

Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології і соціальної роботи
Кафедра загальної та практичної психології

**Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»**

**з теми: «СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИК ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ
ПІДЛІТКА»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
денної форми здобуття вищої освіти
Пазинюк Олександра Андріївна

Керівник: Сімко А. В.,
кандидат психологічних наук,
доцент, старший викладач кафедри
загальної та практичної психології
Рецензент: Дідик Н.М.,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
загальної та практичної психології

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА.....	6
1.1. Концептуальний аналіз поняття «спілкування» та ієрархія його основних функцій.....	6
1.2. Психологічна детермінація розвитку особистості в процесі спілкування.....	14
1.3. Феноменологія та провідні тенденції спілкування у підлітковому віці.....	18
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ.....	26
2.1 Аналіз впливу рис підлітка на формування навичок комунікації.....	26
2.2. Обґрунтування та опис психокорекційної програми.....	38
ВИСНОВКИ.....	49
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	51

ВСТУП

Серед численних напрямів сучасної психології проблема спілкування належить до найскладніших і найбагатогранніших. У зв'язку з потребою гуманізації виховання молодого покоління особливої актуальності набуває питання формування особистості у процесі спілкування. Результати психолого-педагогічних досліджень свідчать, що саме через спілкування, а саме безпосередню взаємодію з батьками, педагогами, однолітками та іншими людьми, відбувається становлення особистості, розвиток її ключових рис, моральних цінностей і світогляду.

Проблема ролі спілкування у психічному розвитку людини посідає центральне місце у теорії та методології сучасної психологічної науки. Спілкування розглядається не лише як механізм обміну інформацією, а як провідний чинник становлення свідомості, самосвідомості та вищих психічних функцій особистості. Вагомий внесок у дослідження цього процесу зробили представники української психологічної школи, зокрема Г. Костюк, який обґрунтував роль соціального середовища у саморозвитку особистості, а також О. Кононко, Л. Орбан-Лембрик та С. Максименко, у працях яких висвітлено закономірності формування суб'єктності та комунікативної компетентності впродовж усього життєвого шляху людини.

Водночас недостатньо дослідженими залишаються питання практичного створення умов для повноцінного спілкування підлітків, а також розвитку їхніх комунікативних умінь і навичок. Актуальність цієї проблеми та недостатній рівень її експериментального опрацювання зумовили вибір теми дипломної роботи: «Спілкування як чинник формування особистості підлітка».

Мета дослідження теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити особливості впливу спілкування на становлення особистості підлітка та розробити психокорекційну програму щодо цілеспрямованого керування цим процесом.

Об'єкт дослідження – процес спілкування в підлітковому віці.

Предмет дослідження – вплив спілкування на формування і розвиток особистості підлітка та способи цілеспрямованого керування цим процесом.

Завдання дослідження:

1. Провести теоретичне дослідження проблеми спілкування як важливого чинника формування особистості підлітка.
2. Дослідити механізми впливу процесу спілкування на становлення та розвиток особистості у підлітковому віці.
3. Визначити ефективні способи управління процесом спілкування підлітків з метою посилення його виховного впливу на гармонійний розвиток особистості.
4. Розробити програму корекції спілкування підлітків.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі Кам'янець-Подільського ліцею №13.

Теоретична значущість роботи: у дослідженні здійснено аналіз, узагальнення та систематизацію теоретичних і практичних матеріалів із зазначеної проблематики. Визначено характеристики спілкування, які найбільше сприяють всебічному розвитку особистості підлітка, а також окреслено шляхи ефективного управління процесом його спілкування.

Практична значущість роботи: матеріали дослідження можуть бути корисними для вчителів середньої школи, батьків підлітків, вихователів, а також для всіх фахівців, які працюють із підлітками або цікавляться теоретичними аспектами проблеми спілкування та розвитку особистості.

Апробація результатів дослідження. Основні положення роботи обговорювалися та отримали схвалення на *XVI Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин»* (23 квітня 2026 р., м. Кам'янець-Подільський, Україна).

Публікації. Пазинюк О. Особливості спілкування у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин:*

матеріали XVI Міжнародної науково-практичної конференції, 23 квітня 2026 р. / за ред. С. Д. Максименка, Л. А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2026.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновку та списку використаних джерел. Повний обсяг роботи складає 56 сторінок.

РОЗДІЛ 1.

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ СПІЛКУВАННЯ ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКА

1.1. Концептуальний аналіз поняття «спілкування» та ієрархія його основних функцій

Поняття «спілкування» посідає центральне місце у системі психологічного знання, оскільки саме через нього реалізується вся сукупність ставлень особистості до соціуму. Сучасна психологія розглядає спілкування як складний, багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів, що зумовлений потребами спільної діяльності. Цей процес охоплює не лише обмін інформацією, а й взаємне сприйняття, розуміння та значущі зміни у поведінці й станах партнерів [24].

Витоки вивчення морально-психологічних властивостей людини як суб'єкта комунікації сягають античних часів та східної філософської думки. Зокрема, Конфуцій (551–479 до н.е.) наголошував, що гармонія в суспільстві можлива лише за умови дотримання етичних норм: почуття обов'язку, поваги до старших та неухильного виконання соціальних правил, що робить людину «приємною і корисною» у взаємодії. Сократ (469–399 до н.е.) заклав основи вчення про моральну свідомість як головний чинник людських стосунків, розглядаючи логічне осмислення етики як шлях до самовдосконалення особистості. Платон (427–347 до н.е.) розвинув ці ідеї, акцентуючи увагу на важливості справедливості та розсудливості. Він уперше показав, що характер і зміст спілкування безпосередньо впливають на спрямованість людського мислення [23].

Спілкування є виключно людським феноменом, що забезпечує взаємодію між людьми, обмін інформацією, організацію спільної діяльності та встановлення емоційних зв'язків. Цей процес можна представити у вигляді

символічної піраміди, де кожна грань втілює окремий, але невід'ємний аспект того, як люди пізнають одне одного та діють разом.

А. Васильєва підкреслює, що інформаційний аспект спілкування полягає у процесі обміну інформацією, думками, знаннями та смисловими повідомленнями між учасниками взаємодії. Завдяки цьому людина не лише отримує нові відомості та передає власний досвід, а й досягає взаєморозуміння, що є важливою умовою ефективної комунікації.

Інтерактивний аспект спілкування пов'язаний із організацією спільної діяльності та взаємодії між людьми. У процесі комунікації її учасники узгоджують власні дії, розподіляють ролі, координують поведінку та спільно реалізують поставлені завдання. Саме ця сторона спілкування забезпечує ефективність співпраці, формує навички колективної діяльності та сприяє досягненню спільної мети.

Перцептивний аспект спілкування охоплює процес взаємного сприймання, пізнання та оцінювання співрозмовників. Під час взаємодії люди формують уявлення одне про одного, аналізують поведінку, емоційні реакції, мотиви вчинків та індивідуально-психологічні особливості партнера. Від адекватності такого сприйняття значною мірою залежить характер міжособистісних взаємин і рівень взаєморозуміння.

Емпатійний аспект спілкування проявляється у здатності людини розуміти емоційний стан іншого, співпереживати його почуттям та емоціям. Емпатія сприяє встановленню довірливих взаємин, створює атмосферу психологічної підтримки, взаємоповаги та емоційної близькості, що є важливою умовою гармонійної міжособистісної взаємодії [7].

У процесі комунікації індивід не лише виявляє свої особливості, а й самовизначається. Результатом такої взаємодії є налагодження системи міжособистісних зв'язків, які забезпечують цілісність групи та вироблення соціальних норм, що регулюють суспільне життя [40].

Фундаментальною особливістю спілкування є його тісний і нерозривний зв'язок із діяльністю людини. Спілкування не існує окремо від діяльності, а виступає необхідною умовою її організації, координації та реалізації. Будь-яка форма комунікації виникає у процесі спільної діяльності людей, забезпечуючи обмін інформацією, узгодження дій та досягнення спільної мети.

У процесі такої взаємодії формуються два основні типи відносин. Перший тип — суб'єкт-об'єктні відносини, які спрямовані на предмет діяльності, праці або пізнання. У цьому випадку людина взаємодіє з певним об'єктом: виконує професійні завдання, здобуває знання, змінює навколишню дійсність або створює матеріальні й духовні цінності.

Другий тип — суб'єкт-суб'єктні відносини, що виникають у системі «людина — людина». Вони передбачають безпосередню міжособистісну взаємодію, під час якої люди обмінюються думками, емоціями, досвідом, впливають одне на одного та вибудовують соціальні зв'язки. Саме цей тип відносин забезпечує взаєморозуміння, співпрацю та формування міжособистісних стосунків у різних сферах життя [42].

Зв'язок спілкування та діяльності є взаємодетермінованим: спілкування виступає необхідною умовою організації діяльності (побудова планів, розподіл функцій, розуміння мети), а спільна діяльність, своєю чергою, збагачує спілкування, створюючи нові соціальні зв'язки та міжособистісні стосунки [22].

Важливою складовою аналізу процесу спілкування є вивчення його функцій. У науковому доробку Л. Орбан-Лембрик виокремлюється три засадничі групи функцій спілкування: інформаційно-комунікативна, регуляційно-комунікативна та афективно-комунікативна.

Інформаційно-комунікативна функція функція забезпечує процеси генерування, передачі та реципіювання (прийому) інформації. Авторка пропонує багаторівневу структуру її реалізації: когнітивний рівень, який спрямований на подолання інформаційного дефіциту та вирівнювання розбіжностей у знаннях суб'єктів, що вступають у психологічний контакт; інтерактивно-інформаційний

рівень передбачає безпосередню трансляцію даних, що слугує підґрунтям для прийняття спільних рішень, навчання та професійної взаємодії; інтерпретаційний рівень пов'язаний із прагненням індивіда досягнути внутрішній світ іншого, сформувати адекватні оцінки результатів взаємодії, узгодити позиції чи виявити розбіжності у поглядах.

Регуляційно-комунікативна функція фокусується на координації та коригуванні поведінки учасників комунікації. Завдяки їй особистість здійснює саморегуляцію та впливає на активність партнерів, забезпечуючи динамічне «налаштування» спільних дій. У межах цієї функції актуалізуються такі соціально-психологічні явища, як: комунікативна сумісність та спрацьованість (здатність діяти як єдине ціле у процесі діяльності), взаємна стимуляція (активізація діяльності через вербальні та невербальні сигнали), механізми впливу (імітація (наслідування), навіювання та переконання, що виступають інструментами соціального регулювання).

Афективно-комунікативна функція відображає емоційну складову спілкування. Вона визначає вплив комунікації на психоемоційний стан особистості та трансформацію її настрою. Саме через афективну функцію реалізується ставлення людини до соціального оточення, виявляються емпатія та симпатія, що зрештою стає фундаментом для формування стійких міжособистісних стосунків [36].

Для цілісного розуміння феномену спілкування необхідно розглянути його внутрішню структуру, яка традиційно охоплює три взаємопов'язані сторони: комунікативну, інтерактивну та перцептивну. Цей підхід ґрунтовно висвітлено у працях таких вітчизняних дослідників, як Л. Орбан-Лембрик, С. Максименко та Т. Чмут.

Розпочати аналіз доцільно з базового елемента будь-якої взаємодії — інформаційного обміну. Хоча комунікація невід'ємно пов'язана з цим процесом, її неможливо звести лише до передачі даних у межах технічної теорії інформації. Специфіка людського спілкування полягає в тому, що це процес взаємодії двох і

більше активних суб'єктів. Кожен учасник не просто «приймає» повідомлення, а інтерпретує його, наповнює сенсом та формує власне ставлення до партнера, що перетворює звичайний обмін новинами на складну систему міжособистісних стосунків.

