

Міністерство освіти і науки України
Бердянський державний педагогічний університет
Кафедра психології

Допущено до захисту
Завідувачка кафедрою



«18» листопада 2025 р.

**ЕМОЦІЙНІ БАР'ЄРИ У МІЖСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ В
ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Кваліфікаційна робота магістра

Виконавець: здобувачка другого
(магістерського) рівня вищої освіти, групи
м210П-з

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові
науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма: Психологія
тренінгової роботи

Хомік Ірина Вікторівна

Керівник: старша викладачка

Федорик Вікторія Володимирівна

Рецензент: к. пед. н., доцент

Кочерга Євгенія Володимирівна

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ	9
1.1. Теоретичні основи дослідження емоційних бар'єрів	9
1.2. Особливості психоемоційного розвитку підлітків.....	12
1.3. Причини формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні в підлітковому віці	16
1.4. Вплив емоційних бар'єрів на якість міжособистісного спілкування підлітків.....	21
Висновки до першого розділу.....	34
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ	37
2.1. Організація та методи дослідження.....	37
2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків	42
Висновки до другого розділу.....	50
РОЗДІЛ III. ПОДОЛАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ	52
3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання тренінгової програми з подолання та профілактики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків.....	52
3.2. Аналіз ефективності впровадження тренінгової програми з подолання та профілактики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків.....	56
3.3. Рекомендації підліткам щодо покращення міжособистісного спілкування	60
Висновки до третього розділу.....	64
ВИСНОВКИ	66

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	69
ДОДАТКИ.....	74

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема міжособистісного спілкування в підлітковому віці набуває особливої актуальності в контексті інтенсивних соціально-психологічних трансформацій, які переживає сучасне суспільство. Підлітковий період характеризується глибокими змінами в емоційній, когнітивній та поведінковій сферах особистості, що неминуче позначається на якості та ефективності комунікативних процесів. Емоційні бар'єри, які виникають у процесі взаємодії підлітків з однолітками, батьками, педагогами та іншими значущими особами, можуть суттєво ускладнювати процес соціалізації, порушувати формування адекватної самооцінки та гальмувати розвиток комунікативної компетентності.

Міжособистісне спілкування виступає провідною діяльністю підліткового віку, через яку відбувається становлення особистісної ідентичності, формування ціннісних орієнтацій та засвоєння соціальних ролей. Емоційна складова комунікації визначає не лише зміст та форму взаємодії, але й глибину міжособистісних контактів, ступінь довіри та відкритості у стосунках. Водночас емоційні бар'єри, що виникають внаслідок невміння розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоційні стани, призводять до конфліктів, непорозумінь, соціальної ізоляції та формування дезадаптивних патернів поведінки.

Дослідження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків має міждисциплінарний характер і перебуває на перетині вікової психології, соціальної психології, педагогіки та соціальної роботи. Вітчизняні науковці приділяли увагу різним аспектам комунікативного розвитку підлітків, зокрема особливостям міжособистісної взаємодії, формуванню комунікативної компетентності, корекції девіантної поведінки та психологічній підтримці молоді. Проте комплексне вивчення емоційних бар'єрів як самостійного феномену, що визначає якість міжособистісного спілкування в підлітковому

середовищі, залишається недостатньо розробленим напрямом наукового пошуку.

Актуальність дослідження зумовлена кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, зростає кількість підлітків з ознаками емоційної дезадаптації, що проявляється у підвищеній тривожності, депресивних станах, агресивності та труднощах у встановленні конструктивних міжособистісних контактів. По-друге, інформаційно-технологічні зміни докорінно трансформували характер підліткового спілкування, переводячи значну частину комунікації у віртуальний простір, що породжує нові форми емоційних бар'єрів та ускладнює процес емоційної саморегуляції. По-третє, недостатня увага освітньої системи до розвитку емоційної компетентності учнів призводить до того, що підлітки не володіють необхідними навичками розпізнавання та вираження емоцій, емпатійного розуміння іншої людини та конструктивного вирішення конфліктів.

Зв'язок роботи з науковими програмами, планами, темами полягає у відповідності дослідження пріоритетним напрямом розвитку психологічної науки, спрямованим на вивчення закономірностей психічного розвитку особистості в онтогенезі, розробку методів діагностики та корекції порушень емоційної сфери, удосконалення технологій соціально-педагогічної підтримки дітей та молоді. Дослідження виконано у межах наукових інтересів кафедри та узгоджується з концептуальними засадами гуманістичної психології щодо створення умов для гармонійного розвитку особистості підлітка.

Об'єктом дослідження є міжособистісне спілкування підлітків.

Предметом дослідження виступають емоційні бар'єри у міжособистісному спілкуванні в підлітковому середовищі.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків.

Досягнення поставленої мети передбачає розв'язання таких завдань:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння сутності емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні та визначити концептуальні засади їх дослідження в контексті підліткового віку.
2. Охарактеризувати особливості психоемоційного розвитку підлітків як підґрунтя для виникнення специфічних комунікативних труднощів та емоційних бар'єрів.
3. Проаналізувати причини формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків з урахуванням індивідуально-психологічних, соціально-психологічних та педагогічних чинників.
4. Визначити вплив емоційних бар'єрів на якість міжособистісного спілкування підлітків та їхню соціально-психологічну адаптацію.
5. Провести емпіричне дослідження емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків з використанням комплексу психодіагностичних методик.
6. Розробити та апробувати тренінгову програму з подолання та профілактики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків.
7. Сформулювати практичні рекомендації для підлітків, батьків та педагогів щодо створення сприятливих умов для подолання емоційних бар'єрів та формування психологічного комфорту у міжособистісному спілкуванні.

Методи дослідження підібрано відповідно до поставлених завдань та обрано з урахуванням специфіки предмета дослідження. Теоретичні методи включають аналіз, синтез, порівняння, узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження, систематизацію теоретичних концепцій та підходів до вивчення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Емпіричні методи представлені комплексом стандартизованих психодіагностичних методик, що дозволяють оцінити рівень тривожності, депресивності, стресу, емоційної регуляції, емоційної компетентності, емоційної дезадаптації, психічного стану та комунікативної тривожності підлітків. Використано шкалу оцінки тривожності Спілбергера-Ханіна в адаптації О.М. Бондаренка, опитувальник емоційної регуляції та контролю Дж. Гросса та О. Джона, шкалу депресії для дітей та підлітків М. Ковакса, шкалу сприйманого стресу С. Коена

та Г. Вільямсона, опитувальник емоційної компетентності в адаптації Н. Холла, методику діагностики емоційної дезадаптації Т.С. Яценко, кольоровий тест М. Люшера, тест на стресостійкість та соціальну адаптацію Холмса і Рахе, шкалу самооцінки психічного стану в адаптації Г. Апанасенко та методику визначення комунікативної і соціальної тривожності Дж. Гілфорда та М. Зімбардо. Методи математичної статистики застосовано для обробки отриманих емпіричних даних, зокрема використано описову статистику, кореляційний аналіз, порівняльний аналіз групових показників із застосуванням критеріїв Стюдента та Манна-Уїтні, факторний аналіз для виявлення структури емоційних бар'єрів.

Наукова новизна одержаних результатів полягає у поглибленні теоретичних уявлень про емоційні бар'єри як комплексне психологічне утворення, що детермінує якість міжособистісного спілкування підлітків. Уперше здійснено комплексний аналіз емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків з урахуванням взаємозв'язку тривожності, депресивності, стресу, емоційної регуляції та емоційної компетентності. Виявлено структурні компоненти емоційних бар'єрів та встановлено їхні провідні детермінанти в підлітковому віці. Розширено наукові уявлення про механізми впливу емоційних бар'єрів на процес міжособистісної взаємодії підлітків з урахуванням вікових та індивідуально-психологічних особливостей. Розроблено та апробовано комунікативну тренінгову програму, спрямовану на профілактику та корекцію емоційних бар'єрів у підлітковому середовищі.

Практичне значення одержаних результатів визначається можливістю використання розробленої діагностичної батареї для виявлення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків у практичній діяльності психологів освітніх закладів, соціальних педагогів, соціальних працівників. Комунікативна тренінгова програма може бути впроваджена в роботу психологічних служб шкіл, центрів соціальних служб для молоді, консультативних центрів для надання психологічної допомоги підліткам з труднощами у спілкуванні. Практичні рекомендації, викладені у роботі, можуть

використовуватися педагогами, батьками та самими підлітками для створення сприятливого емоційного клімату в родині та освітньому закладі, профілактики конфліктів та формування конструктивних комунікативних навичок.

Структура та обсяг роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів з висновками до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 95 сторінок основного тексту. Список використаних джерел налічує 45 найменувань. Робота містить 8 таблиць та 6 рисунків, які ілюструють отримані емпіричні дані. У додатках представлено психодіагностичний інструментарій та код для статистичної обробки даних у програмі SPSS.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ

1.1. Теоретичні основи дослідження емоційних бар'єрів

Міжособистісне спілкування становить фундаментальну категорію психологічної науки, через яку розкривається сутність людської природи як соціальної істоти. В.В. Москаленко визначає міжособистісне спілкування як багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми, що породжується потребами спільної діяльності та включає обмін інформацією, вироблення єдиної стратегії взаємодії, сприймання і розуміння іншої людини [2]. Комунікативний процес передбачає не лише передачу та прийом повідомлень, але й складну систему емоційних реакцій, оціночних суджень, міжособистісних установок, які визначають характер та результативність взаємодії. Емоційна складова спілкування виконує регулятивну функцію, забезпечуючи координацію поведінки партнерів, встановлення емоційного контакту, формування довіри та взаєморозуміння.

О. Г. Коваленко підкреслює, що міжособистісне спілкування осіб різного віку має специфічні психологічні особливості, пов'язані з рівнем розвитку емоційної сфери, комунікативних навичок, соціального досвіду та особистісної зрілості [1]. Підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком потреби у спілкуванні з однолітками, яке набуває статусу провідної діяльності та виступає головним чинником особистісного становлення. Водночас незрілість емоційної регуляції, недостатній розвиток рефлексії, підвищена емоційна чутливість та вразливість підлітків створюють підґрунтя для виникнення різноманітних перешкод у комунікативному процесі.

Поняття бар'єру в міжособистісному спілкуванні отримало теоретичне обґрунтування у працях представників соціально-психологічного напрямку. І.М. Цимбалюк розглядає комунікативні бар'єри як психологічні перешкоди, що

виникають у процесі спілкування і перешкоджають адекватній передачі інформації, встановленню контакту, досягненню взаєморозуміння між партнерами [41]. Бар'єри можуть мати різну природу і локалізуватися на різних рівнях комунікативного процесу. Л. П. Московець акцентує увагу на тому, що міжособистісне спілкування як чинник самореалізації особистості передбачає здатність долати комунікативні труднощі та встановлювати глибокі емоційно насичені контакти з іншими людьми [3].

Емоційні бар'єри становлять окрему категорію комунікативних перешкод, що пов'язані з особливостями емоційного реагування, емоційної регуляції та емоційної експресії учасників спілкування. На відміну від когнітивних бар'єрів, які зумовлені розбіжностями у системах знань, уявлень, смислів комунікантів, або соціально-перцептивних бар'єрів, що виникають внаслідок помилок сприймання та інтерпретації поведінки партнера, емоційні бар'єри укорінені в афективній сфері особистості. Психологічна енциклопедія за редакцією О.М. Степанова визначає емоційний бар'єр як стан афективного дискомфорту, що виникає у процесі взаємодії і блокує здатність особистості до відкритого, спонтанного, автентичного спілкування [4].

Структура емоційних бар'єрів включає кілька взаємопов'язаних компонентів. Перший компонент становлять негативні емоційні стани, що виникають безпосередньо в ситуації спілкування або актуалізуються нею. Тривожність, страх, сором, провина, гнів, образа, заздрість можуть блокувати комунікативну активність особистості, знижувати її здатність до емпатії, спотворювати сприймання намірів партнера. Другий компонент представлений дефіцитом навичок емоційної саморегуляції, що проявляється в неспроможності розпізнавати, називати, розуміти власні емоційні переживання та керувати їхньою інтенсивністю і формою вираження. Третій компонент утворюють деструктивні установки стосовно спілкування, недовіра до людей, очікування негативного оцінювання з боку інших, песимістичні прогнози щодо результатів взаємодії. Четвертий компонент включає труднощі розпізнавання та

інтерпретації емоційних станів партнерів по спілкуванню, нездатність до емпатійного відгуку, емоційної підтримки, адекватного емоційного резонансу.

Емоційні бар'єри можуть мати різний ступінь вираженості, тривалості, генералізованості. Ситуативні емоційні бар'єри виникають у відповідь на конкретні обставини спілкування і зникають після зміни ситуації або адаптації до неї. Стійкі емоційні бар'єри закріплюються як особистісні характеристики і проявляються в широкому колі комунікативних ситуацій, незалежно від особливостей партнерів та контексту взаємодії. Генералізовані емоційні бар'єри пронизують усю систему міжособистісних стосунків індивіда, визначають його комунікативний стиль, обмежують можливості встановлення близьких емоційних зв'язків, призводять до соціальної ізоляції.

Механізми формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні мають складну природу і включають як біологічні, так і соціально-психологічні детермінанти. Л. Е. Орбан-Лембрик розглядає емоційні бар'єри в контексті захисних механізмів особистості, що актуалізуються в ситуаціях загрози емоційному благополуччю, самооцінці, соціальному статусу [19]. Уникнення емоційно значущих контактів, придушення емоційних переживань, проєкція власних негативних якостей на інших осіб можуть виконувати захисну функцію, але водночас перешкоджають розвитку автентичних міжособистісних стосунків. Емоційні бар'єри можуть формуватися внаслідок негативного комунікативного досвіду, травматичних подій, порушень прихильності в ранньому дитинстві, несприятливого сімейного мікроклімату, булінгу, відторгнення з боку референтної групи.

Вікові особливості розвитку емоційної сфери визначають специфіку емоційних бар'єрів у різні періоди онтогенезу. О.П. Сергєєнкова, О.А. Столярук, О. П. Коханова та О. В. Пасєка наголошують на тому, що кожен віковий період характеризується певною структурою емоційності, особливостями емоційного реагування, провідними емоційними проблемами [30]. Підлітковий вік виділяється підвищеною емоційною лабільністю, інтенсивністю емоційних переживань, амбівалентністю почуттів, що створює

сприятливі умови для виникнення емоційних бар'єрів у спілкуванні. Незавершеність формування механізмів довільної регуляції емоцій, підвищена сензитивність до оцінок з боку референтного оточення, інтенсивний розвиток самосвідомості та рефлексії роблять підлітків особливо вразливими до комунікативних невдач та міжособистісних конфліктів.

Дослідження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків має спиратися на інтегративний підхід, що поєднує положення вікової психології, теорії спілкування, психології емоцій, концепції емоційного інтелекту. В. Б. Шапар визначає емоційний інтелект як здатність розуміти власні емоції та емоції інших людей, керувати емоційними станами, використовувати емоційну інформацію для направлення мислення і поведінки [42]. Розвиток емоційної компетентності підлітків передбачає формування навичок розпізнавання емоцій, емоційної експресії, емоційної саморегуляції, емпатії, що створює основу для подолання емоційних бар'єрів та встановлення конструктивних міжособистісних стосунків.

1.2. Особливості психоемоційного розвитку підлітків

Підлітковий вік становить критичний період онтогенезу, що характеризується інтенсивними фізіологічними, психологічними та соціальними змінами. О. І. Бедлінський розглядає проблему періодизації підліткового віку в контексті соціокультурних трансформацій, відзначаючи подовження цього вікового періоду та зміщення його меж у сучасному суспільстві [2]. Традиційно підлітковий вік охоплює період від 11-12 до 15-16 років, проте індивідуальні темпи дозрівання, соціально-економічні умови, культурні особливості можуть суттєво впливати на хронологічні межі та психологічний зміст підліткового періоду.

