МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.0533- з-2
спеціальності 053 Психологія
Черненко Тетяна Вячеславівна
Керівник: Паскевська Ю.А., к.психол.н.,
доцент кафедри психології
Рецензент: Кушнір Є.О., к.психол.н., викладач
кафедри психології

Запоріжжя
2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освітимагістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

_____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« _____» 2024 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

_____ Черненко Тетяна Вячеславівна _____

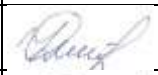
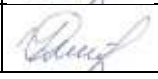
1. Тема роботи Психологічні основи формування комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання

керівник роботи Паскевська Ю.А. к.психол.н., доцент кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «24» 09. 2024 року № 1446 -с

2. Строк подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури
4. Зміст кваліфікаційної роботи: здійснити теоретичний аналіз виникнення проблеми комунікації в підлітковому віці в процесі шкільного навчання; провести підбір комплексу психодіагностичних методик та провести емпіричне дослідження, щодо наявності комунікації підлітків в процесі шкільного навчання; розробити та впровадити психологічну програму, як формування комунікативної компетенції в процесі шкільного навчання..
5. Перелік обов'язкового графічного (ілюстративного матеріалу): 12 таблиць, 6 малюнків.

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
Вступ	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 1	Паскевська Ю.А., доцент		
Розділ 2	Паскевська Ю.А., доцент		
Висновки	Паскевська Ю.А., доцент		

7. Дата видачі завдання

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень-лютий 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2024 р.	Виконано
5	Написання висновків	вересень 2024 р.	Виконано
6	Передзахист	жовтень 2024 р.	Виконано
7	Нормоконтроль	листопад 2024 р.	Виконано

Студент  ____ Т.В. Черненко

Керівник роботи_____ Ю.А. Паскевсська

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер_____ О.Г. Гредінарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 77 сторінок, 12 таблиць, 6 малюнків, 42 джерела, 2 додатки.

Об'єкт дослідження – формування комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання.

Предмет дослідження – психологічні засоби формування комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання.

Мета – емпірично дослідити комунікативну компетентність в процесі шкільного навчання.

У кваліфікаційній роботі проведено теоретичний аналіз проблем комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання підлітків , а також здійснено підбір комплексу психодіагностичних методик та проведено емпіричне дослідження для визначення причин найбільш поширених проблем. Також було здійснено аналіз та інтерпретацію даних, отриманих в ході дослідження та розроблено психологічну тренінгову програму для профілактики та корекції в подоланні проблем комунікативної компетентності підлітків в процесі шкільного навчання.

Практичне значення дослідження полягає у тому, що матеріали цього дослідження можуть бути застосовані в роботі психологів закладів освіти, практичних психологів, педагогів у корекційно-розвивальній, освітній та консультативній діяльності , а також для розробки різних тренінгових програм.

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ, ШКІЛЬНЕ НАВЧАННЯ, ПІДЛІТКОВИЙ ВІК, СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ, ПСИХОЛОГІЧНИЙ ТРЕНІНГ

SAMMARY

Chernenko T.V.Psychological Foundations of the Formation of Communicative Competence in the Process of School Education:

Master's qualification work: 92 pages, 41 sources and literature, 2 appendices.

Object - communicative competence in the process of school education.

Subject - the influence of psychological foundations in the formation of communicative competence in the process of school education.

Purpose - to investigate the influence of psychological foundations in the formation of communicative competence in the process of school education.

In the qualification work, a theoretical analysis of the problems of communicative competence in the process of school education of adolescents was carried out, as well as the selection of a set of psychodiagnostic methods and an empirical study to determine the causes of the most common problems. The data obtained in the course of the study were also analyzed and interpreted, and a communication training program was developed to prevent and correct problems in adolescents' communication.

The practical significance of the study is that the materials of this research can be used in the work of psychologists of educational institutions, practical psychologists, teachers in correctional and developmental, educational and counseling activities, as well as for the development of various training programs.

PSYCHOLOGICAL FOUNDATIONS OF COMMUNICATIVE COMPETENCE, SCHOOL EDUCATION, ADOLESCENCE, ADOLESCENT COMMUNICATION, PSYCHOLOGICAL TRAINING.

ЗМІСТ

ВСТУП……..7
РОЗДІЛ 1.ТЕОРИТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ……...11
1.1.Теоретичні основи дослідження формування комунікативної компетенції в працях українських та зарубіжних вчених…….....11
1.2. Особливості формування та проявів комунікативної компетентності підлітків в процесі шкільного навчання…….....20
1.3. Психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання……..……30
РОЗДІЛ 2.ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ……...42
2.1. Організація емпіричного дослідження формування комунікативної компетентності…….……...42
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження…….....46
2.3. Розробка та впровадження психологічної програми з розвитку комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання.....……...57
ВИСНОВКИ……...…….73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ……..75
ДОДАТКИ…….....78

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Наявні проблеми виховання підлітків на постійній основі цікавлять як педагогів, так і психологів. Особливо досить цікавими являються дослідження присвяченні питанням комунікативної компетенції в підлітковому віці. Формування відповідних умінь налагоджувати контакти, будувати взаємини відбувається саме в підлітковому віці завдяки вмінню спілкуватися. Комунікативна компетентність передбачає здатність особистості до визначення мети комунікації, застосування ефективної стратегії спілкування залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими, оскільки допомагає підліткам досягати успіху в навчанні, роботі та особистому житті.

Власне комунікація відіграє провідну роль в формуванні та розвитку особистості, оскільки саме в даний період часу усі сторони підліткового розвитку перебудовуються якісно, формуються та виникають нові психологічні новоутворення, закладаються певні основи більш свідомої поведінки, розвиваються соціальні установки. Даний процес перетворення без будь-яких сумнівів визначає всі головні особливості особистості дитини підліткового віку.

Даний віковий період являється досить важливим саме для формування головних структурних компонентів самої особистості. Саме від того, як буде також залежить формування майбутньої особистості. Саме тому дослідження проблем комунікативної компетентності в шкільному навчанні дитини є доволі актуальним. Їхня актуальність доволі різко зростає на даному етапі розвитку нашого соціуму, коли має місце досить різка зміна взаємин соціального спрямування, характеру взаємодій особистісних, моральних цінностей, норм тощо.

Загально відомо, що саме до початку підліткового віку відповідна навчальна діяльність має головне значення в психологічному розвитку школярів. Однак саме в підлітковому віці основним видом діяльності звісно

стає саме комунікація. Категорія навчання привертає увагу не так власним змістом,як можливостями спілкування із підлітками з однаковим віком.

В загальному, проблему комунікації дослідники відносять до числа найбільш важливих для самого підлітка сфер життєдіяльності. В даному випадку потреба в спілкуванні із дорослими саме у підлітковому віці значною мірою знижується, безпосередньо поступаючись місцем у потребі в спілкуванні із однолітками, оскільки воно перебуває в центрі життя самого підлітка, багато у чому визначаючи всі інші сторони його діяльності та поведінки. Проте важлива частина життя підлітками є в школі та вдома , тому для нього важливо вміти спілкуватися як з батьками, так і з учителями. Важливим є досягти успіху в даній досить нелегкій справі. Саме від того, як зможуть налагодити спілкування батьки та вчителі з підлітками, багато у чому залежить їх успіхів майбутньому.

В процесі цього спілкування в підлітків можуть з’являтися різноманітні труднощі в комунікації. Проблема труднощів спілкування та комунікації у якості об'єкта спеціального аналізу досліджувалися такими зарубіжними психологами із середини XX-го століття, як Карл Роджерс, Ерік Берн, Юрґен Габермас, Абрахам Маслоу, Мартін Бубер, Гарольд Гарфінкель, Пол Вацлавік та іншими.

В наш час, не дивлячись на широке висвітлення цього питання в літературі психологічного спрямування, саме проблема спілкування є актуальною та досліджується такими вченими, як Г. С. Костюк, Л. М. Карамушка, О. В. Киричук, І. Д. Бех, Т. М. Титаренко, Н. В. Чепелєва та багато інших.

В навчальній діяльності труднощі та проблеми взаємодії між учнями підліткового віку в середині групи досліджуються доволі інтенсивно з ціллю з’ясування факторів, що безпосередньо впливають на відповідні труднощі, причини, що їх викликають, значення даних ускладнень в діяльності тощо. Цим питанням присвятили свої праці такі науковці, Олексій Чебикін, Людмила

Нечипоренко, Олена Тихомирова, Гаррі Салліван, Юдит Харріс, Жан Піаже та інші.

Ідея стосовно, того що спілкування відіграє важливу роль у формуванні комунікації особистості була розвинута у роботах багатьох вітчизняних психологів, зокрема, таких як Г. С. Костюк, Л. М. Проколієнко, Т. М. Титаренко, В. О. Роменець, Н. В. Чепелєва, Ерік Берн, Карл Роджерста інших, що зробили фундаментальний вклад саме в розробку закономірностей, феноменології та механізмів спілкування.

Незважаючи на значну кількість досліджень присвячених окресленій проблематиці, наразі залишаються не вирішеними ряд проблем пов’язаних із спілкуванням вчителів із підлітками. Шкільне навчання відіграє вирішальну роль у формуванні комунікативної компетентності. Завдяки різноманітним навчальним формам та методам, учні мають можливість розвивати навички ефективного спілкування, що є необхідною умовою для успіху в сучасному світі. Комунікативна компетентність передбачає здатність особистості до визначення мети комунікації, застосування ефективної стратегії спілкування залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати в групі, проявляти ініціативу у спілкуванні, керувати власними взаєминами з іншими [8]. Комунікативна компетентність передбачає вміння спілкуватися як усно, так і письмово, аргументувати власну думку, адаптуватися у мовному середовищі у будь-якій соціальній ситуації; вона забезпечує можливість безпосереднього спілкування.

Об'єкт – формування комунікативна компетенція в процесі шкільного навчання.

Предмет – психологічні засоби формування комунікативної компетентності підлітків в процесі шкільного навчання.

Мета- емпірично дослідити комунікативну компетентність в процесі шкільного навчання.

Відповідно до мети були визначенні наступні завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз виникнення проблеми комунікації в підлітковому віці в процесі шкільного навчання;

2. Провести підбір комплексу психодіагностичних методик та провести емпіричне дослідження, щодо наявності комунікації підлітків в процесі шкільного навчання;

3. Розробити та впровадити психологічну програму, як формування комунікативної компетенції в процесі шкільного навчання.

Для реалізації визначених завдання було використані такі методи дослідження:

– теоретичні: класифікація, аналіз, систематизація, узагальнення й порівняння теоретичного матеріалу літературних та наукових джерел;

– емпіричні: тестування, спостереження; констатувальний та формувальний експерименти.

Емпіричне дослідження виявлення комунікативних проблем у підлітків в спілкуванні з вчителями та однолітками включало в себе наступний комплекс методик психодіагностичного спрямування:

Практичне значення дослідження полягає у тому, що матеріали цього дослідження можуть бути застосовані в роботі психологів закладів освіти,практичних психологів, педагогів у корекційно-розвивальній, освітній та консультативній діяльності, а також для розробки різних тренінгів.

Структура та обсяг кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 41 найменувань, додатків на 8 сторінках. Основний зміст роботи викладений на 74 сторінках і містить 12 таблиць, 6 малюнків. Загальний обсяг роботи–83 сторінки.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСНОВ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

1.1. Теоретичні основи дослідження формування комунікативної компетенції в працях українських та зарубіжних вчених

Комунікативна компетентність – це здатність ефективно спілкуватися, розуміти інших людей та будувати міцні соціальні зв'язки. Вона є фундаментом успішного навчання, особистісного розвитку та соціальної адаптації. Школа відіграє ключову роль у формуванні цієї важливої компетентності. Наявна в психологічній науці проблема адаптації підлітків завжди була та є досить актуальною для будь-якої сфери діяльності людини. Ефективність будь-якої діяльності безпосередньо визначається великою кількістю факторів, з поміж яких вагому роль грає відповідна компетенція, та вміння комунікації на шляху досягнення певної цілі в соціумі. Саме для цього потрібно володіти інформацією, створювати ефективні навчальні програми, що сприяють розвитку комунікативних навичок учнів. **Комунікативна поведінка** школярів – це складний феномен, що формується під впливом багатьох факторів: психологічних, соціальних, педагогічних. Відхилення від норми в цій сфері можуть проявлятися у вигляді сором’язливості, агресивності, замкнутості, труднощів у встановленні контактів тощо. Корекція такої поведінки є важливим завданням сучасної педагогіки. Соціальне середовище є багатофакторним утворенням, і його багатофакторність характеризується високою соціальною значимістю для особистості підлітка, оскільки спрямована на формування у нього життєвих позицій.

Саме у підлітковому віці, коли ще не сформувалася система ціннісних орієнтацій, підвищується значення навколишнього соціального середовища. Істотна роль у розвитку підлітка належить його вихованню, соціальним контактам, родинним відносинам. Позитивні духовні зв'язки між поколіннями багато в чому виявилися розірваними, що позначилося на формуванні соціалізації. Досить велика кількість сімей має досвід виховання без участі батька або матері, що не забезпечує повноцінного особистісного розвитку. Якщо у батьків є відхилення в нормативній поведінці, то це несприятливо позначається і на формуванні поведінки дітей. Поведінка батьків обумовлює виражені порушення виховних функцій сім'ї, що спотворює процес ранньої соціалізації особистості: формування мотиваційної сфери, самооцінки, системи відносин з людьми, функцій соціального контролю.