Варто зауважити, що передача інформації та обмін смислами набувають справжнього практичного змісту лише тоді, коли вони втілюються у реальних вчинках. Саме тому на перший план виходить інтерактивний аспект (від англ. *interaction* — взаємодія), зосереджений на безпосередній організації спільних зусиль.

Спілкування тут — це вже не просто розмова, а повноцінна координація дій, яка дозволяє учасникам реалізовувати колективні задуми. У такому контексті воно стає інструментом для розподілу ролей, узгодження планів та досягнення спільних цілей. Виникає безперервний ланцюг взаємодії, де кожен крок одного суб'єкта природно зумовлює відповідну реакцію іншого.

Проте ефективна координація зусиль та адекватний обмін інформацією були б неможливими без глибокого розуміння особистості партнера. Саме тому невід'ємним компонентом структури комунікації є соціально-перцептивна сторона. Вона відображає процес сприйняття «соціальних об'єктів» — тобто того, як люди бачать, пізнають та оцінюють один одного. Зокрема, вона охоплює: формування образу партнера по спілкуванню; процес розуміння його внутрішнього стану та мотивів; встановлення емоційної близькості або дистанції.

Завершуючи огляд структурних компонентів, слід зауважити, що у реальній життєдіяльності перцепція, комунікація та діяльність є нерозривними: люди пізнають один одного, щоб ефективніше діяти разом, і водночас глибше розкривають характери партнерів безпосередньо у процесі виконання спільних завдань [30].

Аналіз перцептивної сторони спілкування дає змогу зрозуміти, що зацікавленість іншою особистістю є мірою її змістовної значущості для

оточення. Ставлення до партнера по комунікації детермінується емоціями, які він викликає, та результуючою думкою, що формується в процесі знайомства. При цьому перше враження, що базується на сприйнятті зовнішніх ознак та експресії, часто стає визначальним для подальшого характеру взаємовідносин. Процес міжособистісного розуміння є складним багаторівневим явищем.

Перший етап включає інтелектуально-раціональну складову – когнітивно-аналітичне усвідомлення («Я розумію, що ти робиш»). Суб'єкт спілкування займає позицію зовнішнього «дослідника», який акумулює та систематизує факти про партнера для побудови адекватної моделі взаємодії. Основними компонентами цього рівня є:

- Дешифрування інтенцій та намірів: відбувається аналіз не лише змісту повідомлень, а й прихованої мотивації («навіщо це сказано?»). Наприклад, ситуативна різкість у висловлюваннях розуміється не як особиста ворожість, а як прояв втоми чи дія захисних механізмів психіки.
- Реконструкція психологічного профілю: у процесі взаємодії людина швидко аналізує систему цінностей співрозмовника, визначаючи провідні риси його особистості, зокрема орієнтацію на чесність, схильність до конформної поведінки чи прагнення уникати конфліктних ситуацій.
- Когнітивне прогнозування: усвідомлення мотивів, намірів і особливостей поведінки іншої людини дає змогу передбачати її можливі реакції, що сприяє створенню більш передбачуваного, організованого та психологічно безпечного комунікативного середовища.

Другий рівень, аксіологічне та особистісне прийняття («Я визнаю значущість твоїх потреб») є якісно вищим ступенем перцепції, що вимагає від особистості подолання егоцентризму та переходу до автентичного діалогу. Тут взаємодія перетворюється на зустріч двох рівноправних суб'єктів. Цей рівень характеризується такими процесами:

- Легітимізація потреб партнера: відбувається не просто фіксація запитів іншого, а визнання їхнього безумовного права на існування. Навіть у разі незбігу

інтересів, потреби партнера перестають сприйматися як «неправильні» чи такі, що перешкоджають діяльності; вони стають частиною спільної об'єктивної реальності.

- Комунікативна сензитивність: формується етична готовність до компромісу. Учасник взаємодії виявляє здатність до тимчасової децентрації — вміння відійти від власних пріоритетів, щоб створити простір для реалізації інтересів іншого. Саме в цьому знаходить своє вираження справжня діалогічність особистості [9].

Синергетична інтеграція запитів: спілкування трансформується у спільний творчий процес. Замість конкурентної моделі «моя ціль проти твоєї», вибудовується кооперативна стратегія «наша спільна ситуація». Це дозволяє інтегрувати потреби обох сторін як рівноцінні й взаємодоповнювальні компоненти єдиної діяльності.

Описані механізми сприйняття та розуміння знаходять своє практичне втілення у вербальних актах та стратегіях взаємодії. Зокрема, вербальна комунікація виступає не лише засобом передачі інструментальної інформації, а й потужним інструментом емоційної регуляції групи через механізми активного слухання та координації спільних зусиль.

Важливим внеском у розуміння природи такої взаємодії є теорія Еріка Берна, який розглядає спілкування як систему трансакцій (одиниць спілкування). Згідно з його концепцією, кожен акт комунікації здійснюється з певної его-позиції: «Батько» (критика або опіка), «Дорослий» (раціональний аналіз) або «Дитина» (емоційність та імпульсивність). Ефективність спілкування залежить від того, чи є ці трансакції «доповнювальними» (що забезпечують стабільність контакту), чи «перехресними» (що провокують конфлікти та комунікативні бар'єри).

Особливу увагу Е. Берн приділяв аналізу «ігор» — серій прихованих трансакцій, що зовні виглядають як раціональний обмін інформацією, але насправді мають підсвідому мету: отримання психологічного виграшу або

уникнення відповідальності. У підлітковому середовищі такі «ігри» часто стають засобом самоствердження або захисту, проте вони перешкоджають встановленню справжньої емоційної близькості, оскільки підміняють щирий діалог маніпулятивними сценаріями.

Водночас вербальний обмін інформацією завжди розгортається на певному інтерактивному фоні, визначаючи стратегію міжособистісної взаємодії. У психологічній науці ці стратегії традиційно класифікують за вектором спрямованості зусиль:

✓ Кооперація (Співробітництво): модель взаємодії, що відповідає позиції «Дорослий — Дорослий». Досягнення індивідуальних цілей учасників тут сприяє реалізації спільної мети.

✓ Конкуренція (Суперництво): стратегія, де успіх одного суб'єкта сприймається як перешкода для іншого, що корелює з конфліктними трансакціями та рольовою напругою.

Проте глибина взаємодії не обмежується лише формальним рівнем. Відповідно до концепції Е. Шострома, спілкування може варіюватися від маніпулятивного рівня (ігри та приховані трансакції) до рівня актуалізації або близькості. Саме близькість, за Е. Берном, є «нульовою грою», де особистість діє максимально відверто, безкорисливо та усвідомлено, забезпечуючи собі психологічне зростання.

Для підліткового періоду динаміка цих рівнів має фундаментальне значення. Становлення культури спілкування у підлітка полягає у переході від неусвідомлених ігрових сценаріїв та маніпуляцій до формування стійкої позиції «Дорослого». Це дозволяє особистості вибудовувати стосунки на засадах продуктивного співробітництва та емоційної близькості, що є ключовим індикатором успішної соціалізації та психологічної зрілості.

Отже, теоретичний аналіз підтверджує, що спілкування є складним багатогранним процесом, ефективність якого визначається єдністю його функцій, структури та психологічних механізмів.

1.2 Психологічна детермінація розвитку особистості в процесі спілкування

Спілкування відіграє фундаментальну роль у формуванні психіки людини, її розвитку та становленні соціально зрілої поведінки. Будучи першою формою соціальної активності в онтогенезі, воно виступає джерелом вищих психічних функцій. Як підкреслюють сучасні дослідники саме через взаємодію з іншими індивід не лише засвоює знання, а й формує власну особистість, поступово перетворюючись на суб'єкта соціальних відносин.

Поглиблюючи це положення, у дослідженні Гончарук наголошується, що спілкування виступає провідним чинником психічного розвитку людини, оскільки забезпечує формування її індивідуально-психологічних особливостей у процесі взаємодії з іншими. Авторка розглядає комунікацію як системоутворювальне явище, через яке відбувається обмін інформацією, емоційними станами та соціальним досвідом, а також засвоєння соціальних норм і способів поведінки. Завдяки цьому спілкування впливає на становлення психічних процесів, формування стійких властивостей особистості та її соціалізацію протягом усього життя. Окремо підкреслюється, що комунікативна взаємодія включає не лише інформаційний, а й емоційно-оцінний компонент, який визначає характер міжособистісних відносин і поведінкових реакцій людини. Таким чином, спілкування постає як базова умова розвитку особистості, що інтегрує її когнітивну, емоційну та поведінкову сфери [10].

Розвиваючи цю думку, В. Кривенко підкреслює, що спілкування є ключовим чинником психічного розвитку людини, оскільки воно реалізується як спрямована взаємодія суб'єктів і забезпечує не лише обмін інформацією, а й формування смислів, соціальних зв'язків та особистісних якостей. Науковець розглядає комунікацію як умову включення індивіда в систему соціальних відносин, у межах якої відбувається засвоєння суспільних цінностей, формування індивідуального стилю діяльності та спілкування, а також розвиток

здатності до саморегуляції, відповідальності й усвідомлення власного потенціалу. Таким чином, спілкування виступає основою становлення особистості, визначаючи її психічний і соціальний розвиток через досвід взаємодії з іншими людьми [24].

У сучасній психологічній науці ці положення доповнюються уявленням про спілкування як складний міжсуб'єктний та внутрішньосуб'єктний процес. Як підкреслює О. Омельченко, людина постійно перебуває в діалогічному просторі, у межах якого здійснюється як зовнішній діалог із реальними або уявними співрозмовниками, так і внутрішній діалог як форма саморефлексії та самопізнання. Така діалогічність забезпечує безперервне осмислення власного досвіду, узгодження внутрішніх смислів і формування особистісної позиції. У цьому контексті спілкування виступає не лише засобом передачі інформації, а й механізмом розвитку свідомості, оскільки саме у взаємодії з Іншими відбувається породження нових смислів, переосмислення цінностей та розширення соціального досвіду індивіда [34].

У цьому контексті особливої значущості набуває ранній етап розвитку, коли спілкування виступає провідним чинником становлення психіки дитини. У цей період вона повністю залежить від соціального середовища, а взаємодія з дорослими випереджає предметну діяльність і стає основним каналом засвоєння соціального досвіду, мовлення та первинних способів поведінки. Як підкреслювала Н. Славіна, саме через взаємодію з дорослими та однолітками дитина засвоює способи поведінки, норми взаємин і базові соціальні ролі, що згодом стають основою її особистісного становлення. Таким чином, спілкування в цей період є не лише засобом передачі інформації, а й головним механізмом формування психічних функцій, оскільки через нього відбувається інтеріоризація соціального досвіду та поступовий перехід від зовнішньо регульованої до внутрішньо усвідомленої поведінки [41].

Важливість цього процесу підтверджується численними дослідженнями, які наголошують, що у соціалізації саме комунікація є визначальним чинником

розвитку особистості. Відсутність або обмеження спілкування, зокрема в умовах соціальної ізоляції, унеможлиблює повноцінний психічний розвиток індивіда. Особи, позбавлені тривалих соціальних контактів, не набувають повноцінних людських якостей, характерних для соціально зрілої особистості.

Особливо негативно соціальна депривація позначається на дитячому віці. Діти, які виховуються в умовах інтернатних закладів або позбавлені сімейного виховання, часто не отримують достатньої кількості емоційних, когнітивних і соціальних стимулів. Це призводить до виникнення психічної та соціальної депривації, що суттєво ускладнює процес їхньої подальшої соціалізації. Як наслідок, у таких дітей спостерігаються труднощі в емоційній сфері, порушення самосвідомості, зниження самооцінки, а також дефіцит навичок міжособистісної взаємодії.

Дефіцит повноцінного спілкування в ранньому віці негативно впливає й на формування базових психічних структур особистості. У дітей, позбавлених батьківського піклування, часто відсутній первинний соціальний досвід, що ускладнює їхню адаптацію до суспільних умов. У таких випадках процес соціалізації набуває деструктивного характеру, проявляючись у труднощах встановлення контактів, емоційній нестабільності та порушеннях поведінки.

