

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
Кафедра психології

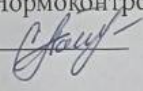
На правах рукопису

БАБИЧ ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

ДІАГНОСТИКА ТА КОРЕКЦІЯ МІЖСОБИСТІСНИХ
КОНФЛІКТІВ ПІДЛІТКІВ

Спеціальність 053 Психологія
(код) (назва спеціальності)
Освітня програма Психологія
(назва)
Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня магістра

Науковий керівник:
Пріснякова  **Людмила**
Макарівна,
кандидат психологічних наук,
доцент

РЕКОМЕНДОВАНО ДО ЗАХИСТУ
Протокол засідання кафедри
№ 6 від 26.07.2024
Завідувач кафедри
 **Людмила ПРИСНЯКОВА**
Нормоконтроль
 **Наталія СЕРГІЄНКО**

Дніпро, 2025

ВИЩИЙ НАВЧАЛЬНИЙ ПРИВАТНИЙ ЗАКЛАД
«ДНІПРОВСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ»
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ

Кафедра психології
Освітній ступінь магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри
психології

Людмила **ПРИСНЯКОВА**
(підпис)

12.02 .2025 р.

ЗАВДАННЯ НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

БАБИЧ ЮЛІЯ ОЛЕКСАНДРІВНА

(прізвище, ім'я, по батькові здобувача вищої освіти)

1. Тема роботи: **«Діагностика та корекція міжособистісних конфліктів підлітків»**

2. Науковий керівник: Приснякова Людмила Макарівна, кандидат
психологічних наук, доцент
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

3. Термін подання роботи на кафедру 12.02.2025

1. Мета кваліфікаційної роботи:

дослідити вплив рівня конфліктності підлітків на психологічний
клімат в колективі, виявити можливості психокорекції поведінки підлітків та
гуманізації міжособистісних стосунків в групі.

2. Завдання випускної кваліфікаційної роботи:

1) Проаналізувати наукову літературу з проблеми виникнення конфліктної
поведінки.

2) Вивчити особливості міжособистісних стосунків в колективі підлітків.

3) Вивчити особливості впливу конфліктності особистості на психологічний
клімат в колективі підлітків.

4) Розробити програму діяльності практичного психолога для усунення проявів загальної конфліктності у підлітків.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН
ВИКОНАННЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ**

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Термін виконання етапів роботи	Примітка
1.	Вступ	жовтень 2024 р.	виконано
2.	I Розділ	листопад 2024 р.	виконано
3.	II Розділ	грудень 2024 р.	виконано
5.	Робота в цілому	січень 2025 р.	виконано

Науковий керівник


(підпис)

Людмила ПРИСНЯКОВА

Здобувач вищої освіти


(підпис)

Юлія БАБИЧ

Дата видавання завдання 24. 05 .2024 р.

АНОТАЦІЯ

Діагностика та корекція міжособистісних конфліктів підлітків.

Магістерська робота Ю.В. О. Бабич.

Вивчала вплив рівня конфліктності підлітків на психологічний клімат у колективі, розкривала можливості психокорекції поведінки підлітків та гуманізації міжособистісних стосунків у групі.

Завданням моєї дипломної роботи було:

- 1) Проаналізувати наукову літературу з проблеми конфліктної поведінки.
- 2) Вивчити особливості міжособистісних стосунків у групі підлітків.
- 3) Вивчити особливості впливу особистісного конфлікту на психологічний клімат у групі підлітків.
- 4) Розробити програму діяльності практичного психолога щодо усунення проявів загальної конфліктності у підлітків.

ANNOTATION

Diagnosis and correction of interpersonal conflicts of teenagers.

Master's thesis of Yu. O. Babych.

She studied the influence of the level of conflict of teenagers on the psychological climate in the team, revealed the possibilities of psychocorrection of the behavior of teenagers and humanization of interpersonal relations in the group.

The task of my graduation thesis was:

- 1) To analyze the scientific literature on the problem of conflict behavior.
- 2) To study the peculiarities of interpersonal relations in a group of teenagers.
- 3) To study the specifics of the impact of personality conflict on the psychological climate in a group of teenagers.
- 4) Develop a program of activities of a practical psychologist to eliminate manifestations of general conflict in teenagers.

ЗМІСТ

ВСТУП	7
РОЗДІЛ 1. ПРОБЛЕМА ПРОЯВУ ЗАГАЛЬНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ	9
1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми виникнення конфліктної поведінки	9
1.2. Причини виникнення міжособистісних конфліктів	17
1.3. Психологічні особливості підліткового віку та міжособистісних стосунків у колективі підлітків	24
Висновки до розділу 1	33
РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАГАЛЬНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ В КОЛЕКТИВІ	34
2.1. Методи, методики і процедура дослідження особливостей конфліктної поведінки підлітків	34
2.2. Аналіз дослідження індексу агресивності, рівня нейротизму, рівня тривожності, типу відносин особистості до оточення та психологічного клімату в колективі підлітків	38
Висновки до розділу 2	43
РОЗДІЛ 3. ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ УСУНЕННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКИ ПРОЯВІВ КОНФЛІКТНОСТІ	45
3.1. Тренінг профілактики конфліктних ситуацій «Килим миру»	46
3.2. Ефективність психокорекційної та психопрофілактичної роботи	80
Висновки до розділу 3	85
ВИСНОВКИ	87
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАНЬ	91

ВСТУП

Конфлікти виникають найчастіше через невміння спілкуватися, небажання зважати на потреби інших людей, надмірну агресивність. Велику частину свого життя підлітки проводять у школі. Тут вони не лише одержують основи знань, а й спілкуються і взаємодіють з однокласниками і вчителями. І одним з основних чинників, що впливають на ставлення до навчання, є психологічна атмосфера у класі та школі. Вона залежить від взаєморозуміння, співпраці, гнучкості поведінки школярів та відсутності в них відкритих агресивних тенденцій.

Прагнення жити за своїми ідеалами часто призводить до зіткнення поглядів та створює конфліктні ситуації. Це ускладнює і без того важкий внутрішній стан дитини в період підліткової кризи. У деяких підлітків спостерігається вияв неадекватної самооцінки й завищеного рівня домагань, критичне ставлення до слів і вчинків інших. Це погіршує взаємини підлітків з дорослими та ровесниками, провокує вияви негативізму, грубу й самовпевнену поведінку, конфлікти [1].

Всі дослідники психології підлітків визнають, що велике значення у цьому віці має спілкування, особливо з однолітками. Стосунки з товаришами перебувають у центрі життя підлітка, багато в чому визначають решту аспектів його поведінки і діяльності. Л. І. Божович зазначає: „Якщо в молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то в підлітків, навпаки, привабливість занять та інтереси здебільшого визначаються можливістю широкого спілкування з ровесниками” [9].

Для підлітка важливо не просто бути разом з ровесниками, а посідати серед них положення, що задовольнятиме його. Для деяких це намагання може виражатися через бажання посісти в групі позицію лідера, для інших – бути визнаним, улюбленим товаришем або непорушним авторитетом в якійсь справі, але в будь-якому випадку є головним мотивом поведінки школярів у

середніх класах. Як свідчать дослідження, саме невміння, неможливість досягти такого становища найчастіше є причиною недисциплінованості, правопорушень підлітків, супроводжується їх підвищеною конформністю щодо підліткових компаній, емоційними порушеннями. Підлітки болісно реагують на кожен факт, що шкодить їхньому престижу в очах товаришів.

Негативні почуття, які виникають у підлітка, можуть компенсуватися позитивними почуттями при спілкуванні з іншими людьми. Але якщо у підлітка не буде можливості для компенсаторного спілкування, може виникнути психогенна шкільна дезадаптація. Задовольняюче підлітків спілкування з однолітками є одним з найкращих засобів корекції поведінки [40, с. 33-40].

Отже, проблема підліткової конфліктності, як і необхідність навчання підлітків правил конструктивної взаємодії та вмінню володіти своїми емоціями, є однією з актуальних проблем сучасності.

Об'єкт дослідження – конфліктна поведінка підлітків у міжособистісних стосунках.

Предмет дослідження – особливості прояву конфліктності особистості підлітка у міжособистісних стосунках та її вплив на психологічний клімат у колективі.

Мета – дослідити вплив рівня конфліктності підлітків на психологічний клімат в колективі, виявити можливості психокорекції поведінки підлітків та гуманізації міжособистісних стосунків у групі.

Завдання дослідження:

- 1) Проаналізувати наукову літературу з проблеми виникнення конфліктної поведінки.
- 2) Вивчити особливості міжособистісних стосунків у колективі підлітків.
- 3) Вивчити особливості впливу конфліктності особистості на психологічний клімат у колективі підлітків.

- 4) Розробити програму діяльності практичного психолога для усунення проявів загальної конфліктності у підлітків.

Гіпотеза – конфліктна поведінка, як наслідок формування та розвитку певних особистісних якостей, може суттєво впливати на взаємодію та мікроклімат у підліткових групах. У практичній роботі психолога можливо створити систему корекції конфліктної поведінки підлітків за допомогою спеціально розроблених комплексів інтерактивних методів.

Практичне значення. Отримані у результаті виконання кваліфікаційної дані щодо особливостей прояву конфліктності особистості підлітка у міжособистісних стосунках в колективі дозволять розробити систему психокорекційної та психопрофілактичної роботи для усунення проявів конфліктної поведінки у підлітків.

Теоретична новизна. Новизна полягає у дослідженні впливу конфліктної поведінки на систему взаємодії учнів підліткового віку.

База дослідження. Дослідження проводилося в 8-А, 8-Б і 8-В класах СШ № 112 м. Дніпра. Було досліджено 80 учнів. Дослідження проводилося за допомогою таких методів та методик:

1. Анкета „Експрес-діагностика стійкості до конфліктних ситуацій” (див. додаток А).
2. Рівень загальної конфліктності досліджувався за допомогою 4 апробованих методик, які фіксують виразність якостей, властивостей та станів, що свідчать про підвищену конфліктність особистості [3]:
 - 2.1. „Дослідження темпераменту у підлітків” Г. Айзенка.
 - 2.2. „Діагностика стану агресії у підлітків” Баса – Даркі.
 - 2.3. „Шкала тривожності” Дж. Тейлор.
 - 2.4. „Діагностика МОС” Т. Лірі.
3. Методика “Клімат”, модифікований варіант методики Б. Д. Паригіна.
4. Спостереження.
5. Бесіда.

РОЗДІЛ 1

ПРОБЛЕМА ПРОЯВУ ЗАГАЛЬНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ

1.1. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблеми виникнення конфліктної поведінки

Конфлікт – це зіткнення протиріч, плід непорозумінь, помилок, особистісних індивідуальних якостей опонентів, неспівпадання бажань і інтересів окремих людей або однієї особистості, а також протиріччя між потребами і можливостями [41].

У вітчизняній та зарубіжній літературі існують різні погляди на конфлікти, їх природу, соціальну роль. Протилежні позиції представлені, з одного боку, теоріями безконфліктного гармонійного розвитку соціальних груп, з іншого – поглядами на конфлікти як явище звичайне, неминуче і навіть необхідне, так як вони – один із проявів загального закону діалектичного розвитку – єдності і боротьби протилежностей.

Розглянемо найвідоміші погляди на конфлікти та конфліктну поведінку.

Психоаналітичний підхід зв'язаний з ім'ям австрійського психолога З. Фрейда, який створив одну з перших концепцій людської конфліктності [58].

Незважаючи на те, що З. Фрейд займався переважно внутрішньо-особистісними конфліктами, його заслугою є вказівка на необхідність пошуку причин міжособистісних конфліктів у сфері несвідомого. Послідовник З. Фрейда Альфред Адлер зміст конфліктів особистості з мікросередовищем бачив у спробах індивіда звільнитися від почуття неповноцінності й домінування одних над іншими.

Американські психологи К. Хорні, Е. Фромм розширили розуміння природи конфлікту, спробували внести в неї соціальний контекст. Так, К. Хорні основною причиною конфліктів між індивідом і його оточенням вважала недолік доброзичливості з боку близьких людей, у першу чергу

батьків. На думку Е. Фромма, конфлікти виникають через неможливість реалізувати в суспільстві особистісні прагнення й потреби [56].

В 20 - 30-і роки конфлікт починає привертати увагу соціальних психологів. На думку англо-американського психолога У. Мак-Дугалла, конфлікти в суспільстві неминучі, тому що людям властиві соціальні інстинкти такі як страх, стадність, самоствердження й т.д. Вони передаються в спадщину, тому люди постійно конфліктують, вступають у протиборство. Опираючись на твердження Ч. Дарвіна про те, що інстинкт боротьби за виживання забезпечує існування, розвиток виду, У. Мак-Дугалл поширив його й на людське суспільство. Створена ним теорія соціальних інстинктів мала прихильників, що визначили соціотропний напрямок у вивченні конфліктів. (С. Сигеле та ін.) [14].

Початок іншого підходу до конфлікту було покладено в 30-х роках роботами австрійського натураліста, лауреата Нобелівської премії Конрада Лоренца. Уперше у світовій науці ним була висловлена гіпотеза про те, що головною причиною соціальних конфліктів є агресивність індивіда і натовпу. На думку К. Лоренца, механізми виникнення агресивності у тварин і людини однотипні, а агресія – постійний стан живого організму [14].

Досліджуючи проблеми групової динаміки, германо-американський психолог К. Левин розробив концепцію динамічної системи поведінки, коли порушується рівновага між індивідом і середовищем. Ця напруга проявляється у вигляді конфліктів. Джерелом конфлікту може бути несприятливий стиль діяльності лідера групи. К. Левин бачив шляхи вирішення конфліктів у реорганізації мотиваційних полів особистості й структури взаємодії індивідів.

Група психологів Єльського університету (США) на чолі з Д. Доллардом, опираючись на праці З. Фрейда й К. Левина, запропонувала нову гіпотезу конфлікту – фрустраційно-агресивну. У цій концепції інтегрована біосоціальна причина конфліктів – агресивність індивіда й

соціальна причина – фрустрація. Агресія завжди йде за фрустрацією, а випадки агресивної поведінки звичайно припускають існування фрустрації.

Відомим представником поведінкового напрямку є американський психолог Арнольд Басс. Причини конфліктів він шукає не тільки в біології людини, її вроджених якостях, але й у соціальному оточенні, що змінює ці якості в результаті взаємодії особистості з навколишнім соціальним середовищем [13, с. 18-24].

Відповідно до теорії соціометрії, розробленої соціальним психологом Я. Морено, міжособистісні конфлікти визначаються станом емоційних відносин між людьми, їхніми симпатіями й антипатіями по відношенню один до одного.

Морено прийшов до висновку, що всі конфлікти, і міжособистісні, і міжнародні, можуть бути вирішені шляхом перестановки людей відповідно до їхніх емоційних переваг, так щоб «соціометрична революція» дозволила гармонізувати суспільні відносини [12].

В 60-і роки американський психотерапевт Е. Берн на основі синтезу ідей психоаналізу й інтеракціонізму створив теорію трансактного аналізу. За Е. Берном, структура особистості («Я») містить у собі три компоненти-стани: «дитина» (джерело спонтанних емоцій, спонукань і переживань), «батько» (тяжіння до стереотипів, забобонів, узагальнень, повчань) і «дорослий» (раціональне й ситуативне ставлення до життя). У ході взаємодії людей здійснюються трансакції. Якщо реалізується непересічна трансакція, то вона забезпечує безконфліктні відносини. Якщо виникає пересічна трансакція, то це сигналізує про порушення процесу спілкування, що може привести до конфліктів [6, с. 22-27].

У цей час дослідження конфліктів у сучасній зарубіжній психології ведуться по наступних напрямках:

- теоретико-ігрове. Представники теоретико-ігрового підходу основним завданням вважають побудову універсальної схеми взаємодії в конфліктній ситуації і її вирішення. В основі лежать ігри типу «дилема

в'язня». Рішення завдання полегшують чітко контрольовані експериментальні умови. Різноманіття стилів поведінки в конфліктній ситуації узагальнюється у два основних типи поведінки: кооперативний й конкурентний. У системному виді даний підхід виражений у роботах американського соціального психолога М. Дойча. Його концепція являє собою цілісну розробку соціально-психологічного підходу до проблеми конфлікту. На думку М. Дойча, в основі конфлікту лежить несумісність цілей учасників міжособистісної взаємодії. Прихильники теоретико-ігрового підходу вважають, що конфлікти можуть бути вирішені як конструктивним шляхом, так і деструктивним. Продуктивним вважається конфлікт, учасники якого переконані, що домоглися поставлених цілей [36].

– теорія організаційних систем. Ця концепція з'явилася як альтернатива теорії ігор і результат критики запропонованих нею рішень. Розроблений Р. Блейком, Дж. Мутоном і К. Томасом підхід до проблеми міжособистісного конфлікту на основі організаційних систем являє собою оригінальну програму дослідження стилів конфліктної поведінки людей у реальних умовах. Зі сполучення установок на відношення до суперника й на досягнення власних цілей автори визначили п'ять стратегій поведінки, можливих у конфліктній ситуації: конкуренція, пристосування, уникання, компроміс, співробітництво.

– теорія й практика переговорного процесу. На рубежі 60-70-х років починає формуватися самостійний напрямок по вивченню переговорного процесу як частини конфліктної взаємодії. У цей час теорія й практика переговорного процесу розглядаються як один з перспективних напрямків прикладної психології. Дослідження зосереджені на рішенні двох проблем: виявленні сукупності умов, що сприяють прийняттю конфліктуючими сторонами рішення приступитися до переговорів, і вивченні процесу переговорів, коли конфліктуючі сторони вже вирішили рішення на пошук взаємних згод. Найбільш розроблена технологія переговорного процесу [63].

Перші спроби створити соціологічну теорію вдосконалювання соціальної системи, де б обґрунтовувалася роль конфлікту, відносяться до другої половини XIX в. У цей період з'явилися роботи англійського соціолога Герберта Спенсера, наприклад «Основи соціології», де розвивалася теза про загальність й універсальність конфлікту. Спенсер затверджував, що боротьба за виживання, конфлікти між індивідами й групами сприяють рівновазі в суспільстві, забезпечують процес суспільного розвитку.

Помітним кроком у вивченні конфлікту західною соціологією стали роботи німецького соціолога Георга Зіммеля. Згідно із Зіммелем, конфлікт – універсальне явище; більше того, повністю єдина й гармонічна група або суспільство взагалі немислимі. Навіть якби вони існували, то, не маючи механізмів саморозвитку й не піддаючись впливу імпульсів, що стимулюють зміни, вони виявилися б нежиттєздатними.