С. Д. Максименко у своїй концепції генези здійснення особистості виділяє підлітковий вік як період інтенсивного становлення самосвідомості, формування ідентичності, пошуку власного місця у системі соціальних

відносин [14]. Провідною потребою підлітків стає потреба у визнанні, прийнятті, розумінні з боку значущих інших, насамперед однолітків. Спілкування з ровесниками набуває статусу провідної діяльності, в процесі якої відбувається засвоєння соціальних норм, формування системи цінностей, відпрацювання різноманітних соціальних ролей, розвиток рефлексії та самопізнання.

Емоційна сфера підлітків характеризується низкою специфічних особливостей, що визначають як можливості, так і ризики розвитку в цей період. О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська та З. В. Огороднійчук зазначають, що підлітковий вік відзначається підвищеною емоційною збудливістю, інтенсивністю емоційних переживань, їхньою мінливістю та нестійкістю [31]. Емоційні стани підлітка можуть швидко змінюватися від ейфорії до депресії, від захоплення до розчарування, від симпатії до антипатії. Амплітуда емоційних коливань є значно більшою порівняно з дитячим та дорослим віком, що пов'язано з гормональними змінами пубертатного періоду, незрілістю механізмів емоційної регуляції, інтенсивним розвитком самосвідомості.

Л. М. Лисенко у методичних рекомендаціях з вікової психології наголошує на амбівалентності емоційних переживань підлітків, коли одночасно співіснують протилежні почуття до одного об'єкта [13]. Підліток може любити і ненавидіти батьків, прагнути автономії і водночас потребувати підтримки, захоплюватися вчителем і критикувати його, намагатися відповідати груповим нормам і заперечувати конформізм. Емоційна амбівалентність ускладнює процес самопізнання підлітка, викликає внутрішні конфлікти, може проявлятися у непослідовності поведінки, імпульсивності, труднощах прийняття рішень.

В. Мащенко характеризує підлітковий вік як період підвищеної емоційної вразливості та сензитивності до соціальних впливів [15]. Підлітки гостро реагують на критику, зневажливі висловлювання, не увагу, несправедливість, відторгнення з боку референтної групи. Емоційні реакції можуть бути неадекватними за силою та тривалістю стосовно ситуації, що їх викликала.

Незначна образа може призвести до тривалого переживання, конфлікт з однолітком може сприйматися як життєва катастрофа, зауваження вчителя може викликати почуття глибокого приниження. Підвищена емоційна чутливість пов'язана з інтенсивним розвитком рефлексії, зростанням значущості самооцінки, прагненням до самоствердження та визнання.

Т. С. Калініна досліджує теоретичні аспекти особливостей розвитку особистості та поведінки молодших підлітків, підкреслюючи роль емоційної сфери у процесах адаптації та соціалізації [10]. Емоційний розвиток підлітків супроводжується диференціацією емоційних переживань, ускладненням їхньої структури, появою вищих почуттів морального, естетичного, інтелектуального змісту. Водночас недостатня сформованість механізмів довільної регуляції емоцій призводить до імпульсивності, афективності, труднощів контролю емоційних проявів. Підліток може усвідомлювати неадекватність власної емоційної реакції, але не здатен її стримати або змінити.

О. О. Бікус та В. В. Волошина розглядають теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці, акцентуючи увагу на тому, що емоційний компонент є невід'ємною складовою комунікативної компетентності [4]. Здатність розпізнавати емоційні стани партнерів, адекватно виражати власні емоції, регулювати емоційну напругу в процесі спілкування, проявляти емпатію та емоційну підтримку визначає успішність міжособистісної взаємодії підлітків. Проте емоційна компетентність не формується автоматично з віком, вона потребує цілеспрямованого розвитку через засвоєння відповідних знань, умінь, навичок, рефлексію власного емоційного досвіду.

Т. В. Павленко у дисертаційному дослідженні особистісних чинників розвитку комунікативних властивостей підлітків виявила, що рівень емоційної стійкості, емоційної саморегуляції, емпатійності виступають значущими предикторами комунікативної успішності [20]. Підлітки з високим рівнем емоційної нестійкості, схильні до тривожності, депресивності, агресивності, переживають більше труднощів у встановленні та підтриманні міжособистісних контактів. Емоційна компетентність дозволяє підліткам конструктивно долати

конфлікти, встановлювати довірливі стосунки, адаптуватися до нових соціальних ситуацій, ефективно співпрацювати в групі.

Л. О. Котлова досліджує гендерні особливості конфліктних форм поведінки в підлітковому віці, відзначаючи відмінності в емоційному реагуванні та способах вираження емоцій у хлопців і дівчат [12]. Дівчата частіше схильні до інтроверсивних форм емоційного реагування, переживання образи, провини, тривоги, депресивних станів. Хлопці частіше демонструють екстраверсивні форми емоційного реагування, вираження гніву, агресії, протесту. Гендерна соціалізація формує різні норми емоційної експресії для хлопців і дівчат, що може створювати додаткові бар'єри у міжстатевому спілкуванні підлітків.

А. А. Мельник вивчає віковий аспект соціального інтелекту дітей різного шкільного віку і встановлює, що підлітковий період є сензитивним для розвитку здатності розуміти емоційні стани інших людей, прогнозувати їхню поведінку, інтерпретувати вербальні та невербальні сигнали [16]. Водночас егоцентризм підлітків, зосередженість на власних переживаннях, недостатній соціальний досвід можуть обмежувати точність розпізнавання емоцій партнерів, призводити до помилок соціального сприймання, викривлення намірів інших людей. Розвиток емоційного компонента соціального інтелекту потребує рефлексії власних емоційних реакцій, аналізу емоційної динаміки взаємодії, засвоєння знань про закономірності емоційних процесів.

В. Поліщук у монографії про вікові кризи підліткового і юнацького віку характеризує емоційну сферу як одну з найбільш нестабільних у цей період [23]. Вікові кризи супроводжуються загостренням емоційних проблем, підвищенням рівня тривожності, конфліктності, зниженням емоційної стійкості. Криза підліткового віку пов'язана з перебудовою системи відносин з дорослими та однолітками, необхідністю переосмислення власної ідентичності, зіткненням суперечливих тенденцій до самостійності та залежності. Емоційна напруга кризового періоду може проявлятися у дратівливості, образливості,

плаксивості, агресивності, замкненості, що ускладнює міжособистісне спілкування підлітків.

Б. Ю. Оранюк досліджує вікові особливості підлітків у контексті формування інформаційної культури в мережевому спілкуванні, наголошуючи на специфіці емоційних проявів у віртуальній комунікації [18]. Онлайн-спілкування підлітків характеризується зниженням емоційного контролю, підвищенням готовності до конфліктів, використанням емоційно забарвлених висловлювань, емої, стікерів для компенсації відсутності невербальних каналів комунікації. Водночас дефіцит безпосереднього емоційного контакту в мережевому спілкуванні може призводити до труднощів формування глибоких емоційних зв'язків, знижувати емпатійні здібності, ускладнювати розпізнавання справжніх емоційних станів партнерів.

Н. В. Сергеєнкова вивчає особливості взаємодії молодших підлітків у малих групах школярів і відзначає роль емоційного компоненту у встановленні групових зв'язків, формуванні референтності, розподілі статусів [29]. Емоційна привабливість, здатність до емоційної підтримки, емпатії, гумору визначають популярність підлітка в групі. Підлітки з емоційними проблемами, підвищеною тривожністю, агресивністю, замкненістю частіше займають низькостатусні позиції, переживають відторгнення, стають жертвами булінгу. Негативний досвід групової взаємодії закріплює емоційні бар'єри, формує уникнення спілкування, знижує самооцінку.

1.3. Причини формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні в підлітковому віці

Формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків є багатофакторним процесом, що детермінується взаємодією біологічних, психологічних, соціальних та педагогічних чинників. О. В. Безпалько у навчальному посібнику з соціальної педагогіки розглядає комплексний підхід до аналізу причин порушень міжособистісної взаємодії дітей та молоді,

підкреслюючи необхідність урахування різних рівнів детермінації [3]. Емоційні бар'єри не виникають випадково, вони є результатом тривалого процесу накопичення негативного емоційного досвіду, закріплення дезадаптивних патернів емоційного реагування, формування ригідних захисних механізмів.

Індивідуально-психологічні особливості підлітків виступають внутрішніми передумовами виникнення емоційних бар'єрів у спілкуванні. Н. М. Токарева, А. В. Шамне та Н. М. Макаренко у монографії про сучасного підлітка в системі психолого-педагогічного супроводу наголошують на ролі темпераментальних характеристик, акцентуацій характеру, самооцінки у формуванні комунікативних труднощів [38]. Підлітки з меланхолійним типом темпераменту, підвищеною чутливістю нервової системи, низькою витривалістю є більш вразливими до стресових ситуацій спілкування, швидше виснажуються в процесі інтенсивної взаємодії, схильні уникати конфліктів та емоційно напружених контактів. Тривожно-боязкі, сенситивні акцентуації характеру створюють підґрунтя для страху негативного оцінювання, очікування відторгнення, підвищеної вразливості до критики.

Т. С. Яценко у теоретичних та практичних розробках групової психокорекції підкреслює роль глибинних емоційних конфліктів, які коріняться в ранніх стосунках дитини з батьками і можуть актуалізуватися в підлітковому віці, створюючи емоційні бар'єри у спілкуванні [45]. Порушення прихильності, емоційна депривація в дитинстві, непослідовність батьківського ставлення, відторгнення або гіперопіка формують базову недовіру до світу, тривожність, страх близькості, труднощі встановлення емоційно насичених стосунків. Підлітки з досвідом емоційної травматизації в сім'ї можуть проявляти уникнення інтимно-особистісного спілкування, захисну агресивність, нездатність до емпатії та довіри.

Заниження самооцінки виступає значущим чинником формування емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків. Н. Ф. Шевченко та Є. М. Калюжна у програмі уроків психології для восьмих класів акцентують увагу на проблемі самоприйняття та самопізнання підлітків [44]. Негативне ставлення до себе,

очікування негативного оцінювання з боку інших, впевненість у власній непривабливості, нікчемності призводять до страху спілкування, соціальної тривожності, уникнення ситуацій самопрезентації. Підліток з низькою самооцінкою схильний інтерпретувати нейтральні вислови партнерів як критику, бачити зневагу там, де її немає, сприймати будь-які невдачі у спілкуванні як підтвердження власної неповноцінності.

І. М. Пивоварчик розглядає психологічну корекцію та підтримку міжособистісних відносин підлітків, відзначаючи роль емоційного досвіду взаємодії з однолітками у формуванні комунікативних установок [22]. Негативний досвід спілкування, зокрема переживання відторгнення, булінгу, зради, приниження, образи, закріплює страх повторення травматичної ситуації і призводить до уникнення ризикованих з емоційної точки зору контактів. Підліток, який пережив знуцання з боку однолітків, може втратити довіру до людей, проявляти підозрілість, ворожість, замкненість. Страх повторної травматизації блокує спонтанність спілкування, знижує готовність до саморозкриття, обмежує коло міжособистісних контактів.

О. І. Проскурняк досліджує конструкт методик діагностики комунікативної діяльності підлітків, звертаючи увагу на те, що дефіцит комунікативних навичок сам по собі може створювати емоційні бар'єри [24]. Невміння ініціювати та підтримувати розмову, слухати співрозмовника, виражати власну думку, відстоювати позицію, конструктивно вирішувати конфлікти призводить до переживання невпевненості, тривоги, страху осоромитися в ситуації спілкування. Комунікативна некомпетентність породжує почуття безпорадності, яке закріплюється через уникнення комунікативно складних ситуацій. Замкнене коло недостатньої практики спілкування та зростаючої тривожності поглиблює емоційні бар'єри.

І. В. Розіна та А. Є. Сидоренко у корекційній програмі, спрямованій на підвищення рівня комунікативних якостей підлітків, підкреслюють роль емоційної регуляції у подоланні комунікативних труднощів [26]. Недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції призводить до того, що підліток не

може контролювати інтенсивність власних емоційних реакцій, що виникають у процесі спілкування. Імпульсивність, афективні спалахи, нездатність утримувати емоційну напругу призводять до конфліктів, образ, розривів стосунків. Після емоційних зривів підліток може переживати почуття провини, сорому, страху відторгнення, що закріплює уникнення емоційно значущих контактів.

Соціально-психологічні чинники формування емоційних бар'єрів пов'язані з особливостями мікросоціального середовища, в якому відбувається розвиток підлітка. Т. В. Алексеєнко у словнику-довіднику з соціальної педагогіки розглядає вплив сім'ї, школи, групи однолітків на формування комунікативних патернів дітей та молоді [32]. Емоційний клімат у сім'ї визначає базові установки підлітка стосовно міжособистісного спілкування. Холодність, емоційна відстороненість батьків, дефіцит емоційної підтримки, схвалення, любові формують базову тривожність, недовіру, страх відторгнення. Конфліктні стосунки між батьками, агресія, насильство в сім'ї створюють модель деструктивної взаємодії, яка може відтворюватися підлітком у стосунках з однолітками.

А. Й. Капська у навчальному посібнику з соціальної роботи наголошує на ролі педагогічного середовища у формуванні емоційного благополуччя учнів [33]. Авторитарний стиль педагогічного спілкування, що базується на вимогах, покараннях, критиці, пригніченні ініціативи, формує у підлітків страх помилки, тривожність, зниження самооцінки, уникнення активності. Підліток, який постійно переживає емоційну напругу в стосунках з учителями, може узагальнювати негативний досвід на інші ситуації спілкування з дорослими. Публічне приниження, висміювання, порівняння з іншими учнями створює травматичний досвід, що закріплює емоційні бар'єри у навчальній взаємодії.

Т. К. Окушко досліджує соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків у позашкільних навчальних закладах, відзначаючи, що відсутність позитивного досвіду групової взаємодії перешкоджає формуванню комунікативної компетентності [17]. Підлітки, які не мають можливості брати

участь у різноманітних формах колективної діяльності, позбавлені досвіду співпраці, взаємодопомоги, емоційної підтримки в групі. Обмеженість соціальних контактів, дефіцит спілкування з однолітками можуть призводити до страху групової взаємодії, невпевненості у власних комунікативних можливостях, уникнення колективних форм діяльності.

Л. В. Петько у монографії про стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків підкреслює роль референтної групи у формуванні комунікативних установок [21]. Групові норми, цінності, стандарти поведінки визначають прийнятні форми емоційної експресії, способи вираження симпатій та антипатій, стратегії вирішення конфліктів. Підліток, який не відповідає груповим нормам, може переживати відторгнення, ізоляцію, булінг. Страх групового осуду, бажання відповідати очікуванням групи можуть призводити до придушення справжніх емоцій, маскування почуттів, формування емоційних бар'єрів між справжнім Я та соціальною роллю.

Педагогічні чинники формування емоційних бар'єрів пов'язані з недоліками організації освітнього процесу, недостатньою увагою до розвитку емоційної сфери учнів. О. Л. Главацька у навчально-методичному посібнику з теорії соціальної роботи зазначає, що традиційна освітня система зосереджена на інтелектуальному розвитку дітей, тоді як емоційна компетентність часто залишається поза увагою педагогів [6]. Відсутність спеціальних програм розвитку емоційної грамотності, навичок емоційної регуляції, емпатії призводить до того, що підлітки не отримують необхідних знань та умінь для конструктивної взаємодії. Дефіцит психологічної підтримки, консультативної допомоги підліткам з емоційними проблемами призводить до закріплення дезадаптивних емоційних патернів.