Проблема комунікативної компетентності та її складових перебувають в центрі уваги багатьох зарубіжних та вітчизняних дослідників. Найбільш дослідженими є проблеми змісту, структури, характеристик комунікативної компетентності (Т. О. Пірогенко, С. Д. Максименко, Н. В. Чепелєва, М. Аргайл, Б. Бернс, Г. Хайдер, Д. Кантор, Г. Гарднер та інші); структури комунікативної сфери особистості (І. Д. Бех, О. М. Воловикова, О. О. Пономарьов, Е. Берн, К. Роджерс, Дж. Саллєван); особливостей спілкування підлітків та дорослих (Т. М. Титаренко, Н. А. Побірченко, О. В. Скрипченко, Ж. Піаже, Е. Еріксон, А. Бандура, Г. Мід та інші). Закономірності розвитку особистості в процесі спілкування та взаємодії висвітлено в роботах В. В. Рибалка, А. Й. Капська, Л. В. Сохань, Дж. Хоманс, А. Маслоу, Дж. Гілліган. Теоретичному з'ясуванню сутності дефініції «комунікативна компетентність» присвячено дослідження (В. О. Моляко, О. І. Бондаренко, Л. М. Карамушка, Дж. Хаймс, Н. Хомський). В психолого-педагогічних дослідженнях проблеми формування комунікативної компетентності підлітків (О. В. Киричук, С. У. Гончаренко, Т. В. Корнєва, Л. Колберг, К. Левін, Е. Фромм) визначено її сутність та структуру. Більшість дослідників розуміють комунікативну компетентність підлітка як цілісну

систему його психологічних та поведінкових характеристик, які сприяють успішній самореалізації в міжособистісній та міжкультурній комунікації. В якості змістовних компонентів комунікативної компетентності підлітків виділяють: перцептивні, інтерактивні та комунікативно-мовленнєві компетенції. В якості структурних - когнітивний, функціонально-діяльнісний та рефлексивно-оціночний компонент. Незважаючи на значну кількість досліджень проблеми комунікативної компетентності, важливим для психологічної практики залишаються питання здійснення ефективного психологічного сприяння процесу дорослішання сучасних підлітків, зокрема розвитку їх комунікативної компетентності.

Питання виявлення, профілактики та корекції комунікативної компетенції в різних його аспектах, знаходять відображення в фундаментальних працях таких класиків вітчизняної педагогічної думки, як І. Д. Бех, В. В. Рибалка, А. Й. Капська, Г. С. Костюк, Л. В. Сохань, а також закордонних науковців, як Ж. Піаже, К. Роджерс, Е. Берн, А. Маслоу, Г. Мід, Л. Колберг і інших.

У теорії культурного розвитку втілена ідея про соціальну сутність людини, сформульований загальний генетичний закон, відповідно до якого «будь -яка психічна функція в культурному розвитку дитини з ’являється на сцену двічі, удвох планах , сперш у — соціальному , потім — психічному, Усі вищі психічні функції людини, генетично пов 'язані з її соціальними відносинами. Процес становлення особистості виявляється в тому, що вона стає тим, ким вона є. через те, чим вона є для інших . З розвитком самосвідомості підліток переходить на новий рівень розвитку, де він вже не просто реагує на зовнішній світ, а й активно його формує. [12]. За характером використання знаків можна зробити висновок про інтелектуальний розвиток особистості. Розвиток і становлення особистості молодої людини, яка засвоює соціальний досвід, відбуваються не автоматично, а шляхом зміни її внутрішнього світу, внутрішньої позиції, що опосередковує всі виховні впливи. Позиція особистості розглядається як сукупність мотивів діяльності, в яких виявляються її потреби,

ідеали, оцінки та самооцінка, сформовані в результаті виховання. Вона робить особистість відносно незалежною від зовнішніх впливів, які переломлюються через внутрішні умови. Теорія ігрової діяльності та її впливу на психічний і особистісний розвиток дитини. Сформулювали її вітчизняні Данило Ельконін (1895— 1983) та Антоніна Усова (1911— 1986). У своїх дослідженнях вони розглянули своєрідність ігрової діяльності, основні етапи її становлення , формування ігрових дій , умови виникнення і розвитку сюжетної гри , перехід рольових ігор у групові, з'ясували значення гри як рушійної сили розвитку дитини . Багато уваги було приділено дослідженню ролі дитячих груп у становленні особистості, результатом якого стало твердження, що клас, у життя якого включаються школяр і, не впливає безпосередньо на становлення їхніх особистісних якостей. Цей вплив залежить від функцій , які виконує учень у груповій навчальній діяльності, суспільно корисній праці, від реалізації його прагнення до самоствердження.

Українські вчені виділяють різні компоненти комунікативної компетентності, такі як лінгвістична, соціокультурна, психологічна та інші. Умови можуть бути більш негативними коли підлітки мають почуття провини, сорому, тривоги, страху, низької самооцінки. Це призводить школяра до:

Таблиця1.1.

Вплив емоцій на психічні процеси

Утома	Психічне явище, переживання , що викликане втомою. Знижує інтерес, дієздатність.
Нудьга	Певна втома від повної відсутності справи чи інтересу до того, що навколо. Знижує інтерес й увагу до пізнавальної діяльності та дійсності.
Сум	Почуття скорботи, суму, виявляється у повній відсутності інтересу до навколишнього світу.
Неуважність	Описує людину, яка зовсім не вміє зосередитися.
Лінощі	Відсутність бажання працювати, діяти.
Апатія	Втрата будь-якої активності. Має досить негативний вплив на відповідні процеси психіки (мислення й вольові процеси).

Продовження таблиці 1.1

Стрес	Певна реакція всього організму на внутрішні й зовнішні процеси. Супроводжується певною притупленістю почуттів, деякою втратою стабільності саме емоційних реакцій та досить сильною невпевненістю в самому собі.
Дистрес	Найбільш тяжка форма стресу.
Депресія	Стан досить глибокої зневіри, для якого характерними є почуття певної неповноцінності, образи, провини. Досить складна комбінація спогадів, емоцій, думок.

Проблема комунікативної поведінки підлітків досліджуються і зарубіжними і вітчизняними вченими, проте проблема корекції такої поведінки серед учнів під час воєнних дій, та їх комунікація поки що не була предметом спеціальних психолого-педагогічних досліджень. Водночас статистичні дані свідчать про зростання тривожності серед учнівської молоді, яка відзначається певною специфікою.

Вчені намагаються пояснити витоки і причини поведінки школярів. З одного боку, для підлітків характерна соціальна незрілість, несформованість системи ціннісних орієнтацій; вони не здатні повною мірою адекватно прогнозувати наслідки своїх дій і вчинків; для них є часто характерними агресивність, соціальна апатія, байдужість, пасивність, безвідповідальність, конформізм, споживацтво, відмова від традиційних моральних і культурних цінностей. З іншого, молоді люди не тільки поступово входять в ряди більш дорослого покоління, а й самі беруть активну участь у суспільних процесах, що відбуваються в країні [4].

У підлітків виникає прагнення до об‘єднання в неформальні групи в яких вони, досить часто, відходять від мовної та поведінкової норми, користуючись сленгом або застосовуючи ненормативну лексику. У підлітків виникає особливий тип спілкування та взаємодії, який часто проявляється в проблемах інтолерантності, ксенофобії, булінгу по відношенню до інших. Коли частина

підлітків з острахом та відчуженням ставиться до певних груп учнів, які відрізняються зовнішньо, культурно, релігійно, ментально. І в результаті - Інші часто піддаються осуду, як мінімум, або й фізичному насильству [9].

Отже, важливим аспектом соціально-психологічного спілкування виступає взаєморозуміння, як здатність прийняти підростаючою людиною Іншості, як внутрішня основа процесу спілкування, яке сягнуло високого рівня розвитку. Здатність людини до розуміння інших людей виступає як раціональна основа процесу міжособистісного спілкування, якому підпорядковані засоби вираження і передачі психічного стану суб‘єктів спілкування [5]. Тому, розвиток комунікативної компетентності підлітків є необхідною умовою успішної соціалізації підростаючого покоління та становлення особистості. Аналіз сутності «комунікативна компетентність» неможливий без визначення таких понять, як «компетентність» і «компетенція». В останнє десятиліття оцінка результатів освіти через поняття 139 «підготовленість», «освіченість», «загальна культура», «вихованість» змінюється на оцінку з використанням понять «компетенція» і «компетентність». Це є наслідком впровадження компетентнісного підходу в освітній процес, що виник як реакція на проблему відповідності сучасної системи освіти вимогам сьогодення. С. Уіддет і С. Холліфорд визначають, що: «…компетенція - це основна характеристика особистості, яка сприяє здатності домогтися високих результатів в діяльності» [20].

Автори також пропонують використовувати індикатори поведінки для кількісної оцінки компетенцій. Індикатори поведінки – це чіткі моделі поведінки, які спостерігаються в діях людини в різних ситуаціях. Ці індикатори об'єднуються в один або декілька блоків - залежно від змістового обсягу компетенції. Х. Шепер визначає «компетенції» як «комбінації наявних (або потенційно можливих) когнітивних, мотиваційних, моральних і соціальних умінь особистості, що лежать в основі успішного оволодіння предметом за

допомогою відповідного розуміння і вирішення (виконання, досягнення) низки вимог, завдань, проблем і цілей» [21].

У науковій літературі це поняття часто інтерпретується як комплекс, що складається з трьох взаємопов'язаних компонентів: теоретичних знань, практичних умінь і особистісних характеристик. Отже, вибудовується структура, яка пов'язує між собою знання, технології і морально-ціннісні установки в єдине ціле. Кожна зі складових може формуватися і розвиватися як окремо одна від одної, так і у взаємодії. Так, наприклад, когнітивна складова - через читання літератури, відвідування лекцій, уроків; операційно-технологічна складова через інтерактивну взаємодію в семінарах, тренінги, іграх, проектах, кейсах; особистісна – через атмосферу групи, приклади дій, бесіду, ініціювання мотивації до взаємодії і допомоги. Отримуючи у процесі навчання та взаємодії певні знання, вміння і формуючи навички, людина стає компетентною в певній сфері діяльності. Одночасно суб'єкт має бути психологічно готовим до актуалізації набутих знань, умінь, досвіду в новій ситуації. Отже, ключові компетентності – це багатовимірне утворення, що є спеціально структурованим комплексом якостей особистості, які дають змогу здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності, ефективно брати участь у різних соціальних сферах [15].

Компетенції - це можливості вирішення проблем і виконання певних вимог в природних або квазіприродних умовах, а не просто знання про способи їх вирішення; компетенції 140 включають когнітивні і некогнітивні аспекти; компетенції не обумовлені генетично, а можуть (і повинні) бути засвоєні. Для того, щоб підкреслити соціальний і культурний контекст мовлення, Д. Хаймз ввів у науковий обіг поняття "комунікативна компетенція", яке стало альтернативою більш вузькому поняттю "мовна компетенція". Крім теоретичних знань про мову, комунікативна компетентність передбачає розвинені практичні навички і вроджені здібності до спілкування. [6]. Визначають комунікативну компетентність, як сукупність мовної, мовленнєвої

та соціокультурної складових, оволодіння всіма видами мовленнєвої діяльності і культурою мовлення; здатність розв‘язувати мовними засобами певні комунікативні завдання в різних сферах і ситуаціях спілкування. Бігун Н. О., досліджуючи комунікативну компетентність підлітків, виокремила, в якості одного з ключових компонентів – уміння розуміти партнера по спілкуванню. При цьому парнтнерами по спілкуванню можуть бути не тільки однолітки, а й дорослі (вчителі, батьки, інші оточуючі люди) [7].

Дослідження впливу наукових розробок на комунікативну поведінку в школі – це актуальна тема, яка має значний вплив на сучасну педагогіку.різноманітні теоретичні моделі комунікативної компетентності. Ці моделі надають вчителям чітке розуміння того, що таке ефективна комунікація та які компоненти вона включає

***Методичні розробки*:** На основі теоретичних досліджень були розроблені різноманітні методики та прийоми, які спрямовані на розвиток комунікативних навичок учнів. Це можуть бути як традиційні методи (дискусії, дебати), так іінноваційні (проектна діяльність, використання ІКТ).

***Практичні рекомендації*:** Вчені пропонують практичні рекомендації для вчителів щодо того, як створити в класі сприятливу атмосферу для спілкування, як організувати навчальний процес таким чином, щоб учні мали максимальні можливості для розвитку комунікативних навичок.

***Акцент на індивідуальних особливостях*:** Сучасні дослідження підкреслюють важливість індивідуального підходу до розвитку комунікативних навичок кожного учня. Це означає, що вчитель має враховувати рівень розвитку учня, його інтереси, особливості темпераменту тощо.

***Роль соціального контексту*:** Вчені звертають увагу на те, що комунікативні навички розвиваються не тільки в школі, але й у сім'ї, серед однолітків. Тому важливо створити єдиний освітній простір, де школа, сім'я та суспільство спільно працюють над розвитком комунікативних компетентностей учнів.

***Вплив на практику*:** результати наукових досліджень знаходять широке застосування в практиці шкільного навчання. Зокрема:

***Оновлення навчальних програм*:** Сучасні навчальні програми все більше орієнтовані на розвиток комунікативних компетентностей учнів.

Професійний розвиток вчителів: вчителі мають можливість підвищувати свою кваліфікацію, беручи участь у тренінгах та семінарах, присвячених розвитку комунікативних навичок учнів.

***Створення нових методичних посібників*:** Видаються нові підручники та посібники, які містять завдання та вправи, спрямовані на розвиток комунікативних навичок

***Використання інноваційних технологій*:** У навчальний процес активно впроваджуються інтерактивні дошки, онлайн-платформи, які сприяють активній участі учнів у навчальному процесі.

Дослідження українських та зарубіжних вчених в галузі комунікативної поведінки в школі мають велике значення для розвитку освіти. Вони надають вчителям теоретичні знання, практичні інструменти та рекомендації, які допомагають їм створювати умови для успішного навчання і розвитку кожного учня. Результати цих досліджень забезпечують теоретичну основу для розробки нових педагогічних технологій, методів навчання та програм розвитку комунікативних навичок учнів. Це дозволяє створювати більш ефективні навчальні середовища, які сприяють всебічному розвитку особистості.

Дослідження допомагають краще зрозуміти психологічні особливості підлітків, їхні потреби та інтереси в спілкуванні. Це дозволяє педагогам створювати навчальні програми, які відповідають віковим особливостям учнів і сприяють їхньому соціальному розвитку.

Наукові дослідження допомагають виявити проблеми, з якими стикаються підлітки в процесі комунікативної компетенції, та розробити ефективні стратегії їх вирішення.

1.2.Особливості формування та проявів комунікативної компетенції підлітків в процесі шкільного навчання

Таблиця 1.2

Особливості формування комунікативної компетентності в школі

Вікова категорія	Особливості розвитку	Завдання навчання	Методи та прийоми
Початкова школа	Активне засвоєння мови, розвиток усної мови, формування перших навичок спілкування в групі.	Розвиток діалогічного мовлення, вміння висловлювати свої думки, слухати інших, брати участь у колективних формах роботи	Ігри, вправи на розвиток мовлення, бесіди, читання вголос, драматизації.
Середня школа	Поглиблення знань про мову, розвиток писемного мовлення, формування навичок публічних виступів.	Розвиток монологічного мовлення, вміння аргументувати свою точку зору, вести дискусію, писати різні типи текстів.	Проекти, дебати, презентації, написання есе, виступи перед аудиторією.
Старша школа	Формування професійної комунікативної компетентності, вміння ефективно спілкуватися в різних соціальних ситуаціях.	Розвиток навичок ведення переговорів, проведення презентацій, написання ділових документів, роботи в команді.	Тренінги, рольові ігри, кейс-стаді, ділові ігри, практичні завдання, пов'язані з майбутньою професією.

