Робота містить 8 таблиць, 7 рисунків та 3 додатки.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Сутність поняття міжособистісних конфліктів у сучасних наукових концепціях

Сучасна психологічна наука розглядає конфлікт як фундаментальну категорію соціальної взаємодії, що виникає внаслідок зіткнення протилежно спрямованих мотивів, інтересів, цілей або поглядів суб'єктів [10].

Г. Зіммель у межах «соціології конфлікту» визначає це явище нормальною та соціально важливою формою взаємодії, яка за умови помірної інтенсивності сприяє внутрішній згуртованості груп та формуванню сталих соціальних норм [32]. Згідно з визначенням Американської психологічної асоціації, конфлікт становить зіткнення взаємовиключних сил, що маніфестуються у формі конкретних подій, поведінкових актів або емоційних реакцій [48].

Етимологія терміну «конфлікт» походить від латинського «conflictus», що означає зіткнення, і в психологічному контексті трактується як протистояння значущих, конкурентних або несумісних потреб, мотивів та інтересів [15]. Дондюк А. зазначає, що такий стан виникає тоді, коли одна зі сторін сприймає дії іншої як безпосередню загрозу власним прагненням, що перетворює міжособистісну взаємодію на арену протиборства [15].

Соціологічний вимір вивчення даної проблеми дозволяє трактувати конфлікт одночасно як деструктивний чинник руйнації соціальних зв'язків та як необхідний механізм для стимулювання суспільних змін [38].

Конфлікт як багатоаспектне явище розглядається крізь призму трьох провідних підходів: як зіткнення несумісних інтересів та потреб (Анцупов А., Шипілов А.), як крайня межа загострення суперечностей у формі ворожих дій (Тимченко А., Шапар В.) або як невід'ємна характеристика соціальної взаємодії (Зеленков М., Козер Л.) [12]. Центральним компонентом такого протистояння

виступає конфліктна поведінка, яка являє собою цілеспрямовану активність суб'єкта, орієнтовану на реалізацію власних цілей за рахунок ігнорування або обмеження інтересів опонента [12]. Дужій К. зазначає, що подібна активність може набувати агресивних, демонстративних або ухильних форм залежно від обраної стратегії, де ключову роль відіграє прагнення особистості до задоволення індивідуальних потреб у межах конкретного інциденту [12].

Провідна ідея такого підходу полягає в неминучості протиріч у будь-якій сфері життєдіяльності, де поєднуються різні інтереси. Дойч М. уточнює психологічну сутність цього процесу, визначаючи його як зіткнення суб'єктів, що володіють несумісними потребами або цінностями [38]. Більш радикальну позицію займає Дарендорф Р., який описує конфлікт як вираз структурної напруги, спричиненої нерівномірним розподілом ресурсів та влади, що надає соціополітичного забарвлення будь-якій міжособистісній опозиції [38]. Вітчизняні науковці Ложкін Г. та Пов'якель Н. пропонують нейтральне бачення, розглядаючи конфлікт як зіткнення різноспрямованих сил (позицій, цілей або поглядів) учасників взаємодії [38].

Особливу роль у механізмі зародження протиборства відіграють конфліктогени – специфічні слова, дії або прояви бездіяльності, які за умови ескалації призводять до відкритого зіткнення [17]. Психологічна закономірність розвитку ситуації полягає в тому, що на отриманий конфліктоген людина прагне відповісти сильнішою реакцією, що перетворює потенційне протиріччя на актуальний інцидент[17]. Структурно-логічна формула конфлікту, за Квітко Н., базується на обов'язковій взаємодії чотирьох компонентів: об'єктивної проблеми, конфліктної ситуації, учасників та безпосереднього інциденту, який стає «пусковим механізмом» усвідомлення реальності спору [17]. Динамічний аспект міжособистісного зіткнення деталізовано Д. Деною, який виокремлює три ієрархічні рівні розвитку суперечки: від дрібних сутичок та переростання їх у зіткнення до стадії глибокої кризи, що характеризується емоційною нестійкістю учасників та загрозою розриву стосунків [5].

У розумінні психологічної природи міжособистісних зіткнень значущим є той факт, що емоційна сторона взаємин часто домінує над змістовою складовою суперечки, перетворюючи раціональне обговорення на афективне протистояння [34]. Долинська Л. та Матяш-Заяц Л. визначають міжособистісний конфлікт як ситуацію суперечностей, яка сприймається учасниками як глибока психологічна проблема, що вимагає негайного вирішення та зумовлює активність сторін задля захисту власних інтересів [9]. Поєднання позитивних та негативних елементів у поведінці опонентів дозволяє класифікувати конфлікти на конструктивні, що стимулюють розвиток особистості та визначають нові напрямки взаємодії, та деструктивні, які руйнують систему відносин і спричиняють довготривалі негативні наслідки для кожного з учасників [25].

Камінська О. розглядає конфлікт як особистісну рису, що маніфестується через суперечності між індивідами або групами та передбачає вибір певної моделі поведінки – від деструктивної до конструктивної [15].

Резнікова О. та Солодка О. акцентують увагу на тому, що конфліктні ситуації є невід'ємним компонентом людського буття, виконуючи як деструктивну, так і конструктивну роль у розвитку особистості та суспільства загалом [31]. Психологічна природа конфлікту визначається не лише зовнішнім інцидентом, а й глибинними внутрішніми характеристиками учасників, зокрема їхніми змістовними характеристиками самосвідомості. Важливе значення у вивченні конфліктності мають праці Варія М., де стверджується, що вибір стратегії поведінки в суперечливій ситуації залежить від орієнтації людини на власні інтереси чи потреби партнера [31]. Теоретичні підходи до розуміння міжособистісного протиборства базуються на аналізі стилів взаємодії, серед яких виокремлюють конкуренцію, пристосування, уникання, співпрацю та компроміс.

Психологічні теорії конфлікту значною мірою базуються на психоаналітичному напрямі, де З. Фройд пов'язував виникнення міжособистісних суперечностей із перманентним внутрішнім протиріччям між структурами «Я» та «Воно», вказуючи, що нерозв'язані внутрішні дисонанси провокують розвиток невротичних станів особистості [32]. К. Юнг розширив

розуміння цієї проблеми через концепцію колективного несвідомого, пояснюючи схильність до конфліктів впливом архетипів, що надає протиборству переважно негативного забарвлення [32]. Е. Еріксон запропонував альтернативний погляд, розглядаючи конфлікти як необхідні психосоціальні кризи, конструктивне вирішення яких забезпечує особистісне зростання на кожному етапі онтогенезу [32].

Розгляд конфлікту як невід'ємного об'єкта соціалізації учнівської молоді дозволяє трактувати його як необхідну умову засвоєння соціальних норм та формування особистісних якостей у процесі міжособистісного спілкування [22]. На думку Андрєєва В., знання індивідуально-психологічних детермінант конфліктності є обов'язковим для подальшої корекції поведінки та трансформації конфліктних тенденцій у стійку конфліктостійкість [23].

Баришнікова О. зауважує, що міжособистісна взаємодія в суперечливих ситуаціях є складним процесом, де часто домінують деструктивні тенденції через дефіцит комунікативної та соціальної компетентності суб'єктів [2]. Натомість набутий досвід успішного врегулювання протиріч стає фундаментом для засвоєння нових способів вирішення конфліктних ситуацій, що базуються на діалозі та спільному пошуку рішень [2].

Наукові погляди Кона І., Божович Л. та інших дослідників підтверджують, що рівень конфліктності особистості безпосередньо залежить від її здатності до самоусвідомлення, оскільки саме самосвідомість дозволяє людині регулювати власну активність та володіти соціальним досвідом [31].

Сучасні наукові розвідки дедалі частіше спираються на принцип міждисциплінарності, що дозволяє вивчати природу походження суперечок крізь призму лінгвоконфліктології та соціолінгвістики [38]. Даниленко О. наголошує на важливості комплексного аналізу мовного аспекту конфлікту, оскільки саме комунікативна компетентність та мовна поведінка індивіда виступають провідними детермінантами виникнення міжособистісного протиборства. Саплін Ю. доповнює цю думку, пропонуючи диференціацію конфліктів за рівнями (від мікро- до мегарівня), де мовні засоби відіграють ключову роль у

ескалації чи розв’язанні ситуації [38]. На думку Білоконенко Л., конфлікт становить такий стан взаємодії, за якого кожна сторона цілеспрямовано діє на шкоду іншій, використовуючи для цього як вербальні, так і позамовні засоби [4].

Західні та вітчизняні дослідники, серед яких Блейк Р., Леонов Н., Мейо Е., Парсонс Т. та Томас К., визначають конфлікт як особливий вид якісної взаємодії, що виражається у протидії сторін задля реалізації власних інтересів [20].

Міжособистісна взаємодія часто перетворюється на поле постійного зіткнення інтересів та з’ясування проблемних питань, виступаючи при цьому ареною для самоствердження індивіда [42]. Наукові пошуки Седих К. дозволяють визначити міжособистісний конфлікт як конструктивне соціально-психологічне явище, що виступає вагомим фактором соціалізації на різних вікових етапах розвитку особистості [33]. Яновська Т. акцентує увагу на функціональній диференціації конфліктів, виокремлюючи конфлікт думок, що вирішується продуктивним шляхом, та конфлікт цінностей, який характеризується несумісністю стратегій поведінки та має руйнівні наслідки для людини [42]. Регулювання подібних ситуацій безпосередньо залежить від домінування індивідуальних стратегій відстоювання інтересів, де збіг способів реагування обох сторін створює умови для розв’язання проблеми конструктивним шляхом [42].

Поведінка особистості в суперечливій ситуації детермінується насамперед її індивідуально-психологічними особливостями, які проявляються через неповторність психіки та унікальне поєднання вольових, емоційних і пізнавальних процесів [20]. Конфліктність при цьому розглядається як інтегральна властивість, що акумулює природні задатки та соціальний досвід індивіда, проявляючись у схильності до сприйняття ситуацій як конфліктних та реалізації відповідних моделей дій у міжособистісній взаємодії [13]. Кормило О. та Павловська М. підкреслюють, що за умови стійкої високої конфліктності людина стає постійним ініціатором напружених стосунків, що негативно впливає на всі аспекти її життєдіяльності [20].

Становлення образу «Я» та його динаміка виступають основою для формування індивідуальної системи реагування на суперечності, де невідповідність між реальним станом справ та внутрішніми очікуваннями стає джерелом агресивності або протестної поведінки [31].

Психологічна структура міжособистісного конфлікту охоплює пізнавальні, емоційні, вольові та мотиваційні компоненти, де ядром виступає розбіжність позицій сторін взаємодії [17]. Функціональний вплив таких ситуацій визначається задоволеністю учасників результатом: конструктивний конфлікт стає джерелом розвитку особистості та вдосконалення соціальної системи, тоді як деструктивний призводить до погіршення самопочуття індивідів та руйнації спільної діяльності [17].

Мотивована деструктивна поведінка, яка порушує загальноприйняті норми співіснування та завдає шкоди об’єктам нападу, розглядається як специфічна форма реагування на психологічно несприятливі ситуації [19]. Юрчук В. акцентує увагу на тому, що подібні акти взаємодії не лише спричиняють фізичну шкоду, а й провокують тривалі стани дискомфорту, страху та аномальних психічних розладів у суб’єктів спілкування [7]. Концептуальний аналіз Е. Фромма дозволяє диференціювати природу протиборства на доброякісну агресію, що виконує захисну функцію та сприяє біологічній адаптації індивіда, і злоякісну, яка має суто деструктивний характер і не залежить від фізіологічних потреб [27]. Психологічна готовність до таких дій трансформується у стійку рису особистості – агресивність, що стає внутрішньою детермінантою виникнення міжособистісних зіткнень. Відповідно до поглядів А. Петровського, спілкування виступає багатогранним процесом розвитку зв’язків, що породжується потребою у спільній діяльності та включає розумове взаємопроникнення і солідарність учасників [16]. Змановська Є. підкреслює, що міжособистісні відносини визначаються насамперед суб’єктивними зв’язками, які є результатом реальних взаємодій та супроводжуються інтенсивними емоційними переживаннями [1].

Розгляд природи міжособистісного протистояння дозволяє трактувати його як особливу «хворобу спілкування», що виникає внаслідок системної неузгодженості спільної діяльності суб'єктів [11]. У такому контексті особистість постає своєрідною ареною для розгортання суперечностей, де зіткнення поглядів, думок або інтересів не підлягає однозначній оцінці за шкалою «добре-погано», а виступає об'єктивним відображенням процесу взаємодії [11]. Психологічна динаміка конфлікту, за Дрозд О., має стадіальний характер і в багатьох аспектах нагадує структуру художнього твору, проходячи етапи від зав'язки та поступового розвитку дії до кульмінаційного моменту й подальшої розв'язки [11].

Таким чином, міжособистісний конфлікт у науковій літературі трактується як багатогранне явище, успішне завершення якого зумовлене не тільки об'єктивними обставинами, а й рівнем сформованості психологічних структур суб'єктів спілкування.

1.2. Психологічні чинники виникнення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці

Підлітковий період визначається як критичний етап онтогенезу, під час якого відбувається радикальна перебудова психологічних структур та виникає підвищена схильність до конфліктних проявів [31].

Психологічна конфліктність особистості підлітка визначається як інтегральна властивість, що відображає готовність індивіда до деструктивного розв'язання протиріч та частоту його вступу в суперечливі ситуації [12]. Рівень згаданої властивості детермінується сукупністю внутрішніх психологічних факторів (темперамент, ригідність, рівень домагань) та зовнішніх соціально-психологічних умов (соціальний статус у групі, особливості сімейної взаємодії) [12]. Дужій К. та Якимчук І. підкреслюють, що перебудова системи взаємин із дорослими та однолітками в цей період безпосередньо корелює зі змінами в характері та поведінкових реакціях [12].

У цей період, що за Е. Еріксоном відповідає стадії «ідентичність проти рольової плутанини», підлітки намагаються віднайти власне «Я» у складному соціальному просторі, що суттєво підвищує частоту суперечок у взаєминах із дорослими та однолітками [32].

Прагнення підлітка до автономії та емансипації від дорослої опіки часто супроводжується специфічним почуттям «напівдорослості», коли за наявності суб'єктивного відчуття зрілості об'єктивні можливості для повної незалежності залишаються обмеженими [29]. Розрив між орієнтацією на дорослі цінності та реальною здатністю їх втілювати породжує гострі протестні реакції та відмову від виконання дисциплінарних вимог, що сприймаються підлітком як зазіхання на його гідність [12].

Перебудова особистості у цей період часто порівнюється із «другим народженням», що зумовлює підвищену вразливість до зовнішніх впливів та радикальну зміну моральних орієнтирів [11]. Важливим компонентом психічного розвитку виступає «почуття дорослості», яке, на думку Беха І., у молодшому підлітковому віці може бути не цілком усвідомленим, проте функціонує як специфічна форма самосвідомості з глибоким соціальним змістом [11]. Кутішенко В. доповнює це визначенням вікових новоутворень як нової структури діяльності підлітка, що детермінує його ставлення до навколишнього середовища та зумовлює динаміку всього життєвого шляху [24].

Процес досягнення власної ідентичності та автономії неминуче супроводжується бунтарством як основним засобом боротьби підлітка з попереднім поколінням [42]. Яновська Т. зазначає, що конфліктні ситуації у системі «батьки-діти» загострюються тоді, коли дорослі відмовляються визнати нову соціальну позицію своєї дитини та не готові підтримати її прагнення до самостійності [42]. Джерела таких суперечностей криються у глибоких розбіжностях між знаннями, вміннями, оцінками та очікуваннями представників різних поколінь [42]. Установка на придушення чи згладжування протиріч вважається неефективною – вона позбавляє молоду людину можливості здобути власний досвід відстоювання життєвої позиції та захисту свого «Я» [42].

Психологічна специфіка конфліктності підлітків знаходить своє пояснення в моделі двох систем, де соціоемоційна система мозку (лімбічна структура) домінує над системою когнітивного контролю (префронтальна кора), яка досягає зрілості лише у зрілому юнацькому віці [47].

Гіперчутливість мигдалеподібного тіла (амігдали) зумовлює те, що підлітки схильні сприймати навіть нейтральну міміку або жести як загрозливі, що автоматично ініціює реакцію страху або гніву в ситуаціях міжособистісного контакту [12]. Водночас «гальмівний контроль» з боку префронтальної кори часто не спрацьовує через нерівномірну мієлінізацію нервових волокон, що призводить до імпульсивних вчинків без попереднього раціонального аналізу довгострокових наслідків [12]. Певне значення мають також дзеркальні нейрони, порушення роботи яких у конфліктних ситуаціях веде до дефіциту емпатії та нездатності до співпереживання опоненту [12].

Рисинець Т., Лойко Л. та Шатайло Н. стверджують, що нейробіологічний дисбаланс, пік якого припадає на 13-16 років, провокує імпульсивні реакції, високу емоційну вразливість та схильність до ризикової поведінки в ситуаціях міжособистісного зіткнення [32].

Перехідний стан між дитинством і дорослістю накладає специфічний відбиток на прагнення, ідеали та емоційну сферу особистості, що безпосередньо впливає на перебіг думок і почуттів підлітка [20]. За свідченням Чайковської О., схильність до конфліктів у цей період зумовлена не лише гормональними змінами, а й браком життєвого досвіду, низьким рівнем самокритичності та підвищеною емоційною збудливістю [39]. Недостатня сформованість соціальних навичок нерідко призводить до того, що підліток використовує конфліктну поведінку як спосіб компенсувати незадоволення якістю свого життя або соціально-економічною незахищеністю [39].

Юнацький період, що безпосередньо продовжує підліткову кризу, становить важливий етап розвитку соціогенних потенцій людини, де центральним новоутворенням виступає особистісне самовизначення [5]. Прагнення зайняти внутрішню позицію дорослої людини та усвідомити власне

місце в соціумі породжує низку внутрішніх суперечностей. Макарчук Н. визначає ці протиріччя як ключову причину конфліктності: дисонанс між потребою у соціальному визнанні та дефіцитом досвіду, прагненням до самостійності та протекційним ставленням з боку дорослих стає підґрунтям для міжособистісних зіткнень [17].

Резнікова О. та Солодка О. підкреслюють, що специфіка міжособистісних суперечностей у цьому віці зумовлена переплетенням фізіологічного дозрівання, емоційної лабільності та прагнення до автономії [31].

Христенко К. зазначає, що в підлітковому віці конфліктна ситуація виступає важливим елементом становлення особистості, виконуючи адаптаційну, регуляторну та контролюючу функції [38]. Адаптаційна функція дозволяє підлітку пристосуватися до соціальних вимог через вироблення системи дій у відповідь на протистояння, тоді як регуляторна та контролююча функції забезпечують можливість керувати перебігом конфлікту та власними емоційними станами [38].

Поява нових джерел протиріч пов’язана з кардинальною трансформацією соціальних зв’язків, де на перший план виходить тиск з боку референтної групи однолітків, перші романтичні стосунки та труднощі сепарування від батьківської опіки [32]. О. Мойсеєва акцентує увагу на тому, що тривалі та нерозв’язані міжособистісні конфлікти в юнацькому віці загрожують зниженням академічної успішності та виникненням симптомів посттравматичного стресу або депресивних станів через відчуття ізоляції та відторгнення [28]. Напруженість та низький самоконтроль, які О. Камінська виділяє як ключові детермінанти конфліктності, корелюють із несформованістю навичок емоційної регуляції та емпатії, що є критичним чинником ескалації суперечок у цьому віці [15].