Н. О. Бондаренко у підручнику з соціальної діагностики розглядає інформаційно-технологічні трансформації як новий чинник формування емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків [5]. Перенесення значної частини комунікації у віртуальний простір, заміна безпосереднього емоційного контакту опосередкованою взаємодією через соціальні мережі, месенджери призводить

до збіднення емоційного досвіду підлітків. Кіберзалежність, надмірне використання гаджетів знижує потребу в живому спілкуванні, формує уникнення безпосереднього емоційного контакту, труднощі розпізнавання невербальних сигналів, дефіцит емпатії.

М. П. Козирев у навчальному посібнику з соціальної педагогіки наголошує на ролі профілактики емоційних порушень у підлітковому віці через створення сприятливого емоційного середовища в освітніх закладах, розвиток емоційної культури педагогів, впровадження програм соціально-емоційного навчання [11]. Недостатня увага до емоційного благополуччя учнів, ігнорування ранніх ознак емоційних проблем, відсутність системної роботи з розвитку комунікативних навичок призводить до накопичення емоційних труднощів, які закріплюються у формі стійких бар'єрів у спілкуванні.

1.4. Вплив емоційних бар'єрів на якість міжособистісного спілкування підлітків

Емоційні бар'єри справляють комплексний негативний вплив на різні аспекти міжособистісного спілкування підлітків, порушуючи процеси встановлення контакту, обміну інформацією, досягнення взаєморозуміння, формування довірливих стосунків. І. Д. Зверева та Г. М. Лактіонова у навчальному посібнику з соціальної роботи в Україні розглядають комунікативні труднощі як один з основних ризиків соціальної дезадаптації підлітків [34]. Порушення міжособистісного спілкування призводить до соціальної ізоляції, знижує можливості задоволення базових психологічних потреб у прийнятті, визнанні, належності до групи, перешкоджає особистісному розвитку та самореалізації.

Емоційні бар'єри знижують глибину та інтенсивність міжособистісних контактів підлітків. Т. В. Іванова та О. В. Федорова досліджують формування комунікативного компоненту соціального досвіду учнів старшого підліткового віку, підкреслюючи, що поверховість спілкування, уникнення емоційно

значущих тем, нездатність до самооткриття обмежують можливості формування близьких дружніх стосунків [1]. Підлітки з вираженими емоційними бар'єрами схильні підтримувати формальні, дистантні стосунки, уникають ситуацій, що потребують емоційної відкритості, довіри, взаємної підтримки. Відсутність глибоких емоційних зв'язків з однолітками призводить до переживання самотності, знижує відчуття захищеності, належності до групи.

Л. Романовська та К. Ващук у матеріалах наукової конференції аналізують соціально-педагогічну корекцію розвитку комунікативних здібностей дітей старшого підліткового віку, зазначаючи, що емоційні бар'єри перешкоджають встановленню емоційного контакту між партнерами [27]. Емоційний контакт передбачає взаємне переживання позитивних емоцій у процесі взаємодії, емоційний резонанс, синхронізацію емоційних станів, що створює відчуття близькості, розуміння, прийняття. Підлітки з емоційними бар'єрами не можуть відчувати емоційний зв'язок з партнерами, їхнє спілкування залишається емоційно холодним, відстороненим, формальним. Відсутність емоційного контакту робить спілкування незадовільним, знижує мотивацію до продовження взаємодії.

Емоційні бар'єри порушують процес взаєморозуміння в спілкуванні підлітків. М. П. Лукашевич та Т. В. Семигіна у навчальному посібнику з соціальної роботи наголошують на ролі емпатії у встановленні взаєморозуміння між людьми [28]. Емпатія передбачає здатність розпізнавати емоційні стани іншої людини, розуміти їхні причини, відчувати співпереживання, надавати емоційну підтримку. Підлітки з емоційними бар'єрами демонструють знижену емпатійність, труднощі розуміння емоцій партнерів, нездатність до емоційного відгуку. Дефіцит емпатії призводить до конфліктів, непорозумінь, взаємних образ, розривів стосунків.

Емоційні бар'єри спотворюють процес сприймання та інтерпретації поведінки партнерів у спілкуванні. Л. Т. Тюття та І. Б. Іванова у навчальному посібнику з теорії і практики соціальної роботи розглядають механізми соціальної перцепції, що можуть бути порушені внаслідок емоційних бар'єрів

[39]. Тривожність призводить до надмірної сензитивності до ознак загрози, підозрливості, схильності інтерпретувати нейтральні вислови як критику. Агресивність спотворює сприймання у бік приписування ворожих намірів партнерам. Депресивність призводить до песимістичної інтерпретації подій, очікування негативних результатів взаємодії. Спотворення соціальної перцепції призводить до неадекватних реакцій, конфліктів, руйнування стосунків.

О. М. Денисюк у навчальному посібнику з актуальних питань соціальної роботи підкреслює, що емоційні бар'єри знижують ефективність вербальної та невербальної комунікації підлітків [7]. Тривожність призводить до порушень мовлення, труднощів вербалізації власних думок та почуттів, монотонності, невиразності мовлення. Страх спілкування проявляється у зниженні зорового контакту, закритих позах, скутості рухів, відсутності посмішки. Невербальні сигнали, що транслюють напруження, дискомфорт, недовіру, негативно впливають на партнерів, знижують їхню готовність до продовження взаємодії.

Емоційні бар'єри виступають одним із найсуттєвіших факторів, що перешкоджають підлітковій популяції у процесі конструктивного вирішення міжособистісних суперечностей та конфліктних ситуацій. Аналіз сучасних досліджень демонструє, що нездатність адекватно регулювати власні емоційні стани безпосередньо корелює з використанням деструктивних стратегій поведінки у конфліктних взаємодіях. Підлітковий період характеризується інтенсивними нейробіологічними трансформаціями, зокрема незавершеністю дозрівання префронтальної кори, що відповідає за процеси емоційної регуляції та прийняття рішень. Дослідження 2025 року підтверджують, що підлітки з низьким рівнем емоційної компетентності демонструють підвищену схильність до імпульсивних реакцій, агресивних проявів та уникнення конфронтації. Емоційна дисрегуляція у підлітковому віці призводить до формування стійких патернів дезадаптивної поведінки, що проявляються у нездатності ідентифікувати та вербалізувати власні емоційні переживання, нерозумінні емоційних станів інших учасників конфлікту, а також у відсутності навичок конструктивного діалогу за умов високого емоційного напруження.

Деструктивні стратегії вирішення конфліктів у підлітковій когорті включають широкий спектр поведінкових паттернів, серед яких домінують уникнення прямої взаємодії, використання вербальної та фізичної агресії, а також маніпулятивні тактики впливу на опонента. Лонгітюдні дослідження показують, що підлітки з емоційними бар'єрами систематично обирають стратегію відходу від конфлікту як основний механізм подолання міжособистісних суперечностей. Стратегія уникнення, хоча й дозволяє тимчасово редукувати рівень емоційного дискомфорту, не сприяє вирішенню базової проблеми та призводить до акумуляції психологічної напруги. Систематичне використання стратегії відходу формує у підлітків переконання про власну неспроможність впливати на конфліктну ситуацію, що консолідує пасивну позицію та знижує мотивацію до пошуку альтернативних шляхів вирішення суперечностей. Емпіричні дані свідчать, що підлітки, які регулярно практикують уникнення конфліктів, демонструють підвищені показники депресивної симптоматики, соціальної ізоляції та відчуття самотності.

Агресивні прояви у конфліктних ситуаціях виступають іншою формою деструктивної стратегії, що використовується підлітками з порушеннями емоційної регуляції. Агресія у підлітковому віці може мати як реактивний характер, коли емоційна реакція виникає у відповідь на сприйняту загрозу, так і проактивний, коли агресивна поведінка використовується інструментально для досягнення певних цілей. Нейропсихологічні дослідження встановили, що підлітки з низькою здатністю до розпізнавання та диференціації власних емоційних станів схильні до інтерпретації нейтральних соціальних сигналів як ворожих, що провокує реактивні агресивні відповіді. Алекситимія, що характеризується труднощами в ідентифікації та описі емоцій, виступає медіатором між емоційними бар'єрами та агресивною поведінкою. Підлітки з високим рівнем алекситимії демонструють когнітивні спотворення при обробці соціальної інформації, зокрема тенденцію до атрибуції ворожих намірів іншим учасникам взаємодії. Агресивні стратегії вирішення конфліктів призводять до ескалації суперечностей, руйнування довірчих стосунків та формування

негативної репутації у групі однолітків, що додатково посилює соціальну дезадаптацію.

Маніпулятивні тактики поведінки у конфліктних ситуаціях представляють складну форму деструктивної взаємодії, що включає емоційний шантаж, газлайтінг, інструментальне використання дружніх зв'язків для досягнення власних цілей та спотворення інформації. Дослідження конфліктних патернів у підліткових романтичних стосунках виявили, що маніпулятивна поведінка часто супроводжується емоційною залежністю та нездатністю встановлювати здорові міжособистісні кордони. Підлітки, які використовують маніпуляцію як основну стратегію впливу, демонструють дефіцити у розумінні психічних станів інших людей, що означає знижену здатність до менталізації. Менталізація, як здатність розуміти власні та чужі психічні стани, відіграє критичну роль у розвитку конструктивних стратегій вирішення конфліктів. Емпіричні дані підтверджують, що тренінги з розвитку навичок менталізації сприяють редукції агресивної поведінки та підвищенню якості міжособистісних стосунків у підлітковій популяції.

Нездатність контролювати емоційні реакції у конфліктних ситуаціях призводить до феномену емоційного затоплення, коли інтенсивність афективного переживання перевищує адаптивні можливості підлітка щодо регуляції власного стану. За умов емоційного затоплення підлітки втрачають здатність до раціонального аналізу ситуації, конструктивного діалогу та розгляду альтернативних перспектив. Фізіологічні кореляти емоційного затоплення включають активацію симпатичної нервової системи, підвищення рівня кортизолу та порушення функціонування виконавчих функцій. У стані високого емоційного збудження підлітки схильні до імпульсивних рішень, вербальних та фізичних агресивних актів, а також до висловлювань, що можуть спричинити тривалу психологічну травму у опонента. Лонгітюдні спостереження демонструють, що систематичне переживання епізодів емоційного затоплення без опанування адекватних стратегій регуляції формує стійкі дезадаптивні патерни реагування на стресові ситуації.

Страх конфлікту як специфічна форма емоційного бар'єру обмежує можливості підлітків щодо відкритої комунікації та обговорення проблемних аспектів взаємовідносин. Підлітки з вираженим страхом конфронтації уникають висловлювання незгоди, замовчують власні потреби та очікування, що призводить до накопичення неартикульованого незадоволення та прихованої ворожості. Психодинамічна перспектива пояснює страх конфлікту як результат інтроєкції батьківських моделей уникнення або, навпаки, деструктивного вирішення суперечностей. Емпіричні дослідження батьківсько-підліткових взаємодій встановили, що підлітки, які спостерігали валідаційні стратегії вирішення конфліктів у батьківській підсистемі, демонструють вищий рівень соціального розвитку та ефективніші навички управління міжособистісними суперечностями. Навпаки, експозиція до ворожих або уникаючих батьківських конфліктних стилів корелює з дефіцитами у розвитку конструктивних стратегій подолання міжособистісних труднощів.

Накопичення незадоволення через систематичне уникнення обговорення конфліктних питань створює підґрунтя для раптової інтенсивної ескалації конфлікту, коли тривале замовчування проблем призводить до вибухової емоційної реакції. Феномен «накопичення негативу» описує процес, за якого кожна неразрешена суперечність додає емоційний заряд до латентного конфлікту, що за досягнення критичної маси може проявитися у диспропорційно інтенсивній агресивній реакції на відносно незначний тригер. Дослідження динаміки батьківсько-підліткових конфліктів виявили, що подовжені конфлікти з високою пропорцією негативних емоційних обмінів пов'язані з відчуттям нерозв'язності проблеми та розвитком поведінкових порушень у підлітків. Секвенційний аналіз конфліктних взаємодій показав, що конфлікти, які завершуються підлітками без досягнення взаємоприйняттого рішення, мають тривалішу тривалість та вищий рівень негативних емоційних проявів.

Взаємні образи та розриви стосунків виступають одними з найбільш руйнівних наслідків використання деструктивних конфліктних стратегій.

Вербальна агресія у формі образливих висловлювань, принижень та особистісних атак залишає тривалі психологічні сліди, що ускладнюють подальшу можливість відновлення довірчих взаємовідносин. Нейробіологічні дослідження підтверджують, що соціальне відторгнення та переживання образи активують ті ж самі нейронні мережі, що відповідають за обробку фізичного болю. Підлітковий період характеризується підвищеною чутливістю до соціального схвалення та відторгнення через інтенсивний розвиток систем соціального пізнання. Розриви дружніх або романтичних стосунків внаслідок неконструктивного вирішення конфліктів можуть провокувати розвиток депресивної симптоматики, зниження самооцінки та формування соціальної тривожності. Емпіричні дані свідчать, що підлітки, які пережили множинні розриви стосунків через конфліктні ситуації, демонструють знижений рівень довіри до інших людей та утруднення у формуванні нових міжособистісних зв'язків.

Емоційна компетентність виступає критичним фактором, що детермінує якість конфліктної взаємодії та вибір стратегій вирішення суперечностей. Емоційна компетентність включає здатність розпізнавати власні емоційні стани та емоції інших людей, розуміти причини виникнення емоційних реакцій, регулювати інтенсивність та тривалість емоційних переживань, а також конструктивно використовувати емоційну інформацію для підтримки соціальної взаємодії та прийняття рішень. Підлітки з високим рівнем емоційної компетентності демонструють переважне використання розв'язувально-орієнтованих стратегій у конфліктних ситуаціях, що включають активний пошук взаємоприйнятних рішень, врахування потреб та інтересів усіх учасників конфлікту, відкриту комунікацію та готовність до компромісу. Метааналітичні дослідження встановили прямий зв'язок між рівнем емоційної компетентності та якістю міжособистісних стосунків, академічною успішністю та психологічним благополуччям у підлітковому віці.

Розвиток навичок емоційної регуляції відбувається поступово протягом підліткового періоду, при цьому молодші підлітки демонструють меншу

емоційну стабільність та більшу реактивність порівняно зі старшими підлітками. Нейробіологічні механізми емоційної регуляції включають когнітивне переоцінювання, що передбачає зміну інтерпретації емоційно значущої ситуації, та придушення експресії, що означає інгібування зовнішніх проявів емоційних реакцій. Дослідження когнітивних стратегій емоційної регуляції виявили гендерні відмінності у використанні адаптивних та дезадаптивних стратегій. Дівчата-підлітки демонструють підвищену схильність до використання дезадаптивних стратегій, таких як самозвинувачення, руміація та катастрофізація, тоді як хлопці-підлітки частіше використовують адаптивні стратегії, зокрема рефокусування на плануванні та позитивну переоцінку. Застосування дезадаптивних стратегій емоційної регуляції посилює інтенсивність негативних емоційних станів та підвищує ризик розвитку інтерналізуючих та екстерналізуючих поведінкових проблем.

Соціальне навчання відіграє фундаментальну роль у формуванні стратегій вирішення конфліктів у підлітковому віці. Підлітки засвоюють патерни конфліктної поведінки через спостереження за моделями, що демонструються батьками, однолітками, вчителями та медійними персонажами. Соціально-когнітивна теорія постулює, що поведінка формується через процеси моделювання, безпосереднього досвіду та когнітивної обробки соціальної інформації. Батьківське моделювання конструктивних стратегій вирішення суперечностей, що включають відкриту комунікацію, валідацію емоційних переживань партнера, готовність до компромісу та співпраці, сприяє інтерналізації адаптивних патернів конфліктної поведінки у підлітків. Навпаки, експозиція до батьківських конфліктів з використанням ворожої вербальної та невербальної комунікації, емоційного дистанціювання або фізичної агресії підвищує ймовірність репродукції деструктивних стратегій у власних міжособистісних взаємодіях підлітків.