Важливе значення мають висновки Зіммеля про вплив конфлікту на внутрішню структуру групи. В екстремальних ситуаціях, наприклад у випадку війни, підсилюється тенденція до централізації аж до встановлення деспотичного режиму. Виникнувши, централізована структура прагне до самозбереження й із цією метою схильна вишукувати нового супротивника для створення нових зовнішніх конфліктів. Внеском Зіммеля в теорію конфлікту є включення третьої сторони. Відносини в дияді допускають можливість лише прямолінійного конфлікту. З появою «третього» відкривається можливість для багатопланових відносин, усвідомлення розходжень, формування коаліцій, становлення групової солідарності, тобто можливість складної соціальної взаємодії [19].

У першій половині XX ст. проблема конфлікту в соціології розвивалася в рамках системно-функціональної школи. У цей період інтенсивно розвивалися прикладні соціологічні дослідження, спрямовані на виявлення умов виникнення й протікання конфліктів на мікрорівні – у малих групах і між окремими індивідами. Ці конфлікти розглядалися як негативні процеси, що стримують розвиток суспільства. Дана переорієнтація в підході до

вивчення соціального конфлікту була обґрунтована американським соціологом Т. Парсонсом. Він розглядав конфлікт як причину дестабілізації й дезорганізації громадського життя. Визначивши конфлікт як соціальну аномалію, головне завдання він бачив у підтримці безконфліктних відносин між різними елементами суспільства, що забезпечувало б соціальну рівновагу, взаєморозуміння й співробітництво. У процесі розвитку суспільство підвищує «узагальнену адаптивну здатність» і стає менш конфліктним.

Американський соціолог Л. Козер заклав основи сучасної західної соціології конфлікту. Він обґрунтував позитивну роль конфліктів у забезпеченні стійкості соціальних систем. Розвиваючи ідеї Зіммеля, Козер стверджував, що немає й не може бути соціальних груп без конфліктних відносин. У даній теорії конфлікт розглядається як боротьба за цінності й соціальний статус, владу й недостатні матеріальні й духовні блага. Це боротьба, у якій цілями сторін є нейтралізація, завдання збитків або знищення супротивника.

Наприкінці 50-х років німецький соціолог Р. Дарендорф обґрунтував нову теорію соціального конфлікту, що одержала назву «конфліктна модель суспільства». Р. Дарендорф затверджує, що суспільство в кожен момент піддається змінам і ці зміни проникають всюди. Тому будь-яке суспільство випробовує соціальні конфлікти, що відбуваються на різних рівнях. Будь-яке суспільство опирається на примус одних його членів іншими. Тому класовий конфлікт визначається характером влади.

На початку 60-х років американський соціолог К. Боулдінг почав спробу створити універсальне вчення про конфлікт – «загальну теорію конфлікту». Відповідно до неї конфлікт – загальна категорія, властива живому й неживому миру, що виступає базовим поняттям для аналізу процесів соціального, фізичного, хімічного й біологічного середовища. Всі конфлікти мають загальні функції, властивості й тенденції виникнення, протікання й вирішення. На думку Боулдінга, у природі людини лежить прагнення до

постійної боротьби із собі подібними, до ескалації насильства. Однак конфлікти потрібно переборювати, істотно обмежувати [22, с. 25-31].

Таким чином, ми бачимо, що люди за характером, темпераментом і багатьом іншим критеріям неоднакові, тому вони по-різному сприймають ситуації, в яких знаходяться. Людина, якою б безконфліктною вона не була, не в змозі уникнути протиріч з навколишніми. Скільки людей – стільки думок, й інтереси різних людей вступають в протиріччя один з одним. Це й призводить до створення конфліктних ситуацій, викликає конфліктну поведінку.

В свою чергу, конфлікт як явище внутрішнього життя людини й соціальної взаємодії має позитивний та негативний впливи на соціальне оточення. Позитивний вплив конфлікту полягає в тому, що він активізує соціальне життя і сприяє суспільному розвитку, висвітлює не вирішені проблеми та розкриває і розв'язує суперечності, може сприяти зімкненню групи перед зовнішньою небезпекою та внутрішньогруповій інтеграції, сприяє збалансованому розв'язанню проблем та ін. Негативний – в порушенні системи відносин, погіршенні соціально-психологічного клімату в колективі, позначаються на ефективності індивідуальної та спільної діяльності, зниженні згуртованості групи, негативно впливають на розвиток особистості.

Звідси висновок: створення клімату взаємної довіри і співпраці та відкрите й ефективне спілкування – основна умова конструктивного розв'язання конфлікту. Цьому може сприяти вияв довіри до партнера, прагнення згоди та взаєморозуміння, небажання використовувати слабкі й уразливі сторони супротивника. Конфлікт розв'язується краще, якщо обидві сторони зацікавлені в досягненні спільної мети.

1.2. Причини виникнення міжособистісних конфліктів

Проблема виявлення причин виникнення конфліктів займає ключове місце в пошуку шляхів їхнього попередження й конструктивного вирішення. Без знання рушійних сил розвитку конфліктів важко робити на них скільки-небудь ефективний регулюючий вплив.

Головну роль у виникненні міжособистісних конфліктів відіграють конфліктогени.

Конфліктогени – це слова, дії (або бездіяльність), що можуть привести до конфлікту. Слово «можуть» є тут ключовим. Воно розкриває причину небезпеки конфліктогену. Те, що він не завжди приводить до конфлікту, зменшує пильність людей стосовно нього [62, 34].

Ще велика небезпека виникає з ігнорування дуже важливої закономірності – ескалації конфліктогенів. Складається вона в наступному: на конфліктоген у нашу адресу ми намагаємося відповісти більш сильним конфліктогеном, часто максимально сильним серед усіх можливих [38].

Міжособистісні конфлікти – це зіткнення особистостей в процесі їх взаємовідносин. Такі зіткнення можуть відбуватися в різних областях та сферах. Причини таких зіткнень дуже різноманітні – це об’єктивно чи суб’єктивно несумісні чи протилежні інтереси, потреби, цілі, цінності, установки, сприйняття, оцінки, думки, способи поведінки і т.д.

Об’єктивні фактори надають потенційну можливість для виникнення конфлікту. Умовно об’єктивними факторами можна вважати вже складені на початок конфлікту суспільні відносини між потенційними учасниками конфлікту, наприклад, їх статусно-рольові позиції.

Суб’єктивні фактори у міжособистісному конфлікті складаються на підставі індивідуальних (соціально-психологічних, фізіологічних та ін.) особливостей особистості.

У ряді досліджень (У. Згуро, А. Шипилов, Ю. Канатаєв, З. Дохолян) показано, що конфліктні люди мають високий індекс

агресивності. Індивіди з високим рівнем конфліктності мають виражену установку й досвід застосування насильницьких засобів для досягнення своїх цілей. З конфліктних зіткнень вони найчастіше намагаються виходити за допомогою фізичної або вербальної агресії [8].

Тривожність як емоційний стан визначається присутньою у цей момент у людини напругою, занепокоєнням, нервозністю. Як властивість особистості вона виступає індикатором прояву людиною побоювання, страху в об'єктивно безпечних ситуаціях, сприйманих нею як загрозові. Позитивний взаємозв'язок між підвищеною тривожністю й конфліктністю особистості підтверджений у ряді досліджень (Н. Гришина, Т. Полозова, А. Ташева) [7].

У ряді досліджень при визначенні переважного типу відносин особистості до навколишніх, найбільш конфліктними виявилися прямолінійно-агресивний (третій тип) і недовірливо-скептичний (четвертий тип). При перевищенні їхнього рівня 8 балів (з 16 можливих) висока ймовірність конфліктності особистості. Про це говорить їхній взаємозв'язок з агресивними реакціями особистості. Для цих типів властиві непряма агресія, роздратування, негативізм, образа й підозрілість [39, 54].

Міжособистісні конфлікти виникають як між людьми, які щойно зустрілися, так і між людьми, які постійно спілкуються. І в тому, і в іншому випадку важливу роль у взаємовідносинах відіграє особистісне сприйняття партнера чи опонента. Процес міжособистісного сприйняття має складну структуру. В соціальній психології процес рефлексії має три позиції, які характеризують взаємовідображення суб'єктів:

- 1) сам суб'єкт, який він є в дійсності;
- 2) суб'єкт, яким він бачить самого себе;
- 3) суб'єкт, яким його бачить інший.

У взаємовідносинах суб'єктів є ті ж самі три позиції і з боку іншого суб'єкта рефлексії. В результаті виходить процес подвоєного, дзеркального відображення суб'єктами один одного [22].

Ще одну систему взаємодії суб'єктів запропонував американський психотерапевт Е. Берн. У цій системі основою конфлікту є різні стани суб'єктів взаємодії – „Батько”, „Дорослий”, „Дитина”, а «провокацією» конфлікту – пересічні трансакції. Комфортні й безконфліктні акти спілкування між рівними психологічними станами: „Батько – Батько”, „Дорослий – Дорослий”, „Дитина – Дитина”; а також між додатковими психологічними позиціями: „Батько – Дитина” і „Дитина – Батько”; „Батько – Дорослий” і „Дорослий – Батько”; „Дорослий – Дитина” і „Дитина – Дорослий”. Усі інші комбінації актів утворюють пересічні трансакції, що характеризуються порушенням нормального, комфортного спілкування, виникає конфліктна ситуація [6].

Адекватному сприйняттю людини іншою людиною нерідко заважають уже сформовані стереотипи. У спілкуванні цих особистостей будуть взаємодіяти не реальні люди, а стереотипи – спрощені образи певних соціальних типів. Стереотипи складаються в умовах дефіциту інформації, як узагальнення особистого досвіду й упереджених подань, прийнятих у суспільстві або в певному соціальному середовищі.

Сформований образ іншої людини, можливо помилковий, може серйозно деформувати процес міжособистісної взаємодії й сприяти виникненню конфлікту.

Перешкодою на шляху до знаходження згоди між індивідами може стати негативна установка, що сформувалася в одного опонента стосовно іншого. Установка – готовність, схильність суб'єкта діяти певним чином. Це певна спрямованість прояву психіки й поведінки суб'єкта, готовність до сприйняття майбутніх подій. Вона формується під впливом слухів, думок, суджень про даного індивіда (групу, явище та ін.) [18].

У конфліктних ситуаціях негативна установка поглиблює розкол між опонентами й ускладнює урегулювання й вирішення міжособистісних конфліктів. Нерідко причинами міжособистісних конфліктів стає непорозуміння (неправильне розуміння однієї людини іншою). Це відбувається через різні уявлення про предмет, факт, явище і т.д. «Ми часто очікуємо, –

пише Максвелл Мольц, – що навколишні будуть реагувати на ті ж самі факти або обставини так само, як і ми, роблячи ті ж самі висновки. Ми забуваємо, ... що людина реагує не на реальні факти, а на свої уявлення про їх». Уявлення в людей бувають різні, часом діаметрально протилежні й цей факт треба приймати як цілком природне явище, не конфліктувати, а спробувати зрозуміти інших [54].

Взаємодіючи з людьми, людина захищає насамперед свої особисті інтереси й це цілком нормально. Виникаючи при цьому конфлікти являють собою реакцію на перешкоди досягненню цілей. І від того наскільки значимим для конкретного індивіда представляється предмет конфлікту, багато в чому буде залежати і його конфліктна установка – схильність і готовність діяти в передбачуваному конфлікті певним чином. Вона включає цілі, очікування й емоційну орієнтацію сторін.

У міжособистісній взаємодії важливу роль відіграють індивідуальні якості опонентів, їхня особиста самооцінка, саморефлексія, індивідуальний поріг толерантності, агресивність (пасивність), тип поведінки, соціокультурні розходження і т.д. Існують поняття міжособистісної сумісності і міжособистісної несумісності. Сумісність припускає взаємне прийняття партнерів по спілкуванню й спільній діяльності. Несумісність – взаємне неприйняття (антипатію) партнерів, засноване на розбіжності (протистоянні) соціальних установок, ціннісних орієнтації, інтересів, мотивів, характерів, темпераментів, психофізичних реакцій, індивідуально-психологічних характеристик суб'єктів взаємодії.

У розвитку міжособистісного конфлікту необхідно враховувати також вплив соціального й соціально-психологічного середовища. Індивіди зіштовхуються в міжособистісних конфліктах, захищаючи не тільки свої особистісні інтереси. Вони можуть також представляти інтереси окремих груп, інститутів, організацій, трудових колективів, суспільства в цілому. У таких міжособистісних конфліктах розпалення боротьби й можливості знаходження компромісів багато в

чому визначається конфліктними установками тих соціальних груп, представниками яких є опоненти [35].

Всі причини міжособистісних конфліктів, що виникають через зіткнення цілей й інтересів, можна умовно розділити на три основних види.

Перший – припускає принципове зіткнення, у якому реалізація цілей й інтересів одного опонента може бути досягнута тільки за рахунок обмеження інтересів іншого.

Другий – зачіпає лише форму відносин між людьми, але при цьому не ущемляє їх духовних, моральних і матеріальних потреб й інтересів.

Третій – представляє мнимі протиріччя, які можуть бути спровоковані або помилковою (перекрученою) інформацією, або невірною інтерпретацією подій і фактів [43].

Особистісні причини конфліктів зв'язані насамперед з індивідуально-психологічними особливостями його учасників. Вони обумовлені специфікою процесів, що відбуваються в психіці людини в ході його взаємодії з іншими людьми й навколишнім середовищем.

Ю. Вільям, Ф. Лінкольн та Роберт Дж. О'Доннелл запропонували свою класифікацію причин міжособистісних конфліктів у підлітковому середовищі:

1. Інформаційні фактори – це інформація, яка прийнятна для одного підлітка (чи декількох) і неприйнятна для іншого (чи декількох).
2. Фактори відносин – задоволення підлітка від взаємодії з однолітком чи колективом або його відсутність. Слід звернути увагу на: основу відносин (добровільні чи примусові); сутність відносин (незалежні, залежні, взаємозалежні); важливість взаємин; тривалість відносин; історію відносин; негативний осад від минулих конфліктів.
3. Поведінкові фактори – чиясь поведінка у колективі зачіпає власні цінності підлітка або цінності того, хто йому не байдужий; загрожує власній безпеці; відволікає, причиняє стрес, дискомфорт,

страх; не виправдовує позитивних очікувань; є результатом конфліктів у минулому [64].

Якщо говорити про причини конфліктів, які більшою мірою можна віднести до психологічних, то важливим серед них буде те, що у процесі соціальної взаємодії в людини існує певний діапазон варіантів очікуваної поведінки, спілкування, діяльності з боку іншої людини, що є партнером по взаємодії. Варіанти очікуваної поведінки можуть бути бажаними, припустимими, небажаними й неприпустимими. Характер поведінки залежить від індивідуально-психологічних особливостей людини, її психічного стану, відносин до конкретного партнера по взаємодії, особливостей актуальної ситуації взаємодії. Якщо реальна поведінка партнера укладається в рамки бажаної або припустимої, то взаємодія триває безконфліктно. Небажана поведінка може привести до створення предконфліктної ситуації, а неприпустима – до конфлікту.

Деякі конфлікти відбуваються в силу того, що рамки припустимої поведінки з боку партнера в людини звужені в результаті її егоїстичної орієнтації, схильності до лідерства так звана підвищена конфліктність.

Однією з причин підвищеної конфліктності є конфліктна особистість. Виділяють такі типи конфліктних особистостей у підлітків:

1. Демонстративна особистість. Якості демонстративної особистості дуже часто виявляються в підлітків, а особливо в тих, що не можуть або не хочуть виявити себе в навчанні або громадському житті. Чим більше виражений демонстративний компонент у поведінці особистості, тим вищий рівень її конфліктності.

2. Ригідна особистість. Ригідний підліток – це дитина, яку неможливо переконати. Для неї не буває важливих доказів, не існує авторитетів. Вона зарозуміла і впевнена у своїй правоті й непогрішності. Невміння або небажання зрозуміти іншого призводить до постійних і серйозних проблем і конфліктів.

3. Некерована особистість. Відсутність самоконтролю й непродуманість

вчинків – досить серйозний привід для виникнення непорозумінь і проблем. Непередбачуваність та імпульсивність таких підлітків змушують інших бути дуже уважними і не випускати їх з поля зору, щоб запобігти різним можливим неприємностям або небезпечним ситуаціям.

4. Педантична особистість. Над точність і педантизм таких підлітків можуть призвести до бурхливих оббурювань і невдоволення інших підлітків.

5. Раціональна особистість. Такі підлітки готові вступити в конфлікт у будь-який момент, аби він допоміг у досягненні їхніх намірів. Це підлітки, які „підуть по трупах”, не зважатимуть ні на вік, ні на заслуги. Вони готові втягти в конфлікт усіх навколо себе, щоб отримати те, чого їм хочеться.

6. Безвладна особистість. Такі підлітки не живуть власним розумом, вони не вміють аналізувати свої вчинки і вчинки інших, не можуть і не хочуть брати на себе відповідальність і щось змінювати.

Конфліктна особистість має притаманні їй риси характеру й особливості поведінки:

- прагнення будь-що домінувати, бути першим;
- бути настільки принциповим, що це підштовхує до ворожих дій і вчинків;
- зайва прямолінійність у висловлюваннях;
- критика, особливо необґрунтована або недостатньо аргументована, яка не лише дратує, а й породжує конфлікти;
- поганий настрій, що періодично повторюється;
- прагнення сказати правду в очі, безцеремонне втручання в особисте життя інших;
- прагнення до незалежності, бажання робити „усе, що хочу”;
- наполегливість, яка межує із нав’язливістю;
- несправедливе оцінювання вчинків і дій інших людей, применшення їхньої ролі;
- неадекватне оцінювання своїх можливостей і здібностей, їх переоцінювання;

– вияв ініціативи там, де її не слід виявляти [55].

З розглянутого можна зробити висновок, що типові причини конфліктів у підлітковому середовищі поділяються на:

1. Об'єктивні причини: зіткнення матеріальних і духовних інтересів; помилки керування; брак значущих для нормальної життєдіяльності підлітка матеріальних і духовних благ; спосіб життя, що сприяє підвищенню агресії.
2. Суб'єктивні причини: нездатність зрозуміти іншу людину; незбалансована рольова взаємодія; нетерпимість до думок інших, дратівливість і гостре сприйняття зауважень та порад; невірноваженість характеру, егоїзм, прагнення до лідерства, прискіпливість, схильність до пліток.