Е. Шпрангер у межах культурно-психологічної концепції описує розвиток особистості в цей період через три можливі типи: від різкої, бурхливої кризи «другого народження» з формуванням нової «Я-концепції» до поступових змін або активного свідомого самовиховання на засадах самоконтролю [44]. Поява рефлексії та усвідомлення власної особистості роблять підлітка надзвичайно

чутливим до зовнішнього сприйняття, що часто провокує агресивні реакції як форму захисту від негативних оцінок дорослих. Тригуба В. зазначає, що однією з найбільш гострих суспільних потреб у цьому віці стає потреба в популярності та прагнення зайняти високий статус у референтній групі [35]. Фрустрація цього прагнення призводить до дезадаптивної поведінки, де агресія може бути спрямована як на безпосереднє джерело розчарування, так і на випадкові об'єкти (тварин, молодших дітей) за механізмом підміни [35].

Особистісна нестабільність підлітка супроводжується егоцентризмом та водночас здатністю до надзвичайної відданості, що породжує внутрішню суперечливість поведінки [23]. Коливання між сліпим підпорядкуванням лідеру та бунтом проти будь-якої влади створюють специфічне підґрунтя для виникнення гострих конфліктів як із дорослими, так і з однолітками. Фельдштейн Д. та Драгунова Т. зазначають, що основною передумовою виникнення конфліктів є «почуття дорослості», яке провокує підлітка до захисту своєї незалежності у взаємодії з дорослими та однолітками [31].

Типологія конфліктів у підлітковому середовищі охоплює внутрішньоособистісні, діадні, особистісно-групові та міжгрупові суперечності [38]. Особливе місце посідають конфлікти в системі «батьки-діти», що часто провокуються втручанням родичів у процес навчання або надмірною критикою дисциплінарних обмежень. Бохан К. додатково виокремлює «фахові конфлікти» та конфлікти «сподівань», що виникають в освітніх закладах через невідповідність реальної поведінки підлітка очікуванням викладачів або однокласників [6]. У шкільному просторі суперечки з педагогами нерідко стають для підлітка засобом здобуття лідерства та визнання серед ровесників.

Емпіричний аналіз підліткових колективів, проведений Дрозд О., дозволяє виокремити додаткові детермінанти конфліктності, серед яких провідне місце посідає боротьба за високий рейтинг та соціальний статус негуманними методами, а також нерівномірність матеріальних статків родин, що провокує соціальну напруженість у групі [11]. Особливої гостроти суперечкам додає дефіцит довірливого спілкування з педагогами, адже переважна більшість

підлітків демонструє щирість лише у колі однолітків, сприймаючи втручання дорослих як втручання у власну автономію [11]. Схильність до ескалації ситуації часто корелює з ригідністю мислення, за якої підліток вважає свою позицію єдино правильною, що веде до деструктивних форм реагування [11].

У шкільному середовищі конфліктні ситуації часто слугують інструментом для утвердження власного «Я», де високий емоційний вибух під час спілкування стає способом самовираження та захисту особистісних кордонів [30]. Використання конфлікту як джерела життєвого досвіду дозволяє підлітку через аналіз проблемних ситуацій глибше пізнати власні психологічні механізми регуляції та особливості оточуючих людей [30]. Успішність взаємодії дорослого з підлітком у таких умовах залежить від розуміння вікової специфіки конфліктності та здатності педагога чи психолога перетворити інцидент на навчальний матеріал для самовиховання учнів [20].

Біологічна перебудова організму в підлітковому віці неминуче супроводжується зростанням рівня агресивності та конфліктності, що призводить до загострення відносин із найближчим соціальним оточенням: батьками, вчителями та однолітками [41]. Скутина Т. описує міжособистісні конфлікти підлітків як своєрідний «полігон» для випробування характерів, темпераментів та вольових якостей, де кожне зіткнення відрізняється високим емоційним напруженням [15]. Окрім міжособистісних, виокремлюють також конфлікти між особистістю і групою та міжгрупові протистояння, де причини суперечок часто корелюють із положенням підлітка в колективі, його статусом та роллю [43]. Суперечливе прагнення підлітка одночасно виділитися серед інших та належати до референтної групи стає потужним чинником виникнення внутрішніх та зовнішніх дисонансів [15].

Гендерна специфіка конфліктів у підлітковому віці виявляється у формах реагування: хлопці частіше демонструють пряму фізичну агресію та змагальність як засіб домінування, у той час як дівчата вдаються до вербальних та непрямих методів впливу, включаючи маніпуляції, плітки та формування коаліцій усередині групи [18]. Для жіночої статі вагомими тригерами суперечок

стають ревнощі, зрада в дружбі або розголошення особистих таємниць, що потребує від дорослих особливої делікатності у корекції таких відносин [12].

Важливим детермінантом вибуховості та нестійкості поведінки підлітків у конфлікті виступають акцентуації характеру, серед яких найбільш поширеними є істеричні, епітимні та афективно-нестабільні риси [42]. У хлопців домінуючими виступають епітимні прояви, тоді як для дівчат характерною є схильність до істеричних реакцій та афективної лабільності, що знижує здатність до самоконтролю під час інциденту [42]. Певні особливості має і вибір стратегій вирішення спорів: за даними Яновської Т., варіант компромісу може виступати провідним способом регуляції відносин, оскільки спілкування є провідним видом діяльності, а підкорення нормам колективного життя – ключовим новоутворенням періоду [42]. Високий коефіцієнт конформності підлітків свідчить про їхню достатню адаптованість до середовища, проте в ситуаціях захисту інтересів переважає тенденція «самозахисту» над «атакою», що виявляється у спектрі реакцій від агресії до самозвинувачення [42].

Проведений О. Резніковою аналіз поведінки підлітків свідчить про домінування стратегії суперництва, яку обирає майже половина представників цієї вікової групи, що вказує на низький рівень сформованості навичок конструктивної комунікації та прагнення досягати цілей за будь-яку ціну [31]. Психологічні новоутворення віку, такі як критичне ставлення до оточення та підвищена чутливість до оцінок, часто стають причиною неадекватних реакцій, агресивності та нестриманості у спілкуванні. Аналіз мотивації агресивної поведінки, проведений Семенюком Л., дозволяє класифікувати підлітків за типами деформації їхніх потреб: від стійкого комплексу аморальних інтересів до апатичних станів, де конфлікт виникає через внутрішні суперечності між позитивними та негативними цінностями [23]. Агресивність у підліткових характеристиках зазвичай формується як форма протесту проти нерозуміння з боку дорослих або через незадоволеність власним статусом у соціумі [23].

До групи причин, що детермінують конфліктність у сучасному контексті, відносяться біологічні (гормональні), соціально-педагогічні (тоталітарне

виховання) та соціокультурні чинники. Останні набувають особливої гостроти в умовах воєнного стану, коли втрата почуття безпеки, вимушене переміщення та руйнування звичних зв'язків провокують зростання тривожності та дезадаптації учнівської молоді [38]. Посилення соціальної напруги та цифровізація спілкування породжують нові форми протистояння, зокрема кібербулінг, що суттєво ускладнює міжособистісну комунікацію підлітків [38].

Сім'я як найперше та найближче соціальне середовище виступає головним чинником впливу на формування індивідуальних характеристик підлітка, зокрема його конфліктності, агресивності та емоційної стриманості у спілкуванні з оточуючими [36]. Сучасні виклики, зумовлені дестабілізацією емоційного клімату в умовах війни, значно загострюють дитячо-батьківські взаємини, оскільки складні емоційні переживання батьків безпосередньо відбиваються на якості взаємодії з дітьми [34]. Скрипченко О. виокремлює комплекс причин виникнення суперечок у цей період, серед яких провідне місце посідають розбіжності у життєвому досвіді поколінь, відсутність чітких етапів переходу від дитячої залежності до дорослої автономії та зіткнення контролюючої ролі батьків із потребами підлітків у самостійній реалізації [8].

Психологічна специфіка взаємодії з дорослими проявляється у виникненні конфліктів нестійкості батьківського ставлення, гіперопіки, що обмежує особистісне зростання, та конфліктів батьківського авторитету, коли дорослі прагнуть досягати цілей силовими методами, не погоджуючись на альтернативні рішення [8]. Стець В. підкреслює, що подолання деструктивних тенденцій у сім'ї та формування адаптивної поведінки підлітка можливе лише за умови підвищення педагогічної культури батьків, що передбачає підкріплення вербальних вимог щирим інтересом до внутрішнього світу дитини [40]. Організація родини на колективній основі та своєчасне звернення до психолога у випадках тривалих суперечок дозволяють змінити вектор конфліктності з руйнівного на розвивальний [34].

Дослідження Камінської О. дозволяють визначити ключові особистісні детермінанти, що зумовлюють високу конфліктність підлітка, серед яких

провідне місце посідають емоційна нестабільність, напруженість, низький самоконтроль та підозрілість [15]. Низька нормативність поведінки в поєднанні з цими рисами призводить до демонстрації жорстокості та схильності до булінгу стосовно однолітків, які не входять до близького кола спілкування підлітка [15].Високий рівень конфліктності часто супроводжується маніпулятивними стратегіями та небажанням йти на компроміс, що сприймається як відторгнення соціальних стандартів [15].

Моральна сфера підлітка характеризується вираженим максималізмом та орієнтацією на еталонні образи, що зумовлює нетерпимість до будь-яких відхилень від ідеалу в поведінці оточуючих і провокує конфлікти через відчуття розчарування в авторитетах [12]. Егоцентризм підсилює безкомпромісність позиції, позбавляючи індивіда здатності враховувати погляди інших учасників спілкування [12]. Суттєву роль у дестабілізації відносин відіграє неадекватна самооцінка: за умови її завищення підліток ставить перед собою нереалістичні цілі та вкрай болісно реагує на критику, тоді як занижена самооцінка може компенсуватися захисною агресією як засобом подолання відчуття неповноцінності [21].

Емпіричні дані свідчать, що у молодіжному середовищі часто переважають екстравертовані особистості, для яких характерна емоційна тріада «гнів-радість-страх», де домінування гніву провокує ініціацію конфліктів стосовно оточуючих [17]. Специфіка конфліктної поведінки також тісно корелює з соціально-психологічним типом особистості. Згідно з типологією В. Лісовського, представники «гармонійного» типу виявляють нетерпимість до недоліків інших, «лідери» демонструють пихатість та упертість, а «богемні» особистості характеризуються зверхністю та байдужістю до думки більшості, що зумовлює вибір стратегії суперництва у суперечках [17]. Водночас «розчаровані» підлітки частіше переживають внутрішньоособистісні дисонанси через занижену самооцінку, що проявляється у формі дратівливості та агресивності [17].

Особливу роль у динаміці конфліктів відіграє рівень самооцінки підлітка, оскільки особи з завищеними вимогами до себе та оточуючих частіше

демонструють авторитарний і егоїстичний тип відносин [31]. Вплив темпераменту, зокрема підвищеної збудливості та сили емоцій, значно посилює ризик виникнення деструктивних конфліктів, у яких підліток у стані фрустрації шукає вихід внутрішньому напруженню через фізичну агресію або вербальні погрози [23]. Дослідниками встановлено пряму залежність між високим рівнем агресивності та ворожим ставленням до соціуму, що може призводити до асоціальних форм поведінки в конфліктних ситуаціях [31]. Водночас підлітки з адекватною самооцінкою виявляють більшу стабільність та послідовність у вирішенні суперечок, хоча стратегія компромісу залишається найменш вживаною серед цієї категорії [31].

Підлітки з низьким рівнем конфліктності, навпаки, характеризуються високою нормативністю поведінки, конформізмом та емоційною стійкістю, що дозволяє їм зберігати самоконтроль і уникати емоційного зараження агресією партнера [15]. Зазначена категорія осіб схильна до компромісів або поступок, навіть якщо це шкодить їхнім власним інтересам, оскільки будь-яка конфліктна ситуація сприймається ними як джерело дискомфорту, якого слід якнайшвидше позбутися [43]. Середній рівень конфліктності дозволяє підліткам гнучко застосовувати різні моделі поведінки – від співпраці до суперництва, залежно від ситуації, що свідчить про кращу адаптивність та здатність регулювати власну активність відповідно до соціальних норм [15].

Конструктивний потенціал підліткового конфлікту може бути реалізований лише за умови цілеспрямованого розвитку соціальної компетентності та здатності до саморегуляції, що дозволяє трансформувати деструктивну агресію в досвід успішної соціалізації [32]. Використання групових форм роботи, зокрема соціально-психологічного тренінгу, вважається одним із найефективніших інструментів подолання конфліктності, оскільки дозволяє підліткам моделювати реальні соціальні ситуації та отримувати негайний зворотний зв’язок від однолітків у безпечному середовищі [32].

Майданюк Н. акцентує на тому, що низька самооцінка та емоційна нестабільність, часто зумовлена гормональними коливаннями, стають суттєвими

бар’єрами для ефективного обміну інформацією та розуміння позиції партнера [26]. В умовах групового тиску підлітки нерідко змушені приймати рішення, що суперечать їхнім цінностям, що призводить до гострих внутрішніх та зовнішніх дисонансів [26].

Специфіка конфліктної поведінки в юнацькому середовищі проявляється у прагненні до самоствердження та демонстрації власної несхожості, через що стратегія суперництва нерідко обирається як провідний засіб здобуття статусної переваги [26]. З’ясовано, що здатність до емпатії та пошуку взаємних поступок стає можливою лише за досягнення емоційної зрілості, яка дозволяє підлітку асертивно відстоювати свої кордони, зберігаючи при цьому повагу до оточення та конструктивно будуючи стосунки [26]. Тільки за умови розуміння власних переживань підліток набуває здатності диференціювати емоції інших людей, що є ключовим чинником зниження рівня міжособистісної агресивності [26].

Наслідки конфліктної взаємодії в юнацькому віці мають амбівалентний характер: негативні прояви можуть призводити до зневіри в людях, руйнації самооцінки та потрапляння до груп ризику, тоді як позитивний результат сприяє розвитку асертивності, набуттю навичок ведення переговорів та формуванню відповідальності за власні рішення [38].

Відсутність довіри у взаєминах із дорослими стає критичним чинником ескалації напруження, оскільки переважна більшість представників цієї вікової групи (до 88%) вважає за можливе бути щирими лише з однолітками, тоді як рівень довірливого спілкування з викладачами є мінімальним [17]. Найпоширенішою причиною зіткнень в освітньому середовищі залишається неадекватність оцінювання діяльності та особистості, що сприймається молодим індивідом як зазіхання на його самоповагу та гідність [17]. Становлення образу «Я» у цей період вимагає ретельного узгодження «Я-реального» та «Я-ідеального», а будь-які зазіхання на ці структури з боку оточуючих провокують гострі захисні реакції [17].

Специфіка підліткових суперечок також зумовлена переорієнтацією з батьківського авторитету на авторитет групи однолітків, що стає головним

каналом отримання значущої інформації та випробування засвоєних соціальних норм [35]. М. Коган стверджує, що потреба в приналежності до групи стає настільки сильною, що неможливість перебувати в ній викликає стан психологічної ізоляції та болісної самотності [3]. Процес соціалізації в групах вимагає від підлітка балансування між пристосуванням до колективної дисципліни та захистом власних інтересів, що неминуче породжує конфліктні ситуації як необхідний елемент становлення суб'єкта активної творчої дії [35]. Водночас відсутність підтримки та емоційна депривація в сім'ї значно посилюють ризик переростання випадкових зіткнень у хронічні порушення поведінки та антисоціальні звички [35].

Емпіричні дослідження рівнів конфліктності підлітків показують, що особи з високими показниками демонструють ворожі тенденції, схильність до маніпуляцій та неприйняття соціальних стандартів, що сприймаються ними як нав'язані суспільством [20]. Натомість підлітки з низьким рівнем конфліктності частіше обирають стратегію пристосування, намагаючись уникати конкуренції та зберігати емоційну стабільність навіть за рахунок власних інтересів [20]. Гнучкість у прийнятті рішень та здатність до компромісу притаманна лише невеликій групі підлітків із середнім рівнем конфліктності, які готові відстоювати свою позицію коректно, не порушуючи стосунків із партнером по спілкуванню [20].

Трансформація конфліктного потенціалу в конструктивний досвід вимагає створення умов для вправляння підлітків у антиконфліктній поведінці, що базується на вмінні поважати чужу думку та визнавати право на помилку [11]. Організація середовища на засадах «педагогіки миру» передбачає відмову від авторитарних методів та використання прямолінійності й щирості як фундаменту для паритетного співіснування [11]. Встановлено, що здатність підлітка до самоаналізу та рефлексії дозволяє йому швидше подолати стани тривожності та пригнічення, які супроводжують міжособистісні зіткнення [11].

Взаємозв'язок між параметрами самосвідомості та стилями поведінки підтверджує, що розвиток особистості підлітка відбувається через подолання

внутрішніх та зовнішніх протиріч, де якість розв’язання конфліктів безпосередньо впливає на подальшу соціалізацію індивіда.

1.3. Психологічні особливості підліткового віку та їх вплив на конфліктну поведінку

Психологічні особливості підліткового віку безпосередньо детермінують специфіку конфліктної поведінки в цей період. Провідною діяльністю підлітка стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, а референтна група набуває вирішального значення для становлення самооцінки та ідентичності; саме у просторі однолітків розгортається переважна частина міжособистісних взаємодій і, відповідно, конфліктів [45]. Р. Шолте та М. ван Акен наголошують, що дружні стосунки підлітків поєднують високу близькість із неминучими суперечностями, а здатність конструктивно долати ці суперечності є важливим показником соціальної компетентності особистості [46].

Емоційна сфера підлітка характеризується підвищеною лабільністю, амбівалентністю та чутливістю до оцінних впливів соціуму. Дослідження О. Хомчук і Т. Пономаренко засвідчують, що психоемоційні стани підлітків (тривога, гнів, фрустрація, почуття провини та сорому) суттєво впливають на їхню поведінку й пізнавальні процеси та можуть ставати безпосереднім тлом виникнення конфліктних реакцій [37]. Незрілість механізмів емоційної саморегуляції підвищує ймовірність імпульсивного, афективно забарвленого реагування на фруструвальні ситуації.

Конфлікти з однолітками є нормативною складовою підліткового розвитку, а не лише його порушенням. Як показує мета-аналіз Б. Лаурсена, Б. Фінкельштейна і Н. Таунсенд-Беттс, з віком репертуар стратегій розв’язання конфліктів поступово ускладнюється: домінувальною стратегією стають переговори, тоді як примус і уникнення поступаються місцем конструктивнішим формам взаємодії; при цьому саме обрана стратегія вирішення, а не сам факт конфлікту, визначає його наслідки для стосунків [45]. Це підкреслює потенційно

розвивальну роль конфлікту за умови оволодіння підлітком конструктивними способами його подолання.

Прагнення до автономії та емансипації від дорослої опіки, поєднане з почуттям дорослості, зумовлює загострення суперечностей у системі «дорослий, підліток»: відмову від дисциплінарних вимог, протестні реакції, обстоювання власної позиції. Нерівномірність дозрівання соціоемоційної (лімбічної) та регуляторної (префронтальної) систем мозку пояснює характерну для віку схильність до імпульсивних і конфліктних форм поведінки за недостатнього когнітивного контролю.

Отже, сукупність психологічних особливостей підліткового віку, емоційна лабільність, потреба в автономії та визнанні, провідна роль спілкування з однолітками, незрілість саморегуляції, робить цей період особливо сенситивним до міжособистісних конфліктів і водночас відкриває можливості для формування конструктивних стратегій їх вирішення за умови цілеспрямованого психологічного супроводу.