Підтверджуючи це, Л. Дейниченко зазначає, що успішна соціальна адаптація дітей-сиріт у сучасному суспільстві можлива лише за умови формування їх як активних, соціально зрілих і відповідальних особистостей, здатних самостійно будувати взаємодію з оточенням і брати участь у соціальному житті [11].

Додаткові дослідження, присвячені підліткам у закладах інтернатного типу, також підтверджують наявність значних комунікативних і соціально-психологічних труднощів. У таких дітей часто спостерігаються підвищений рівень тривожності, агресивність, фрустрація, емоційний дискомфорт, соціальна ізольованість і занижена самооцінка. Вони відчують дефіцит позитивних

емоційних контактів із дорослими, прагнуть уваги та схвалення, проте водночас мають труднощі у встановленні конструктивних взаємин з однолітками [6].

Таким чином, відсутність або обмеженість соціальних контактів у дитинстві призводить до формування стійких негативних особистісних характеристик, які ускладнюють подальшу соціальну адаптацію. Це підтверджує положення про те, що спілкування є базовою умовою психічного розвитку та ключовим чинником становлення особистості в системі соціальних відносин.

Узагальнюючи викладене, можна стверджувати, що спілкування постає не просто як один із чинників, а як фундаментальна онтологічна умова існування та розвитку людини. Це складний, багаторівневий процес, який забезпечує перехід від суто біологічної істоти до соціально зрілої особистості.

Крім того, через спілкування відбувається культурна трансформація особистості. Завдяки наслідуванню, мовним інструкціям і взаємодії з носіями культури дитина поступово інтерналізує норми, цінності та способи діяльності, що забезпечує її входження в соціокультурний простір і формування як повноцінного члена суспільства.

У цьому контексті В. Галузяк підкреслює, що культурна трансформація особистості відбувається в процесі засвоєння соціокультурного досвіду, де провідну роль відіграють наслідування та вербальні (мовні) виховні впливи. Саме через ці механізми дитина не лише відтворює зразки поведінки дорослих, а й поступово інтеріоризує суспільно значущі норми, цінності та способи дії, переводячи їх із зовнішнього плану у внутрішню мотиваційно-ціннісну сферу [8]. Цей процес тісно пов'язаний із механізмом мотиваційного опосередкування, коли мовні інструкції, пояснення й аргументи поєднують нові вимоги та норми з уже наявними, емоційно значущими для дитини мотивами. У результаті відбувається не лише прийняття соціальних вимог, а й їхнє внутрішнє закріплення як особистісно значущих регуляторів поведінки, що забезпечує стійкість і довготривалість культурної трансформації.

1.3 Феноменологія та провідні тенденції спілкування у підлітковому віці

Підлітковий вік є одним із найважливіших етапів у житті людини, оскільки саме в цей період закладаються основи подальшого становлення особистості. Він характеризується нестабільністю, підвищеною емоційною напруженістю та значною залежністю від умов соціального середовища. У підлітковому віці відбувається втрата дитячого соціального статусу, однак водночас часто зберігаються нереалістичні уявлення про власні права та статус дорослої людини. Такому суперечливому становищу сприяють і внутрішні переживання: інтенсивні фізіологічні зміни, формування ідеалів і мрій, які поступово втрачають свою дитячу безпосередність, а також кризові переживання, пов'язані з самосприйняттям, сімейними взаєминами, почуттям самотності та прагненням швидше набути дорослого статусу.

У цей період спілкування набуває провідного значення в житті підлітка, стає більш складним і багатоплановим. Особливої уваги потребує аналіз взаємодії підлітків з різними соціальними групами, насамперед з однолітками, оскільки саме ця форма комунікації набуває для них пріоритетного значення.

Однією з ключових тенденцій підліткового віку є переорієнтація спілкування зі старших (батьків, учителів) на ровесників, які сприймаються як рівні за статусом і більш психологічно близькі. Потреба у взаємодії з однолітками виникає вже в ранньому віці і поступово посилюється, досягаючи особливої значущості в підлітковому періоді. Навіть у дошкільному віці відсутність контактів з ровесниками негативно впливає на розвиток комунікативних умінь і формування самосвідомості. У підлітків же спілкування з однолітками набуває провідного характеру і визначає їхню поведінку, яка за своєю суттю часто має колективно-групову спрямованість [44].

У підлітковому віці особливо виразно проявляється потреба у спілкуванні з однолітками, оскільки саме воно стає провідною сферою соціальної активності.

Навіть діти, які раніше почувалися емоційно комфортно у взаємодії з батьками, в цей період активно прагнуть до «рівного» середовища, шукаючи спілкування з ровесниками. За його відсутності вони можуть відчувати дискомфорт і внутрішню напругу. Це зумовлено інтенсивним розвитком самосвідомості, формуванням почуття власної гідності та усвідомленням свого місця в системі соціальних відносин, що посилює потребу у значущому контакті з однолітками [5].

По-перше, взаємодія з ровесниками виконує функцію важливого джерела інформації, адже підлітки отримують від однолітків ті відомості та досвід, які часто не обговорюються з дорослими або залишаються поза їхнім контролем.

По-друге, таке спілкування є специфічною формою міжособистісних відносин, у межах яких формуються навички соціальної взаємодії: уміння діяти в групі, дотримуватися норм і водночас відстоювати власну позицію, поєднувати особисті інтереси з інтересами колективу.

По-третє, воно виступає важливим емоційним ресурсом. Відчуття належності до групи, підтримки та взаємної допомоги сприяє емоційній стабільності підлітка, полегшує процес його відокремлення від дорослих і забезпечує переживання психологічного комфорту. Прийняття та визнання з боку ровесників мають суттєве значення для формування самооцінки та почуття власної значущості.

Почуття самотності, характерне для цього вікового періоду, а також труднощі становлення особистості підсилюють прагнення до групування з однолітками. У середовищі ровесників підлітки часто шукають те, чого їм не вистачає у взаєминах із дорослими, — емоційної відкритості, щирості, прийняття та визнання.

У цьому контексті особливої значущості набуває дружба як специфічна форма міжособистісного спілкування, що характеризується високим рівнем взаємної довіри, емоційної близькості та взаємної підтримки. Вона передбачає

відкритість, щирість почуттів, готовність допомогти та стійку зацікавленість одне в одному [37].

Вимоги підлітків до дружніх стосунків зазвичай є досить високими. Вони можуть висувати до потенційних друзів певні «випробування» на надійність і вірність, що свідчить про значущість цієї сфери для їхнього емоційного благополуччя. Невідповідність реальної поведінки друзів ідеалізованим уявленням може призводити до глибоких переживань і розчарувань. При цьому дівчата, як правило, більш чутливі до якості дружніх відносин і частіше переживають розрив або втрату довіри.

У підлітковому віці поступово формується усвідомлення справжньої цінності дружби. Вона починає сприйматися як одна з найважливіших життєвих опор, що забезпечує емоційну стабільність і підтримку. Мотиви дружби поглиблюються: вона ґрунтується не лише на зовнішніх обставинах (спільне навчання чи проживання поруч), а й на спільних інтересах, цінностях, взаємній симпатії та довірі.

Якщо раніше дружні стосунки формувалися переважно стихійно, то в підлітковому віці вони набувають більш усвідомленого характеру. Підліток активно шукає близьку людину, придивляється до однолітків, оцінює їх як потенційних друзів і поступово вибудовує значущі міжособистісні зв'язки.

Дружні взаємини у підлітковому віці характеризуються особливою глибиною, змістовністю та емоційною насиченістю. Вони стають більш стійкими, але водночас супроводжуються підвищеною чутливістю та емоційною напруженістю. Розрив таких стосунків нерідко переживається підлітками як значна психологічна травма і може суттєво впливати на їхній емоційний стан, аж до втрати інтересу до повсякденної діяльності.

На цьому етапі розвитку дружба набуває нового якісного рівня, виконуючи важливі функції у становленні особистості. Вона сприяє взаємному збагаченню друзів, допомагає краще усвідомити власні якості, стимулює самовиховання та

забезпечує духовний розвиток підлітків. Через дружні взаємини відбувається не лише емоційна підтримка, а й глибоке пізнання себе та іншої людини.

Водночас важливо враховувати, що підлітки прагнуть не просто бути частиною групи однолітків, а зайняти в ній певне значуще місце, яке відповідає їхнім особистим домаганням. Для одних це прагнення лідерства, для інших — бажання бути авторитетними у певній сфері діяльності, ще для інших — пошук близького друга або емоційно значущого зв'язку.

Сфера спілкування з однолітками поступово виходить за межі шкільного середовища та навчальної діяльності, охоплюючи нові інтереси, форми взаємодії та соціальні зв'язки. Вона стає самостійною і надзвичайно важливою частиною життя підлітка. Саме цим пояснюється як підвищена схильність до конформізму в групі однолітків, так і можливі прояви недисциплінованості або девіантної поведінки, що виникають у разі невдачі в досягненні бажаного соціального статусу.

Суб'єктивна значущість спілкування з ровесниками для підлітків часто не збігається з уявленнями дорослих. Підлітки сприймають міжособистісні відносини з однолітками як одну з найважливіших сфер життя, тоді як дорослі зазвичай надають більшого значення навчанню або сімейним взаєминам.

У результаті спілкування з товаришами може настільки домінувати в житті підлітка, що іноді відсуває на другий план навчальну діяльність і сімейні стосунки. Невдоволення якістю взаємин з однолітками часто стає прихованою причиною зниження успішності, порушень поведінки та емоційних труднощів, хоча не завжди усвідомлюється як самими підлітками, так і дорослими.

З віком змінюється і структура мотивів спілкування. Якщо на початкових етапах підліткового віку переважає потреба просто перебувати серед однолітків і брати участь у спільній діяльності, то згодом на перший план виходить прагнення до визнання в групі. У старших підлітків посилюється потреба в автономії та підтвердженні власної значущості з боку ровесників. Саме

незадоволення потреби у визнанні часто стає джерелом найгостріших емоційних переживань [39].

Поступово трансформуються і критерії оцінки однолітків. Якщо в молодшому шкільному віці вони переважно ґрунтуються на відповідності вимогам дорослих, то в підлітковому віці більшого значення набувають особистісні якості: товариськість, сміливість, самоконтроль, інтелектуальний розвиток і здатність до взаємодії.

У підлітковому віці характерним є активний пошук близьких, хоча часто нестабільних дружніх зв'язків. З кожним роком потреба у глибоких і значущих стосунках зростає, що зумовлює постійне «випробування» потенційних друзів та уточнення власних уявлень про дружбу.

Особливого значення набуває спілкування з близьким другом, яке стає простором для самопізнання. У процесі таких взаємин підліток вчиться аналізувати поведінку іншої людини та власні дії, порівнювати їх, оцінювати моральний зміст учинків, що сприяє розвитку рефлексії та формуванню більш адекватної самооцінки.

Разом із тим підліткова дружба часто поєднує високу цінність із підвищеною вимогливістю, ревностями та схильністю до образ, що робить її емоційно нестійкою, але водночас надзвичайно значущою.

Значних змін зазнають і взаємини між хлопцями та дівчатами. Виникає взаємний інтерес, прагнення справити враження, посилюється увага до зовнішності та власного емоційного стану. Підлітки стають більш спостережливими до поведінки тих, хто їм симпатичний, уважніше аналізують навіть незначні зміни в їхній поведінці та настроях.

Окремо слід зазначити, що важливою складовою розвитку особистості є також спілкування з дорослими. У підлітковому віці воно набуває якісно нового характеру, оскільки підлітки прагнуть рівноправних стосунків, поваги до власної гідності, довіри та більшої самостійності. Вони дедалі менше сприймають

авторитарний стиль взаємодії, який може викликати відчуження та внутрішній протест [15].