Формування комунікативної компетентності має бути систематичним і послідовним процесом, що охоплює всі етапи шкільного навчання.

***Систематичність*:** Формування комунікативної компетентності має бути систематичним і послідовним процесом, що охоплює всі етапи шкільного навчання.

***Комплексність*:** Комунікативна компетентність включає в себе як вербальні, так і невербальні засоби спілкування, тому її розвиток має бути комплексним.

***Соціальний характер*:** Формування комунікативних навичок відбувається в процесі взаємодії з іншими людьми – однолітками, вчителями, батьками.

***Вікові особливості*:** Кожен віковий період має свої особливості у розвитку комунікації. Тому педагогам необхідно враховувати психологічні особливості дітей різного віку.

***Вплив навчальних предметів*:** Всі навчальні предмети можуть сприяти розвитку комунікативних навичок. Наприклад, на уроках української мови учні вчаться чітко висловлювати свої думки, на уроках історії – вести дискусії, а на уроках іноземних мов – спілкуватися з носіями мови.

Прояви комунікативної компетентності учнів:

***Здатність чітко і ясно висловлювати свої думки*:** Учні з розвиненими комунікативними навичками можуть легко формулювати свої думки, використовуючи різноманітні мовні засоби.

***Уміння слухати і чути інших*:** Вони уважно слухають співрозмовника, намагаються зрозуміти його точку зору, ставлять уточнюючі питання.

***Вміння вести діалог*:** Учні можуть підтримувати бесіду, змінювати тему, висловлювати свою згоду або незгоду.

***Уміння працювати в команді*:** Вони можуть ефективно співпрацювати з іншими людьми, розподіляти ролі та досягати спільних цілей.

***Вміння вирішувати конфлікти*:** Учні з розвиненими комунікативними навичками можуть мирно вирішувати конфлікти, знаходячи компроміси.

***Вміння адаптуватися до різних комунікативних ситуацій*:** Вони можуть змінювати свою манеру спілкування в залежності від ситуації і співрозмовника.

Фактори, що впливають на формування комунікативної компетентності:

***Сім'я*:** Стиль спілкування в сім'ї, ставлення батьків до дитини, атмосфера в родині – все це впливає на формування комунікативних навичок дитини.

***Школа*:** Навчальна програма, методи навчання, стиль спілкування вчителя з учнями – все це впливає на розвиток комунікативних навичок.

***Однолітки*:** Спілкування з однолітками дозволяє учням набувати досвіду соціальної взаємодії, вчитися співпрацювати, вирішувати конфлікти.

***Засоби масової інформації*:** Телебачення, інтернет, соціальні мережі – все це впливає на мовлення, лексику, манеру спілкування підлітків.

Таким чином, розглянувши причини, що формують поведінку в підлітковому віці, можна зробити наступні висновки: комунікативну компетентність треба виховувати у підлітків. Також треба роз’яснювати учням, до чого може призвести та, чи інші їх поведінка. Що вона зумовлена цілим рядом факторів - біологічних, психологічних, соціально-педагогічних, морально-етичних, соціально-економічних.

Теорія дорослішання Коулмена є одним з цікавих підходів до розуміння людського розвитку. Хоча вона не є настільки відомою, як, наприклад, теорії Еріксона чи Піаже, вона пропонує свіжий погляд на процес становлення особистості та, зокрема, на розвиток комунікативних навичок. Кожен віковий період має свої особливості у розвитку комунікації. ому педагогам необхідно враховувати психологічні особливості дітей різного віку. Згідно теорії «фокусного» дорослішання Дж. Коулмена, дорослішання має квантову природу - труднощі виникають в певних точках розвитку підлітка. Свої «піки» мають взаємовідносини підлітка з батьками, однолітками, ставлення до самого себе, процес статевого дозрівання. Відомо, що в людській поведінці поєднуються компоненти різного рівня: біологічні, психологічні і соціальні. Залежно від того, якому з них в рамках тієї чи іншої теорії надається головне значення, визначаються і основні причини цієї поведінки.

- ***Біологічні фактори*** виражаються в існуванні несприятливих фізіологічних чи анатомічних особливостей організму, що утруднюють його соціальну адаптацію. До них відносяться:

- генетичні, які передаються у спадок, хронічні і соматичні інфекційні захворювання, черепно-мозкові та психічні травми, венеричні захворювання; вплив спадковості, обтяженої алкоголізмом;

- психофізіологічні, пов'язані з впливом на організм людини психофізіологічних навантажень, конфліктних ситуацій, хімічного складу навколишнього середовища;

- фізіологічні, що включають в себе дефекти мови, зовнішню непривабливість, недоліки конституційно-соматичного складу людини, які в більшості випадків викликають негативне ставлення з боку оточуючих, що призводить до спотворення системи міжособистісних відносин дитини в середовищі однолітків, колективі.

Психологічні фактори, до яких включаються наявність у дитини психопатології або акцентуації окремих рис характеру. Ці відхилення виражаються в нервово-психічних захворюваннях, психопатії, неврастенії, прикордонних станах, що підвищують збудливість нервової системи і обумовлюють неадекватні реакції підлітка.

Такі підлітки надзвичайно уразливі для різних психологічних впливів і потребують, як правило, соціально-медичної реабілітації поряд із заходами виховного характеру.

На думку В. Н. Мешко і А. П. Киян, характерологічні підліткові реакції такі, як відмова, протест, групування, є наслідком емоційно залежних, дисгармонійних сімейних відносин.

Соціально-педагогічні фактори виражаються в дефектах навчання та сімейного або громадського виховання, в основі яких лежать статево і індивідуальні особливості розвитку старшокласників. До соціально-педагогічних факторів відносять також стійку неуспішність дитини з розривом

зв’язків з навчальним закладом - педагогічну занедбаність, що веде до не сформованості у підлітка пізнавальних мотивів, інтересів і навичок.

Важливим фактором відхилень в психосоціальному розвитку підлітка є неблагополуччя сім’ї.

Виділяють наступні стилі сімейних взаємин, що ведуть до формування асоціальної поведінки неповнолітніх:

- дисгармонійний стиль виховних і внутрішньо сімейних стосунків, що поєднує в собі, з одного боку, потурання бажанням підлітка, гіперопіку, а з іншого - провокування його на конфліктні ситуації; або характеризується утвердженням в родині подвійної моралі: для сім’ї - одні правила поведінки, для суспільства - абсолютно інші;

- нестабільний, конфліктний стиль виховних впливів в неповній сім’ї, в ситуації розлучення, тривалого роздільного проживання дітей і батьків;

- соціальний стиль відносин в дезорганізований сім’ї з систематичним вживанням алкоголю, наркотиків, аморальним способом життя, кримінальною поведінкою батьків [8].

Соціально-економічні фактори включають соціальну нерівність; розшарування суспільства на багатих і бідних; зубожіння значної маси населення, обмеження соціально прийнятних способів отримання гідного заробітку; безробіття; інфляцію.

Морально-етичні фактори проявляються, з одного боку, в низькому моральному рівні сучасного суспільства, руйнуванні цінностей, падіння моралі; з іншого - в нейтральному ставленні суспільства до проявів певної поведінки.

Особистість дитини і підлітка формується не сама по собі, а в навколишньому його середовищі. Особливо важлива роль малих груп, в яких підліток взаємодіє з іншими людьми. Перш за все, це стосується сім’ї.

Поєднання несприятливих біологічних, психологічних, сімейних і інших соціально-психологічних чинників спотворює весь спосіб життя старшокласників. Характерним для них стає порушення емоційних відносин з

оточуючими людьми. Підлітки попадають під сильний вплив підліткової групи, що нерідко формує асоціальну шкалу життєвих цінностей має місце негативний мікроклімат у багатьох сім'ях обумовлює виникнення відчуженості, грубості, неприязні певної частини старшокласників, прагнення робити все на зло, всупереч волі оточуючих, що створює об'єктивні передумови для появи демонстративної непокори, агресивності і руйнівних дій.

Узагальнивши представлені фактори, Коулмен підкреслює, що наша особистість не є чимось заздалегідь визначеним, а формується в процесі соціальної взаємодії. Ми постійно перебуваємо в процесі створення себе через спілкування з іншими людьми. Таким чином формування комунікативної компетентності – це тривалий і багатогранний процес, який вимагає спільних зусиль вчителя, учнів та батьків. Розвиток комунікативних навичок сприяє успішній соціалізації особистості, допомагає їй реалізувати себе в житті.

В підлітковому віці має місце найважча і найбурхливіша криза котру переживає дитина, оскільки відбуваються зміни її зовнішності, її поглядів на життя та перед усім це реакція емансипації, яка свідчить про звільнення від певних обмежень зі сторони батьків, вчителів, від їх заборон та контролю. Все більш частіше підлітки намагаються відділитися від дорослих та жити власним життям самостійно. В підлітковому віці міжособистісне спілкування являється основною провідною діяльністю даного віку. Однак на заваді стають комунікативні труднощі для встановлення між підлітками нових контактів. Підлітки в цьому віці здатні не розуміти одне одного, ігнорувати і навіть використовувати силу один проти другого[57]. Власне саме некомпетентність під час спілкування сприяють поглибленню підліткової кризи, безпосередньо заважають її відповідному подоланню, створюють певні проблеми у відносинах не лише між підлітком та вчителями, а і однолітками. Комунікативна компетентність є поняттям досить складним та кожен здатен розуміти її по своєму. Труднощі під час спілкуванні з'являються у значній кількості випадків тому, що підліткам є доволі важливо бути саме у центрі уваги, та справити

відповідне враження на навколишніх, бо саме на даному враженні будуються самі перші взаємовідносини саме між однолітками [53]. У тому випадку, коли спілкування проходить на рівні високому, все рівно в майбутньому будуть з'являтися проблеми. Саме тому підлітки досить часто безпосередньо уникають даний процес у власному житті по причині недостатніх навичок спілкування.

Головною провідною діяльністю підлітків в даному віці є саме міжособистісне спілкування як із однолітками так і з дорослими. Вони перебувають на певному роздоріжжі. Дорослі все частіше і частіше роблять спроби здійснити контроль, увірватися в їх простір.

Самі ж пособі підлітки хочуть відокремитись від власних батьків, та їх заборон, мати власні можливості та права. Підлітки тягнуться саме до однолітків протилежної статі. В підлітковому віці дитина проводить критичну оцінку слів, вчинків, а також поведінки других дітей. В підлітків існують певні неписані правила щирості, відповідальності та вірності в міжособистісному спілкуванні. Емоційність в оцінках є однією із головних потреб підлітків, що нездатні задовольнити ніяк дорослі [50].

І вчителі, і батьки переважно просто не вміють врахувати і побачити на практиці виховання того інтенсивного, швидкого процесу дорослішання самого підлітка. Особливо гостро це проявляється в старших класах підлітків, учні яких мають досить значну потребу саме у проведені спілкування із дорослими «на рівних», досить рідко маючи відповідну можливість задовольнити її. Відповідним наслідком цього, зазвичай, стає певне протиставлення свого «Я», себе, потреба в автономії, дорослим [48].

Некомпетентність комунікації може бути безпосередньо зв'язана саме із характерами людей та їх відповідними поглядами, прагненнями, мовними особливостями, із манерами саме спілкування.

Власне причини значної кількості невдач, як у навчанні, так і в особистій сферах не в останню чергу криються саме в певному нерозумінні комунікативних прийомів спілкування, в невмінні саме їх використовувати [23].

В загальному головними умовами будь-якого спілкування на практиці є відповідні навички і уміння людини у застосовані так званих директивних і розуміючих прийомів реагування під час взаємодії з другими людьми. Дієве спілкування має містити собі директивні і розуміючі прийоми реагування та по можливості безпосередньо виключати принизливо-поступливі та агресивні реакції під час взаємодії з другими людьми. Проте всі ці види спілкування, хочуть цього самі співрозмовники або ні, можуть і, досить часто, включають в себе найбільш різноманітніші комунікативні схеми для проведення спілкування [46].

Потреба підлітків в тому, щоб дорослі, а особливо вчителі, визнали саме їх партнерами у спілкуванні з рівними, породжує відповідні конфлікти. Досить цікавим є те, що винним в самому конфлікті завжди є підліток – так само вважають і самі підлітки. Деякі дослідники вважають, що схильність підлітків звинувачувати себе можна назвати "психологічним примиренням", безпосередньо пов’язуючи її із відповідним прийняттям відносин формальних «слухняності», що їм нав’язуються, ламання позиції «психологічного примирення» досить часто спричиняє «психологічний бунт». Коли з’являється останній, дорослі розпочинають бити на сполох, направляють до психолога, прагнуть знайти вихід,а «психологічне примирення», усіх влаштовує.

Разом із тим схоже відношення до конфліктів, коли дорослі постійно звинувачують підлітків, а підлітки беруть всю вину на себе, це не допомагає вирішити проблему. Саме у підлітковому віці дитина більшість власного часу проводить із власними друзями, наслідуючи їх. Дружба між підлітками ґрунтується на відповідних спільних вподобаннях та інтересах. Вони однаково проводять власний час, читають схожі книги, грають в однакові ігри, слухають одну й ту саму музику, надають перевагу схожому одягу, та манері самої поведінки. Власних друзів підлітки вважають найбільш розумними, найвеселішими, а наслідуючи їх, безпосередньо виховують у собі необхідні якості. Досить важливе значення для самого підлітка має оцінка друзями його

особистісних якостей, вмінь і знань, можливостей і здібностей. При спілкуванні з товаришами він знаходить певне співчуття, адекватне сприйняття негараздів і радощів, які для дорослих часто здаються незначними [40].