Висновки до розділу 1

1. Теоретичний аналіз показав, що міжособистісний конфлікт є складним багатоаспектним соціально-психологічним явищем, яке виникає внаслідок зіткнення протилежно спрямованих мотивів, інтересів, цілей чи цінностей суб’єктів взаємодії та супроводжується негативними емоційними переживаннями. Узагальнення класичних західних (Г. Зіммель, Л. Козер, М. Дойч, Р. Дарендорф, К. Томас і Р. Кілмен) і сучасних українських підходів засвідчило, що конфлікт виконує як деструктивну, так і конструктивну функцію, а його психологічна оцінка можлива лише в контексті обраних стратегій поведінки (суперництво, співпраця, компроміс, уникнення, пристосування) та тактик розв’язання. Центральним компонентом протистояння виступає конфліктна поведінка, детермінована індивідуально-психологічними

особливостями та рівнем конфліктності особистості, а агресивність розглядається як одна з ключових внутрішніх детермінант міжособистісних зіткнень.

2. Підлітковий вік визначено як критичний, сенситивний до конфліктних проявів період онтогенезу, що зумовлено перебудовою самосвідомості, формуванням почуття дорослості, прагненням до автономії та емансипації, переорієнтацією провідної діяльності на інтимно-особистісне спілкування з однолітками, а також нерівномірним дозріванням соціоемоційної та регуляторної систем мозку. Конфліктність підлітка постає як інтегральна властивість, що поєднує внутрішні (темперамент, ригідність, рівень домагань, емоційна лабільність) та соціально-психологічні (статус у групі однолітків, стиль сімейного виховання, шкільне середовище) чинники. Встановлено, що конфлікти з однолітками є нормативною складовою розвитку, а репертуар стратегій їх вирішення поступово ускладнюється з віком; при цьому саме якість розв’язання конфлікту, а не сам факт його виникнення, безпосередньо впливає на подальшу соціалізацію особистості та може мати конструктивний розвивальний потенціал.

Таким чином, теоретичний аналіз проблеми міжособистісних конфліктів у підлітковому віці засвідчив її складність і багатоаспектність та підтвердив необхідність емпіричного вивчення стилів поведінки в конфлікті, структури агресивності й реальних конфліктних тактик сучасних підлітків, що й стало завданням другого розділу роботи.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ КОНФЛІКТІВ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Зміст та організація емпіричного дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці

Емпіричне дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці проводилося на базі Ліцею №2 м. Ірпінь упродовж січня–березня 2026 року. Вибір саме цього освітнього закладу зумовлений його типовістю для системи загальної середньої освіти, наявністю достатньої кількості учнів підліткового віку та готовністю адміністрації, педагогічного колективу і батьківської спільноти до співпраці. Усю дослідницьку процедуру побудовано на засадах психологічної етики. Участь у діагностиці була суто добровільною, попередньо отримано інформовану згоду як від батьків (законних представників) неповнолітніх, так і від самих підлітків, яким у доступній формі роз'яснювали мету, зміст і порядок роботи, а також право відмовитися від участі на будь-якому етапі без жодних негативних наслідків. Дотримано принцип конфіденційності, всі отримані відомості захищено від розголошення, а індивідуальні протоколи знеособлено за допомогою умовних літерно-цифрових кодів, що унеможливлює ідентифікацію конкретного учасника. Окремо варто наголосити, що дослідження відбувалося в умовах продовження війни в Україні, яка виступає потужним макрочинником зростання загальної напруженості, тривожності та конфліктогенності соціального середовища, що неминуче позначається на емоційному стані підлітків та характері їхньої міжособистісної взаємодії.

Характеристика вибірки. До участі в дослідженні було залучено 51 підлітка, з яких 25 хлопців і 26 дівчат. Вибірку склали учні двох паралелей: 8 клас (26 учнів) і 9 клас (25 учнів), вік досліджуваних охоплює діапазон 13–15 років, що відповідає періоду середнього й переходу до старшого підліткового

віку. Цей контингент є типовим для української загальноосвітньої школи за своїм складом, соціальним походженням та умовами навчання, що дає підстави розглядати отримані результати як репрезентативні для відповідної вікової групи. Зазначений віковий період є особливо сензитивним щодо проявів конфліктності, оскільки саме на нього припадають інтенсивна перебудова системи стосунків з однолітками й дорослими, загострення потреби в автономії та самоствердженні, нестійкість емоційної саморегуляції. Додатковим чинником конфліктогенності виступає вже згаданий макроконтекст війни, який підвищує загальний рівень фрустрації, формує атмосферу невизначеності й тривоги та може загострювати наявні в підлітків поведінкові тенденції до агресії та протистояння.

Критеріями включення до вибірки слугували: навчання у 8 або 9 класі зазначеного ліцею, вік у межах 13–15 років, наявність інформованої згоди батьків і самого підлітка на участь, а також присутність учня в день проведення діагностики. Критеріями виключення були: відсутність згоди батьків або підлітка, виражені труднощі в розумінні інструкцій чи опитувальних завдань, а також неповне або суперечливе заповнення бланків, що унеможливлювало коректне опрацювання відповідей. Такий відбір забезпечив однорідність вибірки за віковими й освітніми ознаками та підвищив достовірність отриманих емпіричних даних.

Етапи дослідження. Дослідження здійснювалося послідовно у три етапи. На підготовчому етапі було визначено мету, завдання й гіпотезу емпіричної частини, дібрано й узгоджено психодіагностичний інструментарій, підготовлено бланки та коди знеособлення, отримано необхідні дозволи й згоди. На цьому ж етапі проведено короткий пілотаж за участю невеликої групи підлітків, що дало змогу перевірити зрозумілість формулювань, орієнтовний час виконання завдань і загальну процедуру, а також внести незначні організаційні уточнення. Основний (констатувальний) етап передбачав безпосереднє психодіагностичне обстеження. Тестування проводилося у груповому форматі за класами, у звичних для учнів навчальних приміщеннях, у першій половині дня, що сприяло

природності умов і зменшувало вплив сторонніх факторів. Між окремими методиками робили короткі перерви для зниження втоми й підтримання уваги та мотивації досліджуваних. На аналітико-узагальнювальному етапі здійснювалося опрацювання первинних даних, їх систематизація, кількісно-якісний аналіз, узагальнення й інтерпретація результатів, формулювання висновків та оформлення матеріалів дослідження.

Психодіагностичний інструментарій. Для розв'язання поставлених завдань було застосовано три взаємодоповнювальні методики, які охоплюють агресивність як стійку особистісну характеристику, реальні конфліктні тактики у близьких стосунках та індивідуальні стилі поведінки в конфлікті.

Першою застосовано Опитувальник агресії А. Басса і М. Перрі (Aggression Questionnaire, BPAQ; A. Buss, M. Perry, 1992). Методика спрямована на вимірювання агресивності як багатовимірного конструкту й містить 29 пунктів, кожен з яких оцінюється за п'ятибальною шкалою Лайкерта залежно від міри відповідності твердження особистості досліджуваного. Опитувальник охоплює чотири шкали: фізична агресія (9 пунктів), що відображає схильність до застосування фізичної сили; вербальна агресія (5 пунктів), яка фіксує готовність виражати агресію словесно через суперечки, погрози, різкі висловлювання; гнів (7 пунктів), що репрезентує емоційний, афективний компонент агресивності, рівень дратівливості та запальності; ворожість (8 пунктів), яка відбиває когнітивний компонент у вигляді недовіри, підозрілості, відчуття несправедливості. На основі шкал обчислюється також загальний індекс агресивності. Методику обрано з огляду на її концептуальну обґрунтованість, чітке розмежування поведінкового, емоційного та когнітивного складників агресії, а також через те, що це оригінальний західний інструмент, який застосовується без пострадянських адаптацій; у роботі використано переклад українською мовою, здійснений безпосередньо з оригінального англомовного тексту.

Другою методикою стала Шкала конфліктних тактик М. Страуса (Conflict Tactics Scales, CTS-2; M. Straus та співавтори, 1996) у скороченому підлітковому

модулі. Інструмент призначений для оцінювання конкретних тактик, до яких удаються учасники близьких стосунків під час суперечок і конфліктів, та фіксує частоту застосування цих тактик упродовж останнього року. Повна версія методики містить п’ять субшкал (переговори, психологічна агресія, фізичні нападки, сексуальний примус і травмування), проте в нашому дослідженні застосовано адаптований скорочений підлітковий модуль із трьома релевантними для шкільного контексту підшкалами, без субшкал сексуального примусу та травмування, що є етично доцільним у роботі з неповнолітніми. Ці три підшкали такі: переговори, що відображають конструктивні, орієнтовані на домовленість способи розв’язання суперечностей; психологічна агресія, яка фіксує вербально-емоційний тиск, образи, приниження, демонстрацію зневаги; фізичні нападки (у легких формах), що відбивають застосування фізичних дій у конфлікті. На відміну від опитувальника, орієнтованого на стійку рису, ця шкала дає змогу оцінити реальну поведінку у взаємодії. Методику обрано як оригінальний західний інструмент із доброю змістовою валідністю щодо повсякденних конфліктних практик підлітків; її застосовано без пострадянських адаптацій, із використанням україномовного перекладу, виконаного з оригіналу.

Третьою застосовано Тест опису поведінки К. Томаса і Р. Кілмена (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI; K. Thomas, R. Kilmann, 1974). Методика ґрунтується на двовимірній моделі поведінки в конфлікті, що поєднує напористість (орієнтацію на задоволення власних інтересів) та кооперативність (орієнтацію на врахування інтересів іншої сторони). На перетині цих вимірів виокремлюється п’ять стилів поведінки в конфлікті: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування. Інструмент має формат вимушеного вибору, за якого досліджуваний у кожній парі тверджень обирає те, що більше відповідає його типовій поведінці, що знижує вплив соціальної бажаності відповідей. Методику обрано через її широку апробованість, відповідність завданням дослідження індивідуальних стилів реагування на конфлікт та статус оригінального західного інструмента, застосованого без пострадянських адаптацій, із перекладом українською мовою з оригінального тексту.

Сукупне застосування трьох методик у наведеній послідовності забезпечує комплексний погляд на проблему: від агресивності як особистісної властивості (BPAQ) через реальні конфліктні тактики у стосунках (CTS-2) до усталених стилів поведінки в конфлікті (TKI).

Методи обробки даних. Опрацювання отриманих емпіричних матеріалів здійснювалося із поєднанням кількісного та якісного підходів. Кількісний аналіз передбачав упорядкування первинних даних і їх подання у вигляді відсоткового розподілу досліджуваних за рівнями виразності кожного з вимірюваних показників (низький, середній, високий), що дало змогу унаочнити загальні тенденції в межах вибірки. Здійснювався також порівняльний аналіз результатів між групами, виокремленими за гендерною ознакою (хлопці й дівчата) та за роком навчання (8 і 9 класи), що дозволило простежити відмінності у виразності агресивності, конфліктних тактик і стилів поведінки в конфлікті. Якісний аналіз полягав у змістовій психологічній інтерпретації виявлених закономірностей, співвіднесенні їх із концептуальними положеннями авторів застосованих методик, а також із доробком українських дослідників вікової, педагогічної психології та конфліктології, що вивчають психологію підліткового віку й особливості міжособистісної взаємодії в цьому періоді. Таке поєднання процедур забезпечило достатню обґрунтованість і глибину інтерпретації емпіричних результатів, представлених у наступних підрозділах.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці

Емпіричне дослідження проводилося на базі Ліцею №2 м. Ірпінь упродовж січня–березня 2026 року, у ньому взяв участь 51 підліток (25 хлопців і 26 дівчат) з учнів 8 і 9 класів віком 13–15 років. Логіку викладу результатів вибудовано відповідно до послідовності застосованих методик, що дає змогу рухатися від глибинних, диспозиційних характеристик особистості до конкретних форм конфліктної поведінки. Спершу ми розглядаємо внутрішню структуру

агресивності за опитувальником А. Басса і М. Перрі (BPAQ), оскільки саме агресивність як стійка властивість становить психологічне підґрунтя готовності підлітка вступати в конфлікт і обирати деструктивні способи його розгортання. Далі аналізуємо реальні конфліктні тактики, що їх підлітки застосовують у близьких і повсякденних взаєминах, за Шкалою конфліктних тактик М. Страуса (CTS-2), переходячи від внутрішніх диспозицій до поведінкових проявів у ситуаціях зіткнення інтересів. Після цього звертаємося до усталених стилів реагування на конфлікт за тестом К. Томаса і Р. Кілмена (TKI), які відображають індивідуальні стратегії врегулювання суперечностей. Завершуємо підрозділ аналізом гендерних і вікових тенденцій та узагальненням отриманих даних, що дозволяє скласти цілісний психологічний портрет конфліктної поведінки сучасного підлітка в умовах продовження війни в Україні.

Першим кроком аналізу стало вивчення агресивності як багатокомпонентної властивості особистості. Концепція А. Басса і М. Перрі розглядає агресивність не як однорідну рису, а як систему взаємопов’язаних, проте якісно різних складників, кожен з яких відображає окремий вимір психіки. Фізична та вербальна агресія утворюють інструментально-поведінковий компонент, тобто безпосередні дії, спрямовані на заподіяння шкоди. Гнів становить афективний компонент, він пов’язаний із фізіологічним збудженням і готовністю до агресивної відповіді. Ворожість відбиває когнітивний компонент, це система негативних установок, недовіри й переконання у недоброзичливості оточення. Розподіл підлітків за рівнями виразності кожної зі шкал подано в таблиці 2.1

Таблиця 2.1.

Розподіл підлітків за рівнями виразності шкал агресивності за опитувальником А. Басса і М. Перрі (BPAQ), у %

Шкала	Низький	Середній	Високий
Фізична агресія	25,5	41,2	33,3
Вербальна агресія	21,6	39,2	39,2

Гнів	23,5	39,2	37,3
Ворожість	27,5	37,3	35,3
Загальний індекс агресивності	25,5	39,2	35,3

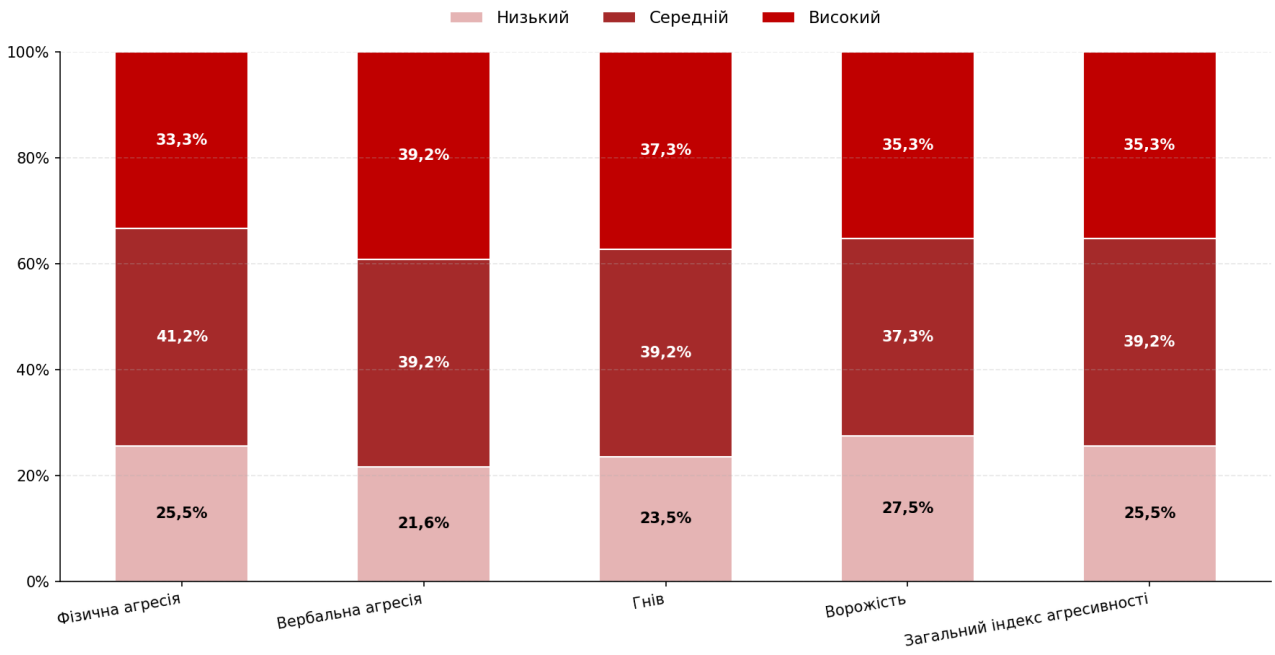

Рис.2.1. Розподіл підлітків за рівнями виразності шкал агресивності за опитувальником А. Басса і М. Перрі (BPAQ), у %

Найвиразнішою поведінковою формою агресії в обстеженій групі виявилася вербальна агресія, високого рівня її виразності досягає 39,2 % підлітків, тобто майже дві п’ятих вибірки. Це означає, що для значної частини учнів характерними є словесні випади, підвищення голосу, образливі висловлювання, прямі словесні зіткнення з ровесниками й дорослими. Середній рівень вербальної агресії притаманний ще 39,2 % опитаних, а низький рівень демонструє лише 21,6 %, тобто кожен п’ятий підліток. Така картина закономірна для підліткового віку, коли мовлення стає основним інструментом самоствердження, відстоювання власної позиції та боротьби за статус у групі однолітків. Слід окремо враховувати, що сучасний підліток значну частину словесної взаємодії переносить у цифрові канали, тож вербальна агресія нерідко набуває форми кібербулінгу, образливих коментарів і знецінювальних

повідомлень у месенджерах та соціальних мережах, де відсутність безпосереднього контакту знижує внутрішні гальма.

Афективний компонент агресивності, представлений шкалою гніву, також виявився доволі виразним, високий рівень діагностовано в 37,3 % підлітків, тобто приблизно у кожного третього. Середнього рівня досягає 39,2 % опитаних, а низький рівень властивий 23,5 %. Висока питома вага гніву відображає характерну для підліткового віку емоційну збудливість, дратівливість і схильність до бурхливого реагування навіть на незначні подразники. З психологічного погляду це пояснюється нейропсихологічним чинником, гетерохронністю дозрівання мозкових систем. Лімбічні структури, що відповідають за породження емоцій, формуються випереджальними темпами, тоді як префронтальна кора, яка забезпечує гальмування імпульсів, довільну регуляцію та зважування наслідків, дозріває значно пізніше. Цей часовий розрив між емоційною та регуляторною системами і породжує типову для підлітка картину, сильні афекти за слабкого контролю над ними, що безпосередньо живить конфліктну поведінку.

Когнітивний компонент агресивності, ворожість, у обстеженій групі досягає високого рівня в 35,3 % підлітків, середнього в 37,3 %, а низького в 27,5 %, який є найбільшим показником низького рівня серед усіх шкал. Ворожість як стійка система негативних очікувань, недовіри й переконання в недоброзичливості інших людей формується повільніше за афективні реакції, тому її дещо нижча виразність порівняно з гнівом і вербальною агресією є психологічно зрозумілою. Водночас понад третина підлітків з високим рівнем ворожості, це тривожний показник, адже саме ворожі когнітивні установки роблять конфлікт хронічним, спонукають вбачати ворожий намір там, де його немає, і підтримують готовність до захисно-агресивних дій. Окремої уваги заслуговує макрочинник продовження війни в Україні, який підсилює загальний рівень тривоги, відчуття небезпеки й недовіри до зовнішнього світу, а отже, створює сприятливий ґрунт для закріплення ворожих установок у картині світу підлітка.