Натомість демократичний стиль виховання, що ґрунтується на повазі, підтримці та розумінні, сприяє формуванню самостійності, відповідальності та соціальної зрілості. Водночас дефіцит емоційного тепла або нерозуміння з боку дорослих може призводити до внутрішніх конфліктів, прихованої ворожості та ускладнень у поведінці підлітків.

Часто причиною непорозумінь між поколіннями є небажання дорослих враховувати зміни у внутрішньому світі підлітка та сприймати його як автономну особистість. Відсутність емпатії, невміння слухати та прагнення нав'язати власний досвід без урахування індивідуальних особливостей підлітка створюють психологічний бар'єр у взаєминах між батьками і дітьми.

У взаємодії підлітків із дорослими привертає увагу ще одна важлива особливість: якщо самі підлітки здебільшого не задоволені характером цих стосунків, то дорослі часто сприймають їх як цілком прийнятні та не усвідомлюють глибини проблеми. Це свідчить про розбіжності у сприйнятті взаємин, коли дорослі або переоцінюють, або недооцінюють реальні потреби підлітків. Насправді ж нерозуміння дорослими внутрішнього світу дітей є досить поширеним явищем. Усе це відображає прагнення підлітків змінити існуючий тип взаємин із дорослими. Нові моделі поступово витісняють традиційні, проте певний час вони співіснують, що й зумовлює численні конфлікти та непорозуміння у спілкуванні між поколіннями.

У підлітковому віці особливо загострюється потреба у самостійності. Підлітки починають активно відстоювати право самостійно вирішувати різні життєві питання — від організації дозвілля до вибору одягу чи режиму навчання. З віком це прагнення посилюється, і часом створюється враження, що підліток заперечує будь-який авторитет дорослого, хоча насправді йдеться про формування власної автономії.

Конфлікти у взаєминах часто виникають тоді, коли розвиток особистості підлітка випереджає зміни у системі стосунків із дорослими, або коли ініціатива до змін виходить від підлітка, але не підтримується дорослими. У таких умовах загострюється протистояння позицій і зростає емоційна напруга.

Важливу роль у становленні підлітка відіграє стиль сімейного виховання. Саме родина є першою соціальною системою, де формуються базові моделі поведінки. Серед основних механізмів впливу батьків на дитину виділяють заохочення і покарання, через які засвоюються норми поведінки; наслідування, коли дитина переймає моделі поведінки дорослих; а також емоційне розуміння, що сприяє розвитку самосвідомості та комунікативних навичок. Важливим є й загальний емоційний клімат у сім'ї, який суттєво впливає на формування особистості [17].

У підлітковому віці ускладнюються й відносини з учителями. Образ «ідеального вчителя» змінюється: на перший план виходять його людські якості — здатність до розуміння, емпатії та емоційної підтримки. Професійна компетентність і рівень знань також залишаються важливими, однак поступаються значущості особистісних характеристик і справедливого ставлення до учнів.

Водночас дорослі часто помилково оцінюють характер своєї взаємодії з підлітками, вважаючи її більш близькою та ефективною, ніж вона є насправді. Така розбіжність у сприйнятті ускладнює взаєморозуміння і може ставати причиною конфліктів.

Загалом підлітковий вік суттєво змінює систему взаємин із дорослими, висуваючи нові вимоги до педагогів і батьків. Це не означає неминучості конфліктів, однак для їх уникнення необхідно враховувати процес дорослішання дитини, відмовлятися від авторитарних підходів і будувати взаємини на основі поваги та співпраці.

Особливого значення набуває думка однолітків, яка суттєво впливає на поведінку підлітків і організацію навчально-виховного процесу. Саме тому

ефективність педагогічного впливу значною мірою залежить від того, наскільки враховується групова динаміка класу та потреба підлітків у визнанні.

Прагнення до самоствердження є одним із провідних мотивів у цьому віці. Підлітки готові йти на значні поступки заради авторитету в групі, що іноді може призводити до порушень норм поведінки. Особливо гостро вони реагують на публічну критику або зауваження, сприймаючи їх як загрозу власній гідності, що нерідко стає причиною конфліктів із дорослими.

Водночас ефективна педагогічна взаємодія передбачає формування позитивної мотивації до навчання, розвиток пізнавальних інтересів і врахування вікових потреб підлітків. Важливу роль відіграє також особистість учителя, його справедливість, вимогливість і чуйність.

Соціально-психологічні дослідження показують, що значна частина так званих «важких» підлітків має низький рівень прийняття в колективі та слабкі соціальні зв'язки з однолітками. Це ускладнює їхню адаптацію та потребує цілеспрямованої педагогічної підтримки, спрямованої на інтеграцію таких учнів у шкільний колектив і формування позитивних міжособистісних відносин.

Отже, специфіка спілкування в підлітковому віці полягає в його парадоксальності: прагнення до самотності співіснує з жадобою бути частиною групи; відкидання авторитету дорослих — із прихованим пошуком їхнього схвалення. Спілкування в цей період перестає бути просто засобом обміну інформацією, стаючи головним інструментом побудови ідентичності та "лабораторією", де підліток випробовує різні соціальні ролі.

РОЗДІЛ 2.

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ

2.1 Аналіз впливу рис підлітка на формування навичок комунікації

З огляду на актуальність проблеми розвитку комунікативних навичок у підлітковому віці та значний вплив особистісних характеристик на процес міжособистісної взаємодії, виникає необхідність емпіричного дослідження питання. Саме тому наступним етапом роботи стало практичне вивчення рівня розвитку комунікативних здібностей підлітків, аналіз їхніх особистісних особливостей та визначення характеру взаємозв'язку між цими показниками. Отримані результати дозволять глибше зрозуміти психологічні чинники, що впливають на формування комунікативної компетентності підлітків, а також окреслити можливі шляхи її розвитку та корекції.

Основними завданнями цього етапу дослідження були:

1. Визначення рівня розвитку комунікативних здібностей підлітків.
2. Дослідження особливостей особистісних характеристик підлітків.
3. Виявлення взаємозв'язку між рівнем комунікативних здібностей та особистісними характеристиками підлітків.

Для реалізації поставлених завдань було використано методику КОЗ-1 (діагностика комунікативних та організаторських здібностей), тест Р. Кеттела для підлітків (HSPQ), а також методи математичної статистики.

Дослідження проводилося на базі Кам'янець-Подільського ліцею. В експерименті взяли участь 14 підлітків, які склали експериментальну групу.

Відповідно до мети та завдань дослідження було організовано три серії експерименту:

1. дослідження особливостей комунікативних здібностей підлітків;
2. вивчення особистісних характеристик підлітків;
3. встановлення взаємозв'язку між комунікативними здібностями та особистісними особливостями підлітків.

Розглянемо детальніше першу серію експерименту, метою якої було визначення рівня розвитку комунікативних здібностей підлітків.

Для цього застосовувалася методика КОЗ-1. Учням пропонувалося дати відповіді на 40 запитань. Після проведення дослідження здійснювалася обробка результатів. За допомогою спеціального дешифратора підраховувалася кількість відповідей, що збігалися з ключем методики за кожним із показників.

Наступним етапом дослідження було визначення оцінного коефіцієнта (ДО), який обчислювався за формулою: $ДО = m / 20$, де m — кількість відповідей, що збігалися з дешифратором, а 20 — максимально можлива кількість збігів.

Після обчислення коефіцієнтів здійснювалася інтерпретація результатів за відповідною оціночною шкалою, що дозволяло визначити рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей школярів.

Таблиця 2.1

Оціночна шкала рівнів розвитку комунікативних та організаторських здібностей

Здатності	Рівень				
	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високий
Комунікативні	0,1-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,78-1,0

Результати оцінювалися таким чином:

- 1 бал свідчив про вкрай низький рівень розвитку комунікативних або організаторських здібностей.
- 2 бали характеризували учнів, які не виявляють прагнення до спілкування, почуваються невпевнено в новому колективі, надають перевагу самотності, мають труднощі у встановленні контактів та публічних виступах. Такі школярі недостатньо орієнтуються в незнайомих ситуаціях, рідко проявляють ініціативу та уникають прийняття самостійних рішень.

- 3 бали вказували на наявність прагнення до спілкування та підтримання контактів з іншими людьми. Учні здатні відстоювати власну думку й планувати свою діяльність, однак їхні комунікативні та організаторські здібності ще недостатньо стійкі.

- 4 бали свідчили про достатньо високий рівень розвитку комунікативних здібностей. Такі учні швидко адаптуються до нових умов, легко знаходять друзів, проявляють ініціативу в спілкуванні та громадській діяльності, охоче беруть участь в організації різних заходів і здатні самостійно приймати рішення у складних ситуаціях.

- 5 балів характеризували високий рівень розвитку комунікативних та організаторських здібностей. Учні з такими показниками активно прагнуть до спілкування та організаторської діяльності, легко адаптуються в новому колективі, упевнено поведуться у складних ситуаціях, наполегливо відстоюють власну позицію та виявляють високий рівень ініціативності.

Варто зазначити, що методика відображає лише актуальний рівень розвитку комунікативних і організаторських здібностей особистості на момент дослідження. За наявності відповідної мотивації, сприятливих умов та цілеспрямованої роботи ці здібності можуть надалі розвиватися.

Результати першої серії експерименту, спрямованої на дослідження комунікативних здібностей підлітків експериментальної групи, подано на Рис. 2.1.

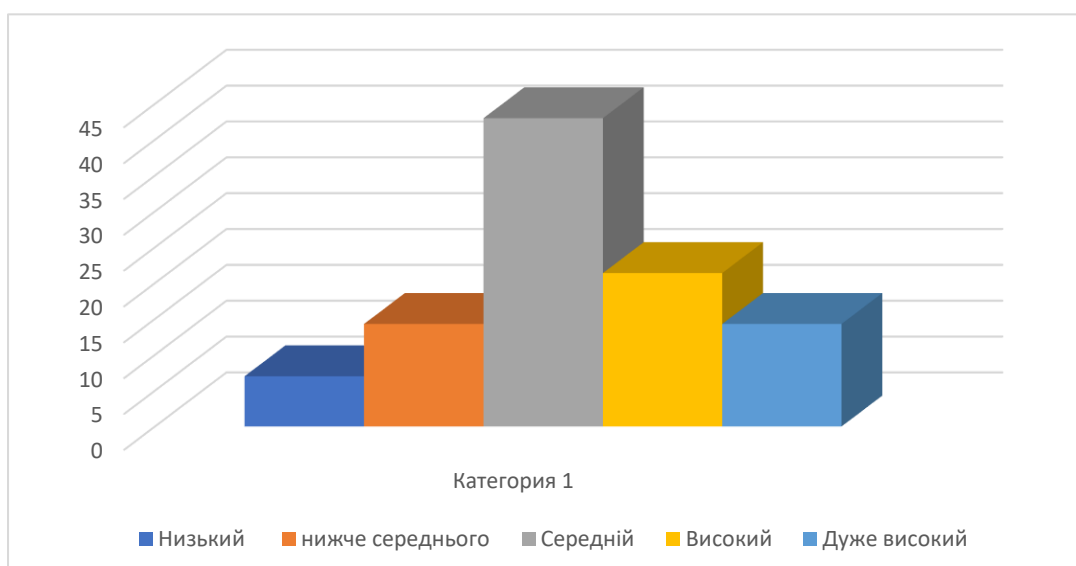


Рис. 2.1 Розподіл підлітків за рівнями розвитку комунікативних здібностей

Отримані результати свідчать про те, що переважна більшість підлітків має середній та високий рівні розвитку комунікативних здібностей. Водночас частина учнів демонструє недостатній рівень сформованості навичок спілкування, що може ускладнювати процес міжособистісної взаємодії та адаптації в колективі.