Підчас спілкування один із одним саме в підлітків з'являються комунікативні проблеми, з поміж яких виділяють такі:

– емоційні;
– мотиваційні;
– психологічні;
– моральні;
– обумовлені саме типом темпераменту;
– емпатійні;

Причинами виникнення комунікативних проблем, є:

– негативні емоцій, які не сприймаються співрозмовниками;
– непорозуміння,що виникають між людьми;
– Неможливість знайти спільну мову через відсутність однакових інтересів;
– обмеження певного вільного фізичного простору між дорослими та собою, іншими словами неправильно сформований простір спричиняє ізольованість;
– не сприйняття зовнішнього вигляду співрозмовником.
– Ще однією важливою причиною виникнення психологічних проблем підчас спілкуванні може бути використання агресивної поведінки до власного співрозмовника. З поміж підлітків часто посилюється негативізм, демонстративна, відносно дорослих, поведінка, частими стають випадки проявів агресивності і жорстокості [52].
– Практично для всіх людей важливо вміти спілкуватися таким чином, щоб їх правильно розуміли, щоб їх слухали і чули. Тому, важливо знати способи компетентної комунікації. Керувати ефективністю можуть обидва партнера, що говорить і слухає, і кожний з них може зіграти свою роль як у

підвищенні, так, і в зниженні ефективності спілкування.

– Подолання уникнення містить у собі керування увагою партнера, аудиторії, власною увагою. Один з найбільш відомих прийомів керування мисленням іншого – це риторичне питання. Для того, щоб бути зрозумілим співрозмовником, треба по можливості враховувати логіку партнера. Для цього необхідно приблизно представляти собі позиції, а також індивідуальні і соціально-рольові особливості, тому що прийнятність чи неприйнятність тієї чи іншої логіки для партнера в основному залежить від його вихідної спрямованості.

– Необхідним фундаментом для підвищення ефективності спілкування «збоку слухаючого» є його бажання слухати і чути, що, у свою чергу, сильно залежить від того, якою бачиться йому ситуація спілкування. В загалі методів, прийомів і правил ефективного спілкування розроблено чи мало, єдиною проблемою тільки залишається те,що більшість з нас просто забуває про них,

– віддаючись своїй людській природі, забуваючи про найважливіші правила спілкування[40].

Результати практичних досліджень свідчать, що на сьогодні збільшилась кількість підлітків, які не можуть спілкуватися з вчителями та однолітками, тому що відрізняються підвищеним занепокоєнням, невпевненістю та емоційною нестійкістю. Тому проблема компетентної комунікації та розуміння її в підлітковому віці є досить актуальною та потрібною, для успішного навчання у школі. До ключових компетенцій особистості відносять соціальну компетентність, яка включає в себе комунікативну, та визначається як здатність людини бути невід‘ємною частиною соціуму, реалізовувати власні потреби і цілі шляхом створення партнерських стосунків з іншими людьми, згідно з їхніми очікуваннями, потребами і цілями в межах суспільно прийнятної поведінки [14]. Комунікативна компетентність передбачає здатність особистості до визначення мети комунікації, застосування ефективної стратегії спілкування

залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати в групі, проявляти ініціативу у спілкуванні, керувати власними взаєминами з іншими [8]. Комунікативна компетентність передбачає вміння спілкуватися як усно, так і письмово, аргументувати власну думку, адаптуватися у мовному середовищі у будь-якій соціальній ситуації; вона забезпечує можливість безпосереднього спілкування.

– За результатами проведеного теоретичного аналізу можна виділити наступні компетенції, які будуть індикаторами загальної комунікативної компетентності підлітків: - компетенція особистісно-комунікативної рефлексії – здатність підлітка аналізувати та об‘єктивно оцінювати власні емоції, ставлення, способи та результати взаємодії з оточуючими. Здатність розуміти, як його сприймають та оцінюють інші люди, зокрема, співрозмовники; - компетенції перцептивної комунікації – здатність підлітка самовизначатися в міжособистісних стосунках та взаємодії, розуміти цінності власної позиції та позиції співрозмовників, оволодівати комунікацією, як взаємодією; - компетенція інтерактивної комунікації – здатність підлітка вступати в співробітництво в групі, при вирішенні групових завдань, досягати домовленості, застосовувати навички кооперативної поведінки; - мовна компетенція – здатність підлітка осмислено, грамотно, нормативно висловлювати власні думки як в усній так і в письмовій форм.

1.3. Психологічний тренінг як засіб формування комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання

Психологічний тренінг один із найпоширеніших методів групової психологічної роботи в наш час. Термін «тренінг» (від англійського train, training– виховання, навчання, підготовка, тренування) застосовується для позначення широкого кола способів здійснення психологічного впливу на особистість [12].

Поняття «психологічний тренінг» в прямому сенсі означає будь-яке активне психологічне навчання, що здійснюється з урахуванням механізмів групової взаємодії. У вузькому значенні психологічний тренінг розглядається як метод групової психологічної роботи, спрямованої на розвиток компетентності людини у спілкуванні [12]. Тренінг як метод формування комунікативної компетентності базується на дотримані певних принципів: рівності позицій, активності, поваги до власного Я та особистості іншого, дотримання яких формує у підлітків комунікативні компетенції, зазначені вище. В соціально-психологічного тренінгу використовують активні методи взаємодії, навчання та розвитку особистості, які протягом усього тренінгу утримують учасників на високому рівні функціонування мислення, психічних пізнавальних процесів, спрямованих на результат у вигляді нових знань, умінь, навичок, ставлення.

За визначенням К. Л. Мілютіна, психологічний тренінг є багатофункціональним методом навмисних змін психологічних феноменів індивіда та групи з метою гармонізації професійної та особистісної сфери життєдіяльності людини [43].

Психологічний тренінг також визначається як сукупність різних прийомів та способів, що створюють умови для побудови взаємодії між учасниками процесу за допомогою усвідомленого активного включення [43].

На думку Т. В. Савенкова, психологічний тренінг виступає як інструмент у освоєнні нової або зміні типової поведінки, у розбудові неефективних структур діяльності, у підвищенні рівня саморегуляції [49].

Психологічний тренінг може бути спрямований на надання підтримки та допомоги конкретним людям чи соціальним групам. Виступаючи як інструмент опосередкованої дії, він надає учасникам тренінгу засоби та прийоми, які дозволяє перебудовувати неконструктивні структури поведінки, виробляючи нові моделі взаємодії як проблемними життєвими ситуаціями та людьми, так і з самим собою. Опора тренера на «зону найближчого розвитку», «ресурси» учасників тренінгу сприяє досягненню та закріпленню його подальшого ефекту

[43].

Цілі психологічного тренінг у різноманітні і залежить від того ефекту, якого прагнуть досягти організатори і ведучий тренінгу. Розглядаючи психологічний тренінг як розвиток комунікативної компетентності, І.А. Білоус називає такі завдання психологічного тренінгу:

– Оволодіння учасниками тренінгу психологічними знаннями у сфері людської комунікації;

– Формування умінь та навичок у сфері спілкування;

– Корекція та розвиток установок, які необхідні для успішного спілкування[49].

Функціями залежно від цільової спрямованості психологічного тренінгу можуть виступати:

– функція адаптації, яка дозволяє учасникам освоювати сукупність нових знань та прийомів, використовувати їх для досягнення з різною метою, адаптувати їх до життєвих ситуацій;

діагностична функція, що відображає можливості тренінгового простору учасникам тренінгу виявити якості особистості, визначити під час тренінгу їх типові моделі поведінки, виявити особисті ресурси та низку обмежень;

– профілактична функція, яка дозволяє моделювати та програвати нові моделі поведінки для учасників, розширити особистісний досвід ефективними способами реагування на проблемну ситуацію, щоб знизити ймовірність її повторення у житті;

– перетворююча функція, яка дозволяє учасникам провести внутрішню роботу, спрямовану на усвідомлене прийняття та формування бажаної поведінки чи особисті свої властивості;

– функція, що коригує, що дозволяє програвати ситуації, звернути увагу на слабкі сторони, які перешкоджають успішному розвитку особистості, демонструючи ефективні моделі поведінки [49].

Залежно від форми проведення психологічний тренінгу може бути:

– тренінг як своєрідна форма дресури, при якій за допомогою позитивного підкріплення формуються необхідні моделі поведінки, а за допомогою негативного підкріплення усуваються непотрібні;

– тренінг як тренування, результатом якого стає формування та відпрацювання умінь та навичок ефективної поведінки

– тренінг як форма активного навчання, спрямована на передачу учасникам психологічних знань,розвиток в них низки умінь і навичок;

– тренінг як метод створення умов для саморозкриття учасників групи та самостійного пошуку ними шляхів вирішення власних психологічних проблем.

Перелічені форми відрізняються від ступеня впливу тренера та відповідальності за події, що відбуваються на тренінгу [49].

Психологічний тренінг прийнято відносити до активних форм навчання, характерною рисою яких є співучасть учасників у навчальному процесі.

Інструментом реалізації психологічного тренінгу є активні методи групової роботи. Назва цієї групи методів пов'язана з тим, що за допомогою них провідний тренінг створює умови для набуття учасниками нового досвіду,нових знань про себе, необхідноїі інформації, оволодіння продуктивними способами поведінки, моделями взаємодії та ін.

До основних методів психологічного тренінгу відносять групову дискусію та ігрові методи. Особливе місце у психологічному тренінгу займає техніка зворотний зв'язок (І.В. Мєшков , Л.А. Ратинська) або групова дискусія під якою розуміється спільне обговорення будь-якої проблемної ситуації, під час якої відбувається вираження думок, прояснення позицій і установок учасників групи під час безпосереднього спілкування. Метод групової дискусії застосовується у психологічному тренінгу з метою:

– аналізу різноманітних ситуацій міжособистісної взаємодії, що виникають для людей;

– надання можливості учасникам подивитися на проблему з різних сторін, що сприяє уточненню взаємних позицій;

– розвиток групової рефлексії за допомогою аналізу індивідуальних переживань, що сприяє посиленню з згуртованості групи, полегшенню саморозкриття учасників [12].

У психологічному тренінгу використовують різні ігрові методи ситуаційно-рольові, дидактичні, імітаційні, організаційно-діяльнісні, ділові. Ігри виступають як діагностика та самодіагностика, дозволяючи виявити наявність труднощі в у спілкуванні та поведінці, а також в особистісній сфері. За допомогою гри інтенсифікується процес навчання, відбувається закріплення нових навичок поведінки, комунікативних умінь, засвоєння способів оптимальної взаємодії з оточуючими [12].

У психологічному тренінгу вміння давати зворотний зв'язок розвивається в учасників свідомо. Сутність зворотного зв'язку полягає в тому, що учасники інформують один одного про те, як вони розуміють поведінку, які емоції та почуття вона у них викликає. У зв'язку з тим, що зворотний зв'язок відбувається у довірчій атмосфері, учасники мають можливість коригувати та виправляти неадекватні моделі поведінки на адекватні. Численні зворотні зв'язки створює відображення особистості одночасно у багатьох аспектах, що дозволяє учаснику оцінити свою поведінку та установки. Опрацювання та інтеграція змісту зворотного зв'язку під час психологічного тренінгу здатні забезпечити корекцію неадекватних особистісних утворень у її учасників[49]. Психологічний тренінг передбачає групову роботу, яка має низку переваг. Група є модель соціуму, яка відображає весь навколишній світ і надає реалістичність штучно створюваним відносинам. У сім'ї, в школі на людину щодня діють численні фактори, серед яких тиск інших людей, соціальні впливи,конформізм,вплив меншості тощо.

Дружня та контрольована обстановка допомагає учасникам засвоювати нові навички, експериментувати з новими моделями поведінки та отримувати життєвий досвід у групі партнерів. Розуміння учасником групи того, що він

перебуває серед рівноправних партнерів,створює відчуття комфорту. У результаті взаємодій, що відбуваються в групі, учасники усвідомлюють цінність інших людей і потребу в контактах з ними. У групі кожна особистість відчуває, що її приймають інші, довіряють їй, піклуються та надають допомогу. Реакції, що виникають і опрацьовуються в рамках групових взаємодій, здатні допомогти у вирішенні міжособистісних конфліктів поза цією групою [49].

Наступна перевага групової роботи полягає в тому, що група дозволяє бути не лише учасником подій, а й глядачем. Спостерігаючи за взаємодією в групі, люди можуть краще зрозуміти себе та свої вчинки, застосовувати висновки цих спостережень з метою оцінки власних емоцій, почуттів, поведінки. Особистість перебуває у такому становищі, що змушує її до інтроспекції, самодослідженню. Група може бути корисною у тому, що може дати більш схвальну реакцію за спроби членом групи саморозкриття чи само-зміни. В учасника з допомогою групи простіше сформувати позитивну самооцінку, тобто важливим аспектом даного процесу є підкріплення поведінки одного учасника іншими учасниками групи [49].

Найважливіша перевага психологічного тренінгу полягає у його багатофункціональності, що вказує на його можливості охоплювати практично всі психологічно-значущі сфери життєдіяльності особистості.

Таким чином, під психологічним тренінгом розуміється метод групової роботи, спрямований на зміну особистісних властивостей та моделей поведінки, набуття соціально значимих умінь та навичок.

Психологічний тренінг є інструментом створення умов за допомогою різних прийомів та технік для розвитку особистості у різних сферах життєдіяльності. Психологічний тренінг передбачає групову роботу, яка має низку переваг: це можливість моделювання, зворотний зв'язок і підтримка, досвід спостереження, можливості особистісного зростання, розвитку навичок побудови міжособистісних відносин.

Існують різні психолого-педагогічні програми, спрямовані на запобігання розвитку психологічних бар'єрів в підлітковому віці у формі тренінгу. На думку Н.М. Брецко тренінг належить до методів груповий роботи, що дозволяє учасникам у результаті моделювання різних форм подолання проблемних ситуацій сформувати ряд корисних навичок і якостей, новий значущий їм досвід. Тренінгова робота вибудовується за допомогою створення ігрової ситуації, яка умовно занурює учасників у ті умови, які пов'язані з осмисленням та освоєнням своїх зв'язків зі світом, іншими

людьми, самими собою[49].

Групова тренінгові робота спрямована на засвоєння та усвідомлене присвоєння підлітків спеціальних знань, умінь та навичок, корекцію негативних установок, розвиток особистісних якостей шляхом інтеріоризації особливостей соціального середовища, об'єктів та особливостей взаємодії з нею особистості. З позицій Л.А. Петровського, тренінг передбачає психологічний вплив, спрямований на активний вплив на розвиток групи та особистості для певних позитивних змін[49].