Зважаючи на вищезазначене, ми бачимо, що для розв'язання міжособистісних конфліктів у колективі підлітків, потрібно спочатку з'ясувати психічні якості особистості, знайти першопричину, привести особистість до адекватного розуміння себе. Адже важливими психологічними складовими конфліктної ситуації є устремління сторін, стратегії й тактики їхньої поведінки, а також їхнє сприйняття конфліктної ситуації, тобто ті інформаційні моделі конфлікту, які є в кожній зі сторін й у відповідності, з якими опоненти організовують свою поведінку в конфлікті.

1.3. Психологічні особливості підліткового віку та міжособистісних стосунків у колективі підлітків

Важливу фазу в загальному процесі становлення людини як особистості займає підлітковий вік, коли на основі якісно нового характеру, структури і складу діяльності дитини закладаються основи свідомої поведінки, вимальовується загальна спрямованість у формуванні моральних уявлень і соціальних настанов [46].

Підлітковий вік – це вік допитливого розуму, жадібного прагнення до пізнання, вік кипучої енергії, бурхливої активності, ініціативності, спраги діяльності. Помітний розвиток у цей період здобувають вольові риси характеру – наполегливість, завзятість у досягненні мети, уміння переборювати перешкоди і труднощі. На відміну від молодшого школяра, підліток здатний не тільки до окремих вольових дій, але і до вольової діяльності. Він часто вже сам ставить перед собою цілі, сам планує їхнє здійснення. Але недостатність волі позначається, зокрема, у тому, що, виявляючи наполегливість в одному виді діяльності, підліток може не виявляти її в інших видах. Поряд з цим підлітковий вік характеризується відомою імпульсивністю. Часом підлітки спочатку зроблять, а потім думають, хоча при цьому вони усвідомлюють, що варто було б діяти навпаки [11].

Бурхливо розвиваються почуття підлітків. Їхні емоційні переживання здобувають велику стійкість. Під впливом навколишнього середовища в процесі цілеспрямованого виховання відбувається формування світогляду підлітків, їхніх моральних переконань і ідеалів. Складаються і розвиваються моральні почуття патріотизму, інтернаціоналізму, відповідальності та ін. Цей вік характеризується і складними естетичними почуттями, формуванням естетичного відношення до дійсності. При значній схильності до романтизму в підлітків більш реалістичною і критичною стає уява. Дітям підліткового віку властиві підвищений інтерес до своєї особистості, потреба в усвідомленні й оцінці своїх особистих якостей. Аналізуючи й оцінюючи свою поведінку, підліток постійно порівнює її з поведінкою оточуючих людей, насамперед своїх товаришів. При цьому він дорожить думкою не тільки товаришів, але і дорослих, прагнучи виробити в собі такі риси, що дозволяли б йому домагатися успіхів у діяльності і поліпшувати взаємини з іншими людьми [63, 19].

Підліток прагне бути і вважатися дорослим. Почуття дорослості займає одне з найсуттєвіших місць у внутрішній позиції підлітка. Підліток вже не

хоче, щоб його вважали дитиною, він претендує на роль дорослого, але реалізувати це прагнення в своїй діяльності підліток, як правило, не може. Звідси й прагнення до „зовнішньої дорослості”, прояви якої відбуваються в змінах зовнішнього вигляду, підвищеній цікавості до проблем статі, конфліктності. Він усіляко протестує, коли його дріб'язково контролюють, карають, вимагають слухняності, не зважаючи на його бажання, інтереси [20].

Помилкове представлення, начебто підліток ще маленька дитина, не здатна до прояву власної ініціативи, ставить його в залежне положення, виключає можливість співробітництва з ним.

Можливість усвідомити, оцінити свої особисті якості, задовольнити властиве йому прагнення до самовдосконалення підліток одержує в системі взаємодії зі «світом людей». І сам цей світ сприймається ним саме за участі дорослих людей. Підліток чекає від них розуміння, довіри. Якщо ж дорослі не вважають, що підліток уже не маленька дитина, то з його боку виникають образи і різноманітні форми протесту – брутальність, упертість, неслухняність, замкнутість, негативізм [23, с. 15-17].

Підлітки незадоволені собою, їхня незадоволеність переноситься на навколишній світ. Ш. Бюлер пише: „Вони почувають, що їхній стан безрадісний, що їхня поведінка погана, ... що їхні вимоги і безсердечні вчинки не виправдовуються обставинами, вони хочуть стати іншими, але їхнє тіло, їхня істота не підкоряється їм... Вони повинні бунтувати і кричати, проклинати і насміхатися, вихвалитися і сердитися, навіть якщо вони самі помічають дивність і незугарність своєї поведінки” [60].

Становлення внутрішнього світу, його усвідомлення, поява стійкого образу „Я” – найважливіший психологічний процес цього віку. Але його неодмінно супроводжує ціла низка хвилюючих і драматичних переживань. Одним з найбільших гострих протиріч підліткового віку є протиріччя між ставленням до себе та переживанням ставлення з боку інших людей, особливо тих, яких підліток найбільше поважає. Подібні внутрішні

протиріччя спричиняють явище кризи особистості. Підліткова криза, на думку Л. І. Божович, пов'язана з виникненням нового рівня самосвідомості, характерною рисою якого є здібності та прагнення пізнати самого себе як особистість, яка має тільки їй притаманні якості. Це породжує у підлітка прагнення до самоствердження, самовиразу (прояву себе в тих якостях, які він вважає найбільш значущими) та самовиховання. Механізмом розвитку самосвідомості є рефлексія. Підлітки критично ставляться до негативних рис свого характеру, переживають через ті риси, які заважають їм в дружбі та у взаємовідносинах з іншими людьми. Це може привести до афективних сполохів та конфліктів [15].

Розбіжність між прагненнями підлітка, зв'язаними з усвідомленням і твердженням себе як особистості, і положенням школяра, викликає в нього бажання вирватися за рамки повсякденного шкільного життя в якесь інше, значне і самостійне. Підліток, на відміну від молодшого школяра, звернений у майбутнє, хоча це майбутнє представляється йому ще дуже мрячно.

Неможливість практично змінити свій спосіб життя породжує мрії, що завжди розглядалися і розглядаються в психології як властиві підлітковому вікові. У них завжди має місце те або інше «моделювання» свого майбутнього і себе в цьому майбутньому, й уявлюване програвання майбутніх ролей. Отже, мрія, що є типовим супутником підліткового віку, являє собою спосіб реалізації тих афективних тенденцій, що не можуть знайти втілення в їхньому повсякденному житті [44].

Рушійними силами психічного розвитку в цьому віці є виникнення і подолання діалектичних протиріч між породжуваними діяльністю підлітків новими потребами і можливістю їхнього задоволення; між фізичними, інтелектуальними і моральними можливостями підлітка і старими, сформованими раніше формами його взаємин з навколишніми, старими видами і рівнями його діяльності; між зростаючими вимогами до підлітка з боку суспільства, дорослих, колективу і наявних форм поведінки підлітка. Вирішуються ці протиріччя шляхом формування більш високого рівня

психічного розвитку, більш складних форм і видів діяльності, ряду нових психологічних якостей особистості. У результаті здійснюється перехід підлітка на більш високу ступінь психічного розвитку [45].

У період підліткового віку формується новий рівень самосвідомості. Підліток усвідомлює себе, свої якості, достоїнства й недоліки в порівнянні з іншими людьми, оцінює себе, орієнтуючись на соціально прийняті критерії й еталони. Самосвідомість завжди соціальна по своєму змісту, по самій своїй суті. Оцінка себе, своїх можливостей здійснюється підлітком через пильну увагу до інших людей: він усвідомлює не тільки себе, але й інших у відношенні до себе. Словом, вся складна система людських взаємин, у яку включений підліток, розвертається перед ним як система його особистого життя, його особистих взаємин, надзвичайно важливих і значимих для нього.

Коло спілкування підлітка набагато розширюється. Воно починає займати в його житті особливе місце, стає тим полем, на якому розігруються головні події його життя, перебудовується вся сфера відносин до інших людей, до суспільства, до самого себе [30, с. 6-10].

Для підлітка характерні дві сфери спілкування – спілкування з дорослими й спілкування з однолітками. Роль цих сфер у формуванні його особистості не однакова. Якщо в першій сфері підліток виступає в ролі веденого, засвоює суспільно значимі критерії оцінок, цілі й мотиви поведінки, способи аналізу навколишньої дійсності й способи дії, то в другій сфері він зіштовхується віч-на-віч із проблемами відносин серед рівних собі, тобто із проблемами моральності й етики. Не слід забувати про те, що в спілкуванні з дорослими підліток завжди – навіть при товариських відносинах – перебуває в положенні молодшого, у відомій мірі підлеглого, а в цьому положенні далеко не всі морально-етичні норми можуть бути апробовані, тобто засвоєні на практиці. І тільки у відносинах з ровесниками він формально, власне кажучи, рівноправний; об'єктивно взаємини підлітків-однолітків містять у собі можливість програвання різних ролей – провідного й веденого,

командира й виконавця, учасника конфлікту або його арбітра, друга – хоронителя таємниці й товариша, що довіряє свою таємницю [32].

Для підлітка відносини з товаришами здобувають особливу важливість. Діти в цьому віці стають особливо чуйними до думки однолітків про них. Друзі, товариші – це те природне середовище, що життєво необхідне підліткові. Серед товаришів він знаходить зразки для наслідування, прагнучи дотягтися до них «робить» сам себе, виховує в собі потрібні якості. У товаришів він знаходить так необхідну йому оцінку цих якостей, оцінку своїх знань й умінь, здібностей і можливостей, знаходить співчуття, співпереживання, відгук на всі свої щиросердечні радості й негоди, які так часто здаються незначними.

У підлітковому віці виникає підвищений інтерес до внутрішнього світу людини, до її почуттів і переживань. Підліток прагне відповісти на запитання, що значить бути дорослим? Він проводить паралелі між своїми вчинками й поведінкою дорослих, починає нетерпимо ставитися до того, на що раніше не завжди звертав увагу: до дійсних або мнених спроб дорослих ущемити його гідність або право, до тону наказу, до зайвого прояву батьківської ніжності. Його може скривдити як те, так й інше [4].

З переходом дитини в середню школу його зв'язок з оточуючими людьми, як дорослими, так і дітьми, розширюється й ускладнюється. Характерною рисою підлітків у порівнянні з молодшими школярами є посилене прагнення до спілкування з товаришами. Підлітка неможливо удержати в рамках вузького сімейного колективу. Особливу роль у його житті починає грати колектив однолітків і складні в ньому взаємини. Підліток хоче заслужити повагу й визнання однолітків, користуватися серед них авторитетом. Колектив пред'являє дитині високі вимоги, і завоювати авторитет і повагу товаришів він зуміє лише в тому випадку, якщо буде відповідати цим вимогам.

Спілкування з однолітками стає надзвичайно важливим фактором розвитку особистості підлітка. Воно робить його життя емоційніше, багатше

й цікавіше. Відносини з однолітками дають підліткові незамінний досвід соціального спілкування, практику життя в колективі [42, 41].

Відомо, що в початкових класах авторитет дитини серед товаришів визначається, головним чином, оцінками дорослих. Як правило, самими авторитетними бувають відмінники, що беззастережно виконують вимоги вчителів, батьків. У дитини, що вступає в підлітковий вік, розширюється сфера самостійності, росте досвід спілкування з людьми. Це, природно, веде до бажання самому розібратися у вчинках людей та їхніх відносин. Підлітка вже не задовольняє така система вимог і відносин, при якій він перебуває в повній залежності від оцінок дорослих. У колективі підлітків починає вироблятися нова система критеріїв оцінки поведінки й особистості людини, виникає своєрідна «переоцінка цінностей», складається нова ієрархія морально-етичних вимог. Становлення нового рівня самосвідомості в цьому віці тісно пов'язане із цими новими критеріями, з новими вимогами, які пред'являє колектив до особистості підлітка. Колишні авторитети руйнуються й створюються нові [16].

Саме в підлітковому віці колектив у всій складності відносин встає перед дитиною, виникають необхідність у ньому розібратися й можливість відповісти його вимогам.

Нерідко підліток починає орієнтуватися в цих вимогах, копіювати товаришів, іноді запозичаючи не тільки гарне, але й погане. Він намагається частіше бувати з товаришами й все переймає в них: цікавиться тим, чим цікавляться вони, ходить туди, куди ходять вони, читає те, що читають вони. Як правило, друзі підлітка бувають для нього й «самими розумними», і «найкрасивішими», і «самими веселими». Словом, у підлітка з'являється зразок, що орієнтує й направляє його поведінку.

У міркуваннях про поведінку товаришів складається система вимог не тільки до їхньої поведінки й особистих якостей, але й оцінка своїх власних достоїнств і недоліків. Орієнтуючись на товаришів, наслідуючи їм, підліток виховує в собі ті якості, які особливо цінуються однолітками [10].

Кожному підліткові важливо мати повагу, визнання товаришів, бути «не останнім» серед них, знати, що тебе цінують, з тобою рахуються. Нормальний розвиток підлітка неможливий без спілкування з однолітками.

Підліток не завжди може самостійно знайти задовольняюче його місце в колективі. Це не так просто. Один не бачить своїх недоліків, інший – соромиться виявити свої достоїнства. Щоб підліток зумів знайти своє місце в майбутньому житті, він повинен опанувати всією найбагатшою практикою колективістських відносин: уміти погоджувати свої бажання й інтереси з бажаннями й інтересами колективу, навчитися радуватися загальним радостям, засмучуватися загальними сумами, співвідносити свою діяльність із загальними цілями.

У колективі підлітків виникають виборчі відносини: дружні та інтимно-дружні відносини складаються далеко не між всіма членами колективу [17, с. 39-41].

До періоду підліткового віку діти підходять із різним запасом звичок, схильностей, умінь, кожний зі своїм набором індивідуальних особливостей. До цього часу в дитини вже сформовані основні риси характеру. У різних дітей різні темпи розвитку тих або інших психічних процесів – мислення, пам'яті, сприйняття, уяви. Індивідуальні особливості дитини, обумовлені не тільки особливостями її нервової системи, темпераменту, але й умовами розвитку. Але незалежно від індивідуальних особливостей і специфіки попереднього розвитку кожен підліток проходить через залучення до колективу однолітків з відкриттям для себе його значимості й важливості. Однак вибір друга, однолітка для інтимно-особистісного спілкування завжди індивідуальний.

Друг стає для підлітка тим конкретним зразком, що допомагає йому визначати вимоги до власного поведіння. Більше того, сам пошук зразка найчастіше виливається в пошук друга. І тоді міркування про вчинки і якості товаришів стають міркуваннями про те, «який мій друг», якщо він є, або «яким він повинен бути», якщо його ще немає [24, 67].

Підліток багато думає про свої взаємини із близькими друзями, про взаємини між собою, аналізує їх. Його хвилює, якщо в цих відносинах проявляється несправедливість, принижується людська гідність. У відносинах із другом він шукає взаєморозуміння, співпереживання, щиросердечну тонкість. Він особливо високо цінує рівноправність, вірність у дружбі, солідарність – всі ті вимоги, які дорослі пред'являють в основному один до одного, але не до дітей. Високо оцінюються підлітками й такі якості, як глибина й широта знань, розмаїтість інтересів, сила, спритність, витривалість.

У дружбі підлітків значною мірою складаються, апробуються й вигострюються їхні ідеали. Адже підліткам є з ким порівнювати своїх друзів: у дітей цього віку, як правило, уже є той ідеал, що втілює в собі все краще, котрому вони хочуть наслідувати, «будувати життя з кого». Ці ідеали створюють для підлітка ту психологічну перспективу, дорога до якої йде по більше близьких орієнтирах, доступним безпосередньому спостереженню, оцінці, наслідуванню [34].

Стан конфлікту з товаришами дуже важко переживається підлітком. Острах бути відкинутим однолітками стає для нього не тільки джерелом занепокоєння, але й нерідко штовхає на такі вчинки, звичайно для нього не властиві, які, на думку цього підлітка, повинні підняти його в очах однолітків [33].

Таким чином, займаючи перехідну стадію між дитинством і юністю, отроцтво представляє винятково складний етап психічного розвитку. Говорячи про нього, важливо враховувати розходження між молодшими і старшими підлітками. Попри все те, розуміючи, що немає якогось «середньопідліткового» віку, практично приходиться орієнтуватися на типові, характерні для всього цього періоду. З одного боку, за рівнем і особливостями психічного розвитку отроцтво – це типова епоха дитинства; з іншого боку – це зростаюча людина, що стоїть на порозі дорослого життя, в

ускладненій діяльності якого реально намічається спрямованість на нові форми суспільних відносин [31].

Аналізуючи розділ I, можна припустити, що конфліктність особистості підлітка залежить від особистісних якостей, таких як агресивність, тривожність, підвищений рівень нейротизму, підозрілість та ін. Оскільки в психології досі не розроблений опитувальник чи тест, спеціально призначений для виміру міжособистісної конфліктності особистості, доцільно використовувати декілька апробованих тестів, які фіксують виразність якостей, властивостей та станів, які свідчать про підвищену конфліктність особистості [3].

З аналізу психолого-педагогічної літератури видно, що деякі особистісні риси дійсно впливають на загальну конфліктність особистості, а саме:

- а) підвищений рівень нейротизму сприяє конфліктній поведінці особистості.
- б) конфліктні люди мають високий індекс агресивності.
- в) позитивний взаємозв'язок між підвищеною тривожністю й конфліктністю особистості підтверджений у ряді досліджень.
- г) найбільш конфліктними є прямолінійно-агресивний (третій тип) і недовірливо-скептичний (четвертий тип) за Лірі [3].

Тому доцільно створити базу дослідження, яка вмістить в себе дослідження цих якостей особистості, та за допомогою отриманих результатів створити шкалу “загальна конфліктність”, яка вмістить в себе 5 показників: рівень нейротизму, рівень тривожності, індекс агресивності, показник «прямолінійно-агресивного» та недовірливо-скептичного» типів. При складанні цих показників ми отримаємо результати за шкалою «загальна конфліктність».