Домінуючим рівнем розвитку комунікативних здібностей в експериментальній групі виявився середній рівень, який було зафіксовано у 43% досліджуваних. Підлітки з таким рівнем розвитку комунікативних здібностей виявляють прагнення до спілкування та взаємодії з оточенням, однак їхній комунікативний потенціал ще не є достатньо стійким і потребує подальшого розвитку.

Друга серія експерименту була спрямована на дослідження особистісних характеристик підлітків за допомогою методики Р. Кеттела. На основі концепції 16-факторної моделі особистості Р. Кеттелом було створено два варіанти особистісних опитувальників для дітей та підлітків: CPQ — для дітей віком від 8 до 12 років; HSPQ — для підлітків віком від 12 до 16 років.

Опитувальник CPQ включає 12 факторів і складається зі 120 запитань, поділених на дві рівноцінні частини по 60 запитань. Існують окремі форми для хлопчиків та дівчаток. До кожного запитання пропонуються два варіанти відповіді, а до запитань фактора В — три варіанти. Опитувальник HSPQ являє собою систему з 14 особистісних факторів і містить 142 запитання, кожне з яких має три варіанти відповіді. Інформація, отримана за допомогою методик CPQ та HSPQ, дозволяє виявити індивідуально-психологічні особливості школярів, враховувати їх у процесі навчання та виховання, оцінювати рівень шкільної адаптації, емоційні та поведінкові прояви, а також розробляти психокорекційні заходи для підвищення ефективності виховної роботи.

Процедура тестування та обробки результатів (HSPQ). Опитувальник HSPQ є достатньо об'ємним, тому потребує від досліджуваних уважності та зосередженості. Перед початком тестування важливо створити доброзичливу атмосферу та сформувавши мотивацію до співпраці, що сприяє зниженню ймовірності спотворення результатів.

Експериментатор роздавав тестові зошити з текстом опитувальника та бланки відповідей, пропонував підписати бланки й наголошував на тому, що будь-які позначки в тестовому зошиті робити не дозволяється. Після цього досліджувані ознайомлювалися з інструкцією, розміщеною на першій сторінці опитувальника. За необхідності експериментатор відповідав на запитання учасників та пояснював порядок виконання завдання.

Особлива увага приділялася правильності заповнення бланків відповідей. Досліджуваним дозволялося виправляти відповіді, однак виправлення повинні були бути чіткими та зрозумілими. Після виконання перших двох завдань експериментатор перевіряв правильність внесення відповідей і лише після цього учні продовжували роботу самостійно.

У процесі тестування контролювалося послідовне заповнення опитувальника без пропусків. Якщо окремі запитання викликали труднощі, дозволялося пояснювати їх зміст без нав'язування певної відповіді. Виняток становили запитання, спрямовані на дослідження інтелектуальних функцій, де дозволялося лише повторне зачитування запитання без додаткових пояснень.

Важливе діагностичне значення мала також поведінка досліджуваних під час тестування. Велика кількість уточнювальних запитань могла свідчити про підвищений рівень тривожності, ригідність або конкретність мислення.

Після завершення тестування учасникам пропонувалося ще раз перевірити свої відповіді та переконатися у відсутності пропущених запитань.

Обробка результатів. Обробка результатів розпочиналася з перевірки правильності заповнення бланків відповідей. Аналізувалися наявність пропусків, одноманітність відповідей або їх систематичне зміщення, що могло зробити

результати недійсними. Подальша обробка здійснювалася за допомогою спеціального ключа, який накладався на бланк відповідей таким чином, щоб збігалися відповідні маркери. Для всіх факторів, окрім фактора В, за відповіді «а» та «в», що збігалися з ключем, нараховувалося по 2 бали, а за відповідь «б» — 1 бал. Для фактора В кожна відповідь, що відповідала ключу, оцінювалася в 1 бал.

Після підрахунку суми балів за кожним фактором результати заносилися до відповідних граф бланка відповідей. Далі сирі бали переводилися у шкальні оцінки за допомогою нормативних таблиць з урахуванням віку та статі досліджуваних.

На основі отриманих шкальних оцінок будувався особистісний профіль підлітка, який дозволяв здійснити якісну інтерпретацію результатів та визначити індивідуально-психологічні особливості особистості.

1. Аналіз найбільш виражених факторів. На першому етапі здійснюється характеристика факторів, які отримали найвищі та найнижчі показники. Їх опис проводиться у порядку зменшення відхилення від середнього значення. Інтерпретація результатів повинна бути максимально конкретною та аргументованою. Особлива увага приділяється тим факторам або їх поєднанням, які мають провідне значення для розуміння індивідуально-психологічних особливостей досліджуваного.

2. Формування гіпотези щодо особистісної проблематики. На другому етапі висувається припущення стосовно характеру психологічної проблеми або провідних особистісних особливостей, які визначають специфіку отриманого профілю. Подальший аналіз спрямовується на підтвердження або спростування сформульованої гіпотези шляхом співставлення результатів тестування з додатковими даними спостереження, бесіди чи інших психодіагностичних методик.

3. Узагальнений опис особистісних характеристик. На завершальному етапі формується цілісний опис основних особистісних особливостей

досліджуваного. Аналізуються провідні риси характеру, емоційні прояви, особливості поведінки, міжособистісної взаємодії та адаптаційні можливості особистості.

Отже, інтерпретація результатів ґрунтується на комплексному аналізі взаємозв'язків між окремими факторами, а також на співвіднесенні отриманих показників з іншими доступними даними про досліджуваного. Це дозволяє сформувати цілісне уявлення про структуру особистості, її психологічні особливості та динаміку розвитку.

Проаналізуємо результати проведеного дослідження, в експериментальній групі були виявлені такі особистісні характеристики підлітків:

- фактор А — шизотимія (замкненість, відчуженість) — у 3 досліджуваних;
- фактор В — низький рівень інтелектуального розвитку — у 3 осіб;
- фактор С — емоційна нестійкість — у 5 підлітків;
- фактор D — стриманість і врівноваженість — у 2 осіб;
- фактор Е — конформність — у 6 досліджуваних;
- фактор F — розсудливість та відповідальність — у 3 підлітків;
- фактор G — слабкість «над-Я» — у 3 осіб;
- фактор H — боязливість і сором'язливість — у 5 досліджуваних;
- фактор I — практичність і певна емоційна черствість — у 5 підлітків;
- фактор O — гіпертимність, самовпевненість та активність — у 7 осіб;
- фактор J — інтерес до участі у спільній діяльності — у 5 підлітків;
- фактор Q2 — соціабельність та залежність від групи — у 8 досліджуваних;
- фактор Q3 — імпульсивність, недостатній самоконтроль і недостатнє розуміння соціальних норм — у 6 осіб;
- фактор Q4 — емоційна розслабленість та здатність контролювати власні переживання — у 4 підлітків.

Аналіз результатів дослідження демонструємо на Рис. 2.2.

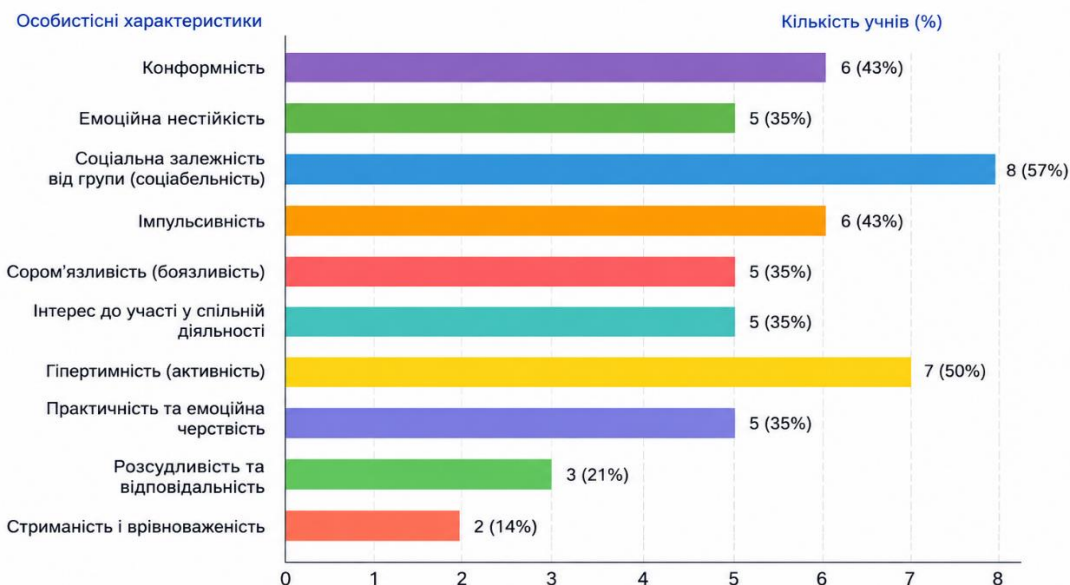


Рис. Дослідження особистісних характеристик підлітків (Р. Кеттел)

Отримані дані вказують на суперечливість внутрішнього світу підлітків. З одного боку, у частини досліджуваних спостерігаються сором'язливість і невпевненість у собі (5 осіб), а з іншого — самовпевненість, підвищена активність і прагнення до самоствердження (7 осіб). Такі суперечності підтверджують складність підліткового віку як важливого етапу особистісного становлення.

Результати дослідження дозволяють визначити основні напрями психолого-педагогічної роботи з підлітками. Зокрема, особливу увагу доцільно приділяти розвитку емоційної стабільності, самоконтролю, навичок конструктивної комунікації та адекватної соціальної взаємодії. Важливим висновком є також те, що найбільш ефективною формою корекційно-розвивальної роботи в підлітковому віці виступає групова взаємодія, оскільки саме в умовах спільної діяльності підлітки мають можливість задовольнити потребу у спілкуванні, самоствердженні та соціальному визнанні.

Повертаючись до предмета нашого дослідження, слід зазначити, що підлітки з високим рівнем розвитку комунікативних здібностей демонструють більш виражену соціальну активність, упевненість у взаємодії з оточенням та здатність до встановлення міжособистісних контактів. Наприклад, учениця Ліда

М. показала високі результати за показниками комунікативних здібностей, що свідчить про її відкритість до спілкування, активну участь у груповій діяльності та сформовані навички міжособистісної взаємодії.

Отже, аналіз результатів двох серій експерименту, а також узагальнення науково-теоретичних джерел дають підстави стверджувати, що психологічні особливості підліткового віку суттєво впливають на специфіку міжособистісного спілкування підлітків. Водночас, рівень розвитку комунікативних здібностей кожного підлітка тісно пов'язаний з його індивідуально-психологічними характеристиками, зокрема емоційною стійкістю, самооцінкою, рівнем самоконтролю, соціальною активністю та особливостями взаємодії з оточенням.

Перейдемо до аналізу третьої серії експериментального дослідження, метою якої було встановлення взаємозв'язку між рівнем розвитку комунікативних здібностей підлітків та їхніми особистісними характеристиками. Для цього було проведено кореляційний аналіз між показниками комунікативних здібностей та окремими особистісними характеристиками, які, на нашу думку, мають найбільше значення для процесу міжособистісної взаємодії.

Зокрема, було досліджено взаємозв'язок між рівнем розвитку комунікативних здібностей і показником сили – слабкості «Я» особистості, тобто рівнем емоційної стійкості або нестійкості підлітків.

Показник слабкості «Я» (емоційної нестійкості) характеризує підлітка як емоційно невірноваженого, імпульсивного, збудливого та нетерплячого. Такі підлітки часто є невпевненими у собі, болісно реагують на невдачі, мають нестійкий настрій, труднощі в контролі власних емоцій та адаптації до нових умов. Вони схильні оцінювати власні можливості нижче порівняно з однолітками та відчувати труднощі у складних життєвих ситуаціях.