Потенційна перевага умов підліткової групи полягає у можливості отримання зворотного зв'язку та підтримки від конкретних людей, які мають спільні проблеми чи переживання з конкретним учасником групи. У процесі групової взаємодії здійснюється прийняття цінностей та потреб інших. Спостереження що відбуваються у групі взаємодій, допомагає учасникам ідентифікувати себе з іншими і використовувати емоційну зв'язок при оцінці власних почуттів, емоцій і поведінки. Група однолітків також здатна полегшити процес рефлексії та інтроспекції.

Одна з основних переваг психологічного тренінгу полягає в тому, що під час занять підліток почувається прийнятим та активно приймає інших. Він відчуває повну довіру групи і, найголовніше, не боїться довіряти свої думки та почуття, переживання та сумніви іншим. У тренінговій групі можна бути самим собою без будь-яких застережень (у рамках встановлених правил). З позицій Є.

М. Опалюк, тренінг слід розглядати як цілеспрямовану та інтенсивну підготовку до більш активного та повноцінного життя в суспільстві. Учасники поповнюють свої психологічні знання, у них з'являється певний досвід позитивного ставлення до себе, оточуючих і світу в цілому [63].

Тренінгові програми профілактики психологічних засобів в формуванні комунікативної компетенції в підлітковому віці включають три компоненти:

– когнітивний(інформаційний), що відображає інформаційне наповнення превентивної системи;

– емоційний(емоційно-оцінний), що забезпечує формування стійкого негативного ставлення до певної проблеми;

– поведінковий, що інтегрує знання та навички у певний поведінковий акт, що є тією чи іншою мірою реалізованою метою діяльності профілактичної системи [43].

Останніми роками у підлітковому середовищі широко використовуються авторські тренінгові програми, створені задля запобігання розвитку комунікативної компетенції в підлітковому віці, засновані на наступних принципах:

– включення підлітків в ігрову діяльність з активізацією емоційного компонента;

– аналізу та співвіднесення змісту заняття з життєвими проблемами підлітків;

– формуванні та закріпленні позитивних ціннісних орієнтацій, різних знань, умінь та навичок запобігання конфліктам;

– практичної спрямованості занять з можливістю закріплення отриманого досвіду в життєвих ситуаціях через систему домашніх завдань[43].

Профілактика профілактики психологічних засобів спілкування в підлітковому віці здійснюється через розвиток комунікативних навичок. Заданими А.М. Білобородова, тренінг розвитку комунікативних навичок позитивно впливає на розвиток комунікативних здібностей підлітка та

формування дитячого колективу. Як форми роботи в тренінгових. Проблемах використовуються рольові ігри та групова дискусія. За допомогою рольових ігор підлітки мають змогу програти конкретну ситуацію а за допомогою групової дискусії – вивчити моделі поведінки.

Тут важливий акцент на конструктивних та неконструктивних стратегіях поведінки учасників. Крім вправ в розвитку комунікативних навичок, програма А.М. Білоус включає вправи, створені задля згуртування колективу, що дуже важливо під час роботи з підлітками. Згуртування групи сприяє посиленню групової динаміки, саморозкриттю учасників, що дає змогу сформувати установку на небажаність прояву конфліктності.

Найбільш поширеними й апробованими методами роботи, які відповідають вимогам тренінгу і віковим особливостям підліткового віку, є ігрові методи (ділова, творча, гра та метод кейсу, як різновид рольової гри), метод проблемних ситуацій, мозковий штурм, групова дискусія [8]. Термін «case» перекладається з англійської мови як «випадок, ситуація, обставина, справа, історія, факт», а «study» «вивчення, дослідження». «Case study» – це метод дослідження, спрямований на вивчення конкретної ситуації, окремого випадку, наявного в реальній дійсності. Англомовний термін «case study» (найчастіше українською перекладається як кейс-метод) є методом аналізу реальних ситуацій. Він є базою технології «ситуативного навчання» [17].

У сучасній педагогіці метод кейсів визнано ефективним методом для формування компетенцій людини [12]. Через вирішення практичних ситуацій, які можуть бути реальними або штучними, людина набуває навичок діяти у схожих випадках і може в подальшому моделювати власну поведінку в процесі зіткнення з такими ситуаціями. Аналіз загальних ознак методу кейсів [1], як одного із ефективних інтерактивних методів навчання, дозволяє сформулювати вимоги до використання методу кейсів з метою формування соціальних та комунікативних компетенцій підлітків: - насиченість змісту кейсів метапредметним соціальним контекстом, проблемність, суперечливість

розглянутих ситуацій, які не допускають однозначного вирішення; зв'язок вирішуваних завдань з життєвими пріоритетами, інтересами, цінностями підлітків; використання «наскрізних» кейсів, виконання яких передбачає поєднання різних видів діяльності підлітків (групової, індивідуальної), актуалізацію міжпредметних знань, соціального досвіду учнів; - долучати підлітків до вибору тематики кейсів; - перевага використання кейсів, заснованих на груповій роботі, які передбачають одночасно врахування індивідуальних особливостей підлітків; - реалізація співпраці, кооперації в процесі вирішення кейсів, виконання вчителем/психологом ролі модератора під час пошуку учнями оптимального вирішення запропонованого кейса. Ситуація, яку пропонують для вирішення, має носити особистісноорієнтований характер, інакше вона буде не зрозуміла і не сприйнята учнями. Кейси розробляються, або використовуються авторські кейси, з урахуванням особливостей підлітків, що забезпечує максимальну ефективність під час досягнення мети. Кейс повинен бути максимально наближений до реального життя, що забезпечує значущість процесу роботи для підлітків й актуальність набутих компетенцій. Дидактичний потенціал методу кейсів для формування комунікативних та соціальних компетенцій у підлітків полягає в тому, що теоретичні знання можуть бути застосовані в ситуації «тут і тепер», що зумовлено соціально актуальною інформацією, закладеною в кейсі. Отже, це призводить до того, що всі отримані в процесі навчання знання будуть сприйняті підлітками як необхідні в житті [11].

Ефективність використання методу кейсів для формування комунікативної компетентності підлітків, зумовлена характеристиками цього вікового періоду, серед яких особливе місце займає потреба у набутті початкового досвіду входження в соціальні, комунікативні, економічні стосунки в суспільстві; в засвоєнні «дорослих» поведінкових моделей. Знайомство та розв‘язання завдань дорослого життя, через роботу з різноманітними кейсами (профорієнтаційними, практикоорієнтованими, дискусійними,

конфліктологічними тощо) допомагають молодій людині поступово засвоювати потрібні компетенції для успішної їх реалізації в повсякденному житті. Висновки та перспективи подальших досліджень.

Проблема розвитку комунікативної компетентності є особливо актуальною в підлітковому віці, оскільки цей період онтогенезу займає виключно важливе місце у процесі розвитку особистості, зокрема, у формуванні комунікативних здібностей, засвоєння соціальних ролей та поведінки. Це період інтенсивного пізнання власного Я, через активну комунікацію та взаємодію з однолітками і оточуючим світом в цілому. Комунікація, спілкування та взаємодія в підлітковому віці має низки психологічних особливостей, обумовлених віковими характеристика: соціальна незрілість, не сформованість системи ціннісних орієнтацій; не здатність повною мірою адекватно прогнозувати наслідки своїх дій і вчинків; агресивність у взаємодії, соціальна байдужість, байдужість, пасивність, безвідповідальність, конформізм, відмова від традиційних моральних і культурних цінностей, нездатність до саморозуміння та розуміння Іншого, що проявляється в проблемах інтолерантності, ксенофобії, булінгу по відношенню до інших. Важливим завданням для практичної психології є зміна розуміння шляхів оптимізації та сприяння етапу дорослішання та цілеспрямованого формування комунікативної компетентності, яка є складовою особистісної та соціальної компетентностей. Одним із ефективних методів формування комунікативної компетентності та навичок міжособистісного спілкування є соціальнопсихологічний тренінг, як метод активного навчання та розвитку особистості.

Дидактичний потенціал даного методу для формування комунікативних та соціальних компетенцій у підлітків полягає в тому, що він максимально наближений до реальності, теоретичні знання можуть бути застосовані в ситуації «тут і тепер», що зумовлено соціально актуальною інформацією, закладеною в кейсі та активністю особистості при його виконання. Отже, це призводить до того, що отримані в процесі навчання знання можуть бути

застосовані в життєдіяльності. Перспективи подальших досліджень вбачаємо в практичній розробці та запроваджені методу кейсів для формування комунікативної компетентності підлітків.

Отже, в психологічній науці існує досить значна кількість робіт, автори котрих доводять, що саме психічно здорова особистість не лише не позбавлена психологічних проблем, а навпаки, їх наявність являється необхідною умовою людського розумового життя. Дослідження психологічних основ формування комунікативної компетентності в сучасній психологічній науковій думці здійснюється різнопланово. В переважній більшості випадків, зазвичай, коли мова йде про комунікативну компетентність, то на увазі маються здатність людини ефективно взаємодіяти з іншими людьми за допомогою мови. Також з проведеного дослідження стає очевидно, що психологічні засоби вивчаються переважно в аспекті впливу минулого інтелектуального досвіду на відповідний прояв чогось нового. Психологічні засоби також досліджуються не лише у вигляді зовнішніх факторів, які утруднюють відповідний процес взаємодії підлітка з другими підлітками, вчителями, а й у вигляді факторів внутрішнього, обумовлених психологічними особливостями певної особистості. Під психологічним тренінгом розуміється метод групової роботи, спрямований на зміну особистісних властивостей та моделей поведінки, набуття соціально значимих умінь та навичок. Психологічний тренінг є інструментом створення умов за допомогою різних прийомів та технік для розвитку особистості у різних сферах життєдіяльності. Психологічний тренінг передбачає групову роботу, яка має низку переваг : це можливість моделювання, зворотний зв'язок і підтримка, досвід спостереження, можливості особистісного зростання, розвитку навичок побудови міжособистісних відносин.

РОЗДІЛ 2
ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ ПІДЛІТКІВ В ПРОЦЕСІ ШКІЛЬНОГО НАВЧАННЯ

2.1. Організація емпіричного дослідження формування комунікативної компетентності

Нами було проведено дослідження в період з 06 по 11 жовтня 2023 року в Україні в місті Запоріжжя, в школі №109 . В ньому взяли участь учні підліткового віку (15 –16років) в кількості 44 осіб.

Для більш детальної інформації про підлітків було розроблено спеціальну анкету, метою якої було з’ясувати стать та вік опитаних, інформацію про їх шкільні відносини, та сімейний стан. Також в опитуванні була спроба з’ясувати як батьки та вчителі ставляться до підлітків, а підлітки до батьків і вчителів. Важливо було також встановити під час опитування де найчастіше та при яких умовах виникають власні проблеми, ускладнення у підлітків та що ускладнює розв'язання виникаючих проблем у цей час. В кінці анкети було поставлено питання метою якого було з’ясувати які з стани відчуває підліток під час спілкування з дорослими.

З ціллю виявлення психологічних проблем в підлітків було використано наступні методики:

Діагностика емоційних станів у міжособистісному спілкуванні (Додаток А);

Методика «Самооцінка психічних станів»(за Г. Айзенком) (Додаток Б);

Діагностика емоційних станів під час міжособистісного спілкування направлена на встановлення відповідного рівня емоційної ефективності в спілкуванні та визначенню відповідних типів емоційних станів.

З поміж емоційних станів видокремили п'ять підгруп: невміння керувати власними емоціями, неадекватний вияв емоцій, певна нерозвиненість емоцій, переважання негативних емоцій, небажання відповідним чином з зближуватися із людьми емоційної основі.

Тест складається з 25 тверджень. За кожну із відповідей «так» на питання нараховується по одному балу. Загальний висновок про рівень емоційної ефективності під час спілкування безпосередньо робиться враховуючи суми вже набраних балів (може варіювати від 0 до 25). Всі емоційні перешкоди в тесті згруповані в п'ять груп. У тому випадку, коли опитаний набрав 3 та більшу кількість балів за одною з групою, робиться відповідний висновок про існування істотних проблем у визначені емоційних контактів (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Групи проблем у встановленні емоційної комунікації

Проблеми у встановленні емоційних контактів	Номери запитань та відповіді
1)Невміння управляти емоціями та їх дозувати	+1,–6,+11, +16,–21
2)Неадекватний вияв емоцій	–2,+7,+12,+17,+22
3)Негнучкість, невиразність, нерозвиненість емоцій	+3,+8,+13,+18, –23
4)Домінування негативних емоцій	+4,+9,+14,+19,+24
5)Небажання зближуватися із людьми на емоційній основі	+5,+10,+15,+20,+25

Далі розглянемо особливості інтерпретації результатів методики

Рівні емоційної ефективності у спілкуванні визначаються наступним чином:

Рівень перший – 0-2 бали – випробуваний досить погано бачить себе зі сторони чи у власних відповідях на питання є не щирим.

Рівень другий–3-5балів–емоції досить часто зовсім не заважають спілкуватися із партнерами.

Рівень третій – 6-8 балів – існують певні емоційні проблеми в щоденному спілкуванні.

Рівень четвертий – 9-12 балів–емоції деякою мірою ускладнюють взаємодію із партнерами.

Рівень п’ятий – 13 табільше балів – емоції явно заважають встановлювати певні контакти із іншими людьми.

Далі розглянемо методику «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком).

З використанням методики «Самооцінка психічних станів», яка була розроблена та запропонована Г. Айзенком, можна встановити як оцінюють в собі відповідні психічні стани самі підлітки. До таких станів належать: фрустрація, тривожність, ригідність та агресивність. Дані стани являються доволі важливими елементами для встановлення загальних адаптивних можливостей людського організму. Розробник даної методики – Ганс Юрген Айзенк (Eysenck) – психолог з Англії, один із лідерів біологічного напряму у психологічній науці, автор так званої факторної теорії особистості. Тест можна використовувати як в якості самостійної клінічної та психологічної методики, так і у складі відповідних послідовних процедур в комплексі із другими методиками такого ж самого напряму.

В методиці представлено 40 тверджень, що включають в себе опис різноманітних психічних станів. Якщо підліткам даний стан досить часто є притаманний, то тоді ставиться два бала, а якщо даний стан буває досить рідко, то тоді ставиться лише 1 бал, якщо ж зовсім відсутній – 0 балів. Сама анкета утворена із чотирьох блоків, кожен з котрих відповідає деяким станам: фрустрації, тривожності, ригідності, агресивності. Питання анкети відібрані за результатами проведення оцінки валідності та надійності. Даний тест відноситься до так званого типу «олівець-папір» та відповідним чином допускає як індивідуальне, так і групове заняття.