Висновки до розділу 1

Таким чином, аналіз літератури з проблем конфліктної поведінки дозволяє зробити наступні висновки:

- конфліктною поведінкою вважається зіткнення протиріч, плід непорозумінь, помилок, особистісних індивідуальних якостей опонентів, неспівпадання бажань і інтересів окремих людей або однієї особистості, а також протиріччя між потребами і можливостями;
- теоретичну базу дослідження конфліктності склали роботи З. Фрейда, А. Адлера, К. Хорні, Е. Фромма, У. Мак-Дугалла, К. Левіна, Д. Долларда, Л. Козера, Я. Морено, Е. Берна. Та вітчизняних дослідників: У. Згуро, А. Шипілова, Ю. Канатаєва, З. Дохолян, Н. Гришиної, Т. Полозової, А. Ташевої;
- конфліктогени є основною причиною виникненні міжособистісних конфліктів. Конфліктогени – це слова, дії (або бездіяльність), що можуть привести до конфлікту;
- у міжособистісній взаємодії важливу роль відіграють індивідуальні якості опонентів, їхня особиста самооцінка, саморефлексія, індивідуальний поріг толерантності, агресивність (пасивність), тип поведінки, соціокультурні розходження і т.д. ;
- конфліктна особистість має такі притаманні їй риси характеру й особливості поведінки: прагнення будь-що домінувати, бути першим; бути настільки принциповим, що це підштовхує до ворожих дій і вчинків; зайва прямолінійність у висловлюваннях; критика, особливо необґрунтована або недостатньо аргументована, яка не лише дратує, а й породжує конфлікти; поганий настрій, що періодично повторюється; прагнення сказати правду в очі, безцеремонне втручання в особисте життя інших; прагнення до незалежності, бажання робити „усе, що хочу”; наполегливість, яка межує із нав'язливістю; несправедливе оцінювання вчинків і дій інших людей, применшення їхньої ролі; неадекватне оцінювання своїх можливостей.

РОЗДІЛ 2

ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЗАГАЛЬНОЇ КОНФЛІКТНОСТІ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА ТА ЇЇ ВПЛИВ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ В КОЛЕКТИВІ

2.1. Методи, методики і процедура дослідження особливостей конфліктної поведінки підлітків

Дослідження проводилось з учнями 8-А, 8-Б та 8-В класів СШ № 112 м. Дніпра, які були розподіленні на дві групи. В дослідженні взяли участь 80 учнів – 40 дівчаток та 40 хлопчиків.

Таблиця 2.1

Список група 1

№	Ім'я дитини	№	Ім'я дитини	№	Ім'я дитини	
1.	Віталій А.	12.	Ірина М.	23.	Аліна Р.	34. Олег
2.	Дмитро Б.	13.	Валерія М.	24.	Дарія С.	35. Дарина
3.	Марина Б.	14.	Марина Н.	25.	Олег С.	36. Іван
4.	Сергій Б.	15.	Денис О.	26.	Анатолій С.	37. Петро
5.	Владислав Г.	16.	Олександр П.	27.	Денис Т.	38. Ніна
6.	Ірина Д.	17.	Аліна П.	28.	Марія Х.	39. Інна
7.	Дарина З.	18.	Дмитро П.	29.	Ігор Ш.	40. Ірина
8.	Дмитро І.	19.	Євгенія П.	30.	Ігор Я.	
9.	Костянтин К.	20.	Максим П.	31.	Ярослав Я.	
10.	Анастасія К.	21.	Вікторія П.	32.	Олег С.	
11.	Данило К.	22.	Михайло Р.	33.	Анатолій	

Список група 2

№	Ім'я дитини	№	Ім'я дитини	№	Ім'я дитини	
1.	Олександр Б.	11.	Кирило М.	21.	Анастасія Т.	30. Олег
2.	Сергій Б.	12.	Марія О.	22.	Ганна Т.	31. Дарина
3.	Олена Б.	13.	Богдан П.	23.	Юлія Ф.	32. Іван
4.	Сергій Б-в.	14.	Катерина Р.	24.	Богдан Ч.	33. Петро
5.	Юлія В.	15.	Марина С.	25.	Іван Ч.	34. Ніна
6.	Наталія З.	16.	Дмитро С.	26.	Віктор Ш.	35. Інна
7.	Артем І.	17.	Катерина С.	27.	Олег Щ.	36. Ірина
8.	Христина К.	18.	Каріна С.	28.	Марія Ю.	37. Ганна
9.	Максим К.	19.	Олена С.	29.	Вікторія Ю.	38. Інна
10.	Олена К.	20.	Руслана С.			39. Іван
						40. Віктор

Дослідження рівня нейротизму проводилося за допомогою методики «Дослідження темпераменту у підлітків» Г. Айзенка. Ця методика вміщує опитувальник Айзенка (60 питань), код опитувальника (3 шкали – екстраверсія – інтроверсія, нейротизм – емоційна стабільність, контрольну шкалу) [47].

Дослідження індексу агресивності проводилось за методикою «Діагностика стану агресії у підлітків» Басса – Даркі. Ця методика вміщує опитувальник Басса – Даркі (75 питань), код опитувальника (8 шкал – фізична агресія, непряма агресія, роздратування, негативізм, образа, підозрілість, вербальна агресія, почуття провини; та індекси агресивності і ворожості) [47].

Дослідження рівня тривожності проводилося за допомогою опитувальника Дж. Тейлор. Ця методика вміщує опитувальник Дж. Тейлор (60 питань), код опитувальника (2 шкали – тривожність та контрольну шкалу) [57].

Дослідження переважного типу відносин особистості до навколишніх проводилося за допомогою методики <Діагностика МОС>, яка створена Т. Лірі, Т. Лефоржем і Р. Сазеком в 1954 р. Ця методика вміщує опитувальник (128 питань), код опитувальника (8 типів – авторитарний, егоїстичний, агресивний, підозрілий, підлеглий, залежний, дружній, альтруїстичний), дискограму, формули для підрахунку 2 основних факторів: домінування та дружельності [61].

Дослідження психологічного клімату в колективі проводилося за допомогою методики “Клімат” (модифікований варіант методики Б. Д. Паригіна). Ця методика вміщує опитувальник, побудований за принципом семантичного диференціалу (15 питань), ключ та зведену таблицю для результатів. Методика застосовується для виявлення умов, які створюють сприятливий психологічний клімат у колективі [39].

Для дослідження стійкості підлітків до конфліктних ситуацій учням була запропонована анкета «Експрес-діагностика стійкості до конфліктних ситуацій». Ця анкета вміщує 10 питань, складена за принципом семантичного диференціалу (див. додаток А).

Для досліджень були виготовлені і роздані учням опитувальники для діагностики індексу агресивності, рівня нейротизму, рівня тривожності, показника прагнення до боротьби та психологічного клімату в колективі, а також стандартні бланки для відповідей.

Діагностика індексу агресивності проводилася на 3 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження рівня нейротизму проводилося протягом 40 хвилин. Дослідження рівня тривожності проводилося на 4 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження типу відносин особистості до навколишніх проводилося в обох групах після учнівських зборів протягом 40 хвилин. Дослідження психологічного клімату в колективі та анкетування “Експрес-діагностика стійкості до конфліктів” проводилось в обох групах на 7 уроці на виховній годині протягом 40 хвилин.

Всі дані досліджень згруповані в зведену табл. 2.3 (див. додаток Б).

Дані дослідження психологічного клімату в 1 групі та 2 групі згруповані в зведені табл. 2.4 і 2.5 (див. додаток В, Г).

2.2. Аналіз дослідження індексу агресивності, рівня нейротизму, рівня тривожності, типу відносин особистості до оточення та психологічного клімату в колективі підлітків

Після проведеного дослідження індексу агресивності за методикою Баса – Даркі були отримані наступні результати:

а) загальні:

- низький рівень агресивності – 34 учні – 56,7% ,
- середній рівень агресивності – 17 учнів – 28,3%,
- високий рівень агресивності – 9 учнів – 15%.

Це дає підставу вважати, що агресивність, як якість, притаманна не дуже великій кількості досліджуваних підлітків – 15%. А 56,7% досліджуваних підлітків взагалі не схильні до відкритих проявів агресії (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень агресивності –	50%	63,4%
– середній рівень агресивності –	33,3%	23,3%
– високий рівень агресивності –	16,7%	13,3%

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що хлопчики є більш агресивними, ніж дівчатка. Середній рівень агресивності діагностується серед хлопчиків на 10% більше, ніж серед дівчаток, а високий – на 3,4% більше (див. додаток Д).

Можливо це пов'язано з тим, що хлопчики-підлітки схильні проявляти агресію по відношенню до однокласників, мають велике прагнення домінувати та керувати. А дівчатка проявляють агресію з метою привернути до себе увагу, а не з метою образити чи нашкодити.

Після проведеного дослідження рівня нейротизму за методикою Г. Айзенка були отримані наступні результати:

а) загальні:

- низький рівень нейротизму – 10%,
- середній рівень нейротизму – 58,3%,
- високий рівень нейротизму – 31,7%.

Ми бачимо, що високий рівень нейротизму має доволі багато підлітків – 31,7%. Це зумовлено типом темпераменту та особливостями нервової системи підлітків (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень нейротизму –	6,7%	13,3%
– середній рівень нейротизму –	66,7%	50%
– високий рівень нейротизму –	26,6%	36,7%

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що високий рівень нейротизму діагностується серед дівчаток на 10,1% більше, ніж серед хлопчиків (див. додаток Д). Звичайно, це зумовлено типом темпераменту, але можна припустити, що дівчатка більш схильні до проявів рис холеричного темпераменту, бо таким чином намагаються самоствердитися в колективі.

Після проведеного дослідження рівня тривожності за методикою Дж. Тейлор були отримані наступні результати:

а) загальні:

- низький рівень тривожності – 28,3%,
- середній рівень тривожності – 55%,
- високий рівень тривожності – 16,7%.

Ми бачимо, що високий рівень тривожності діагностується лише у 16,7% учнів. Більшість діагностованих підлітків (55%) схильні до проявів тривожності в залежності від ситуації, вони не знаходяться у постійному тривожному стані (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень тривожності –	23,7%	33,4%
– середній рівень тривожності –	56,7%	53,3%

– високий рівень тривожності – 20% 13,3%

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що високий рівень тривожності діагностується серед хлопчиків на 6,7% більше, ніж серед дівчаток (див. додаток Д).

Можливо, це пов'язано з тим, що хлопчики-підлітки частіше перебувають у тривожному стані через те, що їм не притаманно ділитися один з одним своїми переживаннями, в той час як дівчатка більш вільно спілкуються між собою про те, що їх турбує.

Після проведеного дослідження типу відносин особистості до навколишніх за методикою Т. Ліри були отримані наступні результати:

1. За шкалою «прямолінійно-агресивний тип»:

а) загальні:

- низький рівень – 80%,
- середній рівень – 15%,
- високий рівень – 5%.

З результатів видно, що пряму агресію проявляє лише 5% діагностованих підлітків, у той час як 80% підлітків не схильні до прямого прояву агресії (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:

	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
--	-----------------	-----------------

- | | | |
|---------------------|-------|-------|
| – низький рівень – | 76,7% | 83,3% |
| – середній рівень – | 20 % | 10% |
| – високий рівень – | 3,3% | 6,7% |

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що хлопчики на 10% (середній рівень) більше схильні до прямого прояву агресії, ніж дівчатка. Але серед дівчаток високий рівень прояву прямої агресії діагностується на 3,4% більше, ніж у хлопчиків (див. додаток Д).

Можливо, це пов'язано з тим, що якщо дівчатка вимушені захищати себе та свої інтереси, то іншого способу, крім прямої агресії, вони не бачать.

2. За шкалою «недовірливо-скептичний тип»:

а) загальні:

- низький рівень – 78,3%,
- середній рівень – 15%,
- високий рівень – 6,7%.

З результатів видно, що недовіру та скептицизм проявляє лише 6,7% діагностованих підлітків, в той час як 78,3% підлітків не схильні до прояву цих якостей (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень –	73,4%	83,3%
– середній рівень –	23,3%	10%
– високий рівень –	3,3%	6,7%.

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що хлопчики на 13,3% (середній рівень) більше схильні до прямого прояву недовіри і скептицизму, ніж дівчатка. Але серед дівчаток високий рівень прояву недовіри і скептицизму діагностується на 3,4% більше, ніж серед хлопчиків (див. додаток Д).

Можливо, це пов'язано з тим, що якщо дівчатка вимушені захищатися від жартів хлопців-однолітків, то роблять це за допомогою вербальної агресії, використовуючи скептицизм як зброю, а недовіру – як психологічний захист.

Після проведеного анкетування “Експрес-діагностика стійкості до конфліктів” були отримані наступні результати:

а) загальні:

- низький рівень конфліктності – 36,7%,
- середній рівень конфліктності – 28,3%,
- високий рівень конфліктності – 35%.

Ми бачимо, що 35% діагностованих підлітків визнають, що мають низьку стійкість у конфліктах, тобто вони мають високий рівень конфліктності; 36,7% вважають, що мають високу стійкість у конфліктах і їм не притаманна конфліктна поведінка, а 28,3% підлітків визнають, що вступають в конфлікти ситуативно (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень –	40%	33,3%
– середній рівень –	23,3%	33,3%
– високий рівень –	36,7%	33,4%

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що 36,7% хлопчиків визнають, що схильні до високої конфліктності і мають низьку стійкість у конфліктах у той час як серед дівчаток цей показник на 3,3% менший (див. додаток Д).

Ми бачимо, що хлопчики не тільки більше за дівчаток схильні до проявів у своїй поведінці конфліктних рис, а й вміють це визнавати.

Після проведеного дослідження рівня сприйняття психологічного клімату в колективі за методикою “Клімат” були отримані наступні результати:

а) загальні:	
– низький рівень –	– 21,7%,
– середній рівень –	– 61,7%,
– високий рівень –	– 16,6%.

Ми бачимо, що тільки 16,6% учнів задоволені психологічним кліматом у своїх класах, в той час як 21,7% учнів не задоволені зовсім.

Останні учні – 61,7% задоволені чи не задоволені психологічним кліматом у своїх класах в залежності від ситуації (середній рівень) (див. додаток Д).

б) за статевими показниками:	<u>хлопчики</u>	<u>дівчатка</u>
– низький рівень –	26,7%	16,7%
– середній рівень –	63,3%	60%

– високий рівень –

10%

23,3%

Але якщо подивитися на результати дослідження за статевими показниками, то ми побачимо, що хлопці незадоволені психологічним кліматом у класах на 10% більше, ніж дівчатка. І задоволеність психологічним кліматом серед дівчаток на 13,3% більша, ніж серед хлопчиків. Можливо, це пов'язано з тим, що у підлітковому віці хлопчикам більш притаманна реакція емансипації, внаслідок якої вони намагаються звільнитися від опіки дорослих. Дівчатка у цьому віці більш схильні збиратися у «групки», в яких вони спілкуються між собою. Можливо саме тому рівень задоволеності психологічним кліматом серед дівчаток значно вищий (див. додаток Д).

Висновки до розділу 2

Таким чином, дослідження особливостей загальної конфліктної особистості підлітка та його вплив на психоемоційний клімат у колективі дозволяє зробити наступні висновки: агресивність, як якість, притаманна не дуже великій кількості підлітків. Великий процент досліджуваних підлітків взагалі не схильні до відкритих проявів агресії, але за статевими показниками ми бачимо, що хлопчики є більш агресивні, ніж дівчатка. Можливо це пов'язано з тим, що хлопчики-підлітки мають велике прагнення домінувати та керувати. Дівчата проявляють агресію з метою привернути до себе, а не з метою образити чи нашкодити. Високий рівень нейротизму має доволі багато підлітків. Це зумовлено особливостями нервової системи підлітків. Але за статевими показниками ми бачимо, що рівень нейротизму серед дівчаток більше, ніж серед хлопчиків. Таким чином, вони намагаються самостверджуватися у колективі.

Проведення дослідження рівня тривожності дає підставу вважати, що більшість діагностованих підлітків не знаходяться у постійному тривожному стані. Хлопчики є більш тривожними ніж дівчатка. Після дослідження типу

відносин особистості до навколишніх, можна зробити висновки, що основна маса досліджуваних підлітків не схильні до проявів прямої агресії, та що хлопчики більш схильні до прояву прямої агресії ніж дівчатка, але дівчатка проявляють її частіше за хлопчиків. Можливо, це пов'язано з тим, що так дівчатка захищають себе та свої інтереси.

Більшість підлітків не схильні до проявів недовіри та скептицизму. Хлопчики більш недовірливі ніж дівчатка, але виявляють недовіру частіше дівчатка. Хлопчики більш схильні до проявів конфліктних рис і вміють це визнати. Рівень задоволеності психологічним кліматом у колективі нижче середнього рівня. Вищий рівень задоволення психологічним кліматом у колективі у дівчат, ніж у хлопців.

РОЗДІЛ 3

ВИКОРИСТАННЯ ПСИХОКОРЕКЦІЙНИХ МОЖЛИВОСТЕЙ ТРЕНІНГОВИХ ЗАНЯТЬ ДЛЯ УСУНЕННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКИ ПРОЯВІВ КОНФЛІКТНОСТІ

На сьогоднішній день є багато методів психологічної корекції конфліктної поведінки. Зробити спілкування серед підлітків менш конфліктним та більш людським можна за допомогою методів практичного тренінгу.

Як показує досвід, щоб набути здатність конструктивно розв'язувати конфлікти різних типів, бути позитивним та оптимістичним потрібно конкретне практичне вправлення, яке забезпечується специфікою групової тренінгової роботи. Саме даний вид діяльності, як зазначають науковці, є найбільш ефективною формою навчальної роботи з підлітками [65].

Т. С. Яценко у своїй роботі зазначає: “Групова робота відрізняється від індивідуальної тим, що в ній є груповий ефект, який забезпечується розвитком стосунків у групі в напрямі інтеграції. Групова інтеграція дає змогу вийти на глибші рівні позитивної дезінтеграції особистісної структури суб'єкта. Груповий ефект виявляється у феномені наслідування, коли саморозкриття одних членів групи ініціює саморозкриття інших” [66].

Треба пам'ятати, що психолог виступає не в ролі вчителя, а в ролі помічника, який допомагає групі виявити свої ресурси. Його завдання – надати можливість кожному учасникові максимально використати власний досвід таким чином, щоб навчитися на досвіді іншого. Для цього слід врахувати що підлітки:

- потребують допомоги, а не оцінювання; потрібно заохочувати учасників до пошуку нових ідей, а не повторювати давні;
- досягають кращих успіхів, коли до них ставляться як до співпрацівників, коли вони відчують, що їх поважають і цінують, а не „патронують” і маніпулюють ними [2].