Натомість високий рівень сили «Я» (емоційної стійкості) свідчить про здатність підлітка контролювати свої емоційні прояви, зберігати спокій у напружених ситуаціях, бути впевненим у собі, наполегливим і врівноваженим.

Такі учні характеризуються стійкістю інтересів, реалістичним ставленням до життєвих ситуацій та кращою адаптованістю до навчальної діяльності й соціальних вимог.

За результатами дослідження було проаналізовано взаємозв'язок між рівнем комунікативних здібностей підлітків та показником сили «Я» (емоційної стійкості). У дослідженні взяли участь 14 підлітків.

Сумарний показник рівня комунікативних здібностей становив 45 балів, а показник емоційної стійкості — 66 балів. Також було обчислено допоміжні статистичні значення:

$$\sum X^2 = 161, \quad \sum Y^2 = 356, \quad \sum XY = 235$$

Отримані дані свідчать про наявність позитивного взаємозв'язку між комунікативними здібностями та емоційною стійкістю підлітків: зі зростанням рівня емоційної стійкості підвищується і рівень комунікативних здібностей. Підлітки з вищими показниками сили «Я» демонструють більшу впевненість у спілкуванні, кращу адаптивність у міжособистісній взаємодії та вищу соціальну активність.

У ході дослідження було визначено коефіцієнт кореляції між зазначеними показниками, який становить 0,815. Отриманий результат свідчить про наявність сильного прямого зв'язку: чим вищий рівень розвитку комунікативних здібностей підлітка, тим більш вираженою є сила його «Я», тобто емоційна стійкість, і навпаки. Розрахунок коефіцієнта кореляції здійснювався за формулою Пірсона.

Отриманий коефіцієнт кореляції є статистично значущим на рівні $p \leq 0,05$, що свідчить про не випадковий характер виявленого взаємозв'язку між рівнем розвитку комунікативних здібностей та емоційною стійкістю підлітків. Це підтверджує достовірність отриманих результатів і дає підстави стверджувати, що розвиток комунікативних здібностей пов'язаний із підвищенням емоційної стійкості особистості.

Наступним етапом дослідження стало проведення кореляційного аналізу між рівнем розвитку комунікативних здібностей підлітків та показником «зеппія — коестенія».

Показник зеппії характеризує підлітка як особистість, орієнтовану на спільну діяльність та взаємодію з оточенням. Такі підлітки виявляють інтерес до участі у колективних справах, схильні підпорядковувати власні інтереси груповим, відзначаються енергійністю, активністю та здатністю дотримуватися загальноприйнятих групових норм.

Протилежний показник — коестенія — характеризує підлітків, які схильні до індивідуалізму, замкненості та дистанціювання від групової діяльності. Для них властиві обережність у взаємодії з іншими, опір груповому впливу, знижений інтерес до спільних справ та недостатнє прийняття колективних норм і правил.

За результатами дослідження було здійснено аналіз взаємозв'язку між рівнем комунікативних здібностей підлітків та показником «зеппія» — інтересом до участі в загальних справах. У дослідженні взяли участь 14 підлітків.

Сумарний показник комунікативних здібностей становив 45 балів, а показник інтересу до участі в колективній діяльності — 69 балів. Також було обчислено допоміжні статистичні показники:

$$\sum X^2 = 161, \quad \sum Y^2 = 397, \quad \sum XY = 197$$

Аналіз отриманих результатів свідчить про наявність взаємозв'язку між рівнем комунікативних здібностей та зацікавленістю підлітків у спільній діяльності. Підлітки з вищими показниками комунікативних здібностей, як правило, проявляють більшу активність у колективних справах, легше взаємодіють з однолітками та охочіше беруть участь у групових формах діяльності.

Водночас окремі результати демонструють, що високий інтерес до спільної діяльності не завжди супроводжується високим рівнем комунікативних умінь,

що може свідчити про вплив індивідуально-психологічних особливостей підлітків, рівня їхньої впевненості у собі та соціального досвіду.

Загалом отримані дані підтверджують важливість розвитку комунікативних здібностей для успішної соціальної взаємодії та включення підлітків у колективну діяльність.

Для визначення сили та напрямку цього взаємозв'язку було обчислено коефіцієнт кореляції за формулою Пірсона. Отримані результати свідчать про те, що підлітки з високим рівнем комунікативних здібностей частіше виявляють зацікавленість у груповій взаємодії, активніше включаються у спільну діяльність та легше адаптуються до колективних форм роботи. Натомість нижчий рівень комунікативних здібностей пов'язаний із тенденцією до індивідуалізму та уникнення групової взаємодії.

У результаті проведеного кореляційного аналізу було встановлено коефіцієнт кореляції між зазначеними показниками на рівні $-0,803$. Отриманий результат також є статистично значущим на рівні $p \leq 0,05$, що підтверджує наявність достовірного оберненого взаємозв'язку між рівнем розвитку комунікативних здібностей та схильністю підлітків до індивідуалізму й дистанціювання від групової взаємодії. Це дозволяє стверджувати, що підвищення рівня комунікативних здібностей супроводжується зростанням орієнтації підлітків на співпрацю та колективну діяльність. Це значення свідчить про наявність сильного оберненого взаємозв'язку між рівнем розвитку комунікативних здібностей та показниками за шкалою J.

Також, що чим вищим є рівень комунікативних здібностей підлітка, тим нижчими є показники за шкалою J, які характеризують схильність до індивідуалізму та дистанціювання від групової взаємодії. Водночас низькі показники за цією шкалою свідчать про виражений інтерес до спільної діяльності, готовність підпорядковувати особисті інтереси груповим, орієнтацію на колективну взаємодію та прийняття групових норм.

Таким чином, результати кореляційного аналізу виявили статистично значущі взаємозв'язки між комунікативними здібностями підлітків та окремими особистісними характеристиками, що підтверджує взаємозумовленість розвитку комунікативної сфери й особистості загалом. Отримані результати констатувального етапу дослідження засвідчили, що рівень розвитку комунікативних здібностей підлітків тісно пов'язаний з такими особистісними характеристиками, як емоційна стійкість, самоконтроль, соціальна активність та особливості взаємодії з однолітками. Це дає підстави розглядати розвиток комунікативної сфери як важливу умову гармонійного особистісного становлення підлітків та обґрунтовує необхідність організації цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи щодо розвитку комунікативних навичок у підлітковому віці.

2.2. Обґрунтування та представлення психокорекційної програми

Основним завданням другого етапу стало розроблення програми психокорекційних ігор, спрямованих на профілактику та подолання труднощів спілкування у підлітків експериментальної групи.

У межах цього етапу нами було розроблено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на розвиток особливостей міжособистісного спілкування підлітків.

Головна мета програми полягала у створенні сприятливих умов для повноцінної комунікації підлітків, а також у моделюванні ситуацій, які сприяють:

- подоланню страху перед самостійним висловленням власної думки;
- формуванню готовності надавати допомогу іншим і приймати її у необхідних ситуаціях;
- розвитку вмінь аналізувати власні вчинки та події, що відбуваються навколо, усвідомлювати власне ставлення до світу й оточення;
- формуванню поваги до результатів власної та чужої праці;

- закріпленню позитивних емоцій від спільної діяльності, співпраці та творчої взаємодії.

Заняття були організовані таким чином, щоб кожен учасник мав можливість «прожити» різноманітні ситуації взаємодії, виявити власні здібності до лідерства, підтримки інших, творчого самовираження, переконання, відстоювання власної позиції, а також визнання переваг інших людей. У процесі роботи підлітки пізнавали себе як партнерів у спілкуванні, відкривали власні особистісні риси, що сприяють встановленню контактів або, навпаки, ускладнюють процес міжособистісної взаємодії.

Особливу увагу було приділено методологічним та організаційно-методичним принципам психокорекційної роботи.

Одним із провідних принципів програми став *принцип активності*. Його сутність полягає в тому, що під час занять усі учасники постійно залучаються до спеціально організованих видів діяльності: групових дискусій, рольового програвання життєвих ситуацій, обговорення актуальних проблем, запропонованих самими підлітками, виконання усних і письмових вправ, психогімнастичних завдань та ділових ігор.

У межах тренінгової роботи виключалася можливість пасивної участі, оскільки більшість психотехнічних вправ передбачала активне включення кожного учасника у спільну діяльність. Завдяки цьому ігрова діяльність у психокорекційній групі охоплювала різноманітні форми активності та сприяла вільному самовираженню учасників.

Ігрова взаємодія ґрунтувалася на внутрішній мотивації підлітків, їхніх інтересах та потребах у спілкуванні. Саме тому активна участь у всіх запропонованих формах роботи забезпечувала ширші можливості для усвідомлення власних поведінкових проявів, емоційних переживань і способів взаємодії з оточенням, що, у свою чергу, підвищувало ефективність психокорекційної роботи та сприяло досягненню поставленої мети програми.

Принцип об'єктивації поведінки реалізується через організацію системи зворотного зв'язку. Учасники групи отримують інформацію про власну поведінку як від тренера, так і від інших членів групи. Вони мають можливість порівнювати свої дії з поведінкою інших учасників у подібних ситуаціях, а також усвідомлювати ефективність власного впливу на оточення та результативність виконання поставлених завдань.

Принцип дослідницької позиції передбачає створення під час роботи групи таких умов, у яких учасники самостійно шукають способи розв'язання проблем, формують психологічні закономірності та усвідомлюють їх через власний суб'єктивний досвід.

Принцип формування групи полягає у доборі учасників відповідно до індивідуального стилю роботи тренера. Найбільш ефективними для розвитку навичок спілкування є групи чисельністю від 8 до 14 осіб. Такий склад забезпечує можливість приділити достатню увагу кожному учаснику, підтримати групову динаміку та створити умови для різноманітності думок і способів взаємодії.

Принцип автентичності орієнтує учасників на щирість і природність у поведінці. Психолог демонструє цей принцип власним прикладом через відкритість висловлювань та поведінки. Реалізації принципу сприяють вправи, спрямовані на формування довірливих стосунків між членами групи.

Принцип емпатійності реалізується через забезпечення права кожного учасника бути почутим і зрозумілим. Тренер прагне усвідомити емоційний стан учасників шляхом співпереживання та стимулює розвиток емпатійного ставлення у членів групи.

Принцип емпатійності тісно пов'язаний із *принципом відкритості*. Одним із головних правил роботи групи є щирість та відмова від нещирої поведінки. Відкритість сприяє наданню чесного зворотного зв'язку, який є важливим механізмом розвитку рефлексії та міжособистісних взаємин у групі.

Із принципу відкритості випливає *принцип прийняття*, який передбачає сприйняття людини такою, якою вона є. У гуманістичній психології особлива увага приділяється автономії особистості, її праву на самостійний життєвий шлях і розкриття власного потенціалу.

На основі принципу прийняття формується принцип довіри до власних переживань. Навчаючись довіряти своєму досвіду та емоціям, учасники відкривають нові аспекти власного «Я-образу», знаходять способи розв'язання життєвих труднощів, підвищують рівень самоприйняття та позитивного ставлення до себе й інших. Водночас послаблюються захисні реакції та зростає впевненість у собі.

Поступово реалізується і *принцип динамічності досвіду*. Індивідуальний та груповий досвід залишаються відкритими до змін, доповнення й удосконалення. У процесі особистісного розвитку людина накопичує нові знання, факти та способи взаємодії, що забезпечує постійне оновлення її життєвого досвіду.

Відповідно до зазначених принципів уже на першому занятті вводяться основні правила групової взаємодії:

1. Доброзичливе ставлення та спокійний тон спілкування між усіма учасниками.
2. Звертання один до одного виключно на ім'я.
3. Проведення занять у «колі спілкування», що символізує рівність усіх учасників та забезпечує можливість кожному бачити й чути інших.
4. Активна участь кожного члена групи у спільній діяльності. Навіть якщо учасник не бере безпосередньої участі у вправі, він обов'язково долучається до її обговорення. Для цього використовується «об'єднуючий предмет» (м'яч, іграшка тощо), який передається по колу, а учасник висловлює свої думки, враження або ставлення до ситуації.
5. Запровадження правила «штрафного сигналу» (наприклад, шипіння змії), який використовується як попередження про небажану поведінку, грубість

або образливі висловлювання. Це сприяє формуванню безпечної атмосфери взаємоповаги у групі.