Фізична агресія, попри свою найбільшу соціальну помітність, виявилася найменш виразною серед поведінкових форм, високого рівня вона сягає у 33,3 % підлітків, тобто приблизно в кожного третього. Середній рівень переважає й охоплює найбільшу частку опитаних, 41,2 %, а низький рівень властивий 25,5 %. Відносно нижча, порівняно з вербальною агресією, поширеність високого рівня фізичної агресії пояснюється дією соціальних норм і санкцій, фізичне насильство відкрито засуджується й карається, тоді як словесна агресія залишається менш контрольованою з боку дорослих. Це підтверджує загальну тенденцію віку, агресія дедалі більше зміщується з фізичної площини у вербальну та опосередковану.

Загальний індекс агресивності узагальнює описану картину, високого рівня він досягає в 35,3 % підлітків, середнього в 39,2 %, а низького в 25,5 %. Отже, понад третина обстежених учнів має виражену загальну агресивність, ще приблизно у двох п’ятих вона перебуває на середньому рівні, і лише чверть демонструє низькі показники. Такий розподіл свідчить про підвищений конфліктогенний потенціал групи й актуалізує потребу в цілеспрямованій психопрофілактичній роботі.

Узагальнюючи структуру агресивності, можна констатувати, що в обстежених підлітків провідними виявилися афективно-вербальні складники, гнів і вербальна агресія, тоді як інструментально-фізичний та суто когнітивний компоненти представлені дещо слабше. Це означає, що конфліктна поведінка сучасного підлітка живиться насамперед поєднанням емоційної збудливості з готовністю до словесного протистояння, а не схильністю до фізичного насильства. Такий профіль агресивності задає змістовий орієнтир для подальшого аналізу реальних конфліктних тактик, до якого ми переходимо в наступному пункті.

Якщо опитувальник А. Басса і М. Перрі вимірює агресію як стійку рису особистості, то Шкала конфліктних тактик М. Страуса (CTS-2) переводить дослідження у площину реальної поведінки. Методика фіксує, наскільки часто підліток упродовж останнього року вдавався до тих чи інших дій під час

суперечок з однолітками, тобто йдеться не про схильність, а про задокументовану частоту конкретних епізодів. М. Страус принципово розрізняв три якісно відмінні підшкали: переговори (раціональне обговорення, пошук спільного рішення, прояв турботи), психологічна агресія (крик, образи, прізвиська, погрози) та фізичні нападки (штовхання, утримування, удари). Така структура дає змогу побачити, які саме інструменти урегулювання незгоди реально присутні в поведінковому репертуарі підлітка та в якому співвідношенні конструктивні й деструктивні тактики співіснують. Узагальнений розподіл учнів за рівнями використання кожної з підшкал подано в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Розподіл підлітків за рівнями використання конфліктних тактик за шкалою М. Страуса (CTS-2), у %

Підшкала	Не застосовували	Помірне використання	Часте використання
Переговори	21,6	39,2	39,2
Психологічна агресія	25,5	33,3	41,2
Фізичні нападки	35,3	51,0	13,7

Аналіз підшкали переговорів засвідчує загалом обнадійливу картину. Часте використання конструктивних тактик характерне приблизно для двох п’ятих обстежених (39,2 %), стільки ж учнів вдаються до переговорів на помірному рівні (39,2 %), і лише близько кожного п’ятого підлітка (21,6 %) фактично не застосовує цей інструмент під час суперечок. Отже, понад три чверті учнів принаймні час від часу здатні до спокійного обговорення розбіжностей, що свідчить про наявний, хоч і нерівномірно розвинений, ресурс саморегуляції в конфлікті. Водночас та частка, що майже не вдається до переговорів, перебуває в зоні підвищеного ризику, оскільки за браком конструктивних навичок незгода з більшою ймовірністю розряджається через агресивні форми.

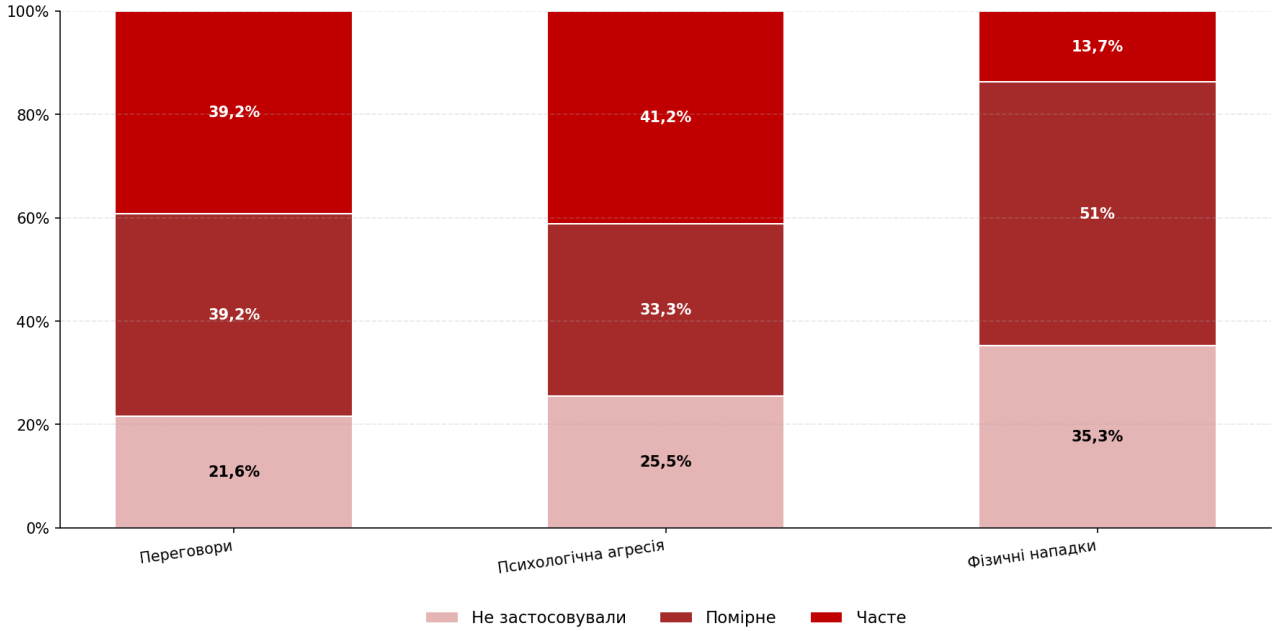

Рис.2.2. Розподіл підлітків за рівнями використання конфліктних тактик за CTS-2 М. Страуса (у %)

Підшкала психологічної агресії демонструє протилежний за знаком, але не менш виразний розподіл. Часте використання вербально-психологічних тактик властиве найбільшій групі учнів (41,2 %), помірне, ще третині обстежених (33,3 %), і лише чверть підлітків (25,5 %) утримується від таких дій. Якщо об'єднати помірний і частий рівні, виявляється, що психологічна агресія в тій чи іншій мірі присутня в поведінці близько трьох чвертей вибірки (приблизно 74,5 %). Це робить її найпоширенішим каналом афективного відреагування під час підліткових суперечок, що цілком узгоджується з віковими особливостями: підвищеною емоційною збудливістю, загостреною чутливістю до оцінок однолітків та недостатньою сформованістю довільної регуляції емоцій. Саме вербально-психологічний рівень стає для підлітка найдоступнішим способом виразити напруження, не вдаючись до прямого фізичного зіткнення.

Підшкала фізичних нападок має найбільш зміщений у бік помірності профіль. Часте застосування фізичних дій характерне лише для невеликої групи, близько кожного сьомого учня (13,7 %), тоді як помірний рівень охоплює понад половину обстежених (51,0 %), а понад третина підлітків (35,3 %) фізичних нападок взагалі не застосовує. Прикметно, що якщо додати помірний і частий

рівні разом, легкі фізичні форми (штовхання, хапання) принаймні зрідка виявляються властивими майже двом третинам підлітків (64,7 %). Тут особливо рельєфно проступає описаний М. Страусом парадокс: висока поширеність помірних, ситуативних фізичних контактів поєднується з відносно низькою часткою тих, для кого фізична агресія стала систематичною. Цей парадокс має ще одну, глибшу грань, одна й та сама особа нерідко поєднує в собі і конструктивні переговори, і психологічну агресію, і епізодичні фізичні нападки, тобто тактики не виключають одна одну, а співіснують у поведінковому репертуарі того самого підлітка залежно від ситуації, партнера й емоційного стану. Саме тому профіль за рівнями підшкал не варто читати як портрет окремих «типів» учнів, він радше відображає різні інструменти, до яких по черзі вдається більшість.

Щоб уточнити поведінкову картину, доцільно перейти від узагальнених рівнів до поширеності окремих, конкретних тактик, тобто до частки підлітків, які повідомили принаймні про один епізод відповідної дії впродовж року. Такий зріз показує, які саме інструменти реально входять до арсеналу учнів. Відповідні дані наведено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Поширеність окремих конфліктних тактик у підлітків за CTS-2

Конфліктна тактика	Поширеність, %
Спокійне обговорення незгоди	82,4
Крик на іншого	76,5
Образливі прізвиська, насмішки	60,8
Штовхання, хапання	51,0
Погрози вдарити	35,3
Силове утримання	33,3
Удар рукою	25,5

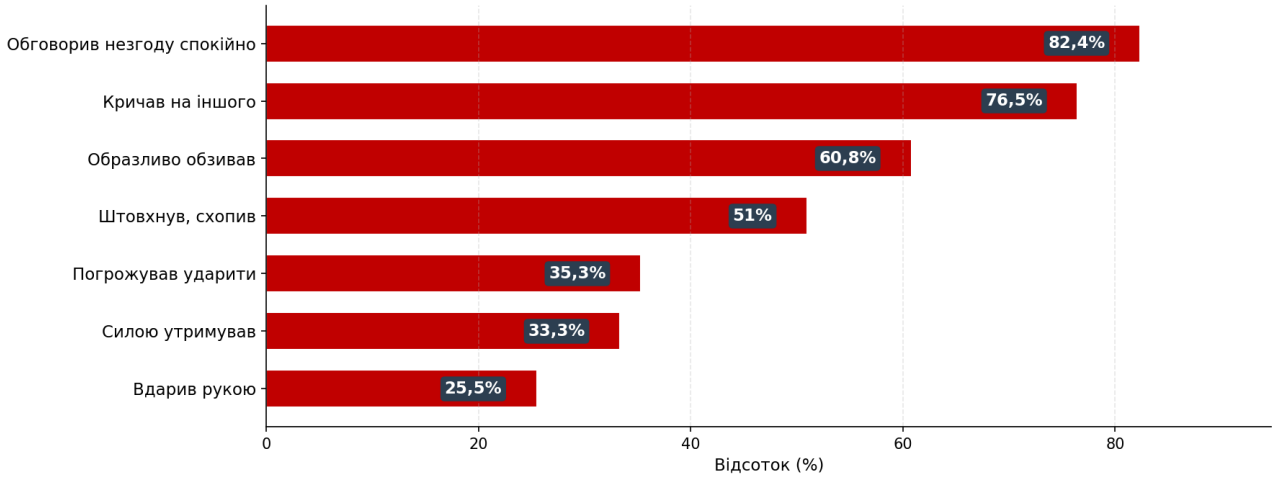

Рис.2.3. Поширеність конкретних конфліктних тактик за CTS-2 (хоча б один епізод, у %)

Деталізований розподіл конкретних тактик підтверджує й увиразнює виявлені тенденції. На вершині поведінкового репертуару перебуває спокійне обговорення незгоди, до якого хоча б раз вдавалася абсолютна більшість учнів (82,4 %), що ще раз засвідчує наявність базового конструктивного ресурсу. Проте майже так само поширеним виявляється крик на іншого (76,5 %), а образливі прізвиська й насмішки властиві понад трьом п’ятим підлітків (60,8 %). Це означає, що конструктивні вербальні тактики не витісняють вербально-агресивні, а співіснують із ними практично в одного й того самого кола учнів, спокійне обговорення легко зривається в підвищений тон і образи, щойно емоційне напруження перевищує поріг саморегуляції. Прямі фізичні форми відчутно менш поширені й вибудовуються у спадну послідовність: штовхання та хапання повідомила приблизно половина обстежених (51,0 %), погрози вдарити, понад третина (35,3 %), силове утримування, близько третини (33,3 %), а власне удар рукою, лише чверть підлітків (25,5 %). Простежується чітка закономірність: що жорсткішою і травматичнішою є фізична дія, то вужчим стає коло тих, хто до неї вдається.

З огляду на отримані дані виразно окреслюються мішені психопрофілактичної та корекційної роботи. Першочерговим завданням є зниження частоти вербально-психологічної агресії, найпоширенішого каналу

деструктивного відреагування, через цілеспрямоване навчання технік розпізнавання й контролю емоцій, конструктивної комунікації та ненасильницького вираження незгоди. Другим напрямом має стати закріплення й розширення вже наявних навичок переговорів, аби спокійне обговорення не зривалося в крик та образи під впливом афекту. Окремої уваги потребує група підлітків з частими фізичними нападками, для яких доцільні індивідуальні форми супроводу. Важливо враховувати й макрочинник, дослідження проводиться в умовах продовження війни в Україні, що підвищує загальний рівень напруження й тривожності та робить розвиток саморегуляції особливо актуальним для збереження психологічного благополуччя учнів.

Завершальний блок емпіричного аналізу присвячено вивченню поведінкових стратегій, до яких підлітки вдаються безпосередньо в ситуації зіткнення інтересів. Якщо опитувальник А. Басса і М. Перрі розкриває агресивний потенціал особистості, а шкала М. Страуса фіксує тактики, реально застосовані в близьких стосунках, то тест К. Томаса і Р. Кілмена дає змогу визначити домінуючий стиль реагування на конфлікт як стійку диспозицію. В основі методики лежить двовимірна модель, у якій поведінка людини описується через співвідношення двох базових орієнтацій, це напористість (прагнення задовольнити власні інтереси) та кооперативність (готовність зважати на інтереси іншої сторони). Перетин цих вимірів утворює п’ять стилів, суперництво, співпрацю, компроміс, уникнення і пристосування, кожен з яких має свою адаптивну цінність залежно від контексту. Для підліткового віку особливий інтерес становить те, який саме стиль закріплюється як провідний, адже він віддзеркалює не лише ситуативний вибір, а й сформованість механізмів саморегуляції та комунікативної зрілості. Результати розподілу досліджуваних за домінуючим стилем наведено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Розподіл підлітків за домінуючим стилем поведінки у конфлікті за тестом К. Томаса і Р. Кілмена (ТКІ), у %

Домінуючий стиль	Частка підлітків
Суперництво	27,5
Уникнення	25,5
Компроміс	17,6
Пристосування	17,6
Співпраця	11,8

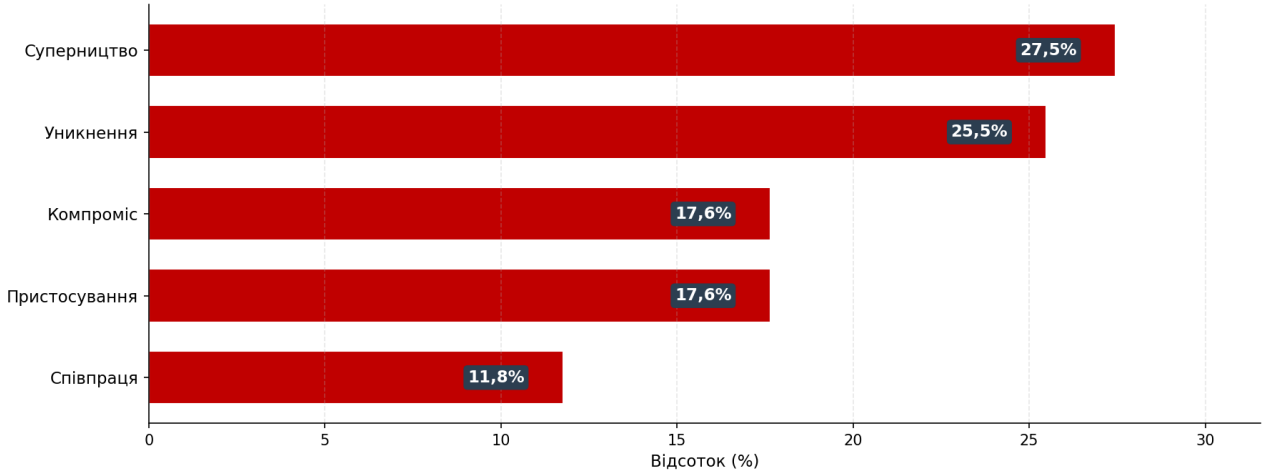

Рис.2.4. Розподіл підлітків за домінуючим стилем поведінки у конфлікті за ТКІ Томаса, Кілмена (у %)

Наведені дані переконливо свідчать про те, що в поведінковому репертуарі обстежених підлітків переважають стратегії, які умовно можна вважати найменш конструктивними з огляду на тривалу перспективу стосунків. Найпоширенішим домінуючим стилем виявилося суперництво, його обрала понад чверть досліджуваних. Майже так само часто провідною стратегією ставало уникнення, властиве приблизно кожному четвертому підліткові. У сукупності ці два стилі охоплюють понад половину вибірки, близько 53,0 %, що задає загальний малюнок конфліктної взаємодії в досліджуваній групі. Компроміс і пристосування виявилися провідними в рівних частках, кожен трохи менше ніж у п’ятої частини підлітків. Натомість найзріліша стратегія, співпраця,

орієнтована на спільний пошук рішення, що задовольняє обидві сторони, посіла останнє місце і домінує лише приблизно в кожного дев'ятого учасника дослідження.

Таке співвідношення має чітке вікове підґрунтя. Домінування суперництва закономірно випливає із самої логіки підліткової кризи, для якої центральними є завдання самоствердження, виборювання автономії та закріплення власного статусу в групі однолітків. Конфлікт у цьому віці нерідко сприймається не як проблема, яку слід розв'язати спільно, а як арена змагання, де поступка прирівнюється до поразки й загрози самооцінці. Звідси походить настанова відстоювати свою позицію будь-якою ціною, навіть на шкоду стосункам. Висока ж частка уникнення відображає інший полюс тієї самої кризи, це амбівалентність переживань, страх негативної оцінки з боку значущого оточення та недостатня сформованість комунікативної компетентності. Підлітку, який ще не володіє інструментами конструктивного діалогу, простіше вийти із напруженої ситуації, ніж вступати в неї, тож відсторонення стає своєрідним захисним маневром.

Особливої уваги заслуговує мінімальна представленість співпраці. Цей стиль вимагає одночасно високої напористості та високої кооперативності, тобто вміння обстоювати власні інтереси, не знецінюючи інтересів партнера, здатності до децентрації, емоційної саморегуляції та розвинених навичок ведення переговорів. Сукупність цих умінь є радше метакомпетентністю, яка не визріває спонтанно з віком, а формується внаслідок цілеспрямованого психолого-педагогічного впливу, освоєння зразків поведінки дорослих, спеціально організованого досвіду розв'язання суперечностей. Те, що співпраця домінує лише в незначної частки підлітків, не свідчить про якусь ваду досліджуваної групи, а радше підкреслює, що формування зрілих стратегій взаємодії є завданням розвивальної роботи, а не очікуваним результатом природного дозрівання.

Цілісніше уявлення про конфліктну поведінку дає аналіз не лише домінуючого стилю, а й ступеня виразності кожної зі стратегій, адже один і той самий підліток може більшою чи меншою мірою послуговуватися різними

способами реагування залежно від ситуації. Розподіл досліджуваних за рівнями виразності всіх п’яти стилів подано в таблиці 2.5.