Вибір експериментальної та контрольної групи відбувався за наступними показниками:

1. Високий рівень загальної конфліктності в 1 групі становить 75 балів, що на 6 балів більше, ніж у 2 групі;
2. Середній показник сприйняття психологічного клімату в 1 групі становить $-0,1$ бал, що на 3 бали менше, ніж у 2 групі;
3. Підлітків, що визнають у себе низьку стійкість до конфліктів у 1 групі 15, а в 2 групі – 7;

На підставі отриманих в результаті дослідження даних було вирішено: 1 групу зробити експериментальною і провести з нею психокорекційну роботу, а 2 групу залишити контрольною. Саме для цього був розроблений тренінг “Килим миру”, який проводився в експериментальній групі два рази на тиждень по 1,5 години протягом 10 занять.

3.1. Тренінг профілактики конфліктних ситуацій “Килим миру”

Мета тренінгу: розвиток навичок спілкування, формування толерантного ставлення до людей та уміння конструктивно виходити з суперечливої ситуації.

Завдання тренінгу:

- розвиток емоційної сфери: формування уміння розрізняти емоції, називати й виражати їх;
- формування навичок встановлення контактів;
- закріплення впевненості у собі;
- розвиток уміння слухати та розуміти інших;
- навчити стримувати свої агресивні вияви;
- одержання знань щодо конструктивного відстоювання своєї позиції;
- формування позитивного ставлення до ровесників.

Тип тренінгу: навчальний.

Цільові групи тренінгу: підлітки, юнацтво.

Кількість учасників: 25-40 осіб.

Час, необхідний для проведення тренінгу: Тренінги проводяться два рази на тиждень по 1,5 години.

Кількість тренерів: одна особа.

Приміщення: простора кімната із стільцями, розташованими по колу; 4 столи для проведення роботи в групах.

Структура тренінгу показана в табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Зміст діяльності	Орієнтовна тривалість
Заняття 1. „Розвиток емоційної сфери підлітків”	1,5
Вправа 1. Знайомство.	5
Вправа 2. Прийняття правил групи.	10
Вправа 3. Гра “Нетрадиційне привітання”.	10
Вправа 4. Гра “Слухаємо себе”.	10
Вправа 5. Гра “Сипучий пісок”.	15
Вправа 6. Гра “Я реальне і я ідеальне”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Чарівна крамниця”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 2. „Мої почуття. Почуття інших”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Упізнай настрій”.	10
Вправа 3. Гра “Тайфун”.	10
Вправа 4. Гра “Ти мені подобаєшся”.	10
Вправа 5. Гра “Небеса й пекло”.	15
Вправа 6. Гра “Міцне дерево”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Подарунок”.	10

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 3. „ Діалог”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Малювання картини”.	10
Вправа 3. Гра “Ти найкращий”.	10
Вправа 4. Гра “Хто на який місяць схожий”.	10
Вправа 5. Гра “Дружба”.	15
Вправа 6. Гра “Глибоке дихання”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “День народження”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 4. „ Запитай мене, а я відповім”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Відкриті питання”.	10
Вправа 3. Гра “Шикуйсь!”	10
Вправа 4. Гра “Закриті запитання”.	10
Вправа 5. Гра “Прийоми заохочення”.	15
Вправа 6. Гра “Струсни невдачі”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Що було б якби ...”	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 5. „Я вмію слухати і чути”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Безмовне слухання”.	10
Вправа 3. Гра “Віддзеркалювання”.	10
Вправа 4. Гра “Уточнюючі питання”.	10
Вправа 5. Гра “Парафраз”.	15
Вправа 6. Гра “Відкрите серце”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10

Вправа 8. Гра “Приймаємо рішення разом”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 6. „Зниження рівня агресивності”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Малюємо злість”.	10
Вправа 3. Гра “Рубка дров”.	10
Вправа 4. Гра “Дражнилка”.	10
Вправа 5. Гра “Ану, голосніше!”	15
Вправа 6. Гра “Сонечко і хмарка”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Світ мій, люстерко, скажи ...”	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 7. „Формування комунікативних навичок”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Малювання удвох”.	10
Вправа 3. Гра “Жестові етюди”.	10
Вправа 4. Гра “Місток”.	10
Вправа 5. Гра “Чи вміємо ми слухати?”	15
Вправа 6. Гра “Донеси воду”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10

Вправа 8. Гра “Чарівність”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 8. „Формування комунікативних навичок”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Капелюх”.	10
Вправа 3. Гра “Друзі – не розлий водою”.	10
Вправа 4. Гра “Драбинка”.	10
Вправа 5. Гра “Як висловити образу і незадоволення”.	15

Вправа 6. Гра “Здобуття місця у групі”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “По той бік дороги”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 9. „Формування навичок знаходити конструктивний вихід із конфліктної ситуації”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Камінець у чобітку”.	10
Вправа 3. Гра “Болото”.	10
Вправа 4. Гра “Зіпсований телефон”.	10
Вправа 5. Гра “Наполегливість – опір”.	15
Вправа 6. Гра “Павутинка”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Бутерброд”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5
Заняття 10. „Формування навичок знаходити конструктивний вихід із конфліктної ситуації”	1,5
Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.	5
Вправа 2. Гра “Фантазія”.	10
Вправа 3. Гра “Порт”.	10
Вправа 4. Гра “Плече до плеча”.	10
Вправа 5. Гра “Прохання”.	15
Вправа 6. Гра “Повітряні кульки”.	15
Вправа 7. Гра „Килим миру”.	10
Вправа 8. Гра “Чарівна зірка”.	10
Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.	5

Хід проведення тренінгу

Заняття 1. „Розвиток емоційної сфери підлітків”

Мета: Вироблення навичок адекватно виражати свій емоційний стан, зниження негативних емоцій.

I. Привітання.

Вправа 1. Знайомство.

Учасники поділяються на пари. Психолог дає 5 хвилин на завдання. За цей час кожен має розповісти партнерові про себе і навпаки. Після цього один підліток стає за спиною другого, кладе руки йому на плечі і знайомить з групою. Розповіді про партнерів здійснюються по колу за годинниковою стрілкою.

Вправа 2. Прийняття правил групи.

Шляхом спільних обговорень створюються правила і одразу записуються на великому аркуші паперу.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра “Нетрадиційне привітання”.

Учасники ходять по кімнаті й за командою психолога при зустрічі вітаються:

- а) долонями;
- б) колінками;
- в) чолом;
- г) боком.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра “Слухаємо себе”.

Це вправа на ауторелаксацію. Учням пропонують зручно влаштуватись і, заплющивши очі, «зазирнути» всередину себе – побачити свій настрій. Після того, як виконали інструкцію і відкрили очі, вони мають уважно роздивитися малюнки, на яких зображені певні емоції і визначити свій настрій. Потім –

намалювати його. Далі треба розділити сторінку навпіл: в одній колонці намалювати ті емоції, які їм подобаються, а в другій – ті, що не подобаються.

Вправа 5. Гра “Сипучий пісок”.

Ведучий пропонує пригадати ситуацію, яка засмутила людину, і спробувати усвідомити, чому все так сталося. Далі — змінити свою звичайну реакцію і сказати: «сипучий пісок». Ці слова виражають зациклювання на емоції. Якщо ми зациклюємося на почутті злості, то не можемо з нього вибратися, як із сипучого піску. Коли ми скажемо чарівну фразу, то одразу ж нагадаємо собі це і усвідомимо, що треба щось змінити.

Вправа 6. Гра “Я реальне і я ідеальне”.

Психолог пропонує учасникам намалювати себе такими, якими вони є насправді, і такими, якими б вони хотіли бути.

Вправа 7. Гра „Килим миру”.

Матеріали: бутафорський килим (наприклад, розфарбовані й склеєні 2 ватмани).

Завдання:

1. Інструкція: «В нашому житті, якими б терплячими, толерантними ми не були, конфлікти неминучі. Нам треба подумати, як поводитися, якщо конфлікт все-таки виник. Але, насамперед, зверніть увагу на цей «килим миру». Це символ ненасильницького, мирного вирішення конфліктів. І якщо протягом нашої зустрічі будуть виникати суперечки, зіткнення, то цей килим нам допоможе».
2. При виникненні в ході тренінгу напруги конфліктуючі сторони сідають на килим, щоб мирно вирішити виниклу суперечку. При цьому спочатку, протягом 2 хвилин, група пропонує варіанти виходу зі складної ситуації.
3. Аналіз: Як сьогодні нам допоміг «килим миру»? Чому для нас так важливий «килим миру»? Як бути, якщо самого «килима миру» поруч немає?

Наприкінці заняття учасники можуть написати свої імена на цьому килимі й прикрасити його. Тоді цей килим миру завжди буде з учнями як символ неконфліктних відносин.

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра “Чарівна крамниця”.

Психолог запитує учасників, які риси характеру їм притаманні. Потім пропонує уявити, що вони знаходяться в чарівній крамниці, де він – продавець. Кожен учасник може обмінювати риси (мудрість, сміливість, чесність тощо), яких, на його думку, забагато і ними можна поділитися з іншими, або ті, яких він хоче позбутися, на риси, яких не вистачає. «Покупець» здає свої риси, а «продавець» цікавиться, чого потребує «покупець», і скільки він міг би дати взамін.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.

Завдання:

1. Всі сідають у коло та беруться за руки.
2. Кожний підліток обертається до свого сусіда праворуч чи ліворуч і, побажавши йому щось приємне, посміхається йому; той посміхається слідую чому сусіду і т.д.
3. При цьому можна „взяти посмішку” в з’єднані долоні та бережливо „передавати” її по колу із рук у руки.

Заняття 2. „Мої почуття. Почуття інших”

Мета: уміти розпізнавати і правильно сприймати власні почуття й почуття інших. Це важливо тому, що емоції відіграють провідну роль у розвитку конфліктів. Керування ними допоможе знайти конструктивний підхід до виявлення почуттів.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

1. Подумайте і спробуйте відповісти на наступні запитання:
 - Що викликає у вас страх?
 - Чого боїтесь найбільше?
 - Що викликає почуття гордості?
 - Що приносить найбільшу радість?
2. Пригадайте до кожного з названих почуттів приклади з власного життя.
3. Опишіть свої переживання.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра „Упізнай настрій”.

Матеріали: олівці або фломастери, папір.

Завдання:

1. Напишіть на окремих аркушах різні види настрою. Зберіть усі аркуші, згорніть їх кілька разів і покладіть, приміром, у капелюх.
2. По черзі тягніть згортки, читайте про себе і спробуйте зобразити написане без слів.
3. Решта учасників гри пробують відгадати, що саме їм показують. Потім звіряють із текстом на аркуші.
4. Наприкінці підбивають підсумки.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра „Тайфун”.

Матеріали: стільці на один менше, ніж учасників розставити по колу.

Завдання:

1. Всі учасники, крім ведучого, сідають на стільці.
2. Ведучий пропонує учасникам помінятися місцями за якимось показником (наприклад: „Міняються всі, в кого блакитні очі”, „...спідниці”, „...коротке волосся” і т.д.).

3. Під час того, як учасники з названим показником міняються місцями, ведучий повинен зайняти вільне місце. Той, кому місця не вистачило, стає ведучим.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра „Ти мені подобаєшся”.

Завдання:

1. Сісти одне навпроти одного.
2. Почергово говорити, що саме подобається в іншому.
3. Кожне звертання розпочинати словами: „Мені подобається, що ти ...” (і назвати конкретну рису, конкретні справи).
4. Виграє той, хто наведе більше прикладів.

Вправа 5. Гра „Небеса й пекло”.

Спочатку ведучий розповідає притчу:

„Один молодий воїн прийшов до мудрої старої людини і запитав її:

– О, мудрець, відкрий мені таємницю життя. В чому різниця між раєм та пеклом?

Мудрець замислився і відповів:

– Ти дурний молодий чоловік. Як такий невіглас як ти може зрозуміти це?

Почувши таке, молодий воїн розлютився:

– Та за такі слова я здатен тебе просто вбити! – закричав він і дістав меч, щоб покарати мудреця.

У ту ж мить мудрець сказав:

– Оце і є пекло.

Почувши такі слова, воїн заховав меч.

– А це і є рай, – з посмішкою сказав мудрець”.

Завдання:

1. Інструкція: «Час від часу кожний з нас у розмові з кимсь висловлює точку зору, відмінну від тієї, котру має наш співрозмовник. І свою правоту хоче довести будь-що. Іноді це

перетворюється у відкриту боротьбу. Згадаєте зараз випадок з життя, коли ваша суперечка з кимось ледь не закінчилася дійсною битвою. Напишіть, що відбулося тоді, і як ви себе при цьому почували, як вам удалося уникнути бійки?»

2. За бажанням історії зачитуються.
3. Аналіз: Хто готовий зачитати те, що він написав? Як вам удалося уникнути бійки? Як би ви зробили, побувавши на сьогоднішнім занятті?

Вправа 6. “Міцне дерево”.

Учасники поділяються на пари. Психолог пропонує похитатися з носків на п'ятки, при цьому плавно притискаючи п'ятки до підлоги, доки не буде відчуватися легка розтяжка у м'язах.

Далі треба постояти кілька секунд, напруживши м'язи живота, ніг і грудей. Потім постаратися відчути себе міцним деревом, коріння якого входять глибоко в землю, яке здатне витримати будь-яку негоду.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра „Подарунок”.

Матеріали: листки у вигляді зірочки, квітки й т.д. за кількістю всіх учасників з побажаннями. Приклади побажань:

1. Щоб контролювати ситуацію, треба залишатися спокійним.
2. Відстоюй свою точку зору під час конфлікту, але не дави на співрозмовника.
3. У суперечці вмій вислухати співрозмовника до кінця.
4. Поважай почуття інших людей.
5. Будь-яку проблему можна вирішити.
6. Будь уважніше до людей, з якими спілкуєшся.

7. Не сердься, посміхнися.
8. Почни свій день із посмішки.
9. Подивися на інших: в тобі й навколишніх так багато загального.
10. Глянь на свого кривдника – може, йому просто потрібна твоя допомога.
11. Розкрій своє серце, і мир розкриє свої обійми.
12. Завжди уважно вислухай свого співрозмовника.

Завдання:

1. Інструкція: «Зараз, будь ласка, устаньте в коло, розрахуйтеся один по одному й запам'ятаєте свій номер. Відмінно. Тут, у цій кімнаті, для кожного з вас є невеликий подарунок. Згадаєте свій номер, під таким же номером ви знайдете свій подарунок. І пам'ятайте, що, імовірно, ніщо не випадкове. Те, що скаже твій подарунок, – призначено саме тобі».
2. Кожний знаходить у кімнаті листок (у вигляді зірочки, квітки й т.д.) зі своїм номером, на звороті якого написане побажання.
3. Після того як усе знайшли свої «подарунки», діти повертаються в коло. Запропонуйте всім зачитати те, що написано на їхньому листочку, і подарувати ці слова всім присутнім.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 3. „Діалог”

Мета: сприяти встановленню діалогічних взаємин між учасниками. Формувати ввічливість, позитивне сприйняття інших. Розвивати спостережливість, бажання приносити задоволення іншим.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

1. Усі сідають у коло.

2. За годинниковою стрілкою називають своє ім'я, захоплення (реальне і бажане).
3. Другий учасник спочатку повторює те, що сказав перший, а потім говорить про себе.
4. Третій учасник повторює те, що говорили попередники, а потім говорить про себе тощо.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра „Малювання картини”.

Матеріали: олівці або фломастери, ватман.

Завдання:

1. Спочатку спільно визначається тема картини.
2. За правилами, кожний почергово малює на папері якусь деталь картини доти, доки картина не буде завершена.
3. Скласти невеликий загальний опис картини, твір-мініатюру за змістом картини.
4. По завершенні роботи обговорити з учасниками гри настрій, із яким вони малювали, і настрої самої картини.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра „Ти найкращий”.

Матеріали: м'яч.

Завдання:

1. Всі учасники стають у коло.
2. В руках одного з учасників м'яч. Щоб його передати іншому, слід придумати адресовані саме для нього і про нього гарні слова, компліменти, побажання.
3. Проговорювати потрібно швидко, але виразно, у той час, коли м'ячик підкидаєш і він летить іншому учасникові гри.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра „Хто на який місяць схожий”.

Завдання:

1. Сісти одне навпроти одного.

2. Уважно подивитись на сусіда ліворуч, потім праворуч.
3. Порівняти їх з якимось місяцем року. Пояснити, чому саме з ним.
4. Пересісти в порядку чергування місяців.
5. Згадати, які „місяці” стали тепер вашими сусідами.
6. Обговорити свої враження про почуте, про себе, та почуття, які ви відчули під час такого порівняння.

Вправа 5. Гра „Дружба”.

Спочатку ведучий читає вірш:

„— Чи є що золота дорожче на землі? —

У мудреця спитали якось люди.

Недовго думав мудрий чоловік:

— Дорожче дружба — є, була і буде!

Тоді йому сказали: „Сталь міцна,

Міцніша над усе, це знає всяк і всюди”.

Подумав трохи й відповів мудрець:

— Міцніша дружба — є, була і буде!

Йому сказали: „Ураган страшний.

Корчує він дуби, несе руїну всюди.

Чи є сильніше що за ураган?”

— Сильніша дружба — є, була і буде!

Усім смакує не полин, а мед.

Мед люблять діти й літні люди.

Мед — найсолодший із земних дарів.

— Солодша дружба — є, була і буде!”

Завдання:

1. Розказати про своїх друзів в 10 реченнях. Намагатися виділити їх найкращі риси характеру.
2. Подумайте над тим, чи можна ваші стосунки з однокласниками назвати справжньою дружбаю? Чому?

Вправа 6. Гра “Глибоке дихання”.

Дихання заспокоює нервову систему і гасить емоції. Коли ми глибоко дихаємо, то позбуваємося думок, що нас хвилюють, відчуваємо, що можна контролювати свої думки, а не підкорятися їм.

Глибоко вдихніть носом, порахуйте до восьми, після чого повільно випускайте повітря через рот (губи напівстулені), при цьому рахуйте до шістнадцяти або більше, так довго, як зможете. Відчуйте, як зникає напруження.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра „«День народження»”.

Завдання:

1. Інструкція: „Уявіть, що вам треба привітати із днем народження одне одного і ретельно підібрати для цього подарунок”.
2. У виборі подарунку слід керуватися тим, щоб він був незвичайним.
3. Треба так подарувати подарунок, щоб імениннику підняти настрій.
4. Після вручення подарунків провести обговорення й виявити, на які саме якості чи риси характеру орієнтувалися діти під час вибору подарунка.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 4. „Запитай мене, а я відповім”.