Корекційно-розвивальна програма розвитку особливостей спілкування була розроблена для підлітків та передбачала проведення 15 занять тривалістю по 1,5 години один раз на тиждень у групі з 14 учасників.

Запропонована програма не є класичним тренінгом спілкування, оскільки проведення повноцінних тренінгових занять потребує ґрунтовної психологічної та психотерапевтичної підготовки фахівця. Саме тому розроблена програма має корекційно-розвивальний характер і спрямована передусім на формування навичок ефективного спілкування та гармонізацію міжособистісної взаємодії підлітків.

Програма включає кілька взаємопов'язаних етапів.

1. Діагностичний етап. Діагностичний етап розпочинався ще до початку тренінгової роботи та активно продовжувався під час знайомства учасників між собою і з тренером у процесі виконання спеціально підібраних вправ. Для визначення особливостей спілкування підлітків використовувався комплекс психодіагностичних методик, описаних у попередньому параграфі. Після завершення психокорекційної програми ці методики застосовувалися повторно з метою оцінювання ефективності проведеної роботи.

Поточна психодіагностика здійснювалася шляхом спостереження та організації зворотного зв'язку. Аналізувалися поведінкові реакції учасників, їхні емоційні стани, особливості вербальної та невербальної поведінки, а також прояви рефлексії. За часовими характеристиками діагностичний етап охоплював період до початку занять, продовжувався під час другого етапу, переходив у поточну діагностику на формувальному етапі та завершувався контрольною діагностикою після завершення програми.

2. Орієнтовний етап. Орієнтовний етап включав два заняття:

- «Давайте познайомимося» (1,5 години);
- «Який я насправді» (1,5 години).

Загальна тема етапу — «Моя індивідуальність».

Основною метою цього етапу було емоційне згуртування групи та створення сприятливої атмосфери для подальшої взаємодії. Зміст занять складався з психологічних вправ, спрямованих на зняття емоційного напруження, розвиток самосвідомості, самопізнання та формування позитивного ставлення до інших учасників.

На цьому етапі також визначалися цілі тренінгової роботи та здійснювалося їх співвіднесення з особистими очікуваннями й потребами учасників групи.

3. Формувальний етап. Формувальний етап складався з дев'яти занять і був спрямований на активне засвоєння підлітками нових знань та навичок ефективного спілкування. Саме на цьому етапі учасники виявляли прагнення змінити власні комунікативні установки, удосконалити поведінкові реакції та сформувати практичні навички міжособистісної взаємодії.

У процесі роботи здійснювалася апробація різноманітних методів і прийомів розвитку комунікативних умінь. Блокова структура занять забезпечувала послідовний розвиток основних сфер спілкування: комунікативної; перцептивної; інтерактивної.

Така організація роботи сприяла формуванню в учасників уміння знаходити своє місце у груповій взаємодії, адекватно оцінювати ситуацію, брати на себе роль лідера, підтримувати інших та ефективно співпрацювати з членами групи.

Більшість занять проводилася в ігровій формі, що відповідало віковим особливостям підлітків та створювало умови для більш вільного самовираження. Використання гри дозволяло моделювати різноманітні ситуації спілкування та забезпечувало природне включення учасників у процес взаємодії.

Ігрові вправи будувалися з урахуванням трьох основних сторін спілкування: інформаційної, інтерактивної та перцептивної. Незважаючи на те, що кожна вправа могла бути спрямована переважно на розвиток певної сторони

комунікації, у будь-якій ігровій ситуації були представлені всі компоненти спілкування.

Інформаційний блок спілкування. Інформаційний блок включав три заняття та був спрямований на ознайомлення учасників із основними способами отримання, обробки, збереження та передачі інформації.

Вправи цього блоку сприяли розвитку логічної пам'яті, формуванню навичок осмислення та запам'ятовування інформації за допомогою асоціацій, порівнянь, семантичної близькості та контрастів. Крім того, вони розвивали швидкість переробки інформації, гнучкість мислення та здатність переходити від однієї асоціації до іншої.

Ігри інформаційного блоку мали інтегративний характер і охоплювали всі етапи роботи з інформацією: її отримання, збереження, відтворення та передачу.

Отримання інформації здійснюється двома основними шляхами: через органи чуття (зір, слух, дотик, нюх, смак) та за допомогою мисленнєвих операцій і умовиводів. У реальному процесі спілкування ці способи тісно взаємодіють між собою.

Під збереженням інформації розуміється здатність утримувати й опрацьовувати отримані відомості. У цьому процесі беруть участь сприйняття, пам'ять, мислення та уява. Виділяють пасивне та активне збереження інформації. У першому випадку інформація відтворюється без змін, а в другому — зазнає певної переробки через використання образних і асоціативних механізмів мислення.

Успішність передачі та сприйняття інформації значною мірою визначається тими засобами, які використовують учасники спілкування. До них належать мова, письмові форми комунікації, жести, міміка, пантоміміка, а також пара- й екстралінгвістичні засоби (інтонація, паузи тощо). Важливу роль відіграє й організація простору взаємодії — рівень комфорту, атмосфера довіри та інші умови спілкування.

Перцептивний блок спілкування (3 заняття). Мета цього блоку полягає у формуванні цілісного образу іншої людини через розуміння її внутрішнього світу, психологічних особливостей, які проявляються у зовнішній поведінці. Іншими словами, йдеться про здатність «читати» людину через її дії.

Ігри перцептивного блоку можна описати трьома ключовими поняттями: почуття — співпереживання — розуміння. Саме почуття можуть як об'єднувати людей, так і ставати причиною віддалення між ними. Такі ігри сприяють глибшому пізнанню оточуючих, допомагають зрозуміти їхні мотиви та пояснити поведінку. Недарма існує думка: «зрозуміти — означає пробачити, а пробачити — означає прийняти».

Важливо навчитися приймати інших людей такими, якими вони є, а не такими, якими ми б хотіли їх бачити. Сучасний підхід до перцептивного аспекту спілкування значною мірою спирається на гуманістичні ідеї Карла Роджерса. Центральним у його концепції є поняття прийняття іншої людини, що передбачає визнання її почуттів, навіть якщо вони суперечать нашим уявленням або викликають неприйняття.

Отже, розвиток перцептивного спілкування починається з уміння розуміти й приймати себе, а вже потім — інших. Саме на цьому принципі базуються багато тренінгів спілкування.

Основні завдання блоку включають розвиток самоповаги й поваги до інших, подолання внутрішньої тривожності, формування взаємної підтримки, розвиток довіри, уміння досягати успіху без конкуренції, а також усвідомлення важливості цих навичок у шкільному середовищі. Передбачається активна, доброзичлива та відкрита взаємодія учасників, готовність до співпраці, щирість і почуття гумору.

Інтерактивний блок спілкування (3 заняття). Мета цього блоку — формування в учасників навичок спільної діяльності та стратегій взаємодії.

Будь-які наші дії так чи інакше пов'язані з діями інших людей. Людина постійно перебуває в системі взаємозалежних взаємодій. Уміння ефективно

спілкуватися передбачає не лише врахування реакцій інших, а й здатність наперед прогнозувати їх. У цьому сенсі процес взаємодії можна порівняти з шаховою партією, де важливе стратегічне мислення.

Спільна діяльність — це організована взаємодія людей, спрямована на досягнення спільної мети та створення певного результату. Вона характеризується одночасною присутністю учасників, спільною мотивацією, наявністю організації та керівництва, розподілом обов'язків, узгодженістю дій, отриманням спільного результату та формуванням міжособистісних відносин, що впливають на ефективність роботи.

У процесі спільної діяльності виділяють три основні типи поведінки: сприяння (дії, що допомагають досягти мети), протидія (дії, що перешкоджають взаємодії) та бездіяльність (усунення від участі).

Серед основних стратегій взаємодії виокремлюють: співпрацю, коли учасники спільно працюють для досягнення результату; одностороннє прийняття, коли одна сторона активно діє, а інша лише підтримує процес; уникнення взаємодії, коли сторони не включаються у спільну діяльність; односторонню протидію, коли одна сторона перешкоджає досягненню мети; та взаємну протидію, яка проявляється у конфліктній взаємодії, де обидві сторони заважають одна одній.

Компромісна взаємодія передбачає ситуації, коли сторони в залежності від обставин можуть як співпрацювати, так і вступати в протидію.

Інтерактивний аспект спілкування полягає у формуванні учасниками спільних стратегій дій. Водночас однієї лише розробки стратегії недостатньо для досягнення результату. Будь-яка стратегія потребує конкретних дій для її реалізації. Якщо учасники взаємодії не володіють базовими навичками співпраці, процес досягнення мети може суттєво затягнутися або взагалі не завершитися успішно.

Ігри інтерактивного блоку відрізняються тим, що спрямовані на активну взаємодію в групі, визначення ролі кожного учасника в різних ситуаціях,

розвиток уміння знаходити спільні рішення та нові способи співпраці. Вони також формують довіру, готовність до взаємної підтримки та зменшують страх помилитися чи виглядати недоречно.

Важливою умовою ефективної взаємодії є усвідомлення людиною власних сильних і слабких сторін у спільній роботі. У процесі тренінгу учасники аналізують, чи схильні вони брати на себе лідерство або залишатися виконавцями, чи здатні відстоювати власну позицію або швидко поступаються, чи готові визнавати свої помилки та коригувати поведінку, а також як вони ставляться до спільної відповідальності.

Такі ігри сприяють:

- глибшому самопізнанню та усвідомленню своєї унікальності;
- розвитку навичок взаємної підтримки через вербальні й невербальні засоби;
- формуванню здатності поєднувати ролі лідера і виконавця в груповій роботі;
- розвитку відкритості до взаємодії зі збереженням власної індивідуальності.

Закріплюючий етап (2 заняття). Метою цього етапу є вдосконалення комунікативних умінь та закріплення набутих навичок через практичні вправи.

Етапи тренінгу взаємопов'язані та поступово переходять один в інший. Ефективність процесу забезпечується поєднанням саморегуляції учасників, рефлексії групи та керівного впливу тренера. Основна увага приділяється розвитку особистості, навчанню нових навичок, діагностиці групової взаємодії та корекції поведінкових моделей. Лише комплексне поєднання цих процесів дає змогу досягти високої ефективності психокорекційної роботи.

Структура програми включає:

1. Вступні пояснення тренера щодо мети та змісту занять.
2. Активні методи навчання (рольові ігри).
3. Групові вправи для обговорення та аналізу.

4. Психологічні малюнки (наприклад, «родовий герб»).
5. Психогімнастичні вправи для розвитку емоційної взаємодії та групової згуртованості.
6. Методи релаксації для підтримання працездатності та зниження напруження.
7. Демонстрація моделей поведінки через приклади з життя, літератури чи кіно з подальшим їх обговоренням.

ВИСНОВКИ

1. Теоретичний аналіз психологічних джерел із проблеми спілкування свідчить про його надзвичайно важливе значення у формуванні психічних процесів, властивостей, станів та особистісних характеристик людини на різних етапах її розвитку. Спілкування забезпечує координацію спільної діяльності людей, задовольняє потребу в емоційному та психологічному контакті, сприяє встановленню міжособистісних взаємин. Саме у процесі спілкування людина пізнає себе, самовизначається та проявляє власну індивідуальність.

2. У підлітковому віці спілкування набуває провідного значення та стає більш складним і багатогранним. Активний розвиток самосвідомості, формування почуття власної гідності та усвідомлення свого місця серед інших людей зумовлюють зростання потреби підлітків у міжособистісній взаємодії та емоційно насиченому спілкуванні.