Таблиця 2.5.

Розподіл підлітків за рівнями виразності стилів конфліктної поведінки за TKI, у %

Стиль поведінки	Низький	Середній	Високий
Суперництво	25,5	35,3	39,2
Уникнення	27,5	35,3	37,3
Компроміс	27,5	45,1	27,5
Пристосування	33,3	43,1	23,5
Співпраця	47,1	37,3	15,7

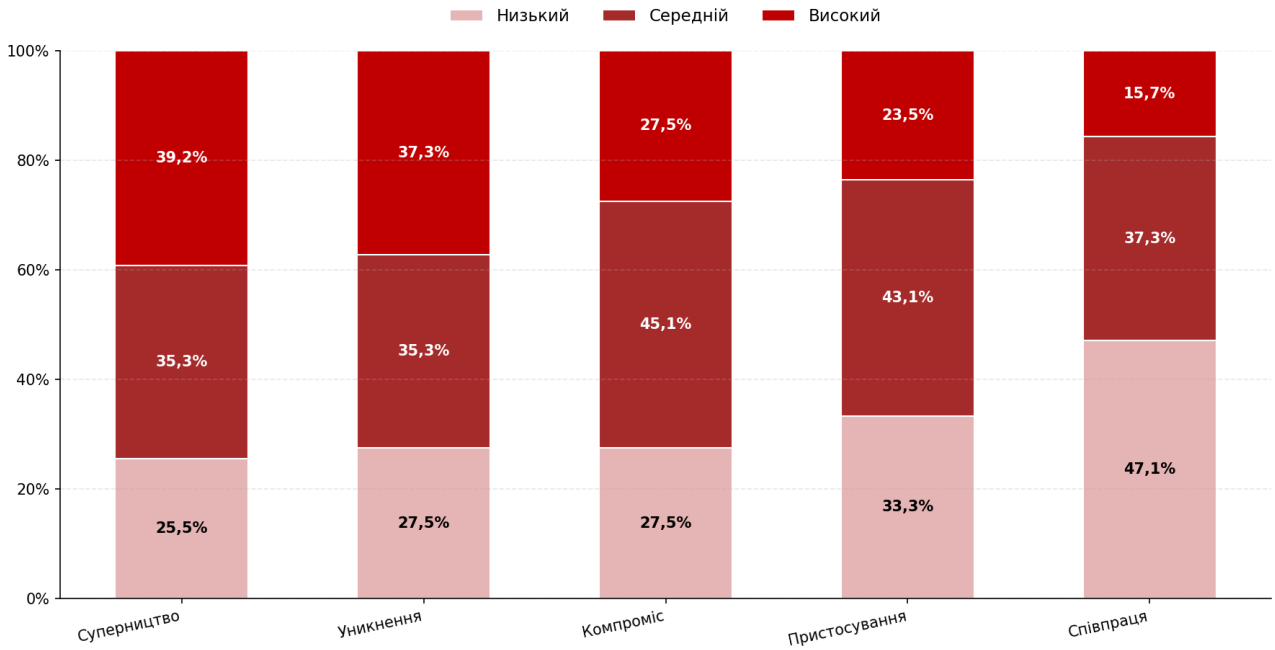

Рис.2.5. Розподіл підлітків за рівнями виразності стилів конфліктної поведінки за TKI (у %)

Аналіз рівнів виразності підтверджує й поглиблює тенденції, виявлені під час розгляду домінуючих стилів. Найвищі показники високого рівня припадають на суперництво, виразно представлене майже у двох п’ятих досліджуваних, та уникнення, високий рівень якого зафіксовано приблизно в тієї самої частки підлітків. Компроміс має високий рівень виразності трохи більше ніж у чверті учасників, переважно ж тяжіє до середніх позицій, що цілком відповідає його

природі ситуативного, частково задовільного для обох сторін рішення. Пристосування виразно проявляється приблизно в кожного четвертого, тоді як його низький рівень охоплює третину вибірки. Найпоказовішою є картина для співпраці, її високий рівень притаманний лише приблизно кожному шостому-сьомому підлітку, а низький рівень фіксується майже в половини досліджуваних.

Зіставлення цих рівнів вибудовує послідовну ієрархію, у якій активно-напористі та дистанціювальні стратегії суттєво випереджають за виразністю стратегії інтеграційні. Той факт, що співпраця має водночас найнижчий показник високого рівня і найвищий показник низького, вказує на системний дефіцит інтеграційних умінь у досліджуваній групі. Це означає, що навіть ті підлітки, для яких співпраця не є провідним стилем, переважно слабко володіють нею як додатковим ресурсом. У підсумку поведінковий профіль вибірки виглядає радше захисно-оборонним і змагальним, аніж партнерським, що узгоджується з результатами, отриманими за опитувальником А. Басса і М. Перрі та шкалою М. Страуса.

Окремого осмислення потребує підгрупа підлітків із домінуванням уникнення та його високою виразністю. Було б помилкою тлумачити цю стратегію як вияв миролюбності чи зрілої здатності не вплутуватися в деструктивні суперечки. У підлітковому віці уникнення значно частіше є не свідомим вибором, а компенсаторним механізмом, за яким приховуються страх відкритого зіткнення, невпевненість у власних вербальних навичках та побоювання не впоратися з емоційним напруженням діалогу. Така стратегія дає короткочасне полегшення, проте залишає суперечність нерозв’язаною й позбавляє підлітка досвіду успішного відстоювання своїх меж. Тому в розвивальній і корекційній роботі з цією підгрупою доцільно орієнтуватися не на закріплення відсторонення, а на формування асертивних альтернатив, це вміння спокійно й чітко заявляти про свою позицію, витримувати напруження діалогу та шукати взаємоприйнятні рішення, що в перспективі поступово зміщуватиме поведінковий репертуар у бік конструктивних стратегій.

Порівняння профілів хлопців і дівчат за часткою високого рівня показників конфліктності виявляє чітку якісну специфіку, яка узгоджується з класичними положеннями вікової та диференціальної психології про різну природу агресивних і конфліктних проявів у представників різних статей. Зведені дані щодо частки підлітків з високим рівнем кожного показника подано в таблиці 2.6, де зіставлено результати хлопців і дівчат за провідними шкалами трьох застосованих методик.

Таблиця 2.6.

Гендерні відмінності за часткою підлітків з високим рівнем показників конфліктності (у %)

Показник (методика)	Хлопці	Дівчата
Фізична агресія (BPAQ)	40,0	15,4
Вербальна агресія (BPAQ)	52,0	38,5
Гнів (BPAQ)	36,0	38,5
Ворожість (BPAQ)	32,0	42,3
Фізичні нападки (CTS-2)	36,0	15,4
Переговори (CTS-2)	32,0	46,2
Суперництво (TKI)	36,0	19,2
Пристосування (TKI)	20,0	34,6

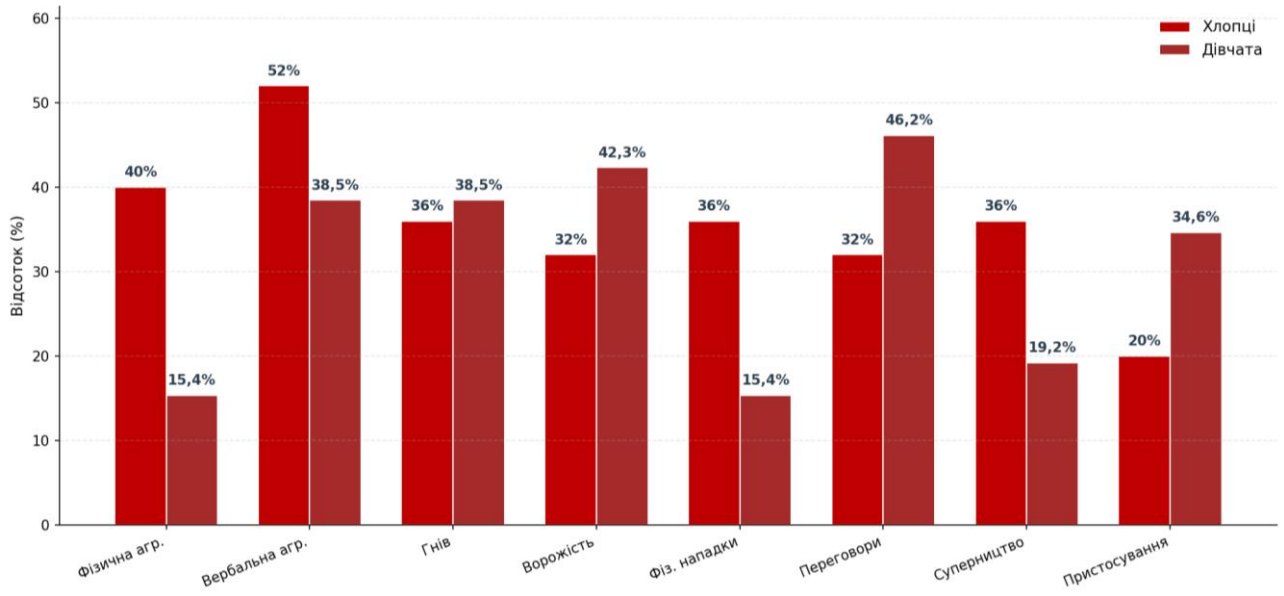

Рис.2.6. Гендерні відмінності за часткою високого рівня показників конфліктності (у %)

Найвиразніше гендерна специфіка проступає у сфері прямих, відкритих форм агресивної поведінки. За шкалою фізичної агресії опитувальника Басса і Перрі високий рівень демонструє дві п’ятих хлопців (40,0 %), тоді як серед дівчат таких лише приблизно кожна сьома (15,4 %), тобто майже втричі менше. Аналогічну картину дає підшкала фізичних нападок методики Страуса, де високий рівень фіксується у частки хлопців на позначці 36,0 % проти 15,4 % у дівчат. Вербальна агресія, хоч і поширена в обох групах, також виразніше представлена у хлопців, понад половина з них (52,0 %) виявляє високий рівень, у дівчат це майже дві п’ятих (38,5 %). Нарешті, конфронтаційний стиль суперництва за тестом Томаса і Кілмена характерний для приблизно кожного третього хлопця (36,0 %) і лише для приблизно кожної п’ятої дівчини (19,2 %). Таким чином, за всіма показниками, що відображають пряму інструментальну та фізичну конфліктність, хлопці помітно переважають дівчат.

Натомість дівочий профіль формується навколо принципово іншої групи показників. За ворожістю, що відображає когнітивний компонент агресивності (недовіру, підозріливість, відчуття несправедливості й образи), високий рівень фіксується у частки дівчат, що сягає 42,3 %, тоді як у хлопців він нижчий і становить 32,0 %. Подібну перевагу дівчата виявляють і за пристосуванням як стилем поведінки в конфлікті, його високий рівень характерний приблизно для кожної третьої дівчини (34,6 %) проти кожного п’ятого хлопця (20,0 %). Особливо показовою є частка дівчат із частим використанням конструктивних переговорів за методикою Страуса, що досягає 46,2 % і помітно перевищує відповідний показник хлопців (32,0 %). За гнівом як афективним компонентом групи різняться мінімально (38,5 % у дівчат і 36,0 % у хлопців), що свідчить про приблизно однакову інтенсивність переживання роздратування та злості незалежно від статі.

Зіставлення цих даних дозволяє говорити про своєрідну розщепленість дівочого конфліктного профілю. З одного боку, дівчата частіше за хлопців накопичують внутрішню ворожість, тобто негативне когнітивно-емоційне

ставлення до оточення, яке не завжди отримує відкритий поведінковий вихід. З іншого боку, у безпосередній взаємодії дівчата частіше обирають соціально схвалювані, конструктивні форми, переговори й пристосування, які відповідають традиційним очікуванням щодо жіночої ролі та сприяють збереженню стосунків. Така комбінація прихованої внутрішньої напруженості й зовні безконфліктної, поступливої поведінки створює ризик переходу ворожості у непрямі, реляційні форми (поширення чуток, ігнорування, маніпулювання стосунками), які не охоплюються шкалами прямої агресії, проте мають значний руйнівний потенціал для підліткового колективу.

Отримані співвідношення узгоджуються із загальними висновками міжнародних метааналізів. Узагальнення Дж. Арчера (Archer, 2004) переконливо показує, що чоловіки й хлопці послідовно переважають за прямими, насамперед фізичними, формами агресії, тоді як гендерні відмінності у непрямій агресії є значно меншими або зміщеними на користь дівчат. Метааналіз Н. Кард зі співавторами (Card et al., 2008) уточнює цю закономірність стосовно дитячого та підліткового віку, фіксуючи виразну чоловічу перевагу в прямій агресії та помірну жіночу перевагу в реляційній, непрямій агресії, що супроводжується тіснішим зв’язком останньої з внутрішніми проблемами пристосування. Таким чином, виявлений у ліцеї профіль, пряма й відкрита конфліктність хлопців і реляційно забарвлена, когнітивно навантажена конфліктність дівчат, відтворює універсальну вікову закономірність і потребує врахування під час планування диференційованої профілактичної роботи.

Зіставлення результатів учнів 8 і 9 класів дозволяє простежити вікову динаміку конфліктної поведінки в межах підліткового періоду, що є особливо інформативним з огляду на перехід від молодшого до старшого підліткового віку. Узагальнені дані щодо частки підлітків з відповідними рівнями та частотою прояву показників подано в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Вікова динаміка показників конфліктності підлітків (8 та 9 клас)

Показник	8 клас, %	9 клас, %
Співпраця (високий рівень)	15,4	24,0
Компроміс (високий рівень)	23,1	32,0
Переговори (часте використання)	34,6	44,0
Суперництво (високий рівень)	42,3	36,0
Фізичні нападки (часте використання)	19,2	8,0
Вербальна агресія (високий рівень)	38,5	40,0

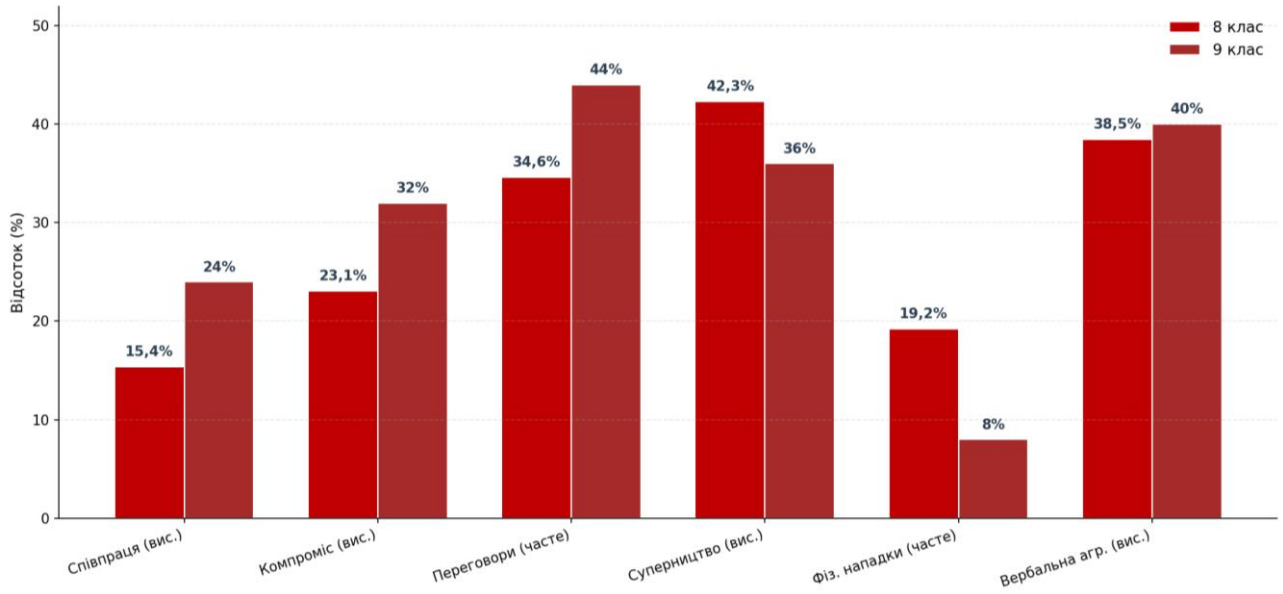

Рис.2.7. Вікова динаміка показників конфліктності (8 та 9 клас, у %)

Загальна спрямованість вікових змін є радше позитивною й свідчить про поступове дозрівання конфліктної компетентності. Частка учнів з високим рівнем співпраці зростає від 15,4 % у восьмикласників до 24,0 % у дев'ятикласників, а високого рівня компромісу, від 23,1 % до 32,0 %. Паралельно збільшується й частка підлітків, які часто використовують конструктивні переговори, від приблизно третини у 8 класі (34,6 %) до майже половини у 9 класі (44,0 %). Водночас знижується представленість деструктивних форм, високий рівень суперництва спадає від 42,3 % до 36,0 %, а часте використання фізичних нападок зменшується більш як удвічі, від 19,2 % до 8,0 %. Це означає, що з дорослішанням підлітки дедалі частіше відмовляються від силового та відкрито

конфронтаційного розв’язання суперечностей на користь договірних, орієнтованих на взаємні інтереси стратегій.

Проте на тлі загальної позитивної динаміки виразно виокремлюється стабільність вербально-афективного компонента конфліктності. Високий рівень вербальної агресії практично не змінюється при переході від 8 до 9 класу (38,5 % проти 40,0 %), залишаючись на однаково високій позначці в обох вікових групах. Це вказує на те, що, навіть опановуючи більш зрілі поведінкові стратегії на рівні вибору стилю взаємодії, старші підлітки не стають менш схильними до словесних випадів, образ, підвищеного тону та різких висловлювань. Конструктивні зрушення відбуваються переважно у площині свідомого вибору поведінкової тактики, тоді як безпосередні афективні реакції в момент конфлікту залишаються слабко контрольованими.

Виявлена асиметрія має пряме практичне значення. Спонтанне дорослішання забезпечує природне зростання когнітивно-поведінкової зрілості, проте не торкається ядра проблеми, недостатньої регуляції негативних емоцій та імпульсивних словесних реакцій. Звідси випливає, що профілактична й розвивальна робота має бути спрямована насамперед на афективну регуляцію, формування навичок розпізнавання й опанування гніву, контролю вербальних реакцій, а не лише на навчання конструктивних переговорних технік. З огляду на вікову психологію період переходу від молодшого до старшого підліткового віку можна вважати сензитивним для такої роботи, оскільки поведінкові патерни конфліктної взаємодії ще зберігають пластичність і піддаються цілеспрямованому коригуванню. Водночас, зважаючи на невеликий обсяг вікових і гендерних підгруп, виявлені міжгрупові розбіжності варто трактувати обережно, як описові тенденції в межах обстеженої вибірки, а не як остаточно доведені закономірності.

Проведене на базі Ліцею №2 м. Ірпінь емпіричне дослідження міжособистісних конфліктів підлітків дозволило отримати цілісну картину їхньої конфліктної поведінки та сформулювати низку узагальнень.

По-перше, аналіз агресивності за опитувальником Басса і Перрі (BPAQ) показав, що провідним каналом агресивних проявів підлітків є вербальна агресія, високий рівень якої виявлено в найбільшої частки досліджуваних, тоді як фізична агресія представлена помітно меншою мірою. Когнітивно-афективні компоненти, гнів і ворожість, посідають проміжне положення, утворюючи стійке емоційне тло, на якому розгортаються відкриті конфліктні взаємодії. Це свідчить про те, що агресивність сучасних підлітків реалізується переважно у словесній площині й живиться накопиченим негативним емоційним ставленням.