Мета: сприяти розвитку навичок задавати відкриті та закриті питання; але й для того, стимулювати бажання довідатися один про одного більше, з'ясувати особистісні особливості, погляди й переваги один одного.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

1. Інструкція: «Кожний з вас може сказати іншим, що йому заважає або на що він сердиться. Звертайтеся до конкретної людини. Наприклад: «Олено, мені кривдно, коли ти говориш, що всі хлопчики несерйозні». Будь ласка, не виправдовуйтеся, коли на вас будуть скаржитися. Просто уважно вислухайте все, що вам хочуть сказати. До кожного з вас дійде черга «випустити пару». Якщо комусь із вас зовсім не на що буде поскаржитися, то просто скажіть: «У мене поки нічого не накопало, і мені не потрібно випускати пару»».
2. Коли коло «випускання пари» завершиться, діти, на яких скаржилися, можуть висловитися із цього приводу.
3. Аналіз: Що говорили? Які почуття викликали звернення до вашої адреси? Що здивувало? Чи готові ви змінити в собі те, що заважає іншим?

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра „Відкриті питання”.

Ведучий розповідає, які бувають запитання. Питання бувають закриті й відкриті. «Відкриті питання» – це питання, що вимагають розгорнутої відповіді. Часто вони починаються зі слів: «чому», «яким образом», «навіщо» і т.д.

Важливо звернути увагу на те, як формулюються відкриті питання. Питання типу «Як ти себе почуваєш: погано або нормально?» або «Ти до мене добре ставишся?» не є відкритими. Правильно було б запитати так:

— Як ти себе почуваєш?

— Як ти до мене ставишся?

— Що ти подумав, коли вперше побачив наш клас?

Завдання:

1. Інструкція: «Утворіть, будь ласка, два кола: зовнішнє і внутрішнє. Встаньте особами один до одного й знайдіть собі пару. Спочатку учасники із внутрішнього кола, а потім учасники із зовнішнього кола поставлять відкрите запитання своїм співрозмовникам. Тепер зовнішнє коло по моєму сигналу робить один крок по годинній стрілці так, щоб утворилися нові пари».
2. Завдання повторюється доти, доки кожен член групи не задав своє питання всім іншим членам групи й, у свою чергу, не відповів на їхні питання.
3. Аналіз: чи вдавалося вам завжди задавати відкриті питання?
Як вам здається, які питання ви частіше використовуєте в повсякденному житті? У яких ситуаціях відкриті питання найбільш доречні й навіть необхідні?

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра „Шикуйсь!“.

Завдання:

1. Учасникам пропонують вишикуватися по зросту, за алфавітом, кольором очей, довжині волосся й т.д. Все це треба робити мовчки.
2. Аналіз: кому з вас допомагали? Хто вам допомагав? Чи допомагали ви самі кому-небудь? Чи був у групі лідер? Чи завжди він лідер у класі чи тільки у цій вправі?

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра „Закриті запитання“.

Матеріали: аркуші А4, фломастери, шпильки.

Ведучий розповідає, що таке закриті питання. «Закриті питання» – це питання, на які можна дати однозначну відповідь. Причому однозначна відповідь – це не завжди «так» або «ні», як це часто розуміється.

Однозначною буде інформація про дату народження людини, його ім'я, адресу і й т.д. Приклади закритих питань:

- Ти вчишся в 10-му класі?
- Як кличуть твою кішку?
- Якого числа день народження твого класного керівника?

Завдання:

1. Інструкція: «Зараз я роздам кожному з вас по одному аркушу А4, фломастеру й шпильці. Ваше завдання - написати ім'я й прізвище (або псевдонім) особи, добре відомого всій групі, але таким чином, щоб сусіди цього не бачили. Це може бути ім'я письменника, актора, політичного діяча, учителя нашої школи або когось із присутніх. Пришпильте свій листочок кому-небудь із однокласників на спину (якщо вправа проводиться із класом). Таким чином, в усіх на спині з'явилися листочки з іменами, які можуть прочитати навколишні, але не знає сам власник.

Тепер сядьте на свої місця. По черзі кожний з вас буде намагатися довідатися, хто ж він. Для цього необхідно задавати закриті питання. Одержавши достатню, на ваш погляд, кількість інформації, ви можете припустити, хто ви».

2. Після того як трохи учасників відгадають, хто ж вони, можна запропонувати виробити якийсь алгоритм, що буде найбільш ефективним. Учасники легко прийдуть до висновку, що потрібно з'ясовувати спочатку великі деталі, а потім дрібні.

3. Аналіз: Що здалося складним? Легким? Як уміння задавати закриті питання може допомогти в спілкуванні?

Вправа 5. Гра „Прийоми заохочення”.

Спочатку ведучий розповідає: «Позитивне підкріплення» – це форма схвалення (вербальна й невербальна), позитивна оцінка, визнання достоїнств, що раніше не проявлялися, оголошення своїх вражень, подяка.

Звучати це може так: «Здорово! Мені було важливо й приємно почути відмінну відповідь по даній темі. Ти молодець!»

Ще один приємний прийом називається «Авансування» – це проголошення достоїнств, які людина ще не проявляла, авансування його успіхів. Авансуванням буде така фраза: «Ти – відповідальний хлопчик, і те, що тебе вибрали черговим командиром класу, закономірно. У тебе обов'язково вийде виконувати ці обов'язки!»

Завдання:

1. Інструкція: «Розбийтеся на пари й визначите, хто з вас буде учасником № 1, а хто № 2. Тепер перший учасник говорить другому про щось, що незабаром йому треба буде зробити, але він не впевнений в успіху. Завдання другого учасника, використовуючи прийоми позитивного підкріплення й авансування, підтримати першого».
2. Аналіз: Які почуття виникли, коли вас намагалися підтримати? З якими складностями зіткнулися в ході вправи?

Вправа 6. Гра “Струсни невдачі”.

Психолог пропонує підліткам згадати, як струшується мокрий пес (як він трусить головою, спиною, ногами), і спробувати зробити ті самі рухи. При цьому можна ричати. Таким чином позбавляються неприємних відчуттів.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра „Що було б якби...”.

Завдання:

1. Один із учасників вигадує яку-небудь найфантастичнішу ситуацію, а інші повинні знайти якомога більше можливих рішень.

2. Наприклад: „Якщо кожна людина з народження зможе читати думки інших людей, як зміниться життя на Землі?“, „Якщо раптом всі люди перестали розмовляти, як ...“, „Якщо раптом всі люди навчилися літати, як ...”.
3. Учасники постійно змінюються.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 5. „Я вмію слухати і чути”

Мета: переконати учасників, що вміння вислухати й почути те, що хоче сказати співрозмовник, – одне з визначальних умов неконфліктних відносин; сприяти пізнанню внутрішнього світу інших людей; розвивати вміння відчувати стан співрозмовника.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

1. Усі сідають у коло.
2. Один з учасників за бажанням „перевтілюється” в якусь річ. Він повинен почувати себе цією річчю, відчувати її „характер”. Від цієї речі він починає розповідь про те, як ця річ живе, що вона відчуває, про її турботи й т.д.
3. Інші учасники повинні здогадатися, про яку річ йде мова.
4. Коли інші учасники здогадаються, що то за річ, своє „перевтілення” починає інший учасник.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра „Безмовне слухання”.

Ведучий розповідає: „Безмовне слухання – очікувальна поза, нахилена до співрозмовника голова, уважний вираз обличчя, кивання головою в знак готовності слухати далі. Його можна використати під час будь-якої розмови. Цей прийом незамінний у спілкуванні з людиною, якій потрібні схвалення й підтримка, те, щоб її вислухали, дали виговоритися. Але зрозуміло, що будь-якому співрозмовникові увага слухача дуже важлива”.

Завдання:

1. Інструкція: «Розбийтеся на пари й сядьте так, щоб вам було зручно розмовляти один з одним. Тепер один з вас буде розповідати яку-небудь невелику історію з життя, а другий – використовувати прийом безмовного слухання».
2. Аналіз: заважала або допомагала вам поведінка партнера по спілкуванню?

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра „Віддзеркалювання”

Матеріали: магнітофон, спокійна, але досить ритмічна музика.

Завдання:

1. Інструкція: «Вам необхідно розбитися на пари. Знайдіть у кімнаті місце, де б вам ніхто не заважав, і було зручно рухатися. Вирішить, хто в парі буде учасником № 1, а хто – № 2».
2. Коли почне грати музика, всі учасники під № 1 будуть відслідковувати свій внутрішній стан, максимально його конкретизують, а потім постараються передати у своїх рухах. Всі учасники стають у коло.
3. У цей час учасник № 2 у кожній парі прагне максимально „підстроїтися” під рухи партнера, повторити їх і зрозуміти свої відчуття від цих рухів. Після цього учасники повідомляють один одному про свої враження й відчуття й міняються ролями.
4. Аналіз: які відчуття виникли в ході вправи? Чи вийшло відчутти стан людини? Що допомагало? Заважало?

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра „Уточнюючі питання”.

Матеріали: картки з уточнюючими питаннями.

Приклади карток з можливими уточнюючими питаннями

Директор школи знову зробив мені вчора зауваження в присутності всіх, а я – шановний учитель у школі й працюю не перший рік, і мені не треба пояснювати, у чому мої обов'язки. Набридло мені, пора це все закінчувати.	– Яке саме зауваження зробив директор? – А в чому саме полягають ваші обов'язки? – Що ви маєте на увазі, говорячи «все це» закінчувати?
Чому все дівчиська в класі передражнюють мене? Начебто я нікого не кривджу, даю списувати! Мене все це бісить! Так і хочеться що-небудь таке їм	– Як і хто саме тебе передражнює? – Як часто це відбувається? – Що саме тобі хочеться зробити?

Завдання:

1. Інструкція: «Мені необхідна пара учасників. Отже, одному з вас я дам картку, на якій написана якась ситуація, її потрібно озвучити. Другий учасник, використовуючи прийом уточнень, спробує повністю прояснити ситуацію».
2. Прийом уточнень – це звертання до співрозмовника із проханням доповнити, роз'яснити щось із того, що він говорив, щоб точніше зрозуміти його. Він дозволяє уникнути інтерпретацій і допомагає як слухаючому, так і мовцеві до кінця зрозуміти один одного.
3. Аналіз: яким образом прийом уточнення допоміг вам? З якими складностями ви зіштовхнулися?

Вправа 5. Гра „Парафраз”.

Спочатку ведучий розповідає: «Парафраз» – це перефразовування й повернення співрозмовникові основної думки його висловлення з метою з'ясування, чи правильно ви його зрозуміли. Найчастіше починається зі слів: « Чи правильно я тебе зрозумів, що...». Це центральний й один із самих складних прийомів ефективної комунікації, що вимагає скрупульозного відпрацьовування.

Завдання:

1. Інструкція: «Розділитися, будь ласка, на дві команди. Протягом 10 хвилин ви будете міркувати на тему «Легалізація наркотичних речовин в Україні». При цьому завдання першої команди – сформулювати аргументи в захист легалізації, а завдання другий – спростувати ці аргументи».
2. Після того як учасники сформулювали свою точку зору, вони сідають у дві лінії друг напроти друга.
3. Починається конференція по проблемі «Наркотики в Україні». Учасникам необхідно з'ясувати думку один одного – вислухати й домогтися розуміння своїх тез. Перший учасник вимовляє один з аргументів своєї команди. Перший учасник з іншої команди, використовуючи прийом парафразу, домагається того, щоб оратор погодився: «Так, ти мене правильно зрозумів». Потім сам вимовляє свій аргумент, а другий учасник із протилежної команди тренується використати прийом парафразу. І так доти, поки всі учасники конференції не висловляться.
4. Аналіз: які відчуття викликала у вас ця вправа? Що виявилось самим складним? Що допомагало під час бесіди?

Вправа 6. Гра “Відкрите серце”.

Ведучий дає першому учаснику вирізане з червоного картону велике серце. Підліток має розповісти, що він відчуває, коли його дратують чи сміються, або не помічають і запропонувати свої методи боротьби з подібними ситуаціями. Коли він усе розповість, серце передається по колу.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра „Приймаємо рішення разом”.

Завдання:

1. Інструкція: „Хто хотів би спробувати себе в ролі ведучого групи? Твоє завдання зараз, використовуючи всі знання про прийоми ефективного слухання, протягом 20 хвилин управляти ухваленням групового рішення на тему „Що з'явилося раніше: курка або яйце? ””.
2. Аналіз: питання „ведучому”: які почуття виникли в процесі вправи? Що виявилось складним? Що вдалося краще й легше?
3. Питання групі: які почуття викликало таке ведення процесу ухвалення рішення? Що дозволяло почувати себе комфортно? Що заважало, створювало напругу? Що можна побажати „ведучому” і всім учасникам по використанню прийомів ефективного слухання?

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 6. „Зниження рівня агресивності ”

Мета: Реагування на негативні емоції. Ігрова корекція агресивності, навчання елементів ауторелаксації.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

Кожен по колу закінчує речення "Я ображаюсь, коли...". Ведучий запитує: «У кого ще подібні ситуації викликають образу?» Після цього обговорюють найтипівіші ситуації, які викликають образу, причини їх виникнення та способи звільнення від них.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра “Малюємо злість”.

Учасникам пропонують намалювати свою злість так, як вони її уявляють, а потім знищити малюнок, тобто знищити власну злість.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра "Рубка дров".

Кожному учаснику пропонується уявити в руці сокиру та п'ять дерев'яних полін. Рубати треба починати за командою тренера, який може приговорювати: «Увага, раз, два...».

Цей прийом допомагає поліпшити настрій та звільнитися від агресії, яка накопичилася за день.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра "Дражнилка".

Ведучий пропонує підліткам згадати випадки, коли вони дражнять одне одного або захищаються від тих людей, які кажуть їм щось неприємне. Тренер розповідає, як правильно поводитися у ситуації, коли до тебе починають чіплятися. «Спочатку порахувати до 10, а потім знайти щось приємне у тому образливому слові, яким тебе обзивають». Потім тренер каже щось образливе кожному з учасників, а вони, в свою чергу, мають виконати наведений приклад.

Вправа 5. Гра "Ану, голосніше!"

Ведучий пропонує учасникам сісти і заплющити очі. За сигналом «починаємо» усі висловлюють невдоволення ситуацією (учителями, батьками, коханими, приятелями тощо). Все робиться одночасно і якомога голосніше. Коли крики почнуть стихати, ведучий дає наказ розплющити очі і повторити свої слова, дивлячись один одному в очі. Потім ведучий визначає спільні скарги. Після – кругове обговорення.

Вправа 6. Гра "Сонечко і хмарка".

Ведучий пропонує сісти якомога комфортніше, зробити глибокий вдих і видих. Відчути, як з кожним вдихом і видихом хвиля спокою покриває тіло... Уявити, що знаходишся на березі моря, сонце світить яскраво, шепоче лагідний вітерець. Але вмить сонечко сховалося за хмарку, відчувається свіжість. Треба напружитися для того, щоб розігрітись. Сонце знову з'явилося, стало

дуже спекотно. Тебе розморило на сонечку, розслабилось усе тіло, руки, ноги...

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра «Світ мій, люстерко, скажи...»

Усі учасники поділяються на пари. Один запитує іншого: «Світ мій, люстерко, скажи та всю правду розкажи. Чи я у світі всіх миліше, красивіше та біліше?», а другий відповідає: «Ти без сумніву чарівна. Ти ...» – далі він каже те, що знає про свого партнера.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 7. „Формування комунікативних навичок”

Мета: Набуття нового досвіду спілкування, умінь та знань щодо прийомів ефективної поведінки з оточенням.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

Учасники сідають в коло. Перший учасник називає ім'я партнера за годинниковою стрілкою і говорить, що йому дарує. Наприклад: «Оксано, я тобі дарую місяць на небі». Партнер повинен подякувати, назвати ім'я першого учасника, повторити, що він подарував, і сказати, що сам дарує наступному учаснику. Той, в свою чергу, повинен подякувати, назвати ім'я першого і другого учасників, повторити, що вони подарували і сказати, що сам дарує наступному учаснику і т.д. Гра закінчується, коли в когось з учасників не вистачить фантазії на наступний подарунок або він забуде назвати ім'я партнера, перелічити подарунки чи переплутає їх послідовність.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра “Малювання удвох”.

Учасники групи у парах, тримаючись удвох за один олівець, повинні без слів намалювати й підписати малюнок.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра “Жестові етюди”.

Один учасник групи показує жестами закінчену ситуацію і залучає до неї інших членів групи (наприклад, відкручує кран і миє руки, умивається, набирає воду в долоні і передає її по колу).

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра “Місток”.

Ця вправа – взаємодія в парах. На підлозі малюють дві паралельні лінії на відстані 30 см – це міст. Під ним – річка. З різних боків до моста одночасно підійшли дві особи. Їм треба зрозуміти один одного без слів і розійтися на вузькому місточку. Наступити на лінію – означає зірватися вниз. Вправа передбачає роботу зі зміною партнерів у парах. Після цього обговорюють, з ким із партнерів кожен почувався надійно і впевнено.

Вправа 5. “Чи вміємо ми слухати?”

Члени групи поділяються на перший-другий. Перші номери виходять за двері і отримують завдання розказати, як вони сьогодні провели ранок (тема може бути різноманітною). Другі номери отримують завдання не слухати своїх співрозмовників і будь-яким чином показувати свою незацікавленість тим, про що розповідає партнер; але після того, як ведучий подасть сигнал (наприклад, плесне в долоні), вони повинні виявити надмірну зацікавленість розмовою.

Після закінчення вправи перші номери діляться своїми враженнями та обговорюють уміння, якими необхідно оволодіти, щоб стати гарними співрозмовниками.

Вправа 6. “Донеси воду”.

Учасники сідають у коло спиною до центру і заплющують очі. Тренер запускає по колу тарілку, наповнену водою.

Завдання гравців: обережно, не розливши води, і при цьому без слів, не встаючи з місця, передати один одному тарілку.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра “Чарівність”.

Учасникам пропонують написати таємну записку кожному членові групи, у якій описуються його «риси чарівності». Обов'язково слід написати, де вона живе; стати в коло й створити зірку, простягнувши руки у центр кола й тихесенько пройти під звуки повільної музики. Записки спочатку складіть усі разом, а потім кожний шукає «послання» до себе.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 8. „Формування комунікативних навичок”

Мета: Набуття нового досвіду спілкування, умінь та знань щодо прийомів ефективної поведінки з оточенням.