Культурний контекст суттєво модифікує вираження емоційних бар'єрів та вибір стратегій вирішення конфліктів у підлітковій популяції. Колективістські культури, де пріоритет надається груповій гармонії над

індивідуальним самовираженням, можуть сприяти використанню унікаючих стратегій конфліктної поведінки як соціально прийнятної норми. Концепція «збереження обличчя» у східноазійських культурах детермінує уникнення відкритих конфліктів для підтримання соціальної гідності та запобігання публічному приниженню. Дослідження китайських підлітків виявили, що інтерналізований стрес від необхідності відповідати соціальним очікуванням може маніфестуватися у формі агресивної поведінки. Крос-культурні порівняння стратегій вирішення конфліктів демонструють варіативність у використанні прямих конфронтаційних підходів, непрямих комунікативних стратегій та залучення третіх осіб як медіаторів залежно від культурних норм та цінностей.

Кібер-простір створює специфічний контекст для розгортання конфліктних взаємодій у підлітковому віці, що характеризується знеособленням комунікації, відсутністю невербальних сигналів та можливістю анонімності. Кібер-агресія та кібербулінг представляють нові форми деструктивної конфліктної поведінки, що можуть мати тривалі негативні наслідки для психічного здоров'я жертв. Дослідження показують, що кібер-агресори демонструють підвищений рівень соціальної тривожності та схильність до соціального уникнення. Відсутність безпосереднього контакту з жертвою та спостереження негативних наслідків власної агресивної поведінки може знижувати емпатійні реакції та сприяти ескалації конфліктних дій. Інтервенційні програми, спрямовані на розвиток навичок конструктивної онлайн-комунікації та емпатії у цифровому середовищі, демонструють ефективність у редукції випадків кібер-агресії серед підлітків.

Травматичний досвід у ранньому віці, зокрема експозиція до насильства, психологічного насильства або емоційної депривації, може формувати стійкі емоційні бар'єри, що обмежують здатність підлітків до конструктивного вирішення конфліктів. Психологічне насильство у дитинстві асоціюється з розвитком захисної відстороненості від психічних станів, оскільки увага до власних емоцій може бути болісною у інвалідуючому середовищі. Захисна

позиція проявляється у зниженій схильності до менталізації, коли індивіди уникають рефлексивного залучення до емоцій, що призводить до імпульсивної та погано регульованої агресії. Деякі підлітки можуть розвивати гіперменталізуючі тенденції, надмірно атрибууючи складні, часто ворожі наміри іншим людям, що посилює реляційні конфлікти та реактивну агресію. Травма-фокусовані інтервенції, що включають когнітивно-поведінкову терапію адаптовану для підлітків з травматичним досвідом, демонструють ефективність у відновленні здатності до емоційної регуляції та конструктивної соціальної взаємодії.

Роль однолітків у формуванні конфліктних стратегій підлітків не може бути переоцінена, оскільки у підлітковому віці однолітки стають первинним референтним джерелом для соціальної поведінки. Віктимізація з боку однолітків, що включає систематичну експозицію до агресивних дій у стосунках з дисбалансом сили, призводить до розвитку психологічних труднощів адаптації. Дослідження модеруючої ролі стратегій вирішення конфліктів у зв'язку між віктимізацією та психологічними проблемами виявили, що розв'язувально-орієнтовані стратегії можуть протектувати віктимізованих підлітків від розвитку самотності та депресивної симптоматики, тоді як неконфронтаційні стратегії можуть екзацербувати відчуття самотності. Програми втручання з медіації однолітків демонструють позитивні результати у розвитку навичок конструктивного вирішення конфліктів та редукції агресивної поведінки у шкільному середовищі.

Академічне та професійне функціонування підлітків суттєво страждає від дефіцитів у вмінні конструктивно вирішувати конфлікти. Конфлікти з учителями, однокласниками або у груповій роботі можуть призводити до зниження академічної мотивації, прогулів та погіршення успішності. Емоційний дистрес, пов'язаний з неразрешеними конфліктами, негативно впливає на когнітивні функції, зокрема пам'ять, увагу та здатність до вирішення проблем. Шкільні програми з розвитку соціально-емоційних компетенцій, що інтегровані у навчальний процес та включають систематичну практику навичок

емоційної регуляції, емпатії, активного слухання та колаборативного вирішення проблем, демонструють покращення не лише у якості міжособистісних стосунків, але й в академічних показниках. Навчання підлітків техніці використання «Я-висловлювань» замість звинувачувальних «Ти-висловлювань» сприяє зниженню оборонної позиції опонента та підвищує ймовірність конструктивного діалогу.

Гендерні відмінності у проявах емоційних бар'єрів та використанні конфліктних стратегій потребують диференційованого підходу до інтервенційних програм. Хлопці-підлітки демонструють вищу схильність до використання фізичної агресії та домінуючих стратегій у конфліктах, тоді як дівчата-підлітки частіше застосовують реляційну агресію та маніпулятивні тактики. Соціалізація гендерних ролей впливає на експресію емоцій та прийнятність певних форм конфліктної поведінки. Від хлопців суспільство очікує придушення вразливих емоцій та демонстрації сили, що може обмежувати розвиток емпатійних навичок та емоційної артикуляції. Дівчата соціалізуються до більшої емоційної експресивності, але водночас відчувають тиск щодо уникнення прямої конфронтації та підтримання гармонійних стосунків. Гендерно-чутливі інтервенції мають враховувати специфічні ризикові фактори та копінгові стратегії, асоційовані з кожною гендерною групою.

Нейропсихологічні дослідження відкривають біологічні основи труднощів емоційної регуляції у підлітковому віці. Дисбаланс між раннім дозріванням лімбічної системи, відповідальної за емоційні реакції, та пізнішим розвитком префронтальної кори, що забезпечує когнітивний контроль, створює період підвищеної емоційної реактивності. Функціональна нейровізуалізація демонструє, що підлітки демонструють більшу активацію амігдали у відповідь на емоційні стимули порівняно з дорослими, що може пояснювати інтенсивність емоційних реакцій у конфліктних ситуаціях. Водночас розвиток нейронних мереж, що підтримують емоційну регуляцію, продовжується до раннього дорослого віку, що створює вікно можливостей для формування

адаптивних навичок управління емоціями через цілеспрямовані тренінгові програми.

Психологічна резильєнтність виступає протективним фактором, що модифікує вплив емоційних бар'єрів на конфліктну поведінку підлітків. Резильєнтність включає здатність адаптуватися до стресових ситуацій, відновлюватися після труднощів та підтримувати психологічне благополуччя попри несприятливі обставини. Підлітки з високим рівнем резильєнтності демонструють більшу гнучкість у виборі стратегій вирішення конфліктів, здатність до когнітивної переоцінки стресових ситуацій та активний пошук соціальної підтримки. Сімейно-центровані підходи до розвитку емоційної регуляції, що включають залучення батьків до програм підвищення родинної комунікації та створення емоційно підтримуючого середовища, суттєво підвищують психологічну резильєнтність підлітків та редукують ризик розвитку поведінкових проблем.

Соціальна підтримка відіграє критичну роль у процесі відновлення після деструктивних конфліктів та розвитку конструктивних стратегій вирішення суперечностей. Підлітки, що мають доступ до емоційної підтримки з боку батьків, однолітків або інших значущих дорослих, демонструють кращі показники емоційного благополуччя та соціальної адаптації. Якісні дослідження підлітків, що пережили травматичні відносини, виявили, що соціальна та емоційна підтримка була ключовим фактором у процесі відновлення та розвитку здатності до емоційної регуляції. Групові форми психологічної допомоги, що надають простір для обміну досвідом та взаємної підтримки, можуть бути особливо ефективними для підлітків з емоційними бар'єрами.

Профілактичні програми, що реалізуються у шкільному середовищі та спрямовані на розвиток соціально-емоційних компетенцій, демонструють довготривалі позитивні ефекти на якість міжособистісних стосунків та психологічне здоров'я підлітків. Систематичне навчання навичкам розпізнавання та вербалізації емоцій, регуляції емоційної інтенсивності,

емпатійного слухання, асертивної комунікації та колаборативного вирішення проблем має бути інтегровано у навчальний процес як обов'язковий компонент розвитку особистості. Інтервенції на основі майндфулнес демонструють ефективність у підвищенні емоційної усвідомленості та здатності до регуляції емоційних станів у підлітків. Мультимодальні підходи, що поєднують індивідуальні консультації, групові тренінги та роботу з батьківською системою, забезпечують найбільш стійкі результати у подоланні емоційних бар'єрів та формуванні конструктивних стратегій вирішення конфліктів.

В. М. Шахрай у навчальному посібнику з технологій соціальної роботи наголошує на тому, що емоційні бар'єри є одним з факторів ризику соціальної ізоляції підлітків [43]. Уникнення спілкування, труднощі встановлення контактів, конфліктність призводять до звуження кола спілкування, самотності, відчуженості від групи однолітків. Соціальна ізоляція погіршує емоційний стан підлітка, знижує самооцінку, може призводити до депресивних станів, суїцидальних думок. Замкнене коло емоційних бар'єрів та соціальної ізоляції потребує професійної психологічної допомоги для його розірвання.

Н. В. Заверико досліджує соціально-педагогічну корекцію в історичній перспективі, відзначаючи, що емоційні бар'єри у спілкуванні можуть проявлятися у різних формах девіантної поведінки підлітків [9]. Агресивність, конфліктність, булінг можуть бути способами компенсації емоційного дискомфорту, страху відторгнення, низької самооцінки. Замкненість, соціальна відстороненість, інтернет-залежність можуть бути формами уникнення емоційно складних ситуацій спілкування. Своєчасна діагностика та корекція емоційних бар'єрів є важливою складовою профілактики порушень поведінки підлітків.

Енциклопедія для фахівців соціальної сфери за редакцією І. Д. Зверєвої узагальнює підходи до розуміння впливу емоційних бар'єрів на соціалізацію підлітків [8]. Емоційні бар'єри порушують процес засвоєння соціальних норм, ролей, цінностей, що відбувається через міжособистісне спілкування з однолітками та дорослими. Труднощі встановлення довірливих стосунків з

батьками, педагогами, друзями позбавляють підлітка можливості отримувати необхідну інформацію, зразки поведінки, емоційну підтримку. Порушення соціалізації може проявлятися у несформованості соціальних навичок, труднощах адаптації до різних соціальних ситуацій, конфліктності, девіантній поведінці.

О. М. Віноградська та Л. О. Белова у текстах лекцій з курсу соціальних технологій підкреслюють необхідність комплексної роботи з подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків [35]. Технологія соціальної роботи має включати діагностику емоційних бар'єрів, аналіз причин їхнього формування, розробку індивідуальної програми корекції, що поєднує психологічне консультування, тренінг комунікативних навичок, роботу з батьками та педагогами. Ефективне подолання емоційних бар'єрів потребує створення безпечного емоційного середовища, в якому підліток може розкритися, отримати досвід позитивної взаємодії, засвоїти конструктивні способи емоційного реагування.

С. В. Толстоухова, О. О. Яременко та О. В. Вакуленко у методичному посібнику з технології роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді наголошують на важливості профілактики емоційних бар'єрів через розвиток емоційної компетентності підлітків [37]. Формування навичок розпізнавання та називання емоцій, розуміння причин емоційних станів, конструктивного вираження почуттів, емоційної саморегуляції, емпатії створює основу для успішного міжособистісного спілкування. Профілактична робота має розпочинатися в молодшому підлітковому віці, коли емоційні бар'єри ще не закріпилися у формі стійких особистісних патернів і легше піддаються корекції.

Висновки до першого розділу

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволяє стверджувати, що емоційні бар'єри у міжособистісному спілкуванні підлітків становлять складне

психологічне утворення, яке детермінується взаємодією індивідуально-психологічних, соціально-психологічних та педагогічних чинників. Емоційні бар'єри визначаються як стани афективного дискомфорту, що виникають у процесі взаємодії і перешкоджають встановленню відкритого, довірливого, емоційно насиченого спілкування.

Структура емоційних бар'єрів включає негативні емоційні стани, дефіцит навичок емоційної саморегуляції, деструктивні установки стосовно спілкування, труднощі розпізнавання та розуміння емоцій партнерів. Емоційні бар'єри можуть мати різний ступінь вираженості, тривалості та генералізованості, від ситуативних реакцій до стійких особистісних характеристик.

Підлітковий вік характеризується інтенсивними змінами в емоційній сфері, підвищеною емоційною лабільністю, амбівалентністю переживань, вразливістю до соціальних впливів, що створює сприятливі умови для виникнення емоційних бар'єрів у спілкуванні. Провідне значення спілкування з однолітками в підлітковому віці, інтенсивний розвиток самосвідомості, формування ідентичності підвищують значущість емоційного компоненту комунікації та загострюють переживання комунікативних невдач.

Причини формування емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків є багатофакторними і включають індивідуально-психологічні особливості, негативний емоційний досвід взаємодії, порушення сімейних стосунків, особливості педагогічного середовища, дефіцит комунікативних навичок, недостатній розвиток емоційної регуляції та емпатії. Інформаційно-технологічні трансформації створюють нові форми емоційних бар'єрів, пов'язані з переважанням опосередкованого спілкування над безпосереднім емоційним контактом.

Емоційні бар'єри справляють негативний вплив на якість міжособистісного спілкування підлітків, знижуючи глибину контактів, порушуючи процеси взаєморозуміння, емпатії, конструктивного вирішення конфліктів. Наслідками емоційних бар'єрів є соціальна ізоляція, порушення

соціалізації, знижене емоційне благополуччя, ризик девіантної поведінки. Подолання емоційних бар'єрів потребує комплексної діагностики, розробки індивідуальних корекційних програм, розвитку емоційної компетентності підлітків.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація та методи дослідження

Емпіричне дослідження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків проводилося на базі закладу загальної середньої освіти протягом вересня-жовтня 2025 року. Дослідження здійснювалося за участю шкільного психолога та класних керівників з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності, інформованої згоди учасників та їхніх батьків.

Вибірку дослідження склали 60 підлітків віком від 13 до 15 років, які навчаються у восьмих та дев'ятих класах. Розподіл вибірки за статтю: 28 хлопців та 32 дівчини. Репрезентативність вибірки забезпечувалася випадковим відбором учасників з генеральної сукупності учнів відповідного віку, дотриманням статевої пропорційності, урахуванням різних рівнів навчальної успішності та соціально-економічного статусу сімей. Критеріями включення в дослідження були вік від 13 до 15 років, навчання у закладі загальної середньої освіти, відсутність важких психічних розладів, добровільна згода на участь у дослідженні. Критеріями виключення були вік молодше 13 років або старше 15 років, наявність діагностованих психічних розладів, що потребують спеціалізованої психіатричної допомоги, відмова від участі у дослідженні.

Мета емпіричного дослідження полягала у виявленні особливостей емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків, встановленні взаємозв'язків між різними компонентами емоційних бар'єрів, визначенні груп підлітків з різним рівнем вираженості емоційних бар'єрів. Завдання емпіричного дослідження включали діагностику рівня тривожності, депресивності, стресу, емоційної регуляції, емоційної компетентності, емоційної дезадаптації, психічного стану та комунікативної тривожності підлітків, статистичний аналіз отриманих даних, інтерпретацію результатів у

контексті теоретичних положень про емоційні бар'єри у міжособистісному спілкуванні.

Методологічну основу дослідження становили системний підхід, що передбачає розгляд емоційних бар'єрів як складної багатокomпонентної системи, особистісний підхід, який акцентує увагу на індивідуально-психологічних особливостях підлітків, та вікової підхід, що враховує специфіку емоційного розвитку в підлітковому періоді. Дослідження спиралося на принципи об'єктивності, валідності, надійності психодіагностичних методів, комплексності оцінювання психологічних феноменів.