По-друге, дослідження конфліктних тактик за шкалою Страуса (CTS-2) засвідчило, що переговори наявні в репертуарі підлітків як конструктивний ресурс, адже понад три чверті учнів принаймні зрідка до них удаються, проте найпоширенішим каналом відреагування в конфлікті залишається психологічна, вербально-афективна агресія, до якої тією чи іншою мірою вдається переважна більшість досліджуваних. Фізичні нападки, хоч і менш поширені, зберігаються в поведінковому репертуарі частини учнів. Це підтверджує співіснування конструктивних і деструктивних тактик у межах одного колективу й узгоджується з провідною роллю вербальної агресії за BPAQ, засвідчуючи потребу одночасно зміцнювати переговорний потенціал підлітків і знижувати вербально-афективний тиск у їхній взаємодії.

По-третє, вивчення стилів поведінки в конфлікті за тестом Томаса і Кілмена (TKI) виявило, що найпоширенішими домінуючими стилями є суперництво (27,5 %) та уникнення (25,5 %), які разом охоплюють понад половину вибірки (близько 53,0 %). Компроміс і пристосування представлені помірно (по 17,6 %), тоді як найзріліша інтеграційна стратегія, співпраця, домінує лише в 11,8 % підлітків і має найнижчий показник високого рівня виразності. Така структура засвідчує системний дефіцит навичок інтеграційного розв’язання суперечностей: підлітки частіше або нав’язують власну позицію, або уникають зіткнення, ніж шукають взаємовигідне рішення, причому уникнення як другий за поширеністю стиль потребує окремої уваги, оскільки в підлітковому віці воно часто є не зрілою стратегією, а компенсацією невпевненості. Це

обґрунтовує потребу цілеспрямованої розвивальної роботи саме над формуванням навичок співпраці та асертивної взаємодії.

По-четверте, аналіз гендерних особливостей виявив якісну відмінність конфліктних профілів, хлопці виразніше переважають за прямими формами (фізична та вербальна агресія, фізичні нападки, суперництво), тоді як дівчата, за ворожістю, пристосуванням і конструктивними переговорами. Така картина відтворює універсальну закономірність про переважно пряму чоловічу й реляційно забарвлену жіночу конфліктність і потребує диференційованого підходу до профілактики.

По-п’яте, вікова динаміка засвідчила позитивні зрушення при переході від 8 до 9 класу, зростання конструктивних стратегій (співпраці, компромісу, переговорів) і спад прямих фізичних форм та суперництва, проте вербально-афективний компонент конфліктності залишається стабільно вираженим, що вказує на недостатню сформованість навичок афективної саморегуляції незалежно від віку.

Узагальнення отриманих результатів переконливо доводить, що ефективне розв’язання проблеми підліткової конфліктності неможливе через вплив на якийсь один її аспект. Виявлене поєднання стійкого емоційного тла ворожості й гніву, поширеної вербальної агресії та недостатньо сформованих конструктивних навичок зумовлює потребу в цілеспрямованій програмі профілактики, яка працювала б одночасно на трьох рівнях, афективно-регуляторному (розпізнавання й опанування гніву, зниження ворожості), когнітивному (зміна установок щодо конфлікту, подолання підозріливості та ворожих атрибуцій) і поведінковому (засвоєння й закріплення навичок переговорів, співпраці та конструктивного компромісу). Саме комплексний, багаторівневий характер такої програми, з урахуванням гендерної специфіки та вікового вікна 8–9 класів, здатний забезпечити стійкий розвивальний ефект.

2.3. Психологічна програма щодо профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків

На основі узагальнення теоретичних положень і емпірично виявлених особливостей конфліктної поведінки підлітків було розроблено комплексну психологічну програму профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці під назвою **«Конфлікт це діалог: підлітки в дзеркалі стосунків»**. Програма ґрунтується на результатах діагностичного етапу, проведеного на базі Ліцею №2 м. Ірпінь серед учнів 8 і 9 класів, і враховує реальну структуру виявлених труднощів, зокрема поширеність деструктивних форм реагування та підвищеної афективної напруженості у частини підлітків.

Цільова аудиторія програми, це учні 8–9 класів закладів загальної середньої освіти віком 13–15 років, у тому числі підлітки з підвищеним рівнем агресивності, вираженими вербально-афективними реакціями та частим використанням деструктивних тактик за результатами психодіагностики. Програма зорієнтована насамперед на тих учнів, які за даними обстеження демонструють високий рівень гніву й ворожості, а також схильність до психологічної та фізичної агресії в міжособистісній взаємодії.

Мета програми, це формування у підлітків психологічної компетентності щодо конструктивного розв’язання міжособистісних конфліктів, гармонізація особистісної сфери, розвиток навичок емоційної саморегуляції, емпатії та асертивної комунікації.

Завдання програми:

- розширити уявлення підлітків про природу, структуру та функції конфлікту як соціально-психологічного явища, подолати уявлення про конфлікт як виключно негативне явище;
- сприяти усвідомленню підлітками власних домінуючих стилів конфліктної поведінки за моделлю Томаса, Кілмена та їх обмежень, формувати готовність до розширення поведінкового репертуару;

- розвивати навички ідентифікації, диференціації та довільної регуляції емоційних станів, зокрема афективних спалахів, гніву й роздратування;
- знижувати ворожість як когнітивну установку щодо інших людей, формувати позитивний образ соціальної взаємодії;
- формувати комунікативні навички активного слухання, «Я-висловлювань», асертивності, конструктивної критики та зворотного зв'язку;
- ознайомити з технологіями вирішення конфлікту, це переговори, медіація, інтегративний підхід, і відпрацювати їх у рольових іграх;
- розширювати репертуар адаптивних копінг-стратегій у складних соціальних ситуаціях;
- посилювати ресурси самопідтримки, формувати позитивний образ «Я».

Принципи побудови програми: 1) гуманізму та поваги до особистості; 2) діяльнісного підходу; 3) вікової адекватності; 4) партнерства; 5) «тут і тепер»; 6) конфіденційності; 7) системності, тобто поєднання афективного, когнітивного й поведінкового рівнів; 8) позитивного підкріплення.

Форма проведення, це соціально-психологічний тренінг у групі 12–15 учасників у форматі 9 послідовних занять з періодичністю 1 раз на тиждень. **Тривалість одного заняття** становить 60–75 хвилин. **Загальна тривалість програми** складає 9 тижнів, тобто близько двох з половиною місяців. Така тривалість дає змогу забезпечити поступове опанування навичок, їх закріплення в міжсесійних домашніх завданнях і перенесення в реальну шкільну та сімейну взаємодію.

Тематичний план занять. Логіку програми побудовано за принципом поступового переходу від когнітивного переосмислення конфлікту через роботу з емоційною сферою до формування конкретних поведінкових навичок конструктивної взаємодії. Тематичний план занять подано в таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Тематичний план профілактичної програми «Конфлікт це діалог:

підлітки в дзеркалі стосунків»

№	Тема заняття	Основні завдання	Тривалість
1	«Знайомство, правила, наші очікування»	Формування групи, прийняття правил, діагностика очікувань	60 хв
2	«Що таке конфлікт? Природа і функції конфліктів»	Когнітивне переосмислення феномену конфлікту	75 хв
3	«Мої емоції в конфлікті: гнів і фрустрація»	Розпізнавання й вираження емоцій, експрес-саморегуляція	75 хв
4	«Я чую тебе: техніка активного слухання»	Розвиток комунікативної компетентності	75 хв
5	«Я-висловлювання: говорити про себе, не звинувачуючи»	Конструктивна вербалізація почуттів	75 хв
6	«Асертивність: моє право на власну позицію»	Формування впевненої поведінки	75 хв
7	«П’ять стилів за Томасом, Кілменом: знайди свій стиль»	Розширення поведінкового репертуару	75 хв
8	«Медіація однолітків: як допомогти знайти спільне рішення»	Опанування медіаторських навичок	75 хв
9	«Підсумкове заняття: я в стосунках. Ресурси миру»	Узагальнення, рефлексія, плани на майбутнє	60 хв
Усього	9 занять		≈ 11 годин

Опис ключових занять

Зміст кожного заняття структуровано за єдиною логікою, це ритуал входу, розминка, інформаційний блок, основні практичні вправи, рефлексія та ритуал виходу. Нижче детально описано три ключові заняття, кожне з яких безпосередньо співвідноситься з виявленими у підлітків 8–9 класів труднощами.

Заняття 3. «Мої емоції в конфлікті: гнів і фрустрація» (зорієнтоване на зниження високих показників за шкалою «гнів» опитувальника А. Басса і М. Перрі)

Це заняття адресовано тій частині підлітків, у яких за результатами діагностики виявлено високий рівень гніву, тобто схильність до швидкого афективного збудження та труднощів у його стримуванні. Структура заняття охоплює: 1) привітання, ритуал входу (5 хв); 2) розминку «Емоційний тиск», у якій пара без слів показує задані емоції (10 хв); 3) інформаційний блок «Карта емоцій», де розкривається відмінність між емоцією, тілесним проявом і дією (15 хв); 4) вправу «Мій вулкан», у якій підлітки малюють власні тригери та шляхи заспокоєння (15 хв); 5) опанування технік експрес-саморегуляції «дихання 4-7-8», «заземлення 5-4-3-2-1» та «стоп-куля» (10 хв); 6) практикум у парах з відпрацювання технік у модельованій конфліктній ситуації (15 хв); 7) рефлексію та ритуал виходу (5 хв). Ключовий акцент робиться на ідеї, що гнів є природною емоцією, проте спосіб його вираження можна свідомо обирати, а тілесні маркери наростання афекту слугують сигналом для застосування саморегуляційних технік.

Заняття 5. «Я-висловлювання: говорити про себе, не звинувачуючи» (спрямоване на зниження вербальної агресії за BPAQ і психологічної агресії за шкалою М. Страуса)

Заняття орієнтоване на підлітків, схильних до образливих, звинувачувальних формулювань у конфлікті, що за діагностичними даними проявляється у підвищеному рівні вербальної агресії та частому використанні психологічної агресії як тактики. Центральним елементом є формула Я-висловлювання, «Я почуваюся (емоція), коли (опис ситуації), тому що для мене важливо (потреба), і я прошу або хочу (конкретна пропозиція)». У вправі «Перетвори» учасники в малих групах переформульовують «Ти-висловлювання», наприклад «Ти завжди забуваєш!», у Я-висловлювання, наприклад «Я засмучуюся, коли моє прохання не виконують, бо для мене важливо, щоб мою думку враховували. Прошу попереджати наперед». Завершує заняття рольова гра «Розмова з мамою, другом чи вчителем», у якій трійки програють реальні ситуації із застосуванням Я-висловлювання. Так підліток на

практиці переконується, що відстояти власну позицію можна без приниження співрозмовника.

Заняття 7. «П’ять стилів за Томасом, Кілменом: знайди свій стиль» (розширення поведінкового репертуару на основі результатів тесту К. Томаса і Р. Кілмена)

Заняття спрямоване на подолання ригідності поведінкового репертуару, тобто схильності частини підлітків спиратися переважно на суперництво чи уникнення. Воно розпочинається з інформаційного блоку з презентацією моделі двовимірної регуляції конфлікту, де співпрацю представлено як стиль, що враховує і власні інтереси, і інтереси іншої сторони. Далі підлітки виконують самоаналіз «Який мій стиль?» за міні-анкетою. В інтерактивній вправі «П’ять кутів» у п’яти кутах кімнати розкладено картки зі стилями; ведучий наводить ситуацію, а учасники переходять у «свій» кут і обґрунтовують вибір. У рольових іграх «Один конфлікт, п’ять рішень» задається типовий шкільний конфлікт, який п’ять трійок розігрують різними стилями, унаочнюючи наслідки кожного. Підсумовує заняття «Алгоритм гнучкого реагування», це п’ять ключових питань, що допомагають підлітку усвідомлено обрати доречний стиль залежно від ситуації та значущості стосунків.

Окрім спеціально організованого тренінгу, ефективність профілактичної роботи з конфліктами в підлітковому середовищі значною мірою визначається загальним психолого-педагогічним кліматом закладу освіти. На основі узагальнення результатів емпіричного дослідження та сучасних рекомендацій українських дослідників (Г. В. Ложкін, Н. І. Пов’якель, В. А. Семиченко, Л. М. Карамушка, А. М. Гірник) сформульовано такі методичні поради.

Для шкільного психолога: (1) запровадити шкільну службу медіації однолітків, у якій навчені підлітки-медіатори допомагають однокласникам у вирішенні конфліктів під супроводом психолога; (2) проводити повторну психодіагностику конфліктності у 8–9 класах із застосуванням опитувальника А. Басса і М. Перрі, шкали конфліктних тактик М. Страуса та тесту К. Томаса і Р. Кілмена з урахуванням динаміки змін; (3) розробляти індивідуальні маршрути

супроводу для підлітків з високими показниками гніву та ворожості, поєднуючи групову роботу з індивідуальним консультуванням; (4) проводити консультативну роботу з батьками щодо особливостей конфліктної поведінки підлітків з опертям на оригінальні західні моделі, насамперед концепції Томаса, Кілмена, Басса й Перрі.

Для класного керівника й учителів: (1) формувати в класі правила безпечної комунікації, які виключають образи, погрози та цькування; (2) бути уважним до проявів реляційної агресії, тобто поширення чуток, бойкоту й виключення з групи, що нерідко лишається поза увагою дорослих; (3) у конфліктних ситуаціях не «закривати» конфлікт силою авторитету, а використовувати техніку «трикутника», у якій взаємодіють психолог, медіатор і конфліктуючі сторони; (4) розвивати атмосферу взаємодопомоги та активного слухання у класному колективі.

Для батьків: (1) усвідомлювати нормативність підліткової конфліктності як закономірного етапу розвитку, водночас не сприймаючи її як виправдання будь-якої поведінки; (2) практикувати у сімейній комунікації Я-висловлювання та активне слухання; (3) обмежувати тривалість контакту підлітка з агресивним медіаконтентом, обговорюючи з ним побачене; (4) у разі систематичних конфліктів підлітка з однолітками своєчасно звертатися за консультативною психологічною допомогою.

Реалізація розробленої програми орієнтована на досягнення результатів на трьох взаємопов’язаних рівнях.

Когнітивний рівень, це розширення уявлень про конфлікт як неоднозначне соціально-психологічне явище, усвідомлення власних домінуючих стилів за моделлю Томаса, Кілмена та їх обмежень, розуміння конструктивного потенціалу конфлікту.

Афективний рівень, це зниження вираженості гніву й ворожості за шкалами опитувальника А. Басса і М. Перрі, розвиток здатності до диференціації та довільної регуляції емоційних станів, послаблення афективної напруженості у міжособистісних ситуаціях.

Поведінковий рівень, це розширення репертуару конструктивних форм комунікації, зокрема активного слухання, Я-висловлювань, асертивної поведінки та медіаторських навичок, зниження частоти прямих агресивних реакцій і формування готовності до співпраці й компромісу.

Очікується, що за результатами впровадження програми, оціненими за контрольним зрізом через місяць після завершення занять, відбудуться такі зміни:

- зросте частка підлітків з домінуючим стилем «співпраця» за тестом К. Томаса і Р. Кілмена;
- зменшиться частка підлітків з високим рівнем гніву й ворожості за опитувальником А. Басса і М. Перрі;
- зросте частота використання тактики «переговори» та знизиться частка підлітків, які вдаються до фізичних нападок, за шкалою конфліктних тактик М. Страуса;
- розшириться частка учнів, які гнучко поєднують різні стилі поведінки залежно від ситуації, замість опертя на суперництво чи уникнення.

Систематичне впровадження програми «Конфлікт це діалог: підлітки в дзеркалі стосунків» в освітній простір закладу загальної середньої освіти, особливо в умовах продовження війни в Україні як потужного макрочинника конфліктогенності, може стати ефективною формою профілактики міжособистісних конфліктів, реляційної агресії та інших проявів соціально-психологічної дезадаптації у сучасному підлітковому віці. Найбільшої дієвості програма набуває за умови її поєднання зі стабільними правилами безпечної комунікації в класах, роботою служби медіації однолітків та узгодженою позицією психолога, педагогів і батьків.

Висновки до розділу 2

1. У ході організації та проведення емпіричного дослідження було визначено методологічні засади вивчення психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці. Дослідження проводилося на базі Ліцею №2 м. Ірпінь упродовж 2025/2026 навчального року за участю 51 підлітка, учнів восьмого і дев'ятого класів віком від 13 до 15 років, серед яких 25 хлопців і 26 дівчат. Для досягнення мети обрано й обґрунтовано комплекс із трьох оригінальних психодіагностичних методик зарубіжного походження, застосованих без застарілих пострадянських адаптацій: опитувальник агресії А. Басса і М. Перрі (BPAQ) для діагностики структури агресивності за шкалами фізичної та вербальної агресії, гніву й ворожості; шкалу конфліктних тактик М. Страуса (CTS-2) для оцінки реальних тактик взаємодії (переговори, психологічна агресія, фізичні нападки); тест К. Томаса і Р. Кілмена (TKI) для виявлення домінуючого стилю поведінки в конфлікті. Процедура охоплювала підготовчий, діагностичний та аналітичний етапи з дотриманням етичних норм; результати опрацьовано у відсотковому розподілі за рівнями виразності й підшкалами.
2. Аналіз та інтерпретація результатів дозволили виявити специфічний профіль конфліктності підлітків. За опитувальником А. Басса і М. Перрі встановлено переважання афективно-вербальних компонентів агресивності: найвищу частку високого рівня виявлено за вербальною агресією (39,2 %), гнівом (37,3 %) та ворожістю (35,3 %), тоді як фізична агресія представлена дещо меншою мірою (33,3 %); високий рівень загальної агресивності притаманний 35,3 % досліджуваних. За шкалою М. Страуса з'ясовано, що найпоширенішим каналом відреагування в конфлікті є психологічна агресія (часте використання, 41,2 %), тоді як переговори, попри наявний конструктивний потенціал (часте використання, 39,2 %), не витісняють деструктивних тактик; легкі

фізичні нападки принаймні зрідка властиві майже двом третинам підлітків (64,7 %). За тестом К. Томаса і Р. Кілмена встановлено переважання непродуктивних стилів поведінки, суперництва (27,5 %) та уникнення (25,5 %), які разом охоплюють понад половину вибірки (53,0 %), тоді як найзріліша інтеграційна стратегія співпраці є домінуючою лише в 11,8 % підлітків і має найнижчий показник високого рівня виразності (15,7 %). Простежено також позитивну динаміку з дорослішанням: зростає частка підлітків із високим рівнем співпраці (з 15,4 % до 24,0 %), компромісу (з 23,1 % до 32,0 %) та частим використанням переговорів (з 34,6 % до 44,0 %), натомість знижується частота фізичних нападок (з 19,2 % до 8,0 %), проте вербально-афективний компонент агресивності залишається стабільно вираженим. Отримані дані підтвердили припущення про специфічність міжособистісних конфліктів підлітків, що виявляється у домінуванні непродуктивних стратегій поведінки, підвищеному рівні агресивності й ворожості та недостатній сформованості конструктивних навичок взаємодії.