Далі проаналізуємо особливості методики самооцінки «Дерево» (авт. Д. Лампен) [33].

Проективна методика «Дерево» є цікавим тестом, завдячуючи якому можна зрозуміти відповідний рівень самооцінки підлітка, виявити основні причини проблем під час спілкування та усвідомити, наскільки адекватно підліток безпосередньо сприймає себе в соціумі. Тест є актуальний, як для підлітків так і для дорослих. Дана методика була запропонованою на семінарі шкільних психологів у місті Одеса психологами з Англії Даяною та Джоном Лампен в 1997 році для забезпечення відповідної можливості більш повного дослідження особистості людини. Більш детальніше розглянемо інструкцію для виконання даного тесту.

Кожен із учнів отримує лист із зображенням фігурок людей (проте без нумерації на фігурках). Завдання подається наступним чином. Підліткам пропонується розглянути дерево що на малюнку: «Ви бачите на дереві та поряд із ним велику кількість чоловічків. В кожного із цих фігурок – різний настрій та вони займають зовсім різне положення. Візьміть фломастер червоного кольору та обведіть саме того чоловічка, який нагадує вам самого себе, який досить схожий на вас та має такий же самий настрій якій у самих вас. Далі перевіримо, наскільки ви є уважними. Візьміть фломастер зеленого кольору та обведіть того чоловічка, яким би ви хотіли б бути в майбутньому і на чиєму місці ви б прагнули знаходитися». Відповідна інтерпретація одержаних результатів проводиться, враховуючи те, які саме позиції обирає досліджуваний, із положенням якої саме людини він ототожнює власне ідеальне та реальне становище та чи є між ними якісь відмінності.

Якщо підліток обирає позиції:

№1,3,6,7 це характеризує установку на подолання ним перешкод;

№2,11,12,18,19 – дружня підтримка, товариськість;

№4 – стійкість положення підлітка (бажання досягти відповідних успіхів, долаючи при цьому труднощі);

№5 – загальна слабкість, втомлюваність, сором'язливість, незначний запас сил;

№9 – мотивація на розваги;

№13,21 – замкненість, відстороненість, тривожність;

№8– зажуреність, відстороненість;

№10,15 – стан комфорту, нормальна адаптація;

№14 – кризовий стан, «падіння у прірву».

Позицію № 20 досить часто обирають ті підлітки в яких завищена самооцінка та є установки на лідерство.

Необхідно зауважити, що позицію № 16 підлітки не завжди усвідомлюють як позицію «людини, що несе на собі другу людину № 17», а схильні тільки бачити у ній людину, що обіймає та підтримує іншу людину.

Наступним розглянемо особливості проведення малюнкового тесту «Людина під дощем»[27].

Методика «Людина під дощем» дає змогу встановити силу характеру людини, її спроможність долати досить несприятливі ситуації, їм протистояти, як підліток справляється із виникаючими труднощами та які саме механізми захисту використовує застосовує.

Методика була розроблена спеціально саме для того, щоб допомогти підлітку виявити силу його характеру і зрозуміти, чи здатний він самостійно подолати несприятливі ситуації чи зможе протистояти їм без допомоги сторонніх людей. Цей тест важливий для визначення внутрішнього потенціалу дітей: наскільки вони стійкі до стресових ситуацій.

2.2 Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Для з’ясування інформації про вибірку, на першому етапі дослідження було проведено анкетування. У відповідності до отриманих результатів було

встановлено, що в досліджені будуть брати участь 42 підлітки у віці 14-15 років. З них 20 хлопців та 22 дівчини. На запитання як ви відноситися до вчителів були отримані наступні результати: 55 % підлітків відповіли, що добре й поважне ставлення, 45% – що вони зосереджені на навчанні.

На запитання «Як вчителі ставляться до тебе?» 15 % підлітків вважають, що вчителі ставляться до них з байдужістю, неповагою, холодністю у стосунках, не бажають допомогти, підтримати у важку хвилину. 25 % підлітків вважають, що їм байдуже на їх успіх і досягнення, ставлять підвищені вимоги та занадто повчають. 45% опитаних відчувають надмірну увагу, привід сутності довіри і підтримки мого прагнення до самостійності. 15 % підлітків відчувають турботу, що поєднуються з недостатньою увагою до повсякденних потреб, відсутністю реальної допомоги.

На запитання «Де найчастіше виникають власні проблеми, ускладнення?» підлітки відповіли наступним чином:30% відповіли, що у стосунках з батьками;

20% у спілкуванні із друзями, однолітками; 30% відповіли що у процесі навчання, із учителями; 20% відповіли, що у самоствердженні в колективі однолітків. На питання, «Що ускладнює розв'язання виникаючих проблем в даний час?» підлітки відповіли: 45% нерозуміння мене іншими; 30% обмеження свободи дій; 25 % завищені вимоги й очікування оточуючих від мене. На запитання «Які з перелічених нижче станів ти відчуваєш під час спілкування з вчителями (оберіть декілька)» відповіді були розподілені на ступним чином: 60% – напруженість; 70% – тривогу; 30 % – страх; 20% – ворожість; 75% – агресію; 45% – пригніченість; 60% – стрес; 70% – депресію.

На наступному етапі дослідження було використано методику «Діагностика психологічних факторів комунікації підлітків». Отримані узагальненні результати за даною методикою представимо в таблиці 2.4 та на малюнку 2.1.

На основі вже одержаних даних робимо висновок, що у 4 (10%) досліджуваних підлітків присутні незначні емоційні проблеми в щоденному спілкуванні, 14 (33%) учнів мають трохи ускладнену взаємодію із батьками та

однолітками, через постійні щоденні емоції та 24 (57%) підліткам емоції просто заважають встановити відповідні контакти із людьми, їм притаманні певні дезорганізуючі стани та реакції.

Узагальнюючі результати для визначення тривожності за методикою «Самооцінки психічних станів» представимо в таблиці 2.5 та мал.2.2.

Таблиця2.4

Результати «Діагностики психологічних факторів комунікації підлітків»

№п/п	Рівень емоційного стану	Абстрактні величини (підлітків)	Відносні величини (підлітків) %
1.	Низький рівень	4	10%
2.	Середній рівень	14	33%
3.	Високий рівень	24	57%
Загалом		42	100%

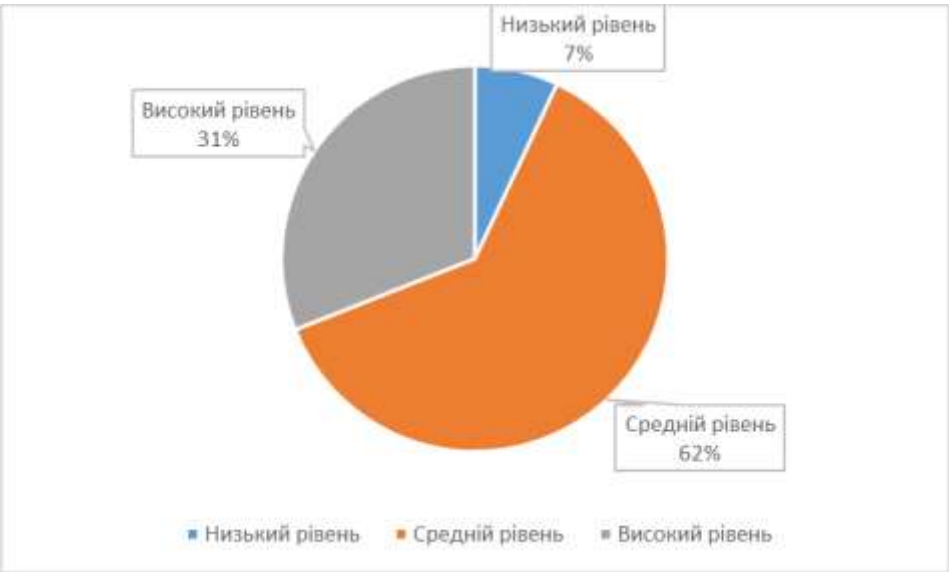


Мал. 2.1. Діагностики труднощів у встановленні контактів

Таблиця 2.5

Визначення рівня тривожності в підлітків

№	Психічний стан	Абстрактні величини (підлітки)	Відносні величини %
Тривожність			
1	Низький рівень	3	7 %
2	Середній рівень	26	62 %
3	Високий рівень	13	31 %
Разом		42	100 %



Мал.2.2.Рівень тривожності в підлітків

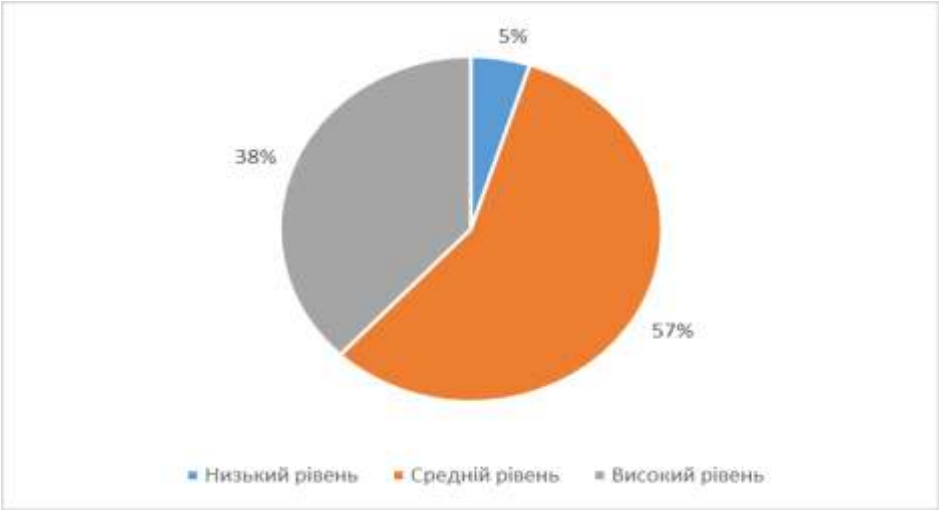
Таким чином у 13 (31%) опитаних підлітків було встановлено високий рівень тривожності, у 26 (62 %) підлітків рівень тривожності на середньому рівні. Лише в 3 (7 %) підлітків рівень тривожності був низьким. . Таким чином можемо допустити, що переважна більшість підлітків є тривожними під час спілкування з дорослими та однолітками. Такі підлітки не відчувають у собі впевненості, непокоються через певні неприємності, яких ще немає. Їх лякають труднощі, вони не люблять очікувати.

Узагальнюючі результати для визначення рівня фрустрації за методикою «Самооцінки психічних станів» представимо в таблиці 2.6 та мал. 2.3.

Таблиця 2.6

Визначення рівня фрустрації в підлітків

№	Психічний стан	Абстрактні величини (підлітки)	Відносні величини %
Фрустрація			
1	Низький рівень	2	5%
2	Середній рівень	24	57%
3	Високий рівень	16	38 %
Разом		42	100 %



Мал.2.3.Рівень фрустрації у підлітків

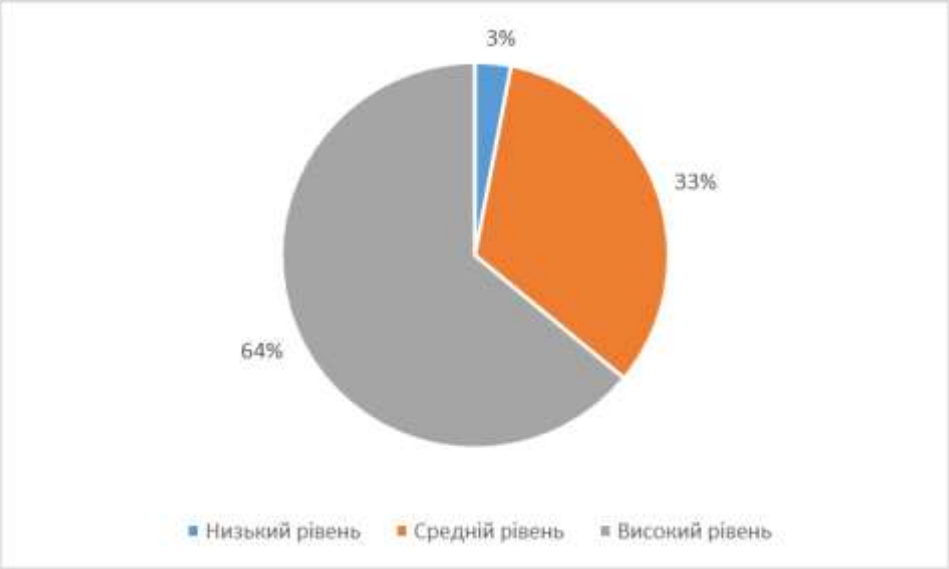
В підлітків низький рівень фрустрації був встановлений в 2 (5 %). Такі підлітки не мають високої самооцінки та є досить стійким до невдач, не бояться труднощів. Середній рівень був зафіксований у 24 (57 %) підлітків, що свідчить про наявність фрустрації. Високий рівень був встановлений в 16(38%) учнів, що свідчить про низьку самооцінку, повне уникнення труднощів, побоювання невдач, являються фрустрованими. Таким чином, отримані результати свідчать про досить високу агресивність підлітків під час спілкування, діяльність за інерцією, стани депресії, характерними для котрих являється сум, невпевненість, безсилля, відчай.

Узагальнюючі результати для визначення рівня агресивності за методикою «Самооцінки психічних станів» представимо в таблиці 2.7 та мал. 2.4.