Для досягнення мети дослідження було підібрано комплекс стандартизованих психодіагностичних методик, які дозволяють оцінити різні аспекти емоційної сфери підлітків та їхній зв'язок з якістю міжособистісного спілкування. Використання батареї методик забезпечує комплексний підхід до оцінювання емоційних бар'єрів, можливість перехресної валідації результатів, підвищення надійності висновків.

Шкала оцінки тривожності Спілбергера-Ханіна в адаптації О.М. Бондаренка призначена для вимірювання ситуативної та особистісної тривожності. Ситуативна тривожність відображає стан особистості в конкретний момент часу, характеризується напруженням, занепокоєнням, активізацією вегетативної нервової системи. Особистісна тривожність є стійкою індивідуальною характеристикою, що відображає схильність сприймати широке коло ситуацій як загрозливі. Методика містить дві підшкали по 20 тверджень, оцінювання здійснюється за чотирибальною шкалою. Високий рівень тривожності виступає одним з провідних компонентів емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків.

Опитувальник емоційної регуляції та контролю Дж. Гросса та О. Джона спрямований на оцінювання стратегій емоційної регуляції, які використовують підлітки для управління власними емоційними станами. Методика виділяє дві основні стратегії: когнітивну переоцінку, що передбачає зміну інтерпретації емоційно значущої ситуації для модифікації емоційної реакції, та експресивне

придушення, що полягає у стримуванні зовнішніх проявів емоцій. Когнітивна переоцінка є більш адаптивною стратегією, оскільки впливає на емоційний досвід на ранніх етапах його формування. Експресивне придушення є менш ефективним, оскільки вимагає значних когнітивних ресурсів та може призводити до накопичення емоційної напруги. Недостатній розвиток навичок емоційної регуляції становить важливий компонент емоційних бар'єрів.

Шкала депресії для дітей та підлітків М. Ковакса призначена для скринінгу депресивних симптомів у віці від 7 до 17 років. Методика включає 27 пунктів, що оцінюють когнітивні, емоційні та поведінкові прояви депресії, зокрема знижений настрій, втрату інтересів, почуття безпорадності, труднощі концентрації уваги, соціальну відстороненість. Депресивні стани знижують комунікативну активність підлітків, призводять до уникнення соціальних контактів, песимістичної інтерпретації міжособистісних подій, що створює стійкі емоційні бар'єри у спілкуванні. Шкала сприйманого стресу С. Коена та Г. Вільямсона оцінює суб'єктивне переживання стресу, ступінь сприймання життєвих ситуацій як непередбачуваних, неконтрольованих, надмірно напружених. Методика включає 10 питань, що стосуються частоти переживання стресових станів протягом останнього місяця. Високий рівень стресу знижує психологічні ресурси підлітка, необхідні для ефективного міжособистісного спілкування, підвищує емоційну реактивність, знижує стресостійкість у комунікативних ситуаціях.

Опитувальник емоційної компетентності в адаптації Н. Холла вимірює різні компоненти емоційного інтелекту, включаючи емоційну обізнаність, здатність розпізнавати емоції інших людей, управління власними емоціями, самомотивацію, емпатію. Емоційна компетентність виступає протективним чинником, що запобігає формуванню емоційних бар'єрів та сприяє встановленню конструктивних міжособистісних стосунків. Підлітки з високим рівнем емоційної компетентності краще розуміють власні емоційні стани та емоції партнерів, ефективніше регулюють емоції, проявляють більшу емпатію.

Методика діагностики емоційної дезадаптації Т.С. Яценко спрямована на виявлення ознак емоційної дезадаптації, що проявляються у порушенні емоційної регуляції, переважанні негативних емоційних станів, труднощах адаптації до соціальних ситуацій. Емоційна дезадаптація є інтегральним показником емоційного неблагополуччя, що включає різні компоненти емоційних бар'єрів та відображає їхній вплив на загальне функціонування особистості.

Кольоровий тест М. Люшера базується на припущенні про зв'язок кольорових переваг з емоційним станом та особистісними характеристиками. Методика передбачає ранжування кольорових карток за ступенем привабливості. Інтерпретація результатів дозволяє виявити емоційну напруженість, тривожність, стресовий стан, компенсаторні механізми. Тест Люшера надає додаткову інформацію про емоційний стан підлітків, що може не усвідомлюватися ними та не відобразитися у відповідях на прямі запитання. Тест на стресостійкість та соціальну адаптацію Холмса і Рахе оцінює кількість стресових життєвих подій, які пережив підліток протягом останнього року, та їхній кумулятивний вплив на психологічне благополуччя. Методика містить перелік стресових подій різного ступеня значущості, від смерті близької людини до змін у режимі дня. Накопичення стресових подій знижує адаптаційні ресурси підлітка, підвищує вразливість до емоційних порушень, може призводити до формування емоційних бар'єрів у спілкуванні.

Шкала самооцінки психічного стану в адаптації Г. Апанасенко призначена для експрес-діагностики самопочуття, активності та настрою. Методика включає 30 пар протилежних характеристик стану, оцінювання здійснюється за семибальною шкалою. Низькі показники самопочуття, активності та настрою вказують на емоційне неблагополуччя, що може проявлятися у зниженні комунікативної активності, уникненні спілкування, труднощах встановлення контактів. Методика визначення комунікативної та соціальної тривожності Дж. Гілфорда та М. Зімбардо спрямована на оцінювання рівня тривожності, що виникає безпосередньо в ситуаціях

спілкування. Комунікативна тривожність відображає страх негативного оцінювання з боку партнерів, очікування невдачі у спілкуванні, дискомфорт у соціальних ситуаціях. Соціальна тривожність є більш широким поняттям, що включає тривожність у різних соціальних контекстах. Високий рівень комунікативної тривожності є прямим показником емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків.

Процедура дослідження включала кілька етапів. На підготовчому етапі здійснювалося узгодження дослідження з адміністрацією закладу освіти, отримання згоди батьків, формування вибірки, підготовка психодіагностичного інструментарію. На діагностичному етапі проводилося групове тестування підлітків за стандартизованими методиками в приміщенні школи у позаурочний час. Тривалість одного діагностичного сеансу становила приблизно 90 хвилин з перервами для запобігання втомі респондентів. Перед початком діагностики підліткам надавалася інформація про мету дослідження, принципи конфіденційності, інструкції щодо заповнення опитувальників. На етапі обробки даних здійснювалося кодування відповідей, розрахунок показників за кожною методикою, формування бази даних у програмі SPSS. На етапі аналізу застосовувалися методи описової статистики для характеристики розподілу показників, кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між змінними, порівняльний аналіз для встановлення відмінностей між групами, факторний аналіз для виявлення структури емоційних бар'єрів.

Статистична обробка даних здійснювалася за допомогою пакета статистичних програм SPSS версії 26.0. Використовувалися такі статистичні критерії: коефіцієнт кореляції Пірсона для аналізу лінійних зв'язків між змінними, критерій Стьюдента для порівняння середніх значень незалежних груп, критерій Манна-Уїтні як непараметрична альтернатива критерію Стьюдента, факторний аналіз методом головних компонент з варімакс-обертанням для виявлення латентних факторів. Рівень статистичної значущості встановлено на рівні $p < 0,05$, що відповідає загальноприйнятим стандартам психологічних досліджень.

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків

Результати діагностики за шкалою оцінки тривожності Спілбергера-Ханіна свідчать про значну поширеність підвищеної тривожності серед підлітків вибірки. Середній рівень ситуативної тривожності склав 45,3 бала при стандартному відхиленні 9,7 бала, що відповідає помірно підвищеному рівню тривожності. Середній рівень особистісної тривожності становив 48,6 бала при стандартному відхиленні 10,2 бала, що також свідчить про помірно підвищений рівень. Розподіл респондентів за рівнями тривожності представлено в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

Розподіл підлітків за рівнями ситуативної та особистісної тривожності (n=60)

Рівень тривожності	Ситуативна тривожність n (%)	Особистісна тривожність n (%)
Низький (до 30 балів)	8 (13,3%)	5 (8,3%)
Помірний (31-45 балів)	26 (43,4%)	23 (38,3%)
Високий (понад 45 балів)	26 (43,3%)	32 (53,4%)
Всього	60 (100%)	60 (100%)

Як видно з табл. 2.1, високий рівень ситуативної тривожності виявлено у 43,3% підлітків, високий рівень особистісної тривожності у 53,4% респондентів. Ці показники свідчать про те, що більше половини досліджуваних підлітків характеризуються стійкою схильністю сприймати різноманітні ситуації як загрозливі, переживати занепокоєння, напруженість, емоційний дискомфорт. Підвищена тривожність виступає одним з провідних компонентів емоційних бар'єрів, оскільки призводить до страху спілкування, очікування негативного оцінювання, уникнення соціальних контактів.

Результати опитувальника емоційної регуляції та контролю виявили переважання експресивного придушення над когнітивною переоцінкою як стратегії емоційної регуляції у досліджуваних підлітків. Середній показник

когнітивної переоцінки склав 3,8 бала при стандартному відхиленні 1,2 бала за семибальною шкалою. Середній показник експресивного придушення становив 4,6 бала при стандартному відхиленні 1,4 бала. Статистично значуща різниця між показниками підтверджена критерієм Стьюдента для залежних вибірок ($t=4,23$, $p<0,001$), що свідчить про тенденцію підлітків більше придушувати зовнішні прояви емоцій, ніж переосмислювати емоційно значущі ситуації. Переважання стратегії експресивного придушення є маркером недостатнього розвитку навичок емоційної регуляції та виступає фактором формування емоційних бар'єрів.

Діагностика за шкалою депресії для дітей та підлітків М. Ковакса виявила наявність депресивних симптомів у значної частини вибірки. Середній показник депресивності склав 14,7 бала при стандартному відхиленні 6,8 бала. Розподіл респондентів за рівнями депресивності представлено на рисунку 2.1.

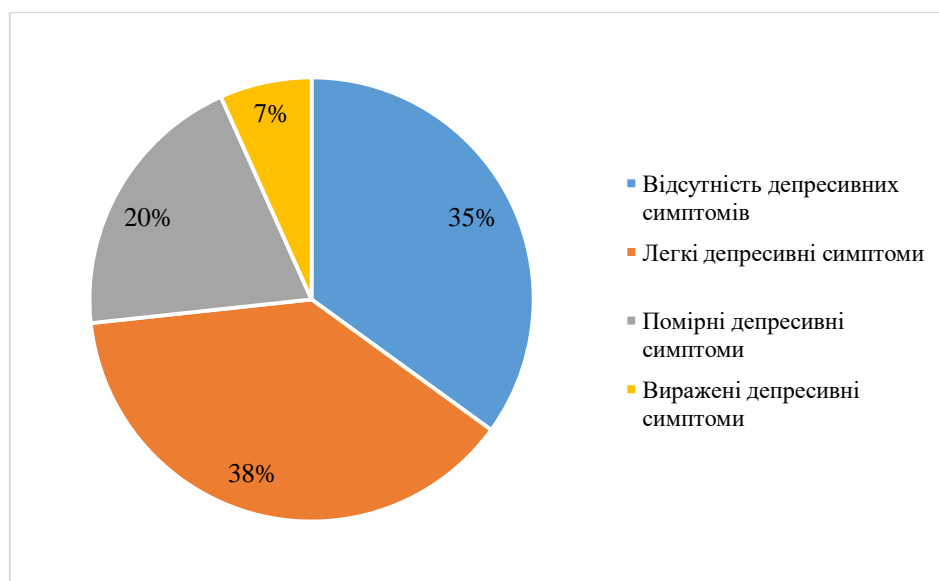


Рис. 2.1. Розподіл підлітків за рівнями депресивності (n=60)

Як показано на рис. 2.1, депресивні симптоми різного ступеня вираженості виявлено у 65% досліджуваних підлітків. Легкі депресивні симптоми спостерігаються у 38,3% респондентів, помірні у 20%, виражені у 6,7%. Депресивні стани проявляються у зниженому настрої, втраті інтересів до діяльності, труднощах концентрації уваги, песимістичному баченні

майбутнього, соціальній відстороненості. Депресивність виступає значущим компонентом емоційних бар'єрів, оскільки знижує мотивацію до спілкування, призводить до негативної інтерпретації міжособистісних подій, обмежує емоційну експресію.

Оцінювання рівня сприйманого стресу за шкалою С. Коена та Г. Вільямсона показало, що середній показник стресу в досліджуваній вибірці склав 18,4 бала при стандартному відхиленні 5,2 бала при максимально можливих 40 балах. Розподіл респондентів за рівнями стресу виявив, що 28,3% підлітків переживають низький рівень стресу, 45% помірний рівень, 26,7% високий рівень стресу. Високий рівень стресу пов'язаний з інтенсивними навчальними навантаженнями, конфліктами в сім'ї та школі, невизначеністю майбутнього, труднощами у стосунках з однолітками. Стрес виснажує психологічні ресурси підлітка, знижує емоційну стійкість, підвищує реактивність у комунікативних ситуаціях, що сприяє формуванню емоційних бар'єрів.

Результати опитувальника емоційної компетентності в адаптації Н. Холла представлено в таблиці 2.2. Аналіз показників за окремими компонентами емоційного інтелекту виявив нерівномірність розвитку емоційної компетентності у досліджуваних підлітків.

Таблиця 2.2

**Показники емоційної компетентності підлітків
за компонентами (n=60)**

Компонент емоційної компетентності	Середнє значення	Стандартне відхилення
Емоційна обізнаність	12,4	3,6
Управління власними емоціями	10,8	4,2
Самомотивація	11,6	3,9
Емпатія	13,2	3,8
Розпізнавання емоцій інших	11,9	4,1
Загальний показник	59,9	14,8

Як видно з таблиці 2.2, найвищі показники отримано за шкалою емпатії, що свідчить про здатність підлітків співпереживати емоційним станам інших

людей. Найнижчі показники виявлено за шкалою управління власними емоціями, що підтверджує недостатній розвиток навичок емоційної саморегуляції в підлітковому віці. Загальний показник емоційної компетентності є помірним, що вказує на необхідність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту підлітків для профілактики емоційних бар'єрів у спілкуванні.

Діагностика за методикою емоційної дезадаптації Т.С. Яценко виявила, що 43,3% підлітків демонструють ознаки емоційної дезадаптації. Середній показник емоційної дезадаптації склав 36,7 бала при стандартному відхиленні 11,4 бала. Емоційна дезадаптація проявляється у порушенні емоційної регуляції, переважанні негативних емоційних станів, труднощах адаптації до змін, соціальних конфліктах, соматичних скаргах. Високий рівень емоційної дезадаптації є інтегральним показником емоційного неблагополуччя та свідчить про вираженість емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.

Результати кольорового тесту М. Люшера дозволили виявити неусвідомлювані емоційні стани підлітків. Аналіз кольорових переваг показав, що у 55% досліджуваних спостерігається підвищена емоційна напруженість, у 38,3% виявлено ознаки тривожності, у 31,7% компенсаторне напруження. Найчастіше в перших позиціях вибору розташовувалися зелений та синій кольори, що свідчить про потребу в безпеці, стабільності, визнанні. У останніх позиціях найчастіше розташовувалися червоний та жовтий кольори, що може інтерпретуватися як пригнічення активності, витальності, оптимізму.

Оцінювання за тестом стресостійкості та соціальної адаптації Холмса і Рахе виявило, що середня кількість стресових подій, пережитих підлітками протягом останнього року, становила 6,3 події. Найбільш частими стресовими подіями були конфлікти з батьками, зміна навчального навантаження, хвороба члена сім'ї, конфлікти з однолітками, зміна місця проживання. Кумулятивний показник стресу показав, що 35% підлітків перебувають у зоні високого ризику порушень адаптації внаслідок накопичення стресових подій. Накопичення

стресів знижує адаптаційні можливості підлітків, підвищує вразливість до емоційних порушень.

Діагностика за шкалою самооцінки психічного стану в адаптації Г. Апанасенко виявила знижені показники самопочуття, активності та настрою у досліджуваних підлітків, як показано на рис. 2.2.