3. На основі отриманих емпіричних даних розроблено психологічну програму профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків «Конфлікт це діалог: підлітки в дзеркалі стосунків». Метою програми є формування у підлітків психологічної компетентності щодо конструктивного розв’язання міжособистісних конфліктів, розвиток навичок емоційної саморегуляції, емпатії та асертивної комунікації. За змістом програма охоплює три взаємопов’язані напрями впливу: афективно-регуляторний (розпізнавання й опанування гніву, зниження ворожості), когнітивний (переосмислення феномену конфлікту, подолання ворожих установок сприйняття) та поведінковий (формування навичок активного слухання, Я-висловлювань, асертивності, переговорів і медіації). Сформульовано практичні рекомендації: для практичних психологів закладів загальної

середньої освіти, щодо діагностики й розвивальної роботи з акцентом на афективно-вербальних компонентах конфліктності та запровадження служби медіації однолітків; для класних керівників і вчителів, щодо створення безпечного комунікативного середовища та своєчасного виявлення підлітків, які потребують підтримки; для батьків, щодо нормалізації сприйняття підліткової конфліктності й опанування конструктивних способів взаємодії.

Таким чином, емпіричне дослідження дозволило отримати конкретні дані щодо психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці, з’ясувати структуру агресивності з переважанням афективно-вербальних компонентів, схарактеризувати реальні конфліктні тактики та домінуючі стилі поведінки в конфлікті з переважанням непродуктивних стратегій, простежити позитивну динаміку конструктивних стратегій із дорослішанням, а також обґрунтувати цілеспрямовані шляхи профілактики й конструктивного вирішення конфліктів підлітків через комплексну психологічну програму.

ВИСНОВКИ

Таким чином, аналіз і узагальнення результатів проведеного дослідження психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці дало змогу сформулювати наступні основні висновки роботи.

1. Аналіз теоретичних підходів до проблеми міжособистісних конфліктів показав, що конфлікт є складним багатоаспектним соціально-психологічним явищем, яке виникає внаслідок зіткнення протилежно спрямованих мотивів, інтересів, цілей чи цінностей суб'єктів взаємодії та супроводжується негативними емоційними переживаннями. Узагальнення класичних західних теорій (Г. Зіммеля, Л. Козера, Р. Дарендорфа, М. Дойча, К. Левіна) і концепції стилів поведінки в конфлікті К. Томаса та Р. Кілмена, а також доробку сучасних українських дослідників (Л. Білоконенко, Т. Дуткевича, Л. Долинської, М. Матяш-Заяц, В. Кутішенка) засвідчило, що конфлікт виконує як деструктивну, так і конструктивну функцію, а його психологічна оцінка можлива лише в контексті обраних стратегій поведінки та способів розв'язання. Визначено сутність, типи та чинники міжособистісних конфліктів, серед яких поєднуються внутрішні (індивідуально-психологічні особливості, рівень конфліктності й агресивності, емоційна нестійкість) та соціально-психологічні (статус у групі однолітків, стиль сімейного виховання, особливості освітнього середовища) детермінанти. Встановлено, що підлітковий вік є критичним, сенситивним до конфліктних проявів періодом онтогенезу, що зумовлено перебудовою самосвідомості, формуванням почуття дорослості, прагненням до автономії та емансипації й переорієнтацією провідної діяльності на інтимно-особистісне спілкування з однолітками; саме якість розв'язання конфлікту, а не сам факт його виникнення, визначає його вплив на подальшу соціалізацію особистості та може мати конструктивний розвивальний потенціал.

2. Емпіричне дослідження, проведене за участю 51 підлітка віком від 13 до 15 років на базі Ліцею №2 м. Ірпінь, дозволило виявити специфічний профіль конфліктності. За опитувальником агресії А. Басса і М. Перрі встановлено переважання афективно-вербальних компонентів агресивності: провідними є вербальна агресія, гнів і ворожість, тоді як фізична агресія представлена меншою мірою, що відповідає типовій для віку моделі інтенсивного внутрішнього переживання за відносно стримуваного поведінкового виявлення. За шкалою конфліктних тактик М. Страуса з'ясовано, що найпоширенішим каналом відреагування в конфлікті є психологічна агресія, тоді як конструктивні переговори, попри наявний потенціал, не витісняють деструктивних тактик, а легкі форми фізичних нападок зберігаються в поведінковому репертуарі частини підлітків. За тестом К. Томаса і Р. Кілмена виявлено переважання непродуктивних стилів поведінки в конфлікті, суперництва та уникнення, за порівняно низької представленості найзрілішої інтеграційної стратегії співпраці. Простежено позитивну динаміку з дорослішанням, зростання конструктивних стратегій і зниження прямих фізичних форм агресії, водночас вербально-афективний компонент конфліктності залишається стабільно вираженим і потребує цілеспрямованого розвитку навичок саморегуляції. Отримані дані підтвердили гіпотезу про специфічність міжособистісних конфліктів підлітків, що виявляється у домінуванні непродуктивних стратегій поведінки, підвищеному рівні агресивності й ворожості та поступовому формуванні конструктивних стратегій із віком.
3. На основі результатів теоретичного аналізу та емпіричного дослідження розроблено психологічну програму профілактики та конструктивного вирішення міжособистісних конфліктів у підлітків «Конфлікт це діалог: підлітки в дзеркалі стосунків». Метою програми є формування у підлітків психологічної компетентності щодо конструктивного

розв’язання міжособистісних конфліктів, розвиток навичок емоційної саморегуляції, емпатії та асертивної комунікації. За змістом програма спрямована на три взаємопов’язані напрями: афективно-регуляторний (розпізнавання й опанування гніву, зниження ворожості), когнітивний (переосмислення феномену конфлікту та подолання ворожих установок сприйняття) і поведінковий (формування навичок активного слухання, Я-висловлювань, асертивності, переговорів і медіації). Сформульовано практичні рекомендації: для практичних психологів закладів загальної середньої освіти, щодо діагностики й розвивальної роботи з акцентом на афективно-вербальних компонентах конфліктності та запровадження служби медіації однолітків; для класних керівників і вчителів, щодо створення безпечного комунікативного середовища та своєчасного виявлення підлітків, які потребують підтримки; для батьків, щодо нормалізації сприйняття підліткової конфліктності й опанування конструктивних способів взаємодії. Упровадження цих рекомендацій сприятиме конструктивній міжособистісній взаємодії та психологічному благополуччю учнівської молоді.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило актуальність проблеми психологічних особливостей міжособистісних конфліктів у підлітковому віці, дозволило виявити специфічний профіль конфліктної поведінки підлітків з переважанням непродуктивних стратегій та афективно-вербальної агресивності, а також обґрунтувати конкретні шляхи профілактики й конструктивного вирішення конфліктів в умовах сучасного закладу загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агресивна поведінка підлітків. Теоретичні засади, соціальна профілактика та стратегії корекційної роботи / за ред. Т. Наумович. Київ, 2019. 112 с.
2. Баришнікова О. Є. Формування готовності підлітків до конструктивної поведінки в конфлікті. Організаційно-управлінські та психологічні аспекти сучасного ринку праці України. Київ : ІПК ДСЗУ, 2017. С. 19-25.
3. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: монографія. Київ : Науковий світ, 2019. 363 с.
4. Білоконенко Л. Українськомовний міжособистісний конфлікт: монографія. Київ : Інтерсервіс, 2015. 335 с.
5. Борисюк А. С. До проблеми психічного та психологічного здоров’я молоді. Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О.Сухомлинського. Серія : Психологічні науки. 2013. Т. 2, Вип. 10. С. 46-50.
6. Бохан К. Управління конфліктами в загальноосвітніх навчальних закладах. Теорія та практика управлінської діяльності в умовах соціокультурних трансформацій : матеріали наук.-практ. конф. (24 квітня 2019 року, м. Старобільськ). Старобільськ : ДЗ «ЛНУ імені Тараса Шевченка», 2019. 254 с.
7. Бугаєць Т. І. Попередження та подолання насильства щодо дітей: налагодження міжвідомчої співпраці та координація дій : методичні матеріали для проведення дводенного тренінгу для мультидисциплінарних команд. Київ : ВГЦ «Волонтер» – Представництво Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні, 2020. 123 с.
8. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : вид-во Каравела, 2023. 400 с.
9. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту. Київ : Каравела, 2023. 304 с.

10. Долинська Л. В., Матяш-Заяц Л. П. Психологія конфлікту : навч. посіб. Київ : Каравела, 2010. 304 с.
11. Дрозд О. В. Міжособистісні конфлікти підлітків як соціально-педагогічна проблема. Virtus. 2019. № 35. С. 96-100.
12. Дужій К. І. Психологічні особливості прояву конфліктності у підлітковому віці : випускна кваліфікаційна робота бакалавра. Умань : УДПУ ім. Павла Тичини, 2024. 61 с.
13. Дуткевич Т. В. Психологічний зміст поняття «конфліктності». Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. ун-ту імені Івана Огієнка. 2013. № 20. С. 192-200.
14. Захарова А. В., Пєтухова І. О. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів у підлітковому віці. Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства : програма XI Міжнародної науково-практичної конференції (22-24 квітня 2026 року). Ірпінь : ДПУ, 2026.
15. Камінська О. Особистісні детермінанти конфліктності в підлітковому віці. Психологія: реальність і перспективи. 2020. Вип. 14. С. 84-90.
16. Капська А. Й. Соціальна робота: деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю : навч.-метод. посіб. Київ : УДЦССМ, 2021. 220 с.
17. Квітко Н. С. Міжособистісні конфлікти в студентському середовищі : кваліфікаційна робота бакалавра. Дніпро : ДГУ, 2024. 126 с.
18. Кокун О. М., Мороз В. М., Лозінська Н. С., Пішко І. О. Збірник психодіагностичних методик для професійно-психологічного відбору кандидатів на військову службу за контрактом у Збройних Силах України : метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта України», 2021. 74 с.
19. Кон І. С. Психологія старшокласника. Київ, 2020. URL: http://psychologylib/books/item (дата звернення: 10.02.2023).
20. Кормило О. М., Павловська М. М. Особливість протікання конфліктів у підлітковому віці. Discussion and development of modern scientific research. 2022. С. 411-417.

21. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія : Зб. наук. пр. 2013. Вип. 19. С. 95-99.
22. Котловий С. А. Конфлікт як невід'ємний об'єкт соціалізації учнів. Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді : Зб. наук. праць. Кам'янець-Подільський, 2011. 262 с.
23. Куріцина А. Особливості конфліктної поведінки в підлітковому віці. Психологічна служба системи освіти Вінницької області. 2021. URL: https://vinps.vn.ua/?p=1554.
24. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія. Курс лекцій : навч. посіб. 2-е вид. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
25. Лошак Н. Р. Особливості поведінки особистості в конфлікті: гендерний аспект. URL: https://naurok.com.ua/osoblivosti-povedinki-osobistosti-v-konflikti-genderniy-aspekt-385255.html.
26. Майданюк Н. М. Вплив емоційного інтелекту підлітків на міжособистісні стосунки : кваліфікаційна робота бакалавра. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2024. 73 с.
27. Мойсеєва О. Є. Психологія агресії: вікові та генетичні виміри : навч.-метод. посіб. Київ : КММ, 2020. 128 с.
28. Мойсеєва О. Агресія підлітків: Причини виникнення та можливості психокорекції. Юридична психологія. 2015. № 1. С. 139-148.
29. Павелків В. Р. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
30. Порохня Л. А. Особливості психолого-педагогічного аналізу конфліктної ситуації. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2011. № 30/31. С. 236-251. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pipo_2011_30-31_39.
31. Резнікова О. А., Солодка О. В. Психологічні особливості поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Теорія і практика сучасної психології. 2018. № 2. С. 168-172.
32. Рисинець Т. П., Лойко Л. С., Шатайло Н. В. Соціально-психологічний тренінг як засіб формування навичок конструктивного вирішення міжособистісних

конфліктів у підлітковому віці. Humanitarian Forum. 2025. Vol. 3, № 2. С. 36-44.

33. Седих К. В., Моргун В. Ф. Делінквентний підліток : навч. посіб. 2-е вид., доп. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2015. 272 с.

34. Стець В. Д. Психологічна сутність конфліктів у дитячо-батьківській взаємодії. Problems of science development in the context of global transformations: psychology. С. 204-206.

35. Тригуба В. В. Вплив агресивної поведінки підлітків на міжособистісні відносини у шкільному колективі : кваліфікаційна робота бакалавра. Миколаїв : ЧНУ ім. Петра Могили, 2023. 104 с.

36. Ушакова І. Психологія сім'ї : конспект лекцій. Харків : НУЦЗУ, 2019. 90 с.

37. Хомчук О. П., Пономаренко Т. І. Особливості психоемоційних станів підлітків. Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія. 2024. № 1. С. 109-113. DOI: https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2024.1.20.

38. Христенко К. С. Соціально-педагогічні технології для підтримки підлітків у конфліктних ситуаціях : кваліфікаційна робота магістра. Кривий Ріг : КДПУ, 2025. 38 с.

39. Чайковська О. М. Психологічні особливості конфліктності особистості у підлітковому віці. Проблеми сучасної педагогічної освіти. Педагогіка і психологія. 2013. Вип. 38 (1). С. 251-257.

40. Шевчук В. В., Тесленко М. М. Дитячо-батьківські стосунки в сім'ях, які виховують дітей із комплексними порушеннями розвитку. Габітус. 2021. Вип. 21. С. 223-227.

41. Щербакова О. О., Клиженко Я. В. Корекційно-розвивальна програма «Конфлікт крізь призму підліткового віку». Теорія і практика сучасної психології. 2019. № 4, Т. 2. С. 100-104.

42. Яновська Т. А. Психологічні особливості міжособистісних конфліктів підлітків із батьками. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2017. Вип. 2, Т. 2. С. 320-323.

43. Яновська Т. А., Калюжна Ю. І. Психологічні основи профілактики конфліктів у роботі соціального працівника з підлітками. Проблеми сучасної психології. 2016. № 31. С. 583-594.
44. Kohlberg, L. (2020). *Essays in moral development: Vol. II. The psychology of moral development*. Harper & Row.
45. Laursen, B., Finkelstein, B. D., & Townsend Betts, N. (2001). A developmental meta-analysis of peer conflict resolution. *Developmental Review*, *21*(4), 423-449. https://doi.org/10.1006/drev.2000.0531
46. Scholte, R. H. J., & Van Aken, M. A. G. (2006). Peer relations in adolescence. In S. Jackson & L. Goossens (Eds.), *The handbook of adolescent development* (pp. 175-199). Psychology Press.
47. Shulman, E. P., Smith, A. R., Silva, K., Icenogle, G., Duell, N., Chein, J., & Steinberg, L. (2016). The dual systems model: Review, reappraisal, and reaffirmation. *Developmental Cognitive Neuroscience*, *17*, 103-117. https://doi.org/10.1016/j.dcn.2015.12.010
48. VandenBos, G. R. (Ed.). (2015). *APA dictionary of psychology* (2nd ed.). American Psychological Association. https://doi.org/10.1037/14646-000.

ДОДАТКИ

ДОДАТОК А

Опитувальник агресії Бас, Перрі (Buss-Perry Aggression Questionnaire, BPAQ)

Мета методики

Виявлення рівня агресивності особистості та диференційована діагностика її компонентів. Методика дає змогу оцінити чотири компоненти агресивності за концепцією А. Басса і М. Перрі (1992):

- **Physical Aggression (фізична агресія)**, поведінковий інструментальний компонент прямої форми (9 пунктів);
- **Verbal Aggression (вербальна агресія)**, поведінковий інструментальний компонент опосередкованої форми (5 пунктів);
- **Anger (гнів)**, афективний компонент агресії (7 пунктів);
- **Hostility (ворожість)**, когнітивний компонент агресії (8 пунктів).

Сумарний бал за всіма 29 пунктами становить інтегральний індекс агресивності особистості.

Інструкція досліджуваному

«Перед Вами 29 тверджень. Прочитайте уважно кожне з них і оцініть, наскільки воно характеризує Вас за п’ятибальною шкалою:

1, вкрай нехарактерно для мене;

2, переважно нехарактерно для мене;

3, складно сказати / іноді;

4, переважно характерно для мене;

5, вкрай характерно для мене.

Відповідайте щиро, не задумуючись надмірно, Ваша перша реакція зазвичай є найбільш точною. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Дякуємо за співпрацю!»

Стимульний матеріал (29 пунктів)

Шкала «Physical Aggression» (Фізична агресія)

1. Іноді я не можу впоратися з бажанням завдати шкоди іншим людям.
2. Якщо мене достатньо спровокувати, я можу вдарити іншу людину.
3. Якщо хтось мене вдарить, я відповім ударом.
4. Я частіше за інших беру участь у бійках.
5. Якщо доводиться застосовувати фізичну силу, щоб захистити свої права, я це роблю.
6. Бувають люди, які доводять мене до бійок.
7. Я не бачу достатньої причини, щоб ударити іншу людину. (зворотне)
8. Я загрожував людям, з якими я знайомий.
9. Я ламав речі, коли я був злий.

Шкала «Verbal Aggression» (Вербальна агресія)

10. Я кажу друзям, коли я з ними не згоден.
11. Я часто опиняюся в незгоді з людьми.
12. Коли люди дратують мене, я можу сказати їм, що я про них думаю.
13. Коли люди не згодні зі мною, я не можу не сперечатися з ними.
14. Мої друзі кажуть, що я надто схильний до суперечок.

Шкала «Anger» (Гнів)

15. Я швидко закипаю, але швидко й заспокоююся.
16. Коли я фрустрований, я виявляю своє роздратування.
17. Іноді я почуваю себе як порохова бочка, готова вибухнути.
18. Я врівноважена, спокійна людина. (зворотне)
19. Деякі мої друзі вважають мене палкою людиною.
20. Іноді я виходжу з себе без серйозної причини.
21. Мені складно тримати свій характер під контролем.

Шкала «Hostility» (Ворожість)

22. Іноді я заздрю іншим людям.
23. Я іноді відчуваю, що в житті ставляться до мене несправедливо.
24. Інші люди здаються мені такими, що отримують більше, ніж заслуговують.
25. Я цікавлюся, чому я почуваюся гірко в певних випадках.
26. Я знаю, що «друзі» розмовляють про мене за моєю спиною.
27. Я з підозрою ставлюся до незнайомих людей, які занадто привітні.
28. Я іноді почуваю себе, ніби люди сміються з мене за моєю спиною.
29. Коли люди особливо приємні зі мною, я задаюся питанням, чого вони хочуть.

Бланк відповідей

№	1	2	3	4	5	№	1	2	3	4	5
1						16					
2						17					
3						18*					
4						19					
5						20					
6						21					
7*						22					
8						23					
9						24					
10						25					
11						26					
12						27					
13						28					
14						29					
15											

Примітка: пункти 7 і 18, зворотні (інверсивно зараховуються).

Ключ до методики

Шкала	Номери пунктів	Кількість пунктів	Діапазон балів	Зворотні пункти
1. Physical Aggression (фізична агресія)	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9	9	9–45	7
2. Verbal Aggression (вербальна агресія)	10, 11, 12, 13, 14	5	5–25	немає
3. Anger (гнів)	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21	7	7–35	18
4. Hostility (ворожість)	22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29	8	8–40	немає
Загальний бал агресивності	1–29	29	29–145	7, 18

Підрахунок балів: для прямих пунктів, у бал зараховується значення відповіді (1, 2, 3, 4 чи 5); для зворотних пунктів 7 і 18, інверсійне значення (5 ↔ 1, 4 ↔ 2, 3 = 3). Сума балів за пунктами кожної шкали утворює сирий бал шкали.