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

Передаючи любу м'яку іграшку учасники виголошують привітання групі, свої почуття, думки, які в них є на цей момент.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра “Капелюх”.

Учням пропонують роздивитися деякі емоції людини і намалювати ті, які їм найбільше до вподоби. Після цього підлітків ознайомлюють з такою ситуацією: «Пан А випадково залишив свого капелюха на кріслі, а пан В, не помітивши капелюха, сів на нього». Ситуація програється у парах. Кожному дається картка із зображенням певної емоції відповідно якої він має зіграти свою роль. Наприклад: «А – оскаженілий. В – винний; або А та В радісні, щасливі».

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра “Друзі – не розлий водою”.

У кімнаті розставляють стільці у шаховому порядку. Учасники розбиваються на пари. Стають спинами один до одного, між ними – повітряна кулька. Треба пройти між усіма стільцями спочатку в одну (веде один учасник), а потім в іншу сторону (веде другий учасник) не загубивши і не луснувши кульку.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра “Драбинка”.

У цій вправі партнери вступають у конфліктний діалог. Перший говорить щось суперникові. Другий відповідає йому виразом з кількох слів. Потім – знову перший. Кожний наступний вираз має бути на тон вищий, але кричати не треба. Програє той, хто не зможе підвищити тон, знайти вираз, який перевершить останній вираз партнера.

Вправа 5. Гра “Як висловити образу і незадоволення”.

Ведучий заздалегідь готує листівки з образами, характерними для певного віку. На них записані:

- а) роль того, хто ображає;
- б) роль ображеного, який реагує агресивно;
- в) роль ображеного, який реагує невпевнено;
- г) роль ображеного, який реагує з почуттям власної гідності.

Завдання: з'єднати частини листівок водне ціле і розіграти сценку для всіх. Кожна група показує різні типи реагування на ту саму ситуацію.

Вправа 6. Гра “Здобуття місця у групі”.

Група утворює тісне коло, намагаючись не пропустити учасника, який проривається у центр.

Досвід здобуття місця у групі може бути корисним для невпевнених у собі підлітків, «невидимих» дітей, для тих, кого не приймає група.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра “По той бік дороги”.

Учасники стають посеред кімнати, в центрі якої проходить уявна дорога. Тренер називає твердження. Ті підлітки, які погоджуються з цими висловами, мають перейти на праву сторону дороги, а хто ні – на ліву. При цьому слід, щоб учасники звернули увагу на те, хто з ними по один бік дороги. Можливі твердження:

- а) я маю старшу сестру;
- б) мене дратують люди, які нав'язують свої погляди;
- в) я люблю хурму і т.д.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 9. „Формування навичок знаходити конструктивний вихід із конфліктної ситуації”

Мета: Навчити уважно ставитися до оточення. Набуття навичок аналізу поведінки людей в різних ситуаціях

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

Учасники групи вітаються та звертаються один до одного по черзі, закінчуючи вираз: «Привіт, я радий тебе бачити». Необхідно сказати щось приємне, і обов'язково зробити це щиро. Вправа робиться спочатку за годинниковою стрілкою, а потім – проти.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра “Камінець у чобітку”.

Тренер розповідає дітям історію, коли камінець потрапляє до чобіт. Спочатку він не відчувається, а потім з'являється рана, починає боліти. Ця ситуація порівнюється з конфліктом. Висновок – завжди корисно говорити про свої проблеми одразу ж, як ви їх відчули. Потім кожен учасник має

сказати: «У мене камінець у чобітку», – і розповісти про те, що в цю мить його турбує. Якщо все гаразд, треба сказати так: «У мене немає камінця у чобітку».

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра “Болото”.

По підлозі розкладаються “купини” (обручі) на відстані середнього кроку найменшого із учасників. Всі учасники беруться за руки і стають в шеренгу за “провідником”. Треба пройти по всіх “купинах”, тримаючись за руки, не впавши в “болото”. Той, хто оступився, вибуває з гри. “Провідником” повинен побувати кожен з учасників.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра “Зіпсований телефон”.

П'ять учасників виходять з приміщення. Ведучий запрошує одного з них і починає розповідати цікаву історію з багатьма деталями (іменами, датами). Потім запрошує наступного. Перший передає максимально детально розповідь ведучого. Той після прослуховування тексту в свою чергу передає зміст іншому. Гра продовжується доки всі учасники не побувають за дверима.

Вправа 5. Гра “Наполегливість – опір”.

Учасники діляться на пари. Один з них щось вимагає, а другий вказує на причину, чому він змушений відмовити. Гра закінчується, коли одному з учасників вдається переконати іншого. Після закінчення учасники обговорюють, що допомагало відстоювати свою думку, а що заважало.

Вправа 6. Гра “Павутинка”.

Всі учасники стають у коло. Тренер бере клубок ниток, намотує собі кінець нитки на палець, а клубок кидає комусь з учасників, одночасно висловлюючи йому побажання намагатися зрозуміти один одного у конфліктній ситуації. Той, хто отримує клубок, намотує собі нитку на палець, а клубок кидає іншому з побажанням. Гра закінчується, коли всі учасники з'єднані ниткою. Тренер наголошує на символічності утвореної павутинки, яка приносить порозуміння у конфліктній ситуації – бо коли

один одного розумієш – завжди можна знайти вихід із будь-якого конфлікту.

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра “Бутерброд”.

Ведучий видає дітям хліб, ножі, пачку вершкового масла і варення. Далі пропонує написати інструкцію щодо виготовлення бутерброду. Кожен має написати свій рецепт (не підписувати). Зібрати всі вказівки. Розбитися на “перший-другий”. Перший учасник зачитує якусь вказівку, а інший виконує. Потім міняються місцями. Щоб увійти в процес, треба уявити, що ви ніколи не робили нічого подібного, тому робити все чітко за вказівками. Вправу продовжувати, доки не будуть виготовлені всі бутерброди.

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”

Заняття 10. „Формування навичок знаходити конструктивний вихід із конфліктної ситуації”

Мета: Навчити уважно ставитися до оточення. Набуття навичок аналізу поведінки людей в різних ситуаціях

I. Привітання.

Вправа 1. Уточнення самопочуття кожного учасника тренінгу.

Перший учасник називає своє ім'я і дає собі характеристику трьома виразами. Наприклад: «Я – Олег, я охайний, обережний, оригінальний». Наступний учасник: «Це – Олег він, охайний, обережний, оригінальний, а я – Максим, я миролюбний, милий, мрійливий». Так кожний наступний учасник повторює все про попередніх і розповідає про себе.

Вправа 2. Пропозиція теми заняття. Гра “Фантазія”.

Учасники отримують заздалегідь підготовлені картки з завданнями. “Зобразити повітряну кульку, ляльку, м’ячик, сніговика тощо”. На роздуми – 3 хвилини. Потім по черзі учасники виконують завдання, а інші намагаються відгадати, що це.

II. Емоційна розминка.

Вправа 3. Гра “Порт”.

Всі учасники сідають у коло на стільці. Ведучий промовляє текст, а учасники виконують потрібні рухи: “В порт прийшов корабель, навантажений віялами (*права рука імітує рухи віяла*). В порт прийшов корабель, навантажений ножицями (*ліва рука імітує рухи ножиців, а права рука продовжує імітувати рухи віяла*). В порт прийшов корабель, навантажений швацькими машинками (*ногами імітують рухи швацької машинки, а руками продовжують робити рухи віяла і ножиців*). В порт прийшов корабель, навантажений гойдалками (*торсом імітують рухи гойдалки, ногами продовжують робити рухи швацької машинки, а руками – рухи віяла і ножиців*). В порт прийшов корабель, навантажений годинниками з зозулею (*вимовляють “ку-ку, ку-ку”, продовжуючи рухи торсом, ногами і руками*)”.

III. Основна частина.

Вправа 4. Гра “Плече до плеча”.

Учасники розділяються по двоє, сідають плечима один до одного і розмовляють на вільну тему упродовж 3-5 хвилин. Після цього всі діляться своїми враженнями з групою. Чи легко їм було розмовляти?

Вправа 5. Гра “Прохання”.

Члени групи обирають учасника, який виконуватиме прохання інших. Вони по черговому звертаються до нього з будь-яким проханням. Наприклад, відчини, будь ласка, вікно. Учасник відповідає: «Я відчинив». Той, хто просив, має відповісти: «Дякую». Якщо він забуде ввічливі слова, то сам починає виконувати команди інших.

Вправа 6. Гра “Повітряні кульки”.

Ведучий демонструє дітям повітряні кульки. Одна з них надута дуже слабо, друга – середньо, а третя – дуже сильно. Учасникам пропонують поміркувати над тим, що може з кожною кулькою статися (вона може луснути або «прожити» довше), і потім застосувати цей приклад, використавши правило: «Переповнення будь-якими емоціями, насамперед негативними, для людини так само небезпечне, як занадто багато повітря в кульці».

Вправа 7. Гра „Килим миру”

IV. Підбиття підсумків заняття.

Висловлювання учасників по черзі про свої відчуття, враження щодо виконаної роботи, побажань тренеру та групі.

V. Прощання.

Вправа 8. Гра “Чарівна зірка”.

Тренер розповідає дітям історію: «Колись, дуже давно» жила на світі Зірка, їй було прикро, що на неї ніхто не звертає уваги, і вона вирішила піти до мудреця. Прийшовши, вона запитала: «Чому мене не помічають?» Чаклун відповів на це, що світло зірок гасне, коли поряд є сонце, і запропонував їй жити на небі, з'являючись лише вночі. Він також попередив, що там холодно й страшно. Але Зірка нічого не злякалась, і чаклун за її хоробрість за її бажання дарувати людям світло, зробив подарунок: не одна Зірка стала жити на небі, а багато-багато нових зірок з'явилися там, щоб їй не було самотньо. Та щоб навіки зберегти пам'ять про Зірку, мудрець подарував кожній людині її дочку – маленьку зірочку». Далі ведучий просить відгадати, де ж ці зірочки? (У кожному з нас.) Тому мені б хотілося, щоб ви підійшли сюди і створили одну велику зірку. Станьте в коло. Зробіть коло таким тісним, щоб, коли кожний з вас протягне руку до середини кола, створилася зірка. Ця зірка дуже тепла, тому що вона готова дарувати своє світло, зігріваючи саявом своєї доброти всіх навкруги. Кожен з вас має своє особливе світло, але кожен з вас також приймає й світло інших. Всі разом ви склали одну велику зірку, світло якої набагато яскравіше, ніж кожного окремо. А тепер покажіть мені, як ваша чудесна велика зірка

повільно рухається на небі (діти пересуваються маленькими кроками під музику).

VI. Закінчення заняття.

Вправа 9. Гра „Посмішка по колу”.

3.2. Ефективність психокорекційної та психопрофілактичної роботи

Для повторних досліджень були виготовлені і роздані учням опитувальники для діагностики індексу агресивності, рівня нейротизму, рівня тривожності та психологічного клімату, а також стандартні бланки для відповідей.

Діагностика індексу агресивності проводилася на 3 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження рівня нейротизму проводилося на 2 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження рівня тривожності проводилося на 2 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження типу відносин особистості до навколишніх проводилося на 3 уроці, протягом 40 хвилин. Дослідження психологічного клімату в класах та анкетування “Експрес-діагностика стійкості до конфліктів” проводилось на 2 уроці, протягом 40 хвилин протягом декількох днів.

Всі дані досліджень згруповані в зведену таблицю (див. додаток Ж).

Після проведеного дослідження індексу агресивності за методикою Баса – Даркі були отримані наступні результати:

		середній бал	Відсотки
В експериментальному класі	до корекційної роботи	17,2	43%
	після корекційної роботи	13,6	34%
В контрольному класі	первинна діагностика	16,8	42%

контрольна діагностика	15,9	39,75%
---------------------------	------	--------

Ми бачимо, що після корекційної роботи рівень агресивності в експериментальній групі зменшився на 9%, в той час, як у контрольній групі тільки на 2,25% (див. додаток 3).

Після проведеного дослідження рівня нейротизму за методикою Г. Айзенка були отримані наступні результати:

		середній бал	Відсотки
В експериментальній групі	до корекційної роботи	14,2	59,2%
	після корекційної роботи	13,5	56,2%
В контрольній групі	первинна діагностика	13,7	57,1%
	контрольна діагностика	14,2	59,2%

Ми бачимо, що після корекційної роботи рівень нейротизму в експериментальному класі зменшився на 3%, в той час, як в контрольному класі він збільшився на 2,1% (див додаток 3).

Після проведеного дослідження рівня тривожності за методикою Дж. Тейлор були отримані наступні результати:

		середній бал	Відсотки
В експериментальній групі	до корекційної роботи	29,3	48,8%
	після корекційної роботи	25,3	42,2%
В контрольній групі	первинна діагностика	27,1	45,2%
	контрольна діагностика	27,6	46%

Ми бачимо, що після корекційної роботи рівень тривожності в експериментальному класі зменшився на 6,6%, в той час, як в контрольному класі він збільшився на 0,8% (див. додаток 3).

Після проведеного дослідження типу відносин особистості до навколишніх за методикою Т. Ліри були отримані наступні результати:

1. За шкалою «прямолінійно-агресивний тип»:

		середній бал	Відсотки
В експериментальному класі	до корекційної роботи	5,5	36,7%
	після корекційної роботи	4,6	30,7%
В контрольному класі	первинна діагностика	5,7	38%
	контрольна діагностика	5,6	37,3%

З результатів видно, що після корекційної роботи рівень прямої агресії в експериментальній групі зменшився на 6%, в той час, як в контрольній групі тільки на 0,7% (див. додаток 3).

2. За шкалою «недовіжливо-скептичний тип»:

		середній бал	Відсотки
В експериментальній групі	до корекційної роботи	4,6	30,7%
	після корекційної роботи	3,5	23,3%
В контрольній групі	первинна діагностика	4,5	30%
	контрольна діагностика	4,8	32%

З результатів видно, що після корекційної роботи рівень недовіри та скептицизму в експериментальній групі зменшився на 7,4%, в той час, як в контрольній групі він збільшився на 2% (див. додаток 3).

Після проведеного анкетування «Експрес-діагностика стійкості до конфліктів» були отримані наступні результати:

середній бал	Відсотки
--------------	----------

В експериментальній групі	до корекційної роботи	30	60%
	після корекційної роботи	34	68%
В контрольній групі	первинна діагностика	26	52%
	контрольна діагностика	27	54%

З результатів видно, що після корекційної роботи стійкість до конфліктів в експериментальній групі збільшилась на 8%, в той час, як в контрольній групі тільки на 2%. Діагностичні дані до та після корекційної роботи у 1 групі та дані первинної та контрольної діагностики у 2 групі відображено у графіках додатків

Після проведеного дослідження за методикою «Клімат» були отримані наступні результати:

		середній бал	Відсотки
В експериментальній групі	до корекційної роботи	44	48,9%
	після корекційної роботи	65	72,2%
В контрольній групі	первинна діагностика	47	52,2%
	контрольна діагностика	50	55,6%

З результатів видно, що після корекційної роботи рівень сприйняття учнями психологічного клімату в експериментальній групі збільшився на 23,3%, в той час, як в контрольній групі тільки на 3,4%. Дані дослідження психологічного клімату в 1 групі та 2 групі згруповані в зведені табл. 3.3 і 3.4 (див. додатки К, Л). Діагностичні дані до та після корекційної роботи у 1 групі та дані первинної і контрольної діагностики у 2 групі відображено у графіках додатків.

В табл. 3.2 наданий порівняльний аналіз досліджень в експериментальній та контрольній групі.

Таблиця 3.2

	Експериментальна група		Контрольна група	
	До корекційної роботи, %	Після корекційної роботи, %	Первинна діагностика, %	Контрольна діагностика, %
Індекс агресивності	43	34	42	39,75
Рівень нейротизму	59,2	56,2	57,1	59,2
Рівень тривожності	48,8	42,2	45,2	46
Показник “прямолінійного-агресивного типу”	36,7	30,7	38	37,3
Показник “недовірливо-скептичного типу”	30,7	23,3	30	32
Показник стійкості до конфліктів	60	68	52	54
Показник сприйняття психол. клімату	48,9	72,2	52,2	55,6

Таким чином ми бачимо, що проведена корекційна робота в 1 групі дала певні позитивні результати:

- рівень агресивності зменшився на 9%;
- рівень тривожності зменшився на 6,6%;
- рівень прямої агресії зменшився на 6%;
- рівень недовіри та скептицизму зменшився на 7,4%;
- рівень стійкості до конфліктів збільшився на 8%;
- рівень сприйняття учнями психологічного клімату збільшився на 23,3%.

Висновки до розділу 3

Таким чином, проведені дослідження показали, що агресивність, як якість, притаманна не дуже великій кількості досліджуваних підлітків – 15%. А 56,7% досліджуваних підлітків взагалі не схильні до відкритих проявів агресії. Високий рівень нейротизму має доволі багато підлітків – 31,7%. Це зумовлено типом темпераменту та особливостями нервової системи підлітків. Високий рівень тривожності діагностується лише у 16,7% учнів. Більшість діагностованих підлітків (55%) схильні до проявів тривожності залежно від ситуації, вони не перебувають у постійному тривожному стані.

Хлопчики на 13,4% більше за дівчаток схильні до проявів у своїй поведінці конфліктних рис. Але високий рівень загальної конфліктності діагностується однаково і серед хлопчиків, і серед дівчаток – 26,6%. 35% діагностованих підлітків визнають, що мають низьку стійкість у конфліктах, тобто вони мають високий рівень конфліктності; 36,7% вважають, що мають високу стійкість у конфліктах і їм не притаманна конфліктна поведінка, а 28,3% підлітків визнають, що вступають в конфлікти ситуативно. 16,6% учнів задоволені психологічним кліматом у своїх класах, в той час як 21,7% учнів не задоволені зовсім.

Проведена корекційна робота в експериментальному класі дала позитивні результати: рівень агресивності зменшився на 9%; рівень тривожності зменшився на 6,6%; рівень прямої агресії зменшився на 6%; рівень недовіри та скептицизму зменшився на 7,4%; рівень загальної конфліктності зменшився на 6,9%; рівень стійкості до конфліктів збільшився на 8%; рівень сприйняття учнями психологічного клімату збільшився на 23,3%.

Проведені дослідження дозволили зробити наступні висновки:

1. Конфліктність дійсно відіграє велику роль у міжособистісних стосунках у колективі підлітків.