3. Рівень розвитку комунікативних здібностей підлітків тісно пов'язаний із особливостями формування їхніх особистісних якостей та здатністю ефективно взаємодіяти з оточенням. Конструктивний або деструктивний характер розвитку особистості значною мірою залежить від сформованості навичок спілкування. Водночас саме у процесі комунікації відбувається розвиток особистості, удосконалюються її комунікативні можливості та розширюються умови для особистісного зростання.

4. Розробка ефективних способів організації процесу спілкування підсилює його виховний вплив на формування позитивних особистісних характеристик підлітків. Встановлено, що важливою умовою гармонійного розвитку особистості є використання надійного діагностичного інструментарію для визначення рівня сформованості комунікативних умінь, а також систематичне вдосконалення комунікативної, перцептивної та інтерактивної сторін спілкування.

5. Запропонована психокорекційна програма, що включає комплекс вправ для розвитку різних сторін спілкування, сприяє підвищенню рівня

комунікативних здібностей підлітків і позитивно впливає на їхній психічний та особистісний розвиток.

Комунікативний блок програми спрямований на ознайомлення учасників із основними способами обміну інформацією, формування навичок її аналізу та використання для розв'язання життєвих ситуацій. Вправи цього блоку розвивають логічну пам'ять, здатність до осмислення та запам'ятовування інформації, підвищують швидкість її обробки, поглиблюють розуміння як прямого, так і прихованого змісту повідомлень, а також формують гнучкість мислення.

Перцептивний блок спрямований на формування вміння розуміти внутрішній світ іншої людини через аналіз її поведінки, дій та зовнішніх проявів. Основна увага приділяється розвитку емпатії, здатності до співпереживання та адекватного сприйняття психологічних особливостей співрозмовника.

Інтерактивний блок має на меті розвиток навичок спільної діяльності та формування стратегій взаємодії. Оскільки поведінка людини постійно пов'язана з діями інших людей, успішне спілкування потребує не лише врахування реакцій співрозмовника, а й уміння прогнозувати їх та будувати ефективну взаємодію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барановська Л. В., Глушаниця Н. В. Психологія ділового спілкування : навч. посібник. Київ : НАУ, 2016. 248 с.
2. Белкін І. В., Гонтарук Я. В., Трапаїдзе С. М. Культурна етика ділового спілкування як основа взаємодії між основними учасниками на ринку. *Східна Європа: економіка, бізнес та управління*. 2022. № 36. С. 45–49.
3. Бондар К. Ю., Сидоренко Ж. В. Актуальні проблеми реалізації адаптаційного потенціалу особистості в сучасних умовах життєдіяльності : Матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції, 18–19 листопада 2022 р. / за ред. В. А. Оверчук. Вінниця : Вид-во ФОП Кушнір Ю. В., 2022. С. 101–104.
4. Борзенко О. Інтонація та її вплив на мовленнєве спілкування. *Науковий журнал «Наукові записки Національного університету «Острозька академія»: серія «Філологія»*. 2024. № 21(89). С. 74–76.
5. Бучма В. В. Соціалізація підлітків в умовах інформаційного простору. *Філософські обрії*. 2019. Вип. 42. С. 141–144. URL: http://pnpu.edu.ua/ua/philosophical_horizons.php (дата звернення 12.11.2025)
6. Валіон Н. Феномен психічної депривації і його роль у розвитку особистості. *Психологія і суспільство*. 2017. № 2. С. 124–133. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/17> (дата звернення 22.11.2025)
7. Васильєва А. В. Особливості міжособистісних відносин підлітків з однолітками як умова їх особистісного розвитку. *Збірник наукових праць*. 2022. Вип. VIII. С. 192–198.
8. Галузяк В. М. Психологічні механізми виховання. *Наукові записки. Серія: Педагогіка і психологія : зб. наук. пр.* Вінниця, 2002. Випуск 6. С. 106–112.
9. Гарькавець С. О., Волченко Л. П. Спілкування в педагогічному процесі : навч. посібник. Житомир : ВД "Брук-Друк", 2021. 100 с.

10. Гончарук Н. Психологічна структура комунікації: науково-методологічний аспект. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2021. № 53. С. 78–101.
11. Дейниченко Л. Психологічні особливості соціалізації підлітків, які навчаються в закладах інтернатного типу. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Психологія*. 2014. № 2(2). С. 24–27.
12. Діброва О. В., Шалаєва Я. В. Особливості спілкування підлітків у соціальних мережах. *Наукові інновації та передові технології*. 2023. № 12(26). С. 572–583.
13. Дудар О. В., Величко В. М. Проблема міжособистісного спілкування підлітків. *Young Scientist*. 2018. № 12 (64). С. 387–390.
14. Єрмакова С. С., Байрамова О. В., Доскач С. С. Психологія міжособистісних відносин: роль емпатії та спілкування. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 1(35). С. 511–521.
15. Жизномірська О. Проблеми підростаючої особистості: психологічний вимір самоствердження. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2019. № 21. С. 129–139.
16. Журавльова Л. Особливості спілкування в юнацькому віці. *Modern Scientific Research: Theoretical and Practical Aspects*, May 8-10, 2024. Oslo, Norway. С. 230–233.
17. Заболотна Т. Невербальні та вербальні компоненти спілкування як засоби вираження емоцій. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 61, том 1. С. 175–181.
18. Іоффе М. Невербальний аспект спілкування як наукова категорія. *Věda a perspektivy*. 2023. № 10(29). С. 217–229.
19. Іоффе М. Особливості використання невербальних засобів в діловому спілкуванні. *Наукові перспективи*. 2023. № 10 (10). С. 764–776.

20. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В., Альохіна Н. В., Шаповалова В. С. Психологія спілкування : навч. посібник. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків : НФаУ, 2018. 140 с.
21. Калмикова Л. О., Калмиков Г. В., Харченко Н. В. Психологія комунікації: наукові пошуки, проблеми і моделювання. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2024. Т. 35(74), № 2. С. 30–35.
22. Комарівська Н., Любчак Л., Дабіжа Л. Культура мовлення і спілкування як складові фахової підготовки майбутніх учителів початкової школи. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2023. Вип. 73. С. 63–68.
23. Костю С., Марценюк М. До питання історії вивчення поняття спілкування. *Вісник Національного університету оборони України*. 2019. № 2. С. 72–78.
24. Кривенко В. В. Комунікація: поняття, сутність, зміст. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2024. № 84(1).
25. Курова А. В. Психологія спілкування : навч.-метод. посібник. Одеса : Фенікс, 2020. 79 с.
26. Курова А. В., Крюкова М. А. Геронтологічні аспекти комунікації. *Габітус*. 2020. Вип. 19. С. 140–145.
27. Лілік О. О., Бивалькевич Л. М., Перинський Ю. Є. Вплив соціальної рефлексії на професійне спілкування викладача педагогічного закладу вищої освіти. *Вісник Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка*. 2022. Вип. 18 (174). С. 129–136.
28. Лузан Д., Кошіль О. Психологічні аспекти впливу спілкування у соціальних мережах на розвиток особистості підлітків. *UNIVERSUM*. 2025. № 24. С. 116–123.
29. Малик В. М. Спілкування та комунікація: співставлення понять. *Видавничий дім «Гельветика»*. 2023. Випуск 55. Том 1. С. 179–188.

30. Малкова Т. М. Спілкування: структурно-функціональний аналіз публічного виступу. *Правничий вісник Університету «КРОК»*. 2017. Вип. 28. С. 159–166.

31. Мамчур Л. Communicative principles professional communication of a teacher. *Adaptive Management: Theory and Practice. Series Pedagogics*. 2024. Vol. 18(35). URL: <https://amtp.org.ua/index.php/journal/article/view/672/572> (дата звернення 12.11.2025)

32. Мостепан К. В. Бар'єри спілкування підлітків: психологічна характеристика. *Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет-конференції 15 жовтня 2021*. Одеса, 2021. С. 113–119.

33. Немеш О. М. Психологія комунікативної діяльності в мережі Інтернет як проблема прикладної психології. *Fundamental and applied reseaches in practice of leading scientific schools*. Hamilton, 2017. Issue 2 (20). С. 101–112.

34. Омельченко І. М. Спілкування як комунікація, взаємодія і діалог із Іншим: суб'єктний підхід. *Проблеми сучасної психології*. 2015. Вип. 28. С. 375–384. (Також див. позицію №35 — ідентичне джерело від 2019 р.).

35. Омельченко І. М. Концептуально-методичні підходи до розвитку мовленнєвої діяльності та спілкування в підлітків і юнаків із затримкою психічного розвитку. *Особлива дитина: навчання і виховання*. 2017. № 1 (81). С. 48–59.

36. Орбан-Лембрик Л. Е. Психологічні аспекти комунікативної компетентності фахівця. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2018. Вип. 21. С. 110–117.

37. Перепелюк Т., Гриньова Н. Діагностика світоглядного та комунікативного компонентів як складових розвитку особистісної сфери підлітка. *Психологічний журнал*. 2021. № 7. С. 65–73.

38. Пирог Г., Крошко Л. Теоретичні аспекти зв'язку спілкування підлітків з батьківсько-дитячими стосунками. *Суспільство для психічного здоров'я*

особистості: взаємодія родини, освіти, громади : зб. наук. пр. / за ред. Г. Пирог та ін. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2023. С. 84–87.

39. Психологія спілкування : навч. посіб. / Л. О. Савенкова та ін. Київ : КНЕУ, 2015. 309 с.

40. Семенова А. Особливості формування Я-концепції підлітків. *Psychology Travelogs*. 2021. № 2. С. 191–198.

41. Славіна Н. Вплив сімейного виховання на формування навичок спілкування в дітей. *Збірник наукових праць "Проблеми сучасної психології"*. 2019. № 28. С. 530–539.

42. Терновик Н., Славіна Н. Психологічний тренінг розвитку суб'єктності особистості в підлітковому віці. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2020. № 48.

43. Улунова Г. Є. Розвиток культури професійного спілкування в процесі безперервної освіти державних службовців. Розвиток психологічної культури особистості в процесі безперервної освіти : монографія / за ред. С. Б. Кузікової, Г. Є. Улунової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. С. 181–204.

44. Юдіна Н. Особливості мотивації спілкування у підлітків з різним типом комунікативного реагування. *Психологія та особистість*. 2020. № 2. С. 177–188.

45. Böck M., Pachler N. Multimodality and Social Semiosis: Communication, Meaning-Making, and Learning in the Work of Gunther Kress. Routledge, 2013. 314 p.

46. Herbert R., Straight H. S. Compliment-rejection versus compliment-avoidance: Listener-based versus speaker-based pragmatic strategies. *Language & Communication*. 1989. № 9 (1). P. 35–47.

47. Langland-Hassan P., Faries F. R., Richardson J. M., Dietz A. Inner Speech Deficits in People with Aphasia. *Frontiers in Psychology*. 2015. Vol. 6. P. 528.

48. Lorusso A. M. Cultural Semiotics: For a Cultural Perspective in Semiotics. Springer, 2015. 217 p.

49. Sukmayadi, V., & Yahya, A. H. Impression Management within Instagram Stories: A Phenomenological Study. *The Open Psychology Journal*, 12, 2019. С. 216–224.

URL: <https://www.openpsychologyjournal.com/VOLUME/12/PAGE/216/FULLTEXT/?utm> (дата звернення 12.12.2025)

50. Zhao, N., Yang, S., Zhang, Q., Wang, J., Xie, W., Tan, Y., Zhou, T. School Bullying Results in Poor Psychological Conditions: Evidence from a Survey of 95,545 Subjects. *arXiv*. 2023 URL: <https://arxiv.org/abs/2306.06552> (дата звернення 17.01.2026)