Інтерпретація результатів

Орієнтовні нормативні значення (за даними міжнародних досліджень підліткової вибірки):

Шкала	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Physical Aggression (9–45)	9–19	20–28	29–45
Verbal Aggression (5–25)	5–11	12–17	18–25
Anger (7–35)	7–15	16–22	23–35
Hostility (8–40)	8–17	18–25	26–40
Загальний бал (29–145)	29–66	67–94	95–145

Психологічна характеристика шкал:

1. Physical Aggression (Фізична агресія), використання фізичної сили проти іншої особи: бійка, поштовх, удар, кидання предметів. Це найочевидніша форма прямої агресії. Висока вираженість шкали свідчить про схильність до фізичних форм розв'язання конфліктів, що особливо небезпечно у підлітковому віці. У моделі Бас, Перрі фізична агресія розглядається як інструментально-поведінковий компонент прямої форми агресії.

2. Verbal Aggression (Вербальна агресія), використання слова як інструмента негативного впливу: сперечання, прокляття, образи, погрози. Найпоширеніша форма агресії у підлітковому віці; у сучасних умовах часто реалізується через цифрові канали (соціальні мережі, месенджери). У моделі Бас, Перрі вербальна агресія розглядається як інструментально-поведінковий компонент опосередкованої форми агресії.

3. Anger (Гнів), інтенсивний негативний афект, відчуття внутрішнього збудження, імпульс до дії. Виступає афективним компонентом агресії, мостом між когнітивною ворожістю та поведінковими формами її реалізації. Висока вираженість шкали свідчить про знижений поріг афективного збудження, недостатньо розвинуті механізми довільної емоційної регуляції. У підлітковому віці гнів є нормативно вираженим через гетерохронність дозрівання афективних і регуляторних структур мозку.

4. Hostility (Ворожість), когнітивно-афективна установка щодо інших людей як ворожих, недоброзичливих, готових завдати шкоди. Включає підозріліть, образу, відчуття несправедливості, заздрість. Висока вираженість шкали свідчить про сформованість дезадаптивних установок міжособистісного сприйняття, що деформує сприйняття соціальної інформації та виступає джерелом конфліктогенності. У моделі Бас, Перрі ворожість розглядається як когнітивний компонент агресії.

Інтегральний індекс агресивності є кількісною характеристикою сумарної готовності до агресивної поведінки. Високі значення (вище 95 балів)

свідчать про підвищену агресивну спрямованість особистості, що може призводити до соціальної дезадаптації, конфліктності, проявів дисциплінарних порушень. Інтерпретація завжди має враховувати профіль чотирьох шкал, оскільки два респонденти з однаковим загальним балом можуть мати принципово різну структуру агресивності (наприклад, одна особа, переважно фізична агресія, інша, переважно ворожість).

При інтерпретації результатів важливо враховувати, що окремі високі значення за тією чи іншою шкалою не обов'язково свідчать про патологічні відхилення, їх слід оцінювати в контексті вікових норм, життєвих обставин, типологічних особливостей особистості. Особливе діагностичне значення має поєднання високих значень за кількома шкалами одночасно (наприклад, високі бали за фізичною агресією та гнівом одночасно, «вибуховий» афективно-поведінковий профіль; високі бали за ворожістю та вербальною агресією, «опозиційно-комунікативний» профіль), що утворює характерні «ризикові» констеляції особистості, які потребують спеціального психологічного супроводу.

У підлітковій вибірці нашого дослідження виявлено домінування афективно-вербальних компонентів агресивності (вербальна агресія, 39,2 % з високим рівнем; гнів, 37,3 %) при паралельно вираженій ворожості (35,3 %), що обґрунтовує необхідність комплексної профілактичної програми, орієнтованої на афективно-когнітивну сферу.

ДОДАТОК Б

Шкала конфліктних тактик М. Страуса (Conflict Tactics Scale, CTS-2)

Мета методики

Виявлення тактик, які особа застосовує у міжособистісних конфліктах за останні 12 місяців. Методика орієнтована на оцінку реальних поведінкових тактик (на відміну від диспозиційних тестів агресивності) і дозволяє отримати поведінково-операційну характеристику конфліктної взаємодії.

У використаному в дослідженні скороченому модулі оцінюються три ключові підшкали:

- **Negotiation (переговори)**, конструктивні тактики (когнітивні + емоційні, 6 пунктів);
- **Psychological Aggression (психологічна агресія)**, словесні нападки, образи, погрози (8 пунктів);
- **Physical Assault (фізичні нападки, легкі форми)**, мінімальна фізична агресія (10 пунктів).

Інструкція досліджуваному

«Перед Вами 24 твердження про різні способи поводження в конфліктних ситуаціях з однокласником, другом або іншим знайомим однолітком. Подумайте, як часто протягом останніх 12 місяців у Вас траплялася кожна з описаних ситуацій. Оцініть частоту за 7-бальною шкалою:

0, жодного разу за останній рік;

1, 1 раз за останній рік;

2, 2 рази за останній рік;

3, 3–5 разів за останній рік;

4, 6–10 разів за останній рік;

5, 11–20 разів за останній рік;

6, більше 20 разів за останній рік.

Відповідайте чесно, Ваші відповіді повністю конфіденційні. Усі люди час від часу опиняються в конфліктних ситуаціях; немає правильних чи неправильних відповідей».

Стимульний матеріал (24 пункти)

Підшкала «Negotiation» (Переговори, 6 пунктів)

Когнітивні тактики:

1. Я говорив однокласнику / другу, що ми зможемо вирішити проблему.
2. Я пояснював свою позицію стосовно того, у чому ми не погоджуємося.
3. Я пропонував компроміс у нашій незгоді.

Емоційні тактики:

4. Я говорив однокласнику / другу, що, незважаючи на нашу незгоду, я ставлюсь до нього з повагою.
5. Я виявляв турботу про його / її почуття, навіть коли ми сперечалися.
6. Я слухав його / її точку зору, перш ніж висловити свою.

Підшкала «Psychological Aggression» (Психологічна агресія, 8 пунктів)

Легка форма:

7. Я кричав на однокласника / друга в суперечці.
8. Я грюкнув дверима / стукнув кулаком по столу під час сварки.
9. Я говорив щось образливе або принизливе.
10. Я голосно або демонстративно ігнорував його / її.

Серйозна форма:

11. Я погрожував йому / їй чимось неприємним (зашкодити репутації, розповсюдити чутки).
12. Я навмисно образливо називав однокласника / друга.
13. Я демонстративно ламав речі, які належали йому / їй.
14. Я обіцяв «помститися», якщо щось не зміниться.

Підшкала «Physical Assault» (Фізичні нападки, легкі форми, 10 пунктів)

15. Я кидав в однокласника / друга предметом, який міг його / її поранити.
16. Я викручував йому / їй руку або смикав за волосся.
17. Я штовхав однокласника / друга.
18. Я хапав і утримував його / її за плечі або одяг.
19. Я бив рукою (ляпасом) однокласника / друга.
20. Я бив його / її кулаком або чимось, що могло поранити.
21. Я брикав однокласника / друга ногою.
22. Я схопив за шию.
23. Я навмисно штовхнув на стіну / парту.
24. Я спричиняв легкий фізичний біль (наприклад, защипнути, ущипнути).

Бланк відповідей

№	0	1	2	3	4	5	6	№	0	1	2	3	4	5	6
1								13							
2								14							
3								15							
4								16							
5								17							
6								18							
7								19							
8								20							
9								21							
10								22							
11								23							
12								24							

Ключ до методики

Підшкала	Пункти	Кількість пунктів	Діапазон балів
Negotiation (Переговори)	1, 2, 3, 4, 5, 6	6	0–36
Psychological Aggression (Психологічна агресія)	7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14	8	0–48
Physical Assault (Фізичні нападки)	15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24	10	0–60

Підрахунок балів:

Метод «частота»: для кожної підшкали обчислюється сума значень відповідей за всіма пунктами підшкали. Чим вищий бал, тим частіше особа використовує тактики цієї категорії.

Метод «поширеність» (prevalence): для підшкал агресивних тактик обчислюється частка пунктів, відповідь за якими ≥ 1 (тобто хоча б один епізод за рік). Цей показник дозволяє оцінити, наскільки широкий «репертуар» агресивних тактик у респондента.

Інтерпретація результатів

Орієнтовні рівні виразності тактик:

Підшкала	«Не застосовували» (0–2 бали)	Помірне використання (3–17)	Часте використання
Negotiation (0–36)	0, жодних тактик; 1–2, поодинокі епізоди	3–17	18–36
Psychological Aggression (0–48)	0, жодних епізодів; 1–4, мінімум	5–17	18–48
Physical Assault (0–60)	0–1, практично відсутність	2–14	15–60

Психологічна характеристика підшкал:

Negotiation (Переговори), підшкала включає шість тактик конструктивного діалогу, що відображають готовність та здатність розв'язати конфлікт через взаємодію без агресії. Когнітивні тактики (1, 2, 3), раціональне обговорення, пошук компромісу, висловлення позицій; емоційні тактики (4, 5, 6), вияв уваги до почуттів, поваги, активне слухання. Високі значення підшкали свідчать про сформовану конструктивну стратегію взаємодії.

Psychological Aggression (Психологічна агресія), підшкала включає тактики словесного, емоційного й невербального впливу негативного характеру. Легка форма (7–10), крик, ігнорування, образи; серйозна форма (11–14), погрози, навмисна знущальна поведінка, погрози помсти. Висока вираженість свідчить про схильність використовувати психологічно травмуючі форми взаємодії як основний спосіб розв'язання конфлікту.

Physical Assault (Фізичні нападки), підшкала включає десять тактик фізичної агресії, переважно легких форм (штовхання, утримування, ляпас). Має особливе значення для діагностики ризиків шкільного булінгу. Висока вираженість свідчить про залученість підлітка у фізичні форми конфліктної взаємодії, потенційно небезпечні як для нього самого, так і для інших.

Особливості інтерпретації:

1. *Контекст «дзеркальності»*, оригінальна CTS-2 передбачає симетричне опитування пари (як я поводжусь і як до мене поводяться). У нашому дослідженні цей принцип не застосовано (відсутність парних респондентів), що накладає певні обмеження на інтерпретацію.

2. *Соціальна бажаність*, респонденти-підлітки можуть схилятися занижувати власні агресивні тактики (страх соціальних санкцій). Тому методика розглядається як «нижня оцінка» реальної конфліктної поведінки.

3. *Поєднання з тестом TKI та опитувальником BPAQ*, поведінкові тактики CTS-2 змістовно доповнюють диспозиційні характеристики стилів конфліктної поведінки (TKI) та агресивності (BPAQ). Парадоксальне поєднання високих значень переговорів і психологічної агресії в одного респондента

(характерне для підлітків) свідчить про неоднорідність його конфліктних стратегій залежно від ситуації, що є типовою картиною підліткового віку, який не має ще усталеного «дорослого» патерна конфліктної поведінки.

4. *Вікова сензитивність*, норми для підліткової вибірки відрізняються від дорослих: «помірне використання» агресивних тактик у підлітковому віці є нормативно поширеним (майже три чверті підлітків нашої вибірки, 74,5 %, мають хоча б одиничні епізоди психологічної агресії), однак «часте використання» свідчить про закріплення дезадаптивних патернів і потребує психологічного супроводу.

У вибірці нашого дослідження часте використання конструктивних тактик за підшкалою «переговори» властиве 39,2 % підлітків, тактик психологічної агресії, 41,2 %, а фізичних нападок, 13,7 %. Ці показники свідчать про значну поширеність деструктивних тактик у міжособистісних конфліктах сучасних українських підлітків і обґрунтовують потребу в систематичній профілактичній роботі з формування репертуару конструктивних тактик розв’язання конфліктів

ДОДАТОК В

Тест Томаса, Кілмена (Thomas-Kilmann Conflict Mode Instrument, TKI)

Мета методики

Виявлення переважного для досліджуваного стилю поведінки в конфліктній ситуації. Методика базується на двовимірній моделі регуляції конфліктної взаємодії з вимірами «assertiveness» (напористість, увага до власних інтересів) і «cooperativeness» (кооперативність, увага до інтересів іншого). Перетин цих осей дає п’ять стилів реагування у міжособистісному конфлікті:

- **competing (суперництво)**, висока напористість, низька кооперативність;
- **collaborating (співпраця)**, висока напористість, висока кооперативність;
- **compromising (компроміс)**, середній рівень обох вимірів;
- **avoiding (уникнення)**, низька напористість, низька кооперативність;
- **accommodating (пристосування)**, низька напористість, висока кооперативність.

Інструкція досліджуваному

«Перед Вами 30 пар тверджень, які відображають можливі варіанти Вашої поведінки в конфліктних ситуаціях. У кожній парі оберіть те твердження (А або Б), яке найбільше відповідає тому, як Ви типово поводитеся. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Намагайтеся відповідати щиро, обираючи саме той варіант, який ближчий Вашій реальній поведінці, а не уявленню про «правильну» поведінку. Час на виконання не обмежений, проте намагайтеся не затримуватися на одному пункті надто довго».

Стимульний матеріал (30 пар тверджень)

1.

А) Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

Б) Перш ніж обговорювати те, у чому ми не дійшли згоди, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва погоджуємося.

2.

А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Я намагаюся залагодити справу з урахуванням усіх інтересів іншого та моїх власних.

3.

А) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

Б) Я намагаюся заспокоїти іншого та зберегти наші стосунки.

4.

А) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

Б) Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А) Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.

Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

6.

А) Я намагаюся уникати неприємностей для себе.

Б) Я намагаюся досягти свого.

7.

А) Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання, щоб обдумати його з часом.

Б) Я вважаю за можливе поступитися в чомусь, аби домогтися чогось іншого.

8.

А) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

Б) Я насамперед намагаюся ясно визначити те, в чому полягають усі інтереси та спірні питання.

9.

А) Думаю, не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б) Я докладаю зусиль, щоб домогтися свого.

10.

А) Я твердо прагну досягти свого.

Б) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А) Найперше я намагаюся ясно визначити те, в чому полягають усі суперечливі питання й інтереси.

Б) Я намагаюся заспокоїти іншого та головним чином зберегти наші стосунки.

12.

А) Найчастіше я уникаю позиції, яка може спричинити суперечки.

Б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитись при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

13.

А) Я пропоную середню позицію (компромісну).

Б) Я наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму.

14.

А) Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди.

Б) Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моєї позиції.

15.

А) Я намагаюся заспокоїти іншого і зберегти наші стосунки.

Б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

А) Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

Б) Я намагаюся переконати іншого в перевагах своєї позиції.

17.

А) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.

Б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

18.

А) Якщо це зробить іншого щасливим, я даю йому можливість наполягти на своєму.

Б) Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.

19.

А) Найперше я намагаюся ясно визначити те, в чому полягають усі суперечливі питання та інтереси.

Б) Я намагаюся відкласти вирішення спірного питання з тим, щоб з часом вирішити його остаточно.

20.

А) Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.

Б) Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод та втрат для нас обох.

21.

А) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

Б) Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми та спільного її вирішення.

22.

А) Я намагаюся знайти позицію, яка перебуває посередині між моєю позицією та точкою зору іншої людини.

Б) Я відстоюю свої бажання.

23.

А) Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б) Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання.

24.

А) Якщо позиція іншого здається мені дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б) Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.

25.

А) Я намагаюся показати іншому логіку та переваги моїх поглядів.

Б) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А) Я пропоную середню позицію (компромісну).

Б) Я майже завжди стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А) Найчастіше я уникаю позиції, яка може спричинити суперечки.

Б) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

А) Зазвичай я наполегливо прагну досягти свого.

Б) Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29.

А) Я пропоную середню позицію (компромісну).

Б) Думаю, що не завжди варто хвилюватися через розбіжності, які виникають.

30.

А) Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

Б) Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли досягти успіху.

Бланк відповідей

№	А	Б		№	А	Б		№	А	Б
1				11				21		
2				12				22		
3				13				23		
4				14				24		
5				15				25		
6				16				26		
7				17				27		
8				18				28		
9				19				29		
10				20				30		

Ключ до методики (за оригіналом Thomas, Kilmann, 1974)

Стиль поведінки	Відповіді, що зараховуються по 1 балу
Competing (суперництво)	3А; 6Б; 8А; 9Б; 10А; 13Б; 14Б; 16Б; 17А; 22Б; 25А; 28А
Collaborating (співпраця)	2Б; 5А; 8Б; 11А; 14А; 19А; 20А; 21Б; 23А; 26Б; 28Б; 30Б
Compromising (компроміс)	2А; 4А; 7Б; 10Б; 12Б; 13А; 18Б; 20Б; 22А; 24Б; 26А; 29А
Avoiding (уникнення)	1А; 5Б; 6А; 7А; 9А; 12А; 15Б; 17Б; 19Б; 23Б; 27А; 29Б
Accommodating (пристосування)	1Б; 3Б; 4Б; 11Б; 15А; 16А; 18А; 21А; 24А; 25Б; 27Б; 30А

За кожний збіг із ключем нараховується 1 бал. Сума балів за кожною шкалою може варіюватися від 0 до 12. Сума балів за всіма п’ятьма шкалами в нормі дорівнює 30.

Інтерпретація результатів

Кількість балів за кожною шкалою свідчить про вираженість тенденції до реалізації відповідного стилю поведінки в конфліктних ситуаціях. Домінуючим вважається той стиль, за яким досліджуваний набирає найбільшу кількість балів.

Кількість балів за шкалою	Рівень виразності стилю
0–4	Низький
5–7	Середній
8–12	Високий

Психологічна характеристика стилів:

Competing (суперництво), стратегія, при якій людина прагне задовольнити власні інтереси за рахунок інтересів іншого. Особа з домінуючим стилем суперництва наполягає на своїй точці зору, відстоює її будь-якою ціною, схильна до тиску, маніпуляції, у крайніх формах, до агресивних способів впливу. Стиль виправданий у ситуаціях ризику, коли потрібне швидке прийняття рішення, або при принциповій позиції; у міжособистісних стосунках він швидко вичерпує психологічний ресурс відносин.

Collaborating (співпраця), стратегія, при якій учасники конфлікту прагнуть знайти альтернативу, яка б максимально задовольняла інтереси обох сторін. Передбачає взаємну повагу, готовність до глибокого аналізу проблеми, відкриту комунікацію. Це найзріліша стратегія, проте вона вимагає часу, психологічного ресурсу й сформованих комунікативних навичок.

Compromising (компроміс), стратегія, що передбачає взаємні поступки, часткове задоволення інтересів обох сторін. Часто виявляється оптимальним рішенням, коли суперництво й співпраця неможливі, а час обмежений. Однак у разі переваги компромісу як основного стилю людина може проявляти схильність уникати глибокого аналізу проблеми.

Avoiding (уникнення), стратегія, що полягає у відмові як від відстоювання власних інтересів, так і від підтримки інтересів іншого; уникання конфлікту. Може бути доречним у незначущих питаннях або в ситуаціях, коли немає шансу досягти продуктивного результату. Як домінуючий стиль свідчить про невпевненість, страх відкритого протистояння, низьку комунікативну компетентність.

Accommodating (пристосування), стратегія жертвування власними інтересами заради інтересів іншого. Може бути доречною, коли предмет конфлікту суттєво важливіший для іншої сторони, або коли збереження стосунків є пріоритетним. Як домінуючий стиль часто свідчить про конформність, низьку самооцінку, нерозвинуту здатність до асертивності.

Найбільш позитивним вважається збалансований профіль із вираженою співпрацею та помірним розвитком інших стилів це свідчить про гнучкість поведінкового репертуару й здатність обирати адекватну стратегію залежно від ситуації. У підлітковій вибірці нашого дослідження виявлено домінування суперництва (27,5 %) та уникнення (25,5 %), що засвідчує необхідність формування більш гнучкого, орієнтованого на співпрацю репертуару конфліктної поведінки.