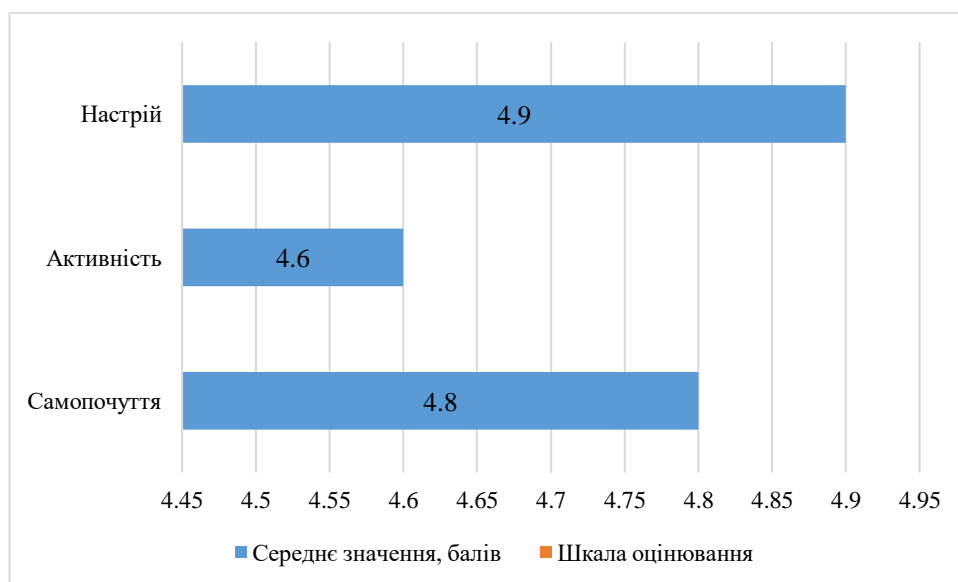


Рис. 2.2. Показники самопочуття, активності та настрою підлітків (n=60)

Як представлено на рисунку 2.2, показники самопочуття, активності та настрою знаходяться нижче середнього рівня, що свідчить про емоційне неблагополуччя підлітків. Знижені показники активності відображають зниження життєвого тону, енергійності, що може проявлятися у зниженні комунікативної активності. Помірний настрій вказує на переважання нейтрального емоційного фону з тенденцією до негативної полярності, що обмежує емоційну експресію у спілкуванні.

Результати методики визначення комунікативної та соціальної тривожності Дж. Гілфорда та М. Зімбардо показали високу поширеність комунікативної тривожності серед досліджуваних підлітків. Середній показник комунікативної тривожності склав 22,6 бала при стандартному відхиленні 7,8 бала. Розподіл респондентів за рівнями комунікативної тривожності виявив, що 16,7% підлітків мають низький рівень, 35% помірний рівень, 48,3% високий

рівень комунікативної тривожності. Високий рівень комунікативної тривожності є прямим індикатором емоційних бар'єрів у спілкуванні, оскільки відображає страх негативного оцінювання, очікування невдачі у взаємодії, дискомфорт у соціальних ситуаціях.

Кореляційний аналіз дозволив виявити взаємозв'язки між різними компонентами емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків. Результати кореляційного аналізу представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

Кореляційні зв'язки між показниками емоційних бар'єрів (n=60)

Змінні	r Пірсона	p
Особистісна тривожність – Комунікативна тривожність	0,68**	<0,001
Особистісна тривожність – Депресивність	0,61**	<0,001
Депресивність – Емоційна дезадаптація	0,72**	<0,001
Стрес – Особистісна тривожність	0,58**	<0,001
Емоційна компетентність – Комунікативна тривожність	-0,54**	<0,001
Емоційна компетентність – Депресивність	-0,49**	<0,001
Експресивне придушення – Тривожність	0,44**	<0,01
Когнітивна переоцінка – Емоційна дезадаптація	-0,51**	<0,001

Примітка: ** p<0,01

Як видно з таблиці 2.3, виявлено статистично значущі позитивні кореляції між особистісною тривожністю та комунікативною тривожністю, що підтверджує припущення про зв'язок загальної схильності до тривожності з тривожністю у ситуаціях спілкування. Високі позитивні кореляції між депресивністю та емоційною дезадаптацією свідчать про те, що депресивні стани виступають ядром емоційного неблагополуччя підлітків. Негативні кореляції між емоційною компетентністю та комунікативною тривожністю, депресивністю вказують на протективну роль емоційного інтелекту у профілактиці емоційних бар'єрів. Підлітки з розвинутою емоційною компетентністю краще розуміють та регулюють власні емоції, що знижує тривожність та депресивність. Позитивний зв'язок експресивного придушення з тривожністю підтверджує дезадаптивність цієї стратегії емоційної регуляції.

Порівняльний аналіз показників емоційних бар'єрів у хлопців та дівчат виявив статистично значущі відмінності за окремими параметрами. Дівчата демонструють вищі показники особистісної тривожності ($M=51,2$, $SD=9,8$) порівняно з хлопцями ($M=45,6$, $SD=10,1$), $t=2,34$, $p<0,05$. Дівчата також мають вищі показники депресивності ($M=16,8$, $SD=6,4$) порівняно з хлопцями ($M=12,3$, $SD=6,5$), $t=2,86$, $p<0,01$. Хлопці демонструють вищі показники експресивного придушення ($M=5,1$, $SD=1,3$) порівняно з дівчатами ($M=4,2$, $SD=1,4$), $t=2,71$, $p<0,01$. Виявлені відмінності відображають гендерні особливості емоційного реагування та соціалізації, коли від дівчат очікується більша емоційна чутливість та експресивність, що може підвищувати тривожність та депресивність, тоді як від хлопців очікується стримування емоцій, що призводить до переважання стратегії експресивного придушення.

Факторний аналіз методом головних компонент з варімакс-обертанням дозволив виявити латентну структуру емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків. Результати факторного аналізу представлено в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

**Факторна структура емоційних бар'єрів у спілкуванні підлітків
(n=60)**

Змінна	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Особистісна тривожність	0,82	0,21	-0,18
Комунікативна тривожність	0,79	0,26	-0,15
Депресивність	0,74	0,38	-0,22
Емоційна дезадаптація	0,71	0,34	-0,28
Стрес	0,68	0,29	-0,19
Експресивне придушення	0,24	0,76	-0,31
Управління емоціями	-0,38	-0,72	0,42
Когнітивна переоцінка	-0,31	-0,68	0,39
Емоційна компетентність	-0,46	-0,34	0,78
Емпатія	-0,28	-0,22	0,81
Відсоток поясненої дисперсії	38,4%	22,7%	18,3%

Як видно з таблиці 2.4, виділено три фактори, які пояснюють 79,4% загальної дисперсії. Перший фактор об'єднує показники тривожності, депресивності, емоційної дезадаптації, стресу і може бути інтерпретований як

афективний компонент емоційних бар'єрів, що відображає переважання негативних емоційних станів. Другий фактор включає показники емоційної регуляції і може бути визначений як регуляторний компонент, що відображає дефіцит навичок управління емоціями. Третій фактор об'єднує показники емоційної компетентності та емпатії і може бути інтерпретований як компетентнісний компонент, що відображає рівень розвитку емоційного інтелекту.

На основі кластерного аналізу методом k-середніх досліджувану вибірку було розділено на три групи з різним рівнем вираженості емоційних бар'єрів у спілкуванні. Перша група (n=18, 30%) характеризується низьким рівнем емоційних бар'єрів, низькими показниками тривожності, депресивності, стресу, високими показниками емоційної компетентності. Друга група (n=25, 41,7%) демонструє помірний рівень емоційних бар'єрів, помірні показники негативних емоційних станів, середній рівень емоційної компетентності. Третя група (n=17, 28,3%) характеризується високим рівнем емоційних бар'єрів, високими показниками тривожності, депресивності, емоційної дезадаптації, низькими показниками емоційної компетентності. Підлітки третьої групи потребують цілеспрямованої психологічної допомоги для подолання емоційних бар'єрів та профілактики соціальної дезадаптації.

Аналіз якісних даних, отриманих у процесі індивідуальних бесід з підлітками, дозволив конкретизувати прояви емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Підлітки з високим рівнем емоційних бар'єрів повідомляли про страх ініціювати спілкування, очікування негативної реакції з боку однолітків, переживання дискомфорту в групових ситуаціях, уникнення публічних виступів, труднощі вираження власної думки, відчуття непорозуміння з боку інших. Багато підлітків відзначали невпевненість у власних комунікативних можливостях, схильність до негативної інтерпретації реакцій партнерів, переживання самотності навіть в оточенні інших людей.

Висновки до другого розділу

Емпіричне дослідження підтвердило значну поширеність емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків. Високий рівень особистісної тривожності виявлено у 53,4% респондентів, високий рівень комунікативної тривожності у 48,3%, депресивні симптоми різного ступеня вираженості у 65%, ознаки емоційної дезадаптації у 43,3% досліджуваних підлітків. Ці показники свідчать про масштабність проблеми емоційних бар'єрів у підлітковому середовищі та необхідність розробки ефективних профілактичних та корекційних програм.

Виявлено переважання експресивного придушення над когнітивною переоцінкою як стратегії емоційної регуляції, що вказує на недостатній розвиток навичок конструктивного управління емоціями у підлітків. Показники емоційної компетентності є помірними, найнижчі значення отримано за шкалою управління власними емоціями, що підтверджує необхідність цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі зв'язки між різними компонентами емоційних бар'єрів. Встановлено високі позитивні кореляції між особистісною та комунікативною тривожністю, депресивністю та емоційною дезадаптацією, стресом та тривожністю. Виявлено негативні кореляції між емоційною компетентністю та показниками тривожності, депресивності, що підтверджує протективну роль емоційного інтелекту.

Факторний аналіз дозволив виділити три компоненти емоційних бар'єрів: афективний, що включає негативні емоційні стани, регуляторний, що відображає дефіцит навичок управління емоціями, та компетентнісний, що характеризує рівень розвитку емоційного інтелекту. Виділено три групи підлітків з низьким, помірним та високим рівнем емоційних бар'єрів, що потребують диференційованого підходу до надання психологічної допомоги.

Гендерний аналіз виявив, що дівчата демонструють вищі показники тривожності та депресивності, тоді як хлопці частіше використовують

стратегію експресивного придушення емоцій. Виявлені відмінності відображають особливості гендерної соціалізації та потребують урахування при розробці програм профілактики емоційних бар'єрів.

РОЗДІЛ III. ПОДОЛАННЯ ТА ПРОФІЛАКТИКА ЕМОЦІЙНИХ БАР'ЄРІВ У МІЖОСОБИСТІСНОМУ СПІЛКУВАННІ ПІДЛІТКІВ

3.1. Обґрунтування необхідності і доцільності використання тренінгової програми з подолання та профілактики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків

Результати емпіричного дослідження зумовили необхідність розробки комплексної тренінгової програми, спрямованої на профілактику та корекцію емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків. А.Й. Капська у навчальному посібнику з технологій соціально-педагогічної роботи наголошує на ефективності тренінгових методів у роботі з підлітками, оскільки вони поєднують інформаційний, емоційний та поведінковий компоненти навчання через активну групову взаємодію [36].

Теоретичною основою тренінгової програми виступили положення гуманістичної психології про актуалізуючу тенденцію особистості, концепція емоційного інтелекту, когнітивно-поведінковий підхід до корекції емоційних порушень, теорія соціального навчання. Методологічні принципи побудови програми включають принцип активності учасників, що передбачає залучення підлітків до практичної діяльності через вправи, рольові ігри, групові дискусії; принцип дослідницької позиції, що заохочує підлітків до самостійного пошуку рішень, аналізу власного досвіду; принцип об'єктивації поведінки, що передбачає усвідомлення підлітками власних емоційних реакцій, комунікативних патернів через зворотний зв'язок від групи; принцип партнерського спілкування, що визначає рівноправну взаємодію учасників та ведучого без оцінювання та критики.

Мета тренінгової програми полягає у розвитку емоційної компетентності підлітків, формуванні навичок розпізнавання, розуміння та регуляції емоцій, подоланні емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Завдання

програми включають підвищення рівня усвідомлення власних емоційних станів, розширення емоційного словника, формування навичок ідентифікації та вербалізації емоцій; розвиток навичок розпізнавання емоційних станів інших людей за вербальними та невербальними ознаками; засвоєння конструктивних стратегій емоційної регуляції, техніки когнітивної переоцінки, релаксації, довільної регуляції дихання; розвиток емпатійних здібностей, навичок емоційної підтримки, активного слухання; формування адекватної самооцінки, впевненості у власних комунікативних можливостях; засвоєння навичок асертивної поведінки, конструктивного вирішення конфліктів; зниження рівня тривожності, страху спілкування через отримання позитивного досвіду групової взаємодії.

Тренінгова програма розрахована на 12 занять тривалістю 90 хвилин кожне з частотою два заняття на тиждень. Загальна тривалість програми становить шість тижнів. Група формується з 12-15 підлітків віком 13-15 років, які за результатами діагностики демонструють помірний або високий рівень емоційних бар'єрів у спілкуванні. Заняття проводяться у просторому приміщенні, що дозволяє виконувати рухові вправи, працювати в малих групах, створювати коло для групових дискусій.

Структура кожного заняття включає вступну частину, основну частину та завершальну частину. Вступна частина тривалістю 10-15 хвилин передбачає ритуал привітання, вправу-розминку для зняття напруження, створення робочої атмосфери, актуалізації теми заняття. Основна частина тривалістю 60-65 хвилин включає інформаційний блок, що надає теоретичні знання про емоції, емоційну регуляцію, спілкування; практичні вправи, спрямовані на розвиток конкретних навичок; рольові ігри для відпрацювання комунікативних ситуацій; групову дискусію для обміну досвідом, рефлексії. Завершальна частина тривалістю 10-15 хвилин включає шерінг для обміну враженнями від заняття, зворотний зв'язок про досягнення та труднощі, домашнє завдання для закріплення навичок у реальному житті, ритуал прощання.

Тематичний план тренінгової програми включає наступні заняття. Заняття 1 присвячене знайомству учасників, формуванню групової згуртованості, встановленню правил роботи групи, діагностиці очікувань учасників від тренінгу. Заняття 2 спрямоване на розвиток емоційної обізнаності, розширення емоційного словника, формування навичок ідентифікації емоційних станів. Заняття 3 присвячене вивченню причин виникнення емоцій, зв'язку думок, емоцій та поведінки, принципів когнітивної психології. Заняття 4 спрямоване на розвиток навичок розпізнавання емоцій за невербальними ознаками, мімікою, жестами, інтонацією голосу. Заняття 5 присвячене засвоєнню стратегій емоційної регуляції, техніки когнітивної переоцінки, релаксації, візуалізації. Заняття 6 спрямоване на розвиток навичок керування гнівом, конструктивного вираження негативних емоцій, асертивної поведінки.

Заняття 7 присвячене розвитку емпатії, навичок активного слухання, емоційної підтримки партнера. Заняття 8 спрямоване на підвищення самооцінки, формування позитивного образу Я, прийняття себе. Заняття 9 присвячене розвитку впевненості у спілкуванні, подоланню страху негативного оцінювання, навичкам самопрезентації. Заняття 10 спрямоване на засвоєння навичок конструктивного вирішення конфліктів, стратегій компромісу, співробітництва. Заняття 11 присвячене інтеграції набутих навичок, відпрацюванню складних комунікативних ситуацій через рольові ігри. Заняття 12 спрямоване на підбиття підсумків тренінгу, рефлексію змін, планування подальшого використання набутих навичок, прощання з групою.