Таблиця 2.7

Визначення рівня агресивності в підлітків

№	Психічний стан	Абстрактні величини (кількість осіб)	Відносні величини %
Агресивність			
1	Низький рівень	1	3 %
2	Середній рівень	14	33 %
3	Високий рівень	27	64 %
Разом		42	100 %



Мал. 2.4.Рівень агресивності у підлітків

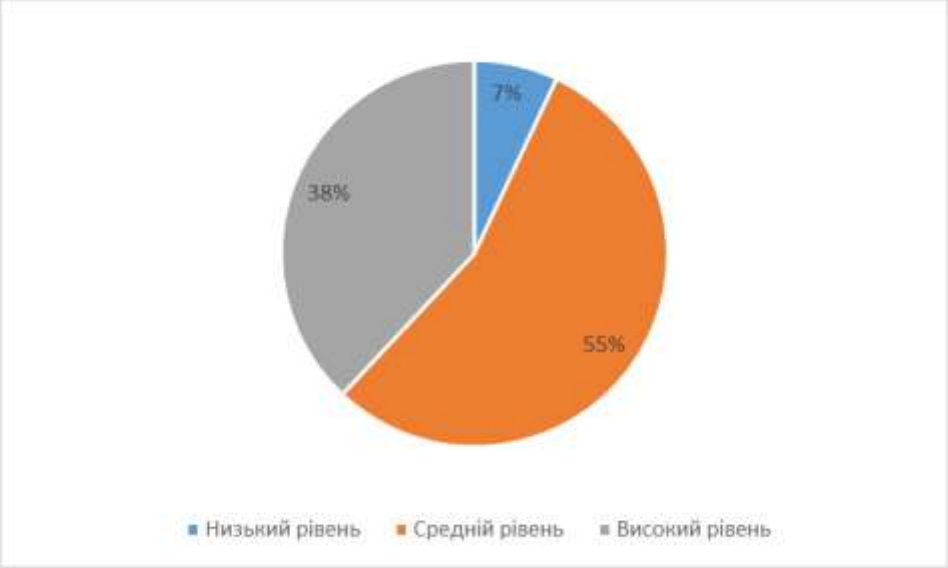
Під час дослідження агресивності підлітків за методикою Айзенка, було встановлено, що низький рівень агресивності присутній в1 (3 %) чоловіка, середній рівень в 14 (33 %), а високий 27 (64 %). Можна зробити висновок що підлітки переважно мають високу ворожість по відношенню до однолітків та дорослих. Такі підлітки є агресивними та не стриманими, існують відповідні труднощі в спілкуванні з дорослими людьми.

Узагальнюючі результати для визначення рівня ригідності за методикою «Самооцінки психічних станів» представимо в таблиці 2.8 та мал.2.5.

Таблиця 2.8

Визначення рівня ригідності в підлітків

№	Психічний стан	Абстрактні величини (кількість осіб)	Відносні величини %
Ригідність			
1	Низький рівень	3	7%
2	Средній рівень	23	55 %
3	Високий рівень	16	38 %
Разом		42	100%



Мал.2.5. Рівень ригідності у підлітків

За результатами було виявлено 3(7%) підлітків з низьким рівнем ригідності, 23 (55 %) з середнім та 16 (38 %) з високим. Результати свідчать про високу ступінь у закляклості, млявості, нерухливості почуттів, таким підліткам важко перебудовуватися під час виконання покладених на них завдань, якщо цього вимагають обставини. Даним підліткам також притаманна не змінність переконань, поведінки, поглядів, навіть якщо вони розходяться, не відповідають дійсній обстановці життя.

На наступному етапі дослідження було використано методику самооцінки «Дерево» (авт. Д.Лампен) для визначення рівня самооцінки підлітка, виявлення основних причин проблем під час спілкування та усвідомлення, наскільки адекватно дитина безпосередньо сприймає себе в соціумі. Отримані результати по даній методиці представимо в таблиці 2.9 та на мал.2.6.

Таблиця 2.9

Результати дослідження мотивації та адаптації за методикою «Людина на дереві»

Стан мотивації та адаптації	Який підліток зараз є	Яким підліток хотів би бути
Установка на подолання перешкод	2(5%)	8(19%)
Товариськість, Дружня підтримка	3(7%)	10(24%)
Стійкість положення	2(5%)	6(14%)
Відстороненість, замкнутість, тривожність	22(52%)	-
Відхід у себе	2(5%)	-
Комфортний стан, нормальна адаптація	2(5%)	10(24%)
Завищена самооцінка й установка на лідерство	1(2%)	8(19%)
Зверхність	8(19%)	-



Мал. 2.6. Результати дослідження мотивації та адаптації за методикою «Людина на дереві»

Отже, проводячи аналіз таблиці 2.6 та рис. 2.5 можна зробити висновок,що 2 (5 %) опитаних мають установки на подолання життєвих перешкод, а 81(9%) опитаних хотіли б мати такі установки. 3 (7%) опитаних вважають себе товариськими, дружніми та готовими допомогти людям, які мають певні проблеми, а 10(24%) опитаних хотілиб такими стати. У 2(5%) досліджуваних наявне бажання досягати успіхів, без труднощів та проблем, а 6(14%) також хотіли б бути такими. Відстороненими, замкнутими та тривожними вважають себе 22 (52 %) опитуваних, а приєднатися до них не хотів би ніхто.

Замкнутість в собі відчувають 2 (5 %) опитаних. Комфортний стан та нормальну адаптацію мають 2 (5 %) опитаних і цілих 10 2(4%) хотіли б мати такий самий стан.

Серед досліджуваних були й такі що мали завищену самооцінку й установку на лідерство. Їх число склало 1 %, а такими як вони прагнули стати 8(19%) опитаних. Зверхність над іншими було виявлено у 8(19%) опитаних.

На наступному етапі дослідження нами був проведений тест «Людна під дощем», для виявлення рівня адаптації підлітків до критичних життєвих ситуацій.

Таблиця 2.10

Результати тесту «Людина під дощем»

Розміщення малюнку	Нормальна самооцінка	6(14%)
	Низька самооцінка	36(86%)
Особливості людини	Веде себе по дорослому	15(36%)
	Дитяча інфантильність	27 (64%)
Засоби захисту	Уміння справлятися з труднощами	6(14%)
	Незахищеність, потреба у турботі	36(86%)
Додаткові предмети	Потреба у захисті	39(93%)
	Відсутні додатков іпредмети	3(7%)

Продовження таблиці 2.10

Дощі атрибути	Неможливість впоратись із труднощами	30(71%)
	Оптимістичний підхід	8(19%)
	Відсутність дощу на малюнку	4 (10%)
Особливості малюнку	Сфера тривожності	18(43%)
	Конфлікт	10 (24 %)
	Неадаптованість	14(33%)

Отже, проводячи аналіз таблиці 3.4 ми дійшли певних висновків.

Розміщення малюнку 7(14%) досліджуваних підлітки розміщували людину по центру листка, що свідчить про те, що в них із самооцінкою все в порядку, а в 35 (86 %) була виявлена низька самооцінка та невпевненість в собі (малюнок маленької людини), зацикленість на минулому (малюнок зміщений вліво).

Особливості людини. Певна частина досліджуваних, тобто 13(36%) підлітків, реагують на стрес стереотипно-маскулінно, іншими словами по дорослому, про це свідчить зображення дорослої людини на малюнку. Проте із цих 17 опитуваних 6 зображені на малюнку у русі, що свідчить про те, що вони тікають від проблем. Натомість 28(64%) опитуваних реагують на стрес фемінно, тобто вдаючись в дитячу інфантильність. Вони зображують себе на малюнку маленькими дітьми. З них 6% поводять себе пасивно, про що свідчить зображена на малюнках дитина в сидячому положенні.

Засоби захисту. Було встановлено, що 6(14%) опитуваних є адаптованими до подолання стресу та вміння справлятися з труднощами, про що свідчить на малюнку зображення парасольки, плаща, або капелюха. Відсутність цих атрибутів у 36 (86%) свідчить про незахищеність, безпорадність та потребу про турботу.

Додаткові предмети. У 38 (93%) досліджуваних на малюнках відсутні додаткові предмети. А у 7% на малюнках зображені печери, дерева та парасолька гриб від дощу, що свідчить про потребу отримання захисту і підтримки.

Дощ і атрибути. У 31 (71%) на малюнку зображена стіна зливи, що вказує на неможливість, на думку підлітка, впоратися з труднощами. У 8 (19 %) на малюнку зображений легкий дощ, що свідчить про оптимістичний підхід до життя. А у 5**(**10%) на малюнку дощ взагалі відсутній, що свідчить про відсутність життєвих проблем.

Особливості малюнку. Сильний натиск, стирання деталей або різке штрихування було виявлено у 19 (43 %) досліджуваних, що свідчить про сферу тривожності. Незакінчені лінії на малюнках у 11 (24 %) опитуваних свідчить про конфліктні ситуації в житті. Незграбні різкі фігури в 15 (33 %) підлітків свідчить про агресивність та не адаптованість до стресу.

За даними методик, використаних для вивчення емоційних проблем та особливостей спілкування підлітків з дорослими, можна зробити висновок про зв'язок цих двох явищ. Математична обробка даних здійснювалась за допомогою програми SPSSS tatistics 17.0.

Розрахунок кореляційного зв’язку за критерієм Спірмена виявив наступні зв’язки між психологічними проблемами комунікації школярів від їх емоційного стану:

1. рівень емоційних проблем та загальний рівень самооцінки психічних станів(методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком) показали сильний зв'язок;
2. рівень емоційних станів та рівень самооцінки підлітка (проективна методика «Дерево») показали сильний зв'язок;
3. рівень емоційних станів та силою характера у підлітка, його спроможністю долати досить несприятливі ситуації, їм протистояти (Методика «Людина під дощем») виявлено слабкий зв'язок.

Кореляційний зв'язок за рівнем 0,01 означає наявність достатнього зв’язку (99%) між двома явищами. Так, за результатами дослідження на рівень емоційних станів підлітків у спілкуванні з дорослими впливає загальний рівень самооцінки

психічних проблем. Кореляційний зв'язок за рівнем 0,05 означає наявність мінімального достатнього зв’язку (95 %) між двома явищами. З отриманих даних такий кореляційний зв'язок виявлено між емоційними станами та силою характеру підлітка. Це означає, що характер підлітка має слабкий вплив на подолання проблем спілкування з дорослими (таблиця 2.11).

Таблиця 2.11

Кореляційний зв'язок між емоційними проблемами та самооцінкою і силою характера у підлітка

Шкали	Коефіцієнт кореляції	Рівень зв’язку	Зв'язок
Загальний рівень самооцінки	0,445	0,01	Сильний
Рівень самооцінки	0,438	0,01	Сильний
Сила характеру	0,348	0,05	Сильний

Таким чином, можна зробити висновок про залежність рівня емоційних станів підліткавідрівняйогосамооцінки.Адекватнасамооцінкапідліткаматимепозитивнийвплив найогоспілкування з дорослими, та комунікативні здібності.

2.2. Розробка та впровадження психологічної програми з розвитку комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання.

Після проведення дослідження булого зроблено психологічний тренінг метою якого було проведення профілактики та корекції комунікативної компетентності в процесі шкільного навчання.

Основні змістовні лінії програми:

– психологічні механізми встановлення позитивного контакту з іншими людьми;

– розвиток самопізнання як умови успішної взаємодії із самим собою та

навколишнім середовищем;

– розвиток здібностей до аналізу та прогнозу ситуацій;

– формування адекватної самооцінки, своєї позиції та вибору моделі поведінки у скрутних ситуаціях;

– розвиток навичок спілкування;

– розвиток рефлексії свого стану.

Структурні компоненти занять:

1. Підготовча частина включає в себе вхідну діагностику емоційного стану і містить вправи, спрямовані на створення позитивного емоційного фону, атмосфери довіри та безпеки.

2. Основна частина передбачає виконання групових вправ, спрямованих на корекцію емоційної комунікативної сфер, формування адекватної самооцінки, розвиток можливостей планування поведінки.

Строки реалізації програми: реалізація заходів програми розрахована для проведення психокорекційних занять протягом 1 місяця, 1 раз на тиждень.

В таблиці 2.12 представимо план проведення тренінга

Таблиця 2.12

План проведення тренінга

№п/п	Тема заняття	Зміст заняття	Кількість годин
1.	Правила групової роботи та техніки безпеки. Діагностика створення сприятливого стану для особистісного саморозкриття.	Підготовча частина. 1. Знайомство. 2. Привітання. 3. Прийняття правил групової роботи та техніки безпеки. 3.Діагностика. Основна частина. 4. Вправа «Уяви своє ім'я». 1. Вправа «Оголошення». 2. Вправа «Скільки ти важиш». 3. Вправа "Острів". 4. Вправа «Долонька». Заключна частина. Рефлексія заняття.	45-50 хвилин

Продовження таблиці 3.12

2.	Формування адекватної самооцінки.	Підготовча частина. 1. Привітання. 2. Вправа «Калейдоскоп». Основна частина. 1. Вправа «Який би я був...». 2. Вправа "Мій сусід зліва". 3. Вправа «Мої сильні та слабкі якості». 4. Вправа «Кульгава мавпочка». Заключна частина. Рефлексія заняття.	45 хвилин
3.	Усвідомлення причин вибору моделі поведінки у різних ситуаціях.	Підготовча частина. Привітання. 2.Вправа«Розтисніть кулак». Основна частина. 1.Вправа «Уявлення героїв». 2.Вправа «Проблеми героїв». 3. Вправ «Вуха-ніс». 4. Вправа «Посидіть так, як сидить...».Заключна частина. Рефлексія заняття.	45 хвилин
4.	Формування навичок визначення своєї позиції у скрутних ситуаціях.	Підготовча частина. 1. Привітання. 2. Вправа «Це я». Основна частина. 1. Вправа «Цея». 2. Вправа 3. «Так –ні». 4. Вправа «Скажи «ні». 5. Вправа «Ніж-масло». Заключна частина. Рефлексія заняття.	45 хвилин
5.	Підсумкове заняття. Актуалізація знань, придбаних під часзанять.	Підготовча частина. 1. Ритуал привітання. 2. Вправа-активатор "Атоми". Основна частина. 1. Вправа «Ситуація в автобусі» 2. Вправа «Античас». 3. Вправа «Безлюдний острів». Вправа «Валіза» Заключна частина. 1. Рефлексія заняття. Діагностика. Підбиття підсумків програми	45 хвилин

Прийняття правил групової роботи

Ціль: Визначити правила, за якими проходитиме кожне заняття; визначить штрафні санкції для порушників.

Зміст: Ведучий розповідає учасникам, що кілька осіб, які об'єднуються у групи для реалізації будь-якої діяльності, завжди діють за правилами. Якщо ці правила попередньо не обговорюються та не приймаються, у групі можуть розвиватися розбіжності та конфлікти.

Щоб їх не було в цій групі, ведучий пропонує ухвалити правила. Вони записуються на аркуші ватману і залишаються на даному місці до закінчення всіх занять. Ведучий озвучує основні пункти, до яких учасники можуть ще щось доповнити:

1. Те, що відбувається в групі ,немає негативного впливу на взаємини.
2. Не можна принижувати чи ображати.
3. Не можна вживати нецензурні висловлювання.
4. Звертатися один до одного лише на ім'я.
5. Говорити по одному, за бажання висловитися необхідно підняти руку.
6. Вказівки тренера не обговорюються.
7. Не можна виходити із групи без дозволу тренера тощо.