2. Конфліктна поведінка підлітків суттєво впливає на психологічний клімат у колективі.
3. Підлітки, які мають низький рівень сприйняття психологічного клімату, своєю конфліктною поведінкою намагаються привернути до себе увагу і покращити своє становище за рахунок виходу до негативних лідерів.
4. Щоб поліпшити міжособистісні стосунки в колективі підлітків та зменшити прояви конфліктної поведінки, треба не тільки впливати безпосередньо на конфліктні риси особистості, а й об'єднати дітей в колективі.
5. Для подолання, усунення та профілактики проявів конфліктної поведінки у підлітків доцільно використовувати метод практичного групового тренінгу.
6. Підлітків, у яких діагностується особливо високий рівень конфліктності, доцільно об'єднати у тренінгову групу для проведення з ними додаткової психопрофілактичної та психокорекційної роботи.

ВИСНОВКИ

Метою кваліфікаційної роботи було дослідити вплив рівня конфліктності підлітків на психологічний клімат у колективі та виявити можливості психокорекції поведінки підлітків та гуманізації міжособистісних стосунків. Були підстави вважати, що на психологічний клімат у колективі підлітків впливає не тільки високий рівень конфліктності, але й основні її показники: високий рівень нейротизму, агресивності, тривожності. Суттю роботи було дослідити роль конфліктної поведінки у міжособистісних стосунках у колективі підлітків.

Перед початком роботи були поставлені завдання дослідження, які були виконані: була проаналізована наукова література з питань виникнення конфліктної поведінки; були вивчені особливості міжособистісних стосунків у колективі підлітків; експериментальним шляхом були досліджені особливості впливу конфліктності особистості на психологічний клімат у колективі підлітків; була розроблена психокорекційна програма для усунення проявів конфліктності у підлітків.

Гіпотеза кваліфікаційної роботи підтвердилася, дійсно конфліктна поведінка, як наслідок формування та розвитку певних особистісних якостей може суттєво впливати на взаємодію та мікроклімат у підліткових групах. В практичній роботі психолога можливо створити систему корекції конфліктної поведінки підлітків за допомогою спеціально розроблених комплексів інтерактивних методів.

На основі аналізу наукової літератури з питань виникнення конфліктної поведінки ми бачимо, що міжособистісні конфлікти призводять до невротичних проявів, які, як правило, не діагностуються. Виникаючі страхи, різні побоювання трансформуються у постійну тривожність; лабільність настрою – у роздратованість, підвищену збудженість. Через це змінюється стиль поведінки. В ній часто відсутня раціональність, і дії підлітка стають мало зрозумілими для навколишніх.

На основі вивчення психологічних особливостей підліткового віку ми бачимо, що це гострий перехід від дитинства до дорослості, у якому переплетені протиріччя. З одного боку, для цього складного періоду характерні негативні прояви, дисгармонія в побудові особистості, знищення раніше встановленої системи інтересів дитини, протестуючий характер її поведінки по відношенню до дорослих. З іншого боку, підлітковий вік відрізняється і багатьма позитивними чинниками: підвищується самостійність дитини, відносини з іншими дітьми і дорослими стають більш змістовними, значно розширюється сфера її діяльності. Головне, цей період відрізняється тим, що дитина виходить на якісно нову соціальну позицію, у якій формується її свідоме відношення до себе, як особистості в суспільстві.

На основі вивчення особливостей міжособистісних стосунків у колективі підлітків ми бачимо, що дружба – найважливіше надбання дитини в підлітковому віці. Вирішити конфлікти між однокласниками можливо при створенні таких об'єктивних умов в колективі, коли кожний підліток буде відчувати необхідність розвивати в собі якості гарного товариша.

Також експериментальним шляхом та при використанні методів математичної статистики була підтверджена гіпотеза дослідження. Використовуючи коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, були отримані результати: $p = 0,91$ (показник кореляції між конфліктністю підлітків та психологічним кліматом у колективі у 1 групі), $p = 0,93$ (показник кореляції між конфліктністю підлітків та психологічним кліматом у колективі у 2 групі).

На підставі спостережень та експериментального дослідження в процесі кваліфікаційної роботи, можна зробити висновки:

- конфліктність дійсно відіграє велику роль у міжособистісних стосунках у колективі підлітків. Підлітки, яким притаманні конфліктні риси, навіть якщо і намагаються вести себе іншим чином, все одно не можуть не вступати в конфліктні взаємовідносини з однокласниками.

Їхнє постійне прагнення домінувати, підкоряти собі інших не дозволяє таким підліткам органічно спілкуватися з товаришами;

- конфліктна поведінка суттєво впливає на психологічний клімат у колективі підлітків. Підлітки, які намагаються за допомогою конфліктної поведінки самоствердитися чи привернути до себе увагу, отримують протилежний результат: однокласники їх ігнорують, не бажають з ними спілкуватися;
- агресивність у підлітковому середовищі зумовлена не стільки зростанням у його складі частки агресивних особистостей, скільки поширенням ситуативних виявів агресії серед неагресивних особистостей;
- агресивні дії є результатом не стільки агресивного потенціалу підлітків, скільки наслідком невміння по-іншому вирішити проблеми;
- гарні результати дає сумісна діяльність та переживання конфліктуючими сторонами успіх спільної діяльності. Але ця діяльність повинна бути значимою для колективу та співвідноситися з можливостями підлітків, які беруть у ній участь;
- певні позитивні результати дає ознайомлення підлітків з актуальністю та важливістю конструктивного розв'язання міжособистісних конфліктів, з сутністю прояву психічних властивостей особистості в процесі розв'язання конфліктів та з роллю середовища і особистості в процесі вирішення конфліктів;
- велике значення мають виховні та профілактичні заходи де підлітки мають змогу обмінятися один з одним досвідом і знаннями з вирішення конфліктних ситуацій, ефективних прийомів, форм та моделей спілкування в конфлікті;
- вмiла організація життя підліткового колективу не тільки створює умови вирішення будь-якої конфліктної ситуації, але і сприятливо впливає на взаємини між підлітками. А це, у свою чергу, стимулює подальший

саморозвиток особистості підлітка і здатне позначитися на зростанні продуктивності як навчання, так і виховання;

- для усунення та профілактики проявів загальної конфліктності у підлітків, щоб покращити міжособистісні стосунки в колективі та зменшити прояви конфліктної поведінки треба не тільки впливати безпосередньо на конфліктні риси особистості, а й об'єднати дітей в колективі шляхом використання методів практичного тренінгу.

ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАНЬ

1. Алексеев Т. Вчитель-батьки-діти: пошук шляхів порозуміння. Шкільний світ. 2005. № 1. С. 1-15.
2. Андріяш С. Методичні поради щодо організації, підготовки та проведення тренінгових занять. Шкільний світ. 2004. № 24. С. 1-8.
3. Баранова Н. Психокорекція агресивності та конфліктності у підлітків. Психолог. 2005. № 36. С. 17-24.
4. Бовть О. Соціально-психологічні причини агресивної поведінки підлітків. Рідна школа. 1999. № 2. С. 17-20.
5. Болтівець С. І. Педагогічна психогігієна. Психологічна газета. 2004. № 19. С. 12-13.
6. Вереніч Н. Особливості тривожності сучасних підлітків. Психолог. 2004. № 23-24. С. 41-44.
7. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания. К.: Политиздат Украины, 1989. 189 с.
8. Гончаренко С. Конфлікт. Шляхи подолання. Психолог. 2005. № 3. С. 1-40.
9. Гуткина Н. И. Психологические проблемы общения учителя с подростком. Вопросы психологии. 1984. №2. С. 100-102.
10. Заброцький М. М. Вікова психологія: Навч. посіб. К.: МАУП, 2002. 104 с.
11. Зангок С. С. Психологія мотивації та емоцій. Луцьк: Вид-во Волин. ун-ту, 1997. 178 с.
12. Зиммель Г. Конфликты в современной культуре. М.: Наука, 1963. 243 с.
13. Кондратенко Н. Особливості конфліктної поведінки підлітків. Психолог. 2005. № 48. С. 16-22.
14. Кошечко Н. В. Тренінг “Молодь вибирає конструктивний конфлікт”. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 7. С. 55-58.

15. Кошечко Н. В. Тренінг “Молодь вибирає конструктивний конфлікт”. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 8. С. 44-48.
16. Кошечко Н. В. Тренінг “Молодь вибирає конструктивний конфлікт”. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 9. С. 13-18.
17. Кошечко Н. В. Тренінг “Молодь вибирає конструктивний конфлікт”. Практична психологія та соціальна робота. 2005. № 11. С. 57-62.
18. Левченко А. Психологічні особливості підліткового віку. Психолог. 2003. № 42. С. 9-12.
19. Лейбман И. Психологический тренинг сплочения. Психолог. 2004. № 13. С. 9-11.
20. Лозовцева В. Н. Роль учителя в преодолении конфликтов между подростками-одноклассниками. Вопросы психологи. 1986. № 1. С. 85.
21. Місюченко С. Практичні заняття за програмою “Етика”. Завуч. 2005. № 27. С. 12-25.
22. Молодцов А. В., Хохель С. О. Практикум по прикладной соционике. 2-е изд. доп. К.: МАУП, 1994. 204 с.
23. Мушинский В. П. Психодиагностические минимумы в общеобразовательной школе. Днепропетровск, 2004. 140 с.
24. Психология подростка. Полное руководство / Под ред. А. А. Реана. СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2003. 432 с.
25. Серкіс Ж. В. Ігрова корекція поведінки дітей у групі. Психологічна газета. 2004. № 17. С. 25-31.
26. Соболева А. Ковер мира. Школьный психолог. 2004. № 40. С. 20-23.
27. Соболева А. Ковер мира. Школьный психолог. 2004. № 41. С. 14-15.
28. Соболева А. Ковер мира. Школьный психолог. 2004. № 42. С. 9-11.
29. Солдатов І., Шайгерова Л., Шарова О. Тренінг толерантності для підлітків. Психолог. 2002. № 21. С. 13-22.

30. Турищева Л. В. Особливості конфліктів у педагогічному процесі. Управління школою. 2005. № 8. С. 23-27.
31. Флойда Н. П. Діагностика тривожності. Практична психологія та соціальна робота. 1999. № 7. С. 35.
32. Хайда Р. Р. Тренінгові заняття в школі. Психолог. 2002. № 11. С. 20-26.
33. Чаюн М. Соціально-психологічні проблеми правопорушень. Психолог. 2004. № 11. С. 36-41.
34. Я хочу бути тренером: настільна книга тренера-початківця / Автори-упорядники: Петрович В. С., Закусило О. Ю. Луцьк, 2004. 70 с.
35. Яценко Т. С. Активная социально-психологическая подготовка учителей к общению с учащимися. К.: Освіта, 1993. 207 с.
36. Апішева А. Ш. Проблема конфліктних стосунків сучасних підлітків та юнаків з батьками. Вісник НТУУ «КПІ». Київ, 2012. Вип. № 2. С. 117-179.
37. Атемасова О. А. Проблеми розвитку та корекція емоційної сфери молодших школярів. Харків: ТОВ Видавництво «Ранок», 2011. 176 с.
38. Афанасьєва В. В. Соціально-педагогічна профілактика девіантної поведінки підлітків у діяльності загальноосвітньої школи: автореф. дис. На здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.05 Соціальна педагогіка. Луганськ, 2011. 22 с.
39. Басюк О. Б. Особливості психокорекції осіб юнацького віку з високим рівнем невротичності. Науковий вісник. Львів. держ. ун-ту внутрішніх справ. Серія психологічна. Львів, 2008. Вип. № 2. С. 118-129.
40. С. Anderson, J. A. Borkowski. Experimental Psychology. Research Tactics and their Applications. USA, 1998. P. 350-355.
41. Кальчева О. Ю., Місяк О. К. Управління гнівом: навч.-метод. посіб. Київ, 2016. 67 с.
42. Кирпенко Т. М. Механізми психологічного самозахисту підлітків: монографія. Северодонецьк: вид-во СНУ ім. В. Даля, 2017. 176 с.

43. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 2007. 253 с.
44. Кокун О. М. Оптимізація адаптаційних можливостей людини: психофізіологічний аспект забезпечення діяльності: монографія. Київ: Міленіум, 2004. 265 с.
45. Кононко О. Л. Соціально-емоційний розвиток особистості (у дошкільному дитинстві): навч. посіб. для вищ. навч. закладів. Київ: Освіта, 1998. 255 с.
46. Котигорошко В. А., Соломка Е. Т. Гендерні особливості агресивної поведінки у юнацькому віці. Соціально-політичні студії. Вип. № 10, 2021. ДВНЗ «УжНУ». С. 59-63.
47. Котлова Л. О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки у підлітковому та юнацькому віці. Педагогічна освіта: теорія і практика. Педагогіка. Психологія: збірник наук. пр. 2013, Вип. № 19. С. 95-99.
48. Котова Ю. Методи профілактики та корекції агресивної поведінки учнів. Соціальний педагог. 2010. Вип. №3. С. 6-11.
49. Коць Є. М. Психологічні особливості когнітивно-поведінкових стратегій осіб із соціальною тривожністю. Східноєвропейський національний університет імені Лесі Українки; Луцьк, 2018. 213 с.
50. Кравчук С. Л. Особливості агресивних проявів особистості в залежності від її гендерної ролі. Психологія: збірник наук. пр. Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова. Київ, 2010. Вип. № 3 (10). С. 87-92.
51. Кутішенко В. Корекційна робота психолога та педагога, соціального працівника з профілактики та подолання агресивної поведінки молодших школярів. Початкова школа. 2018. Вип. № 1. С. 54-56.
52. Лосієвська О. Г. Криза підліткового віку як чинник поведінки з відхиленнями. Теоретичні і прикладні проблеми психології. Луганськ. Ювілейний збірник наукових праць СНУ ім. В. Даля, 2005. Вип. №1 (9). С. 112-118.

53. Мазоха І. С. Індивідуально-психологічні особливості агресивності особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.01 Загальна психологія, історія психології. Одеса. 2008. 19 с.
54. Максименко С. Д., Максименко К. С., Папуча М. В. Психологія особистості: підручник. Київ: ТОВ «КММ», 2007. 296 с.
55. Мелоян А. Е. Аналіз феномена агресії в психологічних дослідженнях. Вісник ХДПУ ім. Г. С. Сковороди. Вип. № 7. Харків, 2011. С. 126-130.
56. Методика діагностики показників та форм агресії Басса-Дарки. URL: <https://vseosvita.ua/library/metodika-diaagnostiki-pokaznikov-ta-form-agresii-bassadarki-23373.html> (дата звернення: 20.11.2023)
57. Михайлишин У. Б., Ільїна В. М. Вплив акцентуацій характеру на агресивну поведінку підлітків. Теоретичні і практичні проблеми психології та соціальної роботи. Вип. № 2(55), ДВНЗ «УжНУ», 2019. С. 83-100.
58. Мізерна О. О. Психологічні особливості прояву агресії у дітей підліткового віку: автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ: «Знання», 2015. 20 с.
59. Мойсєєва О. Є. Агресія підлітків: причини виникнення та можливості психокорекції. Юридична психологія. Вип. №1, 2015. С. 139-148.
60. Мурадова В. І. Агресивна поведінка сучасних підлітків. Молодий вчений, 2016. Вип. №15. С. 413-415.
61. Окушко Т. К. Профілактика та корекція девіантної поведінки підлітків у позашкільному закладі. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді. Житомир, 2005. С. 213-217.
62. Омельченко Я. Психологічна допомога дітям з тривожними станами. Київ: Шкільний світ, 2008. 112 с.
63. Охрімчук М. П. Як працювати з агресивною дитиною. Київ, 2004. 64 с.

64. Павелків В. Р. Агресія як феномен сучасності в системах молодіжних субкультур. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології» Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка та Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. 2016. Вип. № 31. С. 293-303. URL : http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2016_31_26 (дата звернення: 30.10.2023)

65. Павелків В. Р. Психологічні засади корекції міжособистісних стосунків у підлітків з агресивною поведінкою: автореф. дис. канд. психол. наук. Київ, 2006. 20 с.

66. Павелків В. Р. Психологічні особливості та детермінанти агресивної поведінки підлітків. Проблеми сучасної психології: збірник наук. пр. 2010, Вип. № 9. С. 213-223.

67. Солошенко Д. В. Екстрена психологічна допомога. Консультування. Практична психологія і соціальна робота. 2003. Вип. №9. С. 10-28.

68. Соціальна педагогіка: мала енциклопедія. За заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 336 с.

69. Степанов О. М. Психологічна енциклопедія. Київ: Академвидав. 2006. 424 с.

70. Тесленко М. М. Дослідження впливу тривожності підлітка на його статусне положення у груп однолітків. Психологія і особистість. 2016. Вип. № 2(10). С. 105-115.

71. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ: Либідь, 2003. 376 с.

72. Тлумачний словник-мінімум із соціальної педагогіки та соціальної роботи, упор. Л. В. Лохвицька. 2-ге вид., оновл. Тернопіль: Мандрівець, 2017. 232 с.

73. Третяк Т. М. Особливості розуміння старшокласниками нової інформації. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Ін-ту психол. ім.

Г. С. Костюка АПН України: у 12 т., за ред. В. О. Моляко. Т. 12, вип. № 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 293-300.

74. Фархутдінова Ю. Н. Внутрішній конфлікт як одна з причин агресивної поведінки підлітків. Проблеми сучасної психології. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. 2010. Вип. № 10. С. 762-771.

75. Чепелева Н. В. Ідентичність особистості в контексті психологічної герменевтики. Наукові студії із соціальної та політичної психології: збірник статей. Київ: Генеза, 2006. Вип. № 13(16). С. 13-24.

76. Шебанова С. Г. Профілактика та корекція агресивної поведінки студентів засобами тренінгу спілкування: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2000. 19 с.

77. Khaliq A. A., Fatima I., Iftikhar M. Loneliness and Aggression in Adolescents Living in Institutionalized Care. Pakistan Journal of Professional Psychology: Research and Practice. Vol. 11. No. 2. 2020. P. 69-83.

78. Ricoy Pérez C. L., & Suárez Cedeño M. Prevention of aggressive behaviors from the educational process. Revista Sociedad & Tecnología, 2021. 4(2). P. 265-281.

79. Shcherban T., Bretsko I., Varha V. Feachers of aggressive behavior in adolescent age. Social Work and Education, 2022. Vol. 9, No. 3. P. 422-433. DOI: 10.25128/2520-6230.22.3.8.