Методичне забезпечення програми включає розроблені плани-конспекти занять з детальним описом вправ, необхідні матеріали для проведення занять, інформаційні роздаткові матеріали для учасників, бланки для виконання письмових завдань, анкети зворотного зв'язку. Використовуються різноманітні методи роботи, включаючи міні-лекції для надання теоретичної інформації, групові дискусії для обговорення проблемних питань, мозкові штурми для генерації ідей, вправи на розвиток емоційної обізнаності, рольові ігри для

моделювання комунікативних ситуацій, психогімнастичні вправи для зняття напруження, техніки арт-терапії для вираження емоцій через малювання, музикотерапії для регуляції емоційних станів.

Окремі вправи програми включають наступні. Вправа «Емоційний барометр» спрямована на розвиток навички усвідомлення поточного емоційного стану. Учасники оцінюють власний емоційний стан на шкалі від 1 до 10, називають емоцію, яку переживають, описують тілесні відчуття, що супроводжують емоцію. Вправа «Словник емоцій» передбачає створення переліку назв емоцій різної модальності та інтенсивності для розширення емоційного словника. Вправа «Емоційні ситуації» включає аналіз конкретних життєвих ситуацій, ідентифікацію емоцій, що виникають, виявлення думок та інтерпретацій, які породжують емоції. Вправа «Міміка емоцій» спрямована на розвиток навички розпізнавання емоцій за мімічними виразами, учасники розглядають фотографії облич з різними емоціями та визначають емоційний стан.

Вправа «Когнітивна переоцінка» навчає техніці зміни інтерпретації ситуації для модифікації емоційної реакції. Учасники аналізують негативну ситуацію, виявляють автоматичні негативні думки, генерують альтернативні більш реалістичні інтерпретації, оцінюють зміну емоційного стану. Вправа «Релаксаційне дихання» навчає техніці діафрагмального дихання для зниження фізіологічної активації при тривозі. Вправа «Емпатійне слухання» розвиває навички активного слухання, коли один учасник розповідає про власний досвід, а партнер уважно слухає, перефразовує, відображає емоції, надає підтримку. Вправа «Я-висловлювання» навчає конструктивного вираження почуттів через формулу "Я відчуваю... коли ти..., тому що..., я хотів би...". Вправа «Асертивна поведінка» передбачає розігрування ситуацій, в яких необхідно відстояти власні інтереси, відмовити, висловити незгоду.

Особливістю тренінгової програми є створення безпечного емоційного середовища, в якому підлітки можуть відкрито виражати почуття без страху осуду чи критики. Ведучий тренінгу дотримується принципів безумовного

прийняття, емпатії, щирості, підтримує кожного учасника, заохочує активність, стежить за дотриманням групових правил. Групові правила включають конфіденційність, що передбачає нерозголошення особистої інформації за межами групи; повагу до кожного учасника, неприпустимість оцінювання, критики, глузування; право говорити та право мовчати; правило «тут і тепер», що передбачає обговорення актуального досвіду; правило «стоп», що дозволяє учаснику не брати участь у вправі, яка викликає сильний дискомфорт.

Домашні завдання між заняттями сприяють перенесенню набутих навичок у реальне життя. Завдання включають ведення щоденника емоцій для відстеження емоційних станів протягом дня, виконання вправ емоційної регуляції в стресових ситуаціях, практику емпатійного слухання в спілкуванні з близькими, використання асертивної поведінки у конфліктних ситуаціях. Аналіз виконання домашніх завдань на початку кожного заняття дозволяє обговорити труднощі, успіхи, закріпити навички.

3.2. Аналіз ефективності впровадження тренінгової програми з подолання та профілактики емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків.

Для оцінювання ефективності тренінгової програми було проведено повторну діагностику учасників за тими самими методиками, що використовувалися на констатувальному етапі дослідження. Вибірку склали 15 підлітків, які пройшли повний курс тренінгу та брали участь у всіх дванадцяти заняттях. Контрольна група з 15 підлітків з аналогічними вихідними показниками емоційних бар'єрів не брала участі у тренінгу. Порівняння динаміки показників в експериментальній та контрольній групах дозволило оцінити специфічний ефект тренінгової програми.

Результати порівняння показників до та після тренінгу в експериментальній групі представлено в таблиці 3.1.

Динаміка показників емоційних бар'єрів в експериментальній групі

Показник	До тренінгу М (SD)	Після тренінгу М (SD)	t	p
Ситуативна тривожність	48,2 (8,9)	38,4 (7,6)	4,12**	<0,001
Особистісна тривожність	50,8 (9,6)	43,6 (8,2)	3,28**	<0,01
Депресивність	16,4 (6,2)	11,8 (5,4)	3,56**	<0,01
Стрес	19,6 (4,8)	15,2 (4,2)	3,91**	<0,001
Емоційна дезадаптація	39,2 (10,6)	28,4 (9,1)	4,23**	<0,001
Комунікативна тривожність	24,8 (7,2)	17,6 (6,4)	4,48**	<0,001
Емоційна компетентність	56,4 (13,2)	67,8 (12,6)	-3,86**	<0,001
Когнітивна переоцінка	3,6 (1,1)	4,8 (1,0)	-4,12**	<0,001

Примітка: ** $p < 0,01$, критерій Стьюдента для залежних вибірок

Як видно з таблиці 3.1, після участі у тренінговій програмі в експериментальній групі спостерігається статистично значуще зниження всіх показників емоційних бар'єрів та підвищення показників емоційної компетентності. Рівень ситуативної тривожності знизився на 20,3%, особистісної тривожності на 14,2%, депресивності на 28,0%, стресу на 22,4%, емоційної дезадаптації на 27,6%, комунікативної тривожності на 29,0%. Показник емоційної компетентності підвищився на 20,2%, показник когнітивної переоцінки на 33,3%. Усі зміни є статистично значущими на рівні $p < 0,01$, що свідчить про високу ефективність тренінгової програми.

Як показують результати в контрольній групі не спостерігається значущих змін показників комунікативної тривожності протягом шести тижнів, тоді як в експериментальній групі відбулося істотне зниження тривожності у ситуаціях спілкування. Різниця між групами за величиною змін є статистично значущою ($t=5,34$, $p < 0,001$), що підтверджує специфічний ефект тренінгової програми, а не вплив часового чинника або спонтанної динаміки показників.

Аналіз індивідуальної динаміки учасників експериментальної групи виявив, що 80% учасників продемонстрували клінічно значуще зниження показників емоційних бар'єрів. У 73,3% учасників рівень комунікативної тривожності знизився з високого до помірного, у 66,7% показники депресивності перейшли з клінічно значущого діапазону до субклінічного, у

60% знизилися прояви емоційної дезадаптації. Лише у 20% учасників зміни були мінімальними, що може пояснюватися більшою вираженістю емоційних проблем, які потребують більш тривалої та інтенсивної психологічної допомоги.

Якісний аналіз зворотного зв'язку учасників тренінгу дозволив виявити суб'єктивні зміни, що відбулися в результаті участі у програмі. Учасники відзначали підвищення усвідомлення власних емоційних станів, розширення словника для опису емоцій, краще розуміння причин виникнення емоцій. Багато підлітків повідомляли про засвоєння техніки когнітивної переоцінки та її використання в стресових ситуаціях, що дозволило знизити інтенсивність негативних емоцій. Учасники відзначали покращення навичок розпізнавання емоцій інших людей, підвищення емпатії, здатності надавати емоційну підтримку друзям. Значна частина учасників повідомляла про зниження страху спілкування, підвищення впевненості у власних комунікативних можливостях, розширення кола спілкування.

Зворотний зв'язок включав наступні висловлювання учасників: «Раніше я не розуміла, що саме відчуваю, тепер я можу назвати емоцію і зрозуміти, чому вона виникла», «Техніка когнітивної переоцінки дуже допомагає, коли я переживаю через оцінки або конфлікти з батьками», «Я став краще розуміти, що відчувають інші люди, коли дивлюся на їхні обличчя або слухаю інтонацію», «Тепер мені легше підходити до нових людей і починати розмову, я менше боюся, що мене не зрозуміють», «Я навчилася говорити про свої почуття без агресії, використовуючи Я-висловлювання», «Група дала мені відчуття, що я не одна зі своїми проблемами, багато підлітків переживають те саме», «Найбільше мені сподобалися рольові ігри, де можна було потренуватися в різних ситуаціях спілкування».

Спостереження за поведінкою учасників протягом тренінгу дозволило зафіксувати позитивну динаміку групової взаємодії. На початкових заняттях учасники були напружені, стримані, уникали зорового контакту, неохоче виконували вправи, що потребували саморозкриття. Поступово відбувалося

розкриття учасників, підвищення спонтанності, активності, відкритості у спілкуванні. На завершальних заняттях учасники демонстрували високий рівень групової згуртованості, взаємної підтримки, емпатії, відкрито ділилися особистим досвідом, надавали конструктивний зворотний зв'язок один одному.

Катамнестичне дослідження через три місяці після завершення тренінгу виявило стійкість досягнутих змін. Повторна діагностика 12 учасників експериментальної групи показала, що показники емоційних бар'єрів залишилися на зниженому рівні порівняно з вихідними даними, як представлено в таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Стійкість ефектів тренінгу через три місяці

Показник	До тренінгу М	Відразу після М	Через 3 місяці М
Комунікативна тривожність	24,8	17,6**	18,4**
Емоційна компетентність	56,4	67,8**	65,2**
Емоційна дезадаптація	39,2	28,4**	30,1**

Примітка: ** $p < 0,01$ порівняно з вихідним рівнем

Як видно з таблиці 3.2, через три місяці після завершення тренінгу показники залишаються статистично значуще кращими порівняно з вихідним рівнем, хоча спостерігається незначне підвищення комунікативної тривожності та емоційної дезадаптації, зниження емоційної компетентності. Ця динаміка є природною і відображає необхідність підтримуючої роботи для закріплення набутих навичок. Рекомендується проведення підтримуючих зустрічей учасників через певні проміжки часу для актуалізації навичок, обміну досвідом їх використання, вирішення нових труднощів.

Аналіз факторів, що сприяли ефективності тренінгової програми, дозволив виділити кілька ключових аспектів. Комплексний підхід, що поєднує інформаційний, емоційний та поведінковий компоненти навчання, забезпечив не лише засвоєння знань про емоції, але й формування практичних навичок емоційної регуляції та спілкування. Груповий формат роботи створив

можливість для соціального навчання через спостереження за іншими учасниками, отримання зворотного зв'язку, відпрацювання навичок у безпечному середовищі. Активні методи навчання, такі як рольові ігри, психогімнастичні вправи, групові дискусії, підвищили мотивацію учасників, забезпечили емоційну залученість, сприяли кращому засвоєнню матеріалу. Безпечна атмосфера прийняття, підтримки, конфіденційності дозволила підліткам відкрито виражати почуття, ділитися труднощами, експериментувати з новими формами поведінки без страху осуду.

3.3. Рекомендації підліткам щодо покращення міжособистісного спілкування

На основі результатів дослідження та досвіду впровадження тренінгової програми розроблено комплекс практичних рекомендацій для підлітків, спрямованих на формування психологічного та емоційного комфорту у міжособистісному спілкуванні. Рекомендації мають практичний характер і можуть використовуватися підлітками самостійно для подолання емоційних бар'єрів, підвищення якості спілкування, покращення емоційного благополуччя.

Розвиток емоційної обізнаності є першим кроком до подолання емоційних бар'єрів. Підліткам рекомендується приділяти увагу власним емоційним станам протягом дня, ставити собі запитання: Що я зараз відчуваю? Яка це емоція? Де у тілі я відчуваю напруження чи дискомфорт? Що спричинило появу цієї емоції? Корисно вести щоденник емоцій, в якому записувати ситуації, що викликали сильні емоційні реакції, називати емоції, описувати тілесні відчуття, думки, дії. Регулярна практика самоспостереження підвищує усвідомлення емоційних процесів, дозволяє виявити патерни емоційного реагування, зрозуміти тригери негативних емоцій.

Розширення емоційного словника допомагає точніше ідентифікувати та виражати емоційні стани. Замість використання обмеженого набору слів, таких як добре, погано, нормально, підліткам рекомендується засвоювати

різноманітні назви емоцій різної модальності та інтенсивності. Наприклад, замість загального "я засмучений" можна використовувати більш точні назви: я розчарований, я пригнічений, я меланхолійний, я зневірений. Багатий емоційний словник дозволяє краще розуміти нюанси власних переживань, точніше передавати почуття партнерам по спілкуванню.

Засвоєння техніки когнітивної переоцінки допомагає змінювати емоційні реакції через зміну інтерпретації ситуацій. Коли виникає негативна емоція, підліткам рекомендується зупинитися і проаналізувати: Які думки викликали цю емоцію? Чи є ці думки реалістичними? Чи існують альтернативні пояснення ситуації? Яке найгірше, що може статися? Як я можу подивитися на ситуацію по-іншому? Наприклад, якщо однокласник не привітався, автоматична думка може бути "він мене ігнорує", що викликає образу. Альтернативна інтерпретація: "можливо, він був зайнятий думками і не помітив мене", що зменшує негативну емоцію. Практика когнітивної переоцінки знижує інтенсивність негативних емоцій, підвищує емоційну гнучкість.

Використання технік релаксації та дихальних вправ допомагає знижувати фізіологічну активацію при тривозі та стресі. Підліткам рекомендується освоїти техніку діафрагмального дихання: повільний вдих через ніс на рахунок чотири, затримка дихання на рахунок два, повільний видих через рот на рахунок шість. Регулярна практика релаксаційного дихання перед складними ситуаціями спілкування, такими як виступ перед класом або розмова з незнайомою людиною, знижує тривожність, підвищує впевненість. Додатково можна використовувати прогресивну м'язову релаксацію, візуалізацію спокійного місця, прослуховування заспокійливої музики.

Розвиток навичок асертивної поведінки дозволяє конструктивно виражати власні потреби, почуття, думки без агресії чи пасивності. Підліткам рекомендується використовувати Я-висловлювання за формулою: Я відчуваю (назва емоції), коли ти (опис поведінки), тому що (пояснення причини), я хотів би (конструктивна пропозиція). Наприклад, замість звинувачення "Ти завжди мене перебиваєш!" можна сказати "Я відчуваю роздратування, коли ти

перебиваєш мене під час розмови, тому що я не можу закінчити думку, я хотів би, щоб ти дочекався, поки я закінчу говорити". Асертивна поведінка дозволяє відстоювати власні інтереси, зберігаючи повагу до партнера.

Практика активного слухання покращує якість спілкування, підвищує взаєморозуміння, зміцнює стосунки. Підліткам рекомендується під час розмови зосереджуватися на партнері, підтримувати зоровий контакт, не перебивати, уникати оцінювання та критики, ставити уточнюючі запитання, перефразувати висловлювання партнера для перевірки розуміння, відображати емоції, що стоять за словами. Наприклад: "Якщо я правильно зрозумів, ти відчуваєш розчарування через те, що...". Активне слухання демонструє повагу, інтерес, емпатію, що сприяє встановленню довірливих стосунків.

Розвиток емпатії передбачає практику ставити себе на місце іншої людини, намагатися зрозуміти її почуття, мотиви, потреби. Підліткам рекомендується, спостерігаючи за поведінкою інших, ставити собі запитання: Що може відчувати ця людина? Чому вона так поводиться? Що їй зараз потрібно? Як би я почувався на її місці? Емпатія дозволяє краще розуміти партнерів по спілкуванню, знижує конфліктність, підвищує готовність до компромісу, створює основу для глибоких емоційних зв'язків.

Робота над самооцінкою допомагає знижувати страх негативного оцінювання, підвищувати впевненість у спілкуванні. Підліткам рекомендується фіксувати власні досягнення, успіхи, сильні якості, вести список того, що вдається добре, відзначати навіть маленькі перемоги. Корисно практикувати позитивні самоствердження: Я гідний любові та поваги. Я маю право на власну думку. Я можу справлятися з труднощами. Я достатньо хороший таким, яким є. Важливо уникати постійного порівняння себе з іншими, фокусуватися на власному прогресі, приймати недоліки як частину людської природи.