Крім того, визначаються штрафні санкції для порушників. Найоптимальнішим покаранням порушення правил є позбавлення права голосу на одну вправу Зазвичай підлітки досить важко переживають, що не дозволяють висловити свою думку,і цей чинник дозволяє підтримувати дисципліну групи.

Це мотивує їх на виконання: «Мене не змушують, а я сам так вирішив».

1. Вправа «Уяви своє ім'я».

Мета :здійснення емоційного розігріву.

Зміст: Ведучий пропонує учасникам представитися як акторами німого кіно за допомогою міміки та жестів. Можна представити як своє ім'я, такі і свою зовнішність, манеру одягатися, поводитися. Головне, щоб це було впізнаним.

2. Вправа«Оголошення про оголошення» Ціль: Розвиток уміння заявляти про себе.

Зміст: Ведучий пропонує учасникам подати оголошення про себе в газету. Оголошення мають бути короткими, але нести максимум інформації про автора. Потім оголошення зачитуються і проводиться обговорення, що є основним: бажання допомогти комусь, отримати щось або заявити про свої здібності. Ведучому тут важливо наголосити, що зовсім не важливо, чи хотів підліток похвалитися своїми здібностями або оголосити про своє прагнення допомагати іншим, головне, він про себе заявляє.

3. Вправа «Скільки ти важиш?» Ціль: Виявлення залежності фізичного стану від емоційного настрою.

Учасникам пропонується походити по кімнаті, представляючи себе в наступних ситуаціях, щоразу намагаючись поринути у відповідний стан: отримав погану оцінку, вчитель похвалив за хорошу роботу, батьки вручили подарунок, посварився з другом, подружка нарешті приїхала з відпустки, батьки не пускають погуляти . Після цього обговорюється внутрішнє відчуття власної ваги у разі різних переживань: невдача, погане самопочуття, зіпсований настрій наповнюють людину вагою – вона важко пересуває ноги, руки не піднімаються, голова не тримається, все тіло наливається свинцем. Радість, закоханість, щастя дають почуття польоту, невагомості. Ведучий домовляється з підлітками, що вони у процесі занять можуть говорити про своє самопочуття у кілограмах чи тонах. Ця вправа пропонує чудовий діагностичний параметр для оцінки у подальшої роботи відчуттів та вражень від окремої вправи або повного заняття кожним учасником. Можна зробити табличку, наприкінці кожного заняття можна було б відзначати «вагу» кожного підлітка.

4. Вправа «Острів»

Ціль: Розвиток відповідальності за інших членів групи.

На підлозі зі старих газет викладається маленький острів. Ведучий повідомляє, що група, яка потрапила на цей острівець, повинна дочекатися

рятувальників. Усі учасники встають на «острів», пересуваються ним. Почався «приплив» (ведучий прибирає частину газет), «острів» зменшується, підлітки не можуть уже пересуватися, а лише стоять на «острові». Потім забирається ще частина газет, «острів» стає зовсім маленьким. Ведучий зменшує «острів», наскільки це стає можливим. Для того, щоб врятуватися, треба поміститися на маленькому клаптику, що залишився. Таким островом порятунку для нас буде газета. На решті прибувають рятувальники і ті, що залишилися в «живих» і «утоплені», переправляються на «материк» – розсаджуються на стільцях. І те, й інше правильно. У першому випадку працює інстинкт самозбереження, закладений у нас природою. Але в деяких випадках людина не може вижити одна, навіть серед людей. Тому потрібно дбати не тільки про себе, а й про тих, хто перебуває поруч.

5. Вправа «Долонька»

Мета: підвищення самооцінки, навчання підлітків вмінню знаходити в інших позитивні якості.

Зміст: На аркуші паперу кожен учасник обводить долоню і в середині контуру пише якість, яка подобається самому собі. Листики передаються по колу, а решта учасників дописує ті якості, які подобаються їм самим. Листочки необхідно підписати. Коли «долоньки» повернуться до свого господаря, всі учасники дякують один одному. Обов'язково необхідно зафіксувати увагу учасників на тому,що пишуться не лише позитивні риси.

7. Рефлексія

Ціль:Отримання зворотного зв'язку.

Зміст: Учасники по колу висловлюються проте, як вони почували себе на занятті, що сподобалося, що ні. Можна запропонувати визначити свою «вагу».

Розглянемо вправи другого заняття на тему «Формування адекватної самооцінки».

1. Вправа «Калейдоскоп».

Мета: емоційний розігрів, створення передумов до усвідомлення внутрішніх та зовнішніх проявів емоційних переживань.

Зміст: ведучий просить кожного учасника уявити себе якоюсь частиною тіла. Потім він називає одну за одною емоції, а учасники повинні їх висловити частиною тіла, яку вони обрали.

Після виконання завдання учасники діляться своїми спостереженнями, чим і які емоції було легко передавати. Як правило, виявляється, що людина в основному показує свої емоції позою, мімікою та жестами. Навіть не помічаючи цього, більшість людей допомагають собі у діалозі мімікою та жестами. Тому легше висловити почуття руками та обличчям, але ніяк не животом чи спиною. Саме тому не всім вдалося виконати це завдання або це виявилося кумедним, і це нормально.

2. Вправа «Якби я був…»

Мета: формування навичок саморозкриття.

Кожен учасник вибирає собі якусь річ (морозиво, абажур, стілець, ручку тощо) і занурюється в її світ, уявляє себе цією річчю, відчуває її «характер». Від імені цієї речі він розповідає, як вона почувається в навколишньому світі. Про її турботи, її минуле та майбутнє. Розповідаючи про сторонній випадковий предмет, учасники мимоволі говорять про себе, що веде до саморозкриття та формування навичок управління своїми емоціями.

3. Вправа «Мій сусід з ліва».

Мета: Розвиток уміння знаходити позитивні якості в інших людях.

Зміст: Ведучий пропонує учасникам уважно подивитися на сусіда зліва і назвати те, що добре виходить. Коло має замкнутися. Після закінчення ведучий запитує, чи було приємно чути від інших позитивні оцінки своїх умінь.

4. Вправа «Мої сильні та слабкі якості»

Мета: формування навичок адекватної самооцінки.

Зміст: Учасникам пропонується розділити аркуш паперу навпіл і написати на одному боці свої сильні якості, а з іншого – слабкі. Охочі можуть зачитати їх, але не

можна змушувати підлітків робити це без бажання. Ведучий пропонує порівняти кількість сильних і слабких рис і подумати, чи можна позбавитися деяких своїх слабкостей, і якщо так, то що для цього потрібно зробити. Дуже важливо пояснити дітям, що завжди можна позбавитися того, що не подобається в собі, головне, зрозуміти, що хочеться змінити в собі, а варіант, як це зробити, можна знайти завжди.

5. Вправа «Кульгава мавпа».

Мета: зниження емоційної напруги.

Зміст: Учасникам пропонується уявити собі кульгаву мавпу, її ходу. Потім ведучий каже, що він забороняє думати про цю мавпу протягом двох хвилин, і засікає час. Ті, що засміялися, виходять у середину кола. З рештою, всі учасники опиняються там і разом весело сміються.

Далі розглянемо вправи, що використовуються на занятті «Усвідомлення причин вибору моделі поведінки у різних ситуаціях».

1. Вправа «Розтисніть кулак». Мета: емоційний розігрів.

Учасники розбиваються на пари: один стискає кулак, а другий намагається розтиснути пальці за одну хвилину. Потім партнери змінюються ролями і ситуація повторюється. Далі слідує обговорення, кому і як вдалося це зробити. Можливі варіанти: силою, проханням, легкими погладжуваннями.

Можна розповісти притчу: «Сперечалися сонце і вітер, хто з них сильніший. По степу йшов мандрівник, і вітер сказав: «Хто зможе зняти з мандрівника плащ, той і сильніший». Став вітер дмухати, він дуже старався, а домігся того, що мандрівник лише сильніше закутався у свій плащ. Тоді визирнуло сонечко і зігріло подорожнього своїми променями, він сам і зняв плащ».

Ведучий питає: «Чи завжди можна домогтися свого силою? Як це можна зробити по-іншому?

2. Вправа «Уявлення героїв»

Мета: Розвиток уміння розуміти себе та інших людей за поведінкою.

Учасникам пропонується згадати героїв казки про Вінні-Пуха та охарактеризувати їх. Характеристики записуються на дошці. П’ятачок—залежний і не впевнений у собі, не вміє протистояти впливу. Кролик – активно нав'язує іншим свою думку, вважає, що він знає все, вимагає підпорядкування.

Ослик – не вірить у власні сили, чекає на невдачі, песимістично дивиться на світ.

3. Вправа «Проблеми героїв».

Мета: розвиток навички справлятися з проблемами поведінки.

Зміст: учасникам пропонується подумати та озвучити, що потрібно змінити в собі П'ятачку, Кролику та Ослику. З учасниками обговорюється, як героям потрібно втілити ці рекомендації у життя.

4. Вправа «Вуха–ніс»

Мета: розвиток здатності зберігати спокій у стресової ситуації.

Ведучий розповідає, як важливо зберігати спокій у ситуації, коли на адресу людини хтось кричить, звинувачує, ображає, наскільки корисно часом не заразитись чужою агресією та не відповісти криком на крик. Можна запропонувати підліткам згадати ситуації, коли вони заражалися чужою агресією у конфліктах. Що з того вийшло? Щоб конфлікти не перейшли у ворожнечу, потрібно вміти внутрішньо відсторонитися від стресової ситуації та налаштуватися на конструктивне вирішення. Учасники розбиваються на пари один буде П'ятачком, другий – Кроликом. Кролик кричить і звинувачує, П’ятачок дуже цього боїться, йому потрібно навчитися тримати удар. Його завдання – не слухати Кролика, а спостерігати за рухами кінчиків його вух чи носа і запам'ятовувати свої думки та почуття, що виникають у цей час. На вправу дається дві хвилини, а потім учасники змінюються ролями. Після виконання завдання слід провести обговорення: які почуття відчували партнериу ролях? Чи було важко виконати завдання і чому? Що потрібно зробити, щоб припинити негативні висловлювання Кролика?

5. Вправа «Посидіть так, як сидить…» Мета: зняття емоційної напруги.

Зміст: Ведучий пропонує учасникам посидіти на своїх стільцях так, як сиділи б: король, курка на сідалі, начальник поліції, злочинець на допиті, суддя, жираф, маленька мишка, слон, пілот, метелик тощо.

Далі розглянемо вправи заняття «Формування навичок визначення своєї позиції у скрутних ситуаціях».

1. Вправа «Це Я»

Мета: емоційний розігрів.

Один учасник виходить на середину. Його завдання– одним жестом передати свій характер чи якусь межу. Решта має вгадати, що він хотів сказати. Той, хто вгадав, займає його місце.

1. 2Вправа «Так–ні» Мета: Усвідомлення відчуттів, що виникають у момент відстоювання позиції, пошук невербальних ознак власної впевненої поведінки. Учасники розбиваються на пари, один вимовляє слово «так», інший

– «ні», голос повинен поступово підвищуватися. При цьому кожен займає позу, в якій почувається впевнено. Завдання– переконати партнера.

Далі слідує обговорення, побудоване на наступних питаннях: чи вдалося переконати партнера, не кричачи при цьому і не змінюючи пози? Яка була поза, чи допомогла вона? Як її сприймав ваш партнер? Як ви вважаєте, чи захоче ця людина знову зустрітися з вами? Як на вашу думку, виглядає впевнена людина? В чому це проявляється? А чи можна відмовити людині і при цьому зберегти з нею добрі стосунки?

2. Вправа «Скажи «Ні»»

Мета: Формування навичок гідної відмови.

Викликаються добровольці: один вимагатиме щось ним задумане, а другий спробує йому відмовити. Якщо необхідна підтримка, можна покликати на допомогу інших учасників. На розігрування сценки дається 5 хвилин. Потім слідує обговорення. Коли було легше досягти свого, відмовляючи чи вимагаючи? Чи

допомогли досягти мети помічники? Чи потрібно у реальному житті, отстоючи свою позицію, залучати когось на допомогу?

3. Вправа «Ніж та масло»

Мета: Розвиток вміння долати страх перед неприємною ситуацією.

Учасники встають у два ряди один проти одного, піднімають праву руку і ритмічно одночасно пересувають її в гору - вниз, як ніж. Кожен по черзі має пройти через ці ряди. Той, хто закінчив шлях, встає в кінець ряду, а той, хто стоїть на початку, проходить через шеренгу. Далі обговорюється, як було легко уникнути удару — продумавши свій шлях чи кинувшись бігти не думаючи? В підлітків необхідно вивести усвідомлення необхідності планування дій у складних ситуаціях.

Розглянемо вправи підсумкового заняття.

1. Вправа «Атоми». Мета: емоційний розігрів.

Зміст: Учасники із за плющеними очима пересуваються по кімнаті і стикаючись намагаються вирішити конфлікт.

2. Вправа «Ситуація в автобусі».

Мета: Розвиток уміння аналізувати ситуації.

Зміст: учасникам пропонується згадати ситуацію конфлікту будь-якої людини з кондуктором автобуса та проаналізувати її.

3. Вправа «Античас».

Мета: Навчання способів уникнення конфліктних ситуацій.

Зміст: Учасникам пропонується згадати неприємну ситуацію та розповісти про неї. Потім потрібно докладно обговорити цю ситуацію, відновлюючи перебіг подій від кінця до початку, та знайти відповіді на запитання: де знаходиться вузол конфлікту? Як можна його уникнути? Далі ситуація розігрується за іншим сценарієм із виправленнями. Потрібно запитати

у підлітків: як би вони заздалегідь планували свою поведінку,чи щось змінилося в їхньому житті? Уникнення конфліктів – це не проява слабкості, а вчинок розумної, зрілої людини.

4. Вправа «Безлюдний острів»

Мета: Формування вміння приймати оцінку себе з боку.

Учасникам дається вступна ситуація: на безлюдний острів закидається група з трьох осіб, завдання – вижити. А вижити можна тільки поряд з людьми, які вміють щось робити, мають чудові особисті якості. Кожен із учасників має обрати собі двох напарників та пояснити свій вибір. Одні й ті самі підлітки можуть вибиратися кілька разів. На закінчення ведучий каже