Поступова експозиція до ситуацій, що викликають тривожність, допомагає подолати страх спілкування. Підліткам рекомендується скласти ієрархію ситуацій від найменш тривожних до найбільш тривожних, поступово

тренуватися в кожній ситуації, починаючи з найпростішої. Наприклад, якщо викликає тривожність спілкування з незнайомими людьми, можна почати з привітання сусіда, потім запитати про щось продавця в магазині, потім познайомитися з новою людиною у безпечному середовищі. Кожен успішний досвід знижує тривожність, підвищує впевненість, розширює зону комфорту.

Турбота про фізичне здоров'я позитивно впливає на емоційне благополуччя. Підліткам рекомендується дотримуватися режиму сну, оскільки недосипання підвищує емоційну реактивність, знижує стресостійкість. Регулярна фізична активність знижує рівень стресових гормонів, покращує настрій, підвищує самооцінку. Збалансоване харчування забезпечує мозок необхідними поживними речовинами для оптимального функціонування. Обмеження використання гаджетів перед сном покращує якість відпочинку, знижує тривожність.

Пошук підтримки є важливою стратегією подолання емоційних труднощів. Підліткам рекомендується мати людей, з якими можна відверто поговорити про почуття, проблеми, труднощі. Це можуть бути батьки, друзі, родичі, шкільний психолог, вчитель, якому довіряєш. Розмова про емоційні переживання з іншою людиною допомагає впорядкувати думки, отримати підтримку, розглянути ситуацію з іншої перспективи. Важливо не залишатися наодинці з важкими емоціями, не боятися просити про допомогу.

Використання творчості для вираження емоцій надає альтернативний канал для емоційного відреагування. Підліткам рекомендується малювати, писати вірші чи історії, грати на музичних інструментах, танцювати, займатися іншими формами творчості для вираження почуттів, які важко передати словами. Творча діяльність допомагає усвідомлювати емоції, знижувати емоційну напругу, трансформувати негативні переживання у конструктивну форму.

Практика вдячності підвищує загальний емоційний фон, знижує схильність до негативного мислення. Підліткам рекомендується щодня записувати три речі, за які вони вдячні, навіть якщо це маленькі приємні

моменти. Фокусування на позитивних аспектах життя змінює установку свідомості, підвищує оптимізм, посилює стресостійкість.

Встановлення меж у стосунках допомагає захищати власне емоційне благополуччя. Підліткам рекомендується розпізнавати токсичні стосунки, в яких вони переживають постійну критику, маніпуляцію, зневагу, відсутність підтримки. Важливо мати право відмовляти у проханнях, які порушують власні межі, виходити зі стосунків, що завдають емоційної шкоди, оточувати себе людьми, які підтримують, поважають, цінують.

Висновки до третього розділу

Розроблена комунікативна тренінгова програма для профілактики та корекції емоційних бар'єрів у підлітковому віці базується на інтегративному підході, що поєднує положення гуманістичної психології, концепції емоційного інтелекту, когнітивно-поведінкового підходу. Програма включає 12 занять тривалістю 90 хвилин кожне, спрямованих на розвиток емоційної обізнаності, навичок емоційної регуляції, емпатії, впевненості у спілкуванні, конструктивного вирішення конфліктів.

Оцінювання ефективності тренінгової програми виявило статистично значуще зниження показників тривожності, депресивності, стресу, емоційної дезадаптації, комунікативної тривожності та підвищення показників емоційної компетентності у учасників експериментальної групи порівняно з контрольною групою. Рівень комунікативної тривожності знизився на 29%, емоційної компетентності підвищився на 20,2%, що свідчить про високу ефективність програми.

Катамнестичне дослідження через три місяці після завершення тренінгу підтвердило стійкість досягнутих змін, хоча спостерігається незначне повернення показників, що вказує на необхідність підтримуючої роботи для закріплення навичок. Якісний аналіз зворотного зв'язку учасників виявив

суб'єктивні позитивні зміни у розумінні емоцій, здатності до емоційної регуляції, впевненості у спілкуванні, якості міжособистісних стосунків.

Практичні рекомендації для підлітків включають розвиток емоційної обізнаності, розширення емоційного словника, засвоєння техніки когнітивної переоцінки, використання технік релаксації, практику асертивної поведінки, активного слухання, розвиток емпатії, роботу над самооцінкою, поступову експозицію до тривожних ситуацій, турботу про фізичне здоров'я, пошук соціальної підтримки, використання творчості для вираження емоцій, практику вдячності, встановлення меж у стосунках.

ВИСНОВКИ

Дослідження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні підлітків дозволило отримати комплексне уявлення про природу, структуру, детермінанти та наслідки цього психологічного феномену, а також розробити ефективні методи його профілактики та корекції.

Теоретичний аналіз наукової літератури дозволив визначити емоційні бар'єри як стани афективного дискомфорту, що виникають у процесі міжособистісної взаємодії і перешкоджають встановленню відкритого, довірливого, емоційно насиченого спілкування. Структура емоційних бар'єрів включає негативні емоційні стани, дефіцит навичок емоційної саморегуляції, деструктивні установки стосовно спілкування, труднощі розпізнавання та розуміння емоцій партнерів.

Підлітковий вік характеризується інтенсивними змінами емоційної сфери, що створюють сприятливі умови для виникнення емоційних бар'єрів у спілкуванні. Підвищена емоційна лабільність, амбівалентність переживань, вразливість до соціальних впливів, інтенсивний розвиток самосвідомості, провідне значення спілкування з однолітками визначають специфіку емоційних бар'єрів у цей період.

Причини формування емоційних бар'єрів є багатофакторними і включають індивідуально-психологічні особливості підлітків, негативний емоційний досвід взаємодії, порушення сімейних стосунків, особливості педагогічного середовища, дефіцит комунікативних навичок, недостатній розвиток емоційної регуляції та емпатії. Інформаційно-технологічні трансформації створюють нові форми емоційних бар'єрів, пов'язані з переважанням опосередкованого спілкування над безпосереднім емоційним контактом.

Емпіричне дослідження підтвердило значну поширеність емоційних бар'єрів серед підлітків. Високий рівень особистісної тривожності виявлено у 53,4% респондентів, комунікативної тривожності у 48,3%, депресивні

симптоми у 65%, ознаки емоційної дезадаптації у 43,3% досліджуваних. Виявлено переважання експресивного придушення над когнітивною переоцінкою як стратегії емоційної регуляції, помірні показники емоційної компетентності з найнижчими значеннями за шкалою управління власними емоціями.

Кореляційний аналіз встановив статистично значущі зв'язки між різними компонентами емоційних бар'єрів. Виявлено високі позитивні кореляції між тривожністю, депресивністю, емоційною дезадаптацією, стресом, негативні кореляції між емоційною компетентністю та показниками емоційних бар'єрів, що підтверджує протективну роль емоційного інтелекту.

Факторний аналіз виділив три компоненти емоційних бар'єрів: афективний, регуляторний та компетентнісний, що пояснюють 79,4% загальної дисперсії. Кластерний аналіз дозволив ідентифікувати три групи підлітків з низьким, помірним та високим рівнем емоційних бар'єрів, що потребують диференційованого підходу до надання психологічної допомоги.

Розроблена комунікативна тренінгова програма довела високу ефективність у подоланні емоційних бар'єрів. Після участі у програмі спостерігалось статистично значуще зниження тривожності на 14-29%, депресивності на 28%, стресу на 22%, емоційної дезадаптації на 28% та підвищення емоційної компетентності на 20% порівняно з контрольною групою. Катамнестичне дослідження підтвердило стійкість досягнутих змін через три місяці після завершення тренінгу.

Практичне значення дослідження полягає у розробці діагностичної батареї для виявлення емоційних бар'єрів, створенні тренінгової програми для їх подолання, формулюванні конкретних рекомендацій для підлітків, батьків, педагогів щодо профілактики емоційних бар'єрів та розвитку емоційної компетентності.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням специфіки емоційних бар'єрів у підлітків з особливими освітніми потребами, дослідженням впливу соціальних мереж на формування емоційних бар'єрів,

розробкою онлайн-форматів тренінгових програм, лонгітюдним вивченням динаміки емоційних бар'єрів протягом підліткового віку, дослідженням ефективності різних підходів до корекції емоційних бар'єрів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атрошенко Т.Ю., Федорова О.В. Формування комунікативного компоненту соціального досвіду учнів старшого підліткового віку в умовах позакласної виховної роботи. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 22. Т. 1. С. 170–173.
2. Бедлінський О.І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 2. С. 49–54.
3. Безпалько О.В. *Соціальна педагогіка в схемах і таблицях : навчальний посібник*. Київ : Центр навчальної літератури. 2003. 134 с.
4. Бікус О.О., Волошина В.В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2015. Вип. 1(46). С. 17–23.
5. Бондаренко Н.О. *Соціальна діагностика: підручник для студентів напрямку «Соціальна робота»*. Київ. 2021. 240 с.
6. Главацька О.Л. *Теорія соціальної роботи : навчально-методичний посібник*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка. 2008. 188 с.
7. Денисюк О.М. *Актуальні питання соціальної роботи: навч. посіб.* Ужгород: РІК-У, 2023. 420 с.
8. *Енциклопедія для фахівців соціальної сфери*. 2-ге видання / за заг. ред. проф. І. Д. Зверєвої. Київ, Сімферополь : Універсум. 2013. 536 с.
9. Заверико Н.В. Соціально-педагогічна корекція: розвиток поняття в історичній перспективі. *Вісник Запорізького національного університету*. 2010. № 2(13). С. 60–64.
10. Калініна Т.С. Теоретичні аспекти особливостей розвитку особистості та поведінки молодших підлітків із затримкою психічного розвитку. *Проблеми сучасної психології: Збірник наукових праць К-ПНУ імені*

Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2013. Вип. 21. С. 186–195.

11. Козирев М.П. *Соціальна педагогіка : навчальний посібник*. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2020. 352 с.

12. Котлова Л.О. Гендерні особливості конфліктних форм поведінки в підлітковому та юнацькому віці. *Педагогічна освіта: Теорія і практика. Психологія. Педагогіка: збірник наукових праць*. Київ: Київ. ун-т ім. Б. Грінченка. 2013. № 19. С. 95–99.

13. Лисенко Л.М. *Методичні рекомендації з навчальної дисципліни «Вікова психологія» для здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) рівня зі спеціальності 053 Психологія*. Харків : ХНПУ імені Г.С. Сковороди. 2020. 113 с.

14. Максименко С.Д. *Генеza здійснення особистості : монографія*. Київ: ТОВ «КММ». 2006. 240 с.

15. Мащенко В. Моніторинг індивідуального розвитку особистості підлітка. *Психолог*. 2003. № 28. С. 11–15.

16. Мельник А.А. Віковий аспект вивчення соціального інтелекту дітей різного шкільного віку. *Вісник Харківського національного університету. Серія «Психологія»*. 2013. № 1065. С. 144–148.

17. Окушко Т.К. *Соціально-педагогічні умови корекції девіантної поведінки підлітків у позашкільних навчальних закладах : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05*. Київ. 2009. 20 с.

18. Оранюк Б.Ю. Вікові особливості підлітків у контексті формування інформаційної культури в мережевому спілкуванні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1(55). С. 283–293.

19. Орбан-Лембрик Л.Е. *Соціальна психологія : посібник*. Київ: Академвидав. 2003. С. 165–277.

20. Павленко Т.В. *Особистісні чинники розвитку комунікативних властивостей підлітків : дис... канд. психол. наук : 19.00.07* / Національна

академія педагогічних наук України інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ. 2020. 249 с.

21. Петько Л.В. *Стимулювання соціально-комунікативної активності підлітків: теорія і практика : монографія*. Київ: ВМУРол «Україна». 2009. 272 с.

22. Пивоварчик І.М. Психологічна корекція та підтримка міжособистісних відносин підлітків. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 78–84.

23. Поліщук В. *Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці; базові симптомокомплекси: монографія*. Суми. 2012. 237 с.

24. Проскурняк О.І. Конструкт методик діагностики комунікативної діяльності підлітків з легким ступенем розумової відсталості. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2012. № 1032. Вип. 50. С. 103–106.

25. Психодіагностика особистості підлітка : навчальний посібник із психологічної практики для студентів педагогічних і психологічних спеціальностей / За ред. О. Д. Кравченко, В. Ф. Моргуна. Полтава. 2008. 118 с.

26. Розіна І.В., Сидоренко А.Є. Корекційна програма, спрямована на підвищення рівня комунікативних якостей у підлітків в умовах рекреації. *Фундаментальна та практична психологія в Україні: Витоки і перспективи: матеріали Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф. молодих учених та студентів*. URL: <http://psy-pnpu.od.ua/wp-content/uploads/2016/05/Rozina-I.-V.-SydorenkoA..doc> (дата звернення: 15.05.2024).

27. Романовська Л., Вашук К. Соціально-педагогічна корекція розвитку комунікативних здібностей дітей старшого підліткового віку: *матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Актуальні питання теорії та практики психолого-педагогічної підготовки майбутніх фахівців» (м. Хмельницький, 18 квітня 2024 року)*. С. 97–98.

28. Семигіна Т.В., Лукашевич М.П. Соціальна робота (теорія і практика): навчальний посібник. Київ: ІПК ДСЗУ. 2007. С. 132–133.

29. Сергєєва Н.В. Особливості взаємодії молодших підлітків в малих групах школярів. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: Збірник наукових праць*. 2010. Вип. 14. Кн. I. С. 469–477.
30. Сергєєнкова О.П., Столярук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. *Вікова психологія: навч. посібник*. Київ: Центр учбової літератури. 2012. 376 с.
31. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. *Вікова та педагогічна психологія*. Київ: Просвіта. 2001. 416 с.
32. *Соціальна педагогіка: словник-довідник* / За заг. ред. Т.Ф. Алексєєнко. Вінниця: Планер. 2009. 542 с.
33. *Соціальна робота: технологічний аспект* / За ред. проф. А.Й. Капської. Київ: ДЦССМ. 2004. 364 с.
34. *Соціальна робота в Україні: навч. посіб.* / за заг. ред.: І.Д. Зверєвої, Г.М. Лактіонової. Київ: Центр навчальної літератури. 2004. 256 с.
35. *Тексти лекцій з курсу «Соціальні технології» (для студентів 3 курсу денної форми навчання напряму спеціальності «Менеджмент організацій») / Укл.: Віноградська О.М., Белова Л.О.* Харків: ХНАМГ. 2009. 135 с.
36. *Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посіб.* / за заг. ред. проф. А.Й. Капської. Київ. 2000. 170 с.
37. *Технологія роботи з різними категоріями клієнтів центрів соціальних служб для молоді: методичний посібник* / за ред. С.В. Толстоухової, О.О. Яременка, О.В. Вакуленко. Київ: ДЦССМ. Державний ін-т проблем сім'ї та молоді. 2003. 88 с.
38. Токарева Н.М., Шамне А.В., Макаренко Н.М. *Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу* : монографія. Кривий Ріг. 2014. 312 с.
39. Тюття Л.Т., Іванова І.Б. *Соціальна робота: теорія і практика: навч. посіб.* Київ: Знання. 2008. 574 с.
40. Харламов М.І. *Соціальна робота: Курс лекцій*. Харків: НУЦЗУ. 2013. 96 с.

41. Цимбалюк І.М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: «Профспілок». 2004. 304 с.
42. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор. 2005. 640 с.
43. Шахрай В.М. Технології соціальної роботи: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури. 2006. 464 с.
44. Шевченко Н.Ф., Калюжна Є.М. Шлях до Я-відкриття. Уроки психології для 8-х класів. Запоріжжя : Інтерпрінт. 2007. 124 с.
45. Яценко Т.С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. Київ: Вища школа. 2004. 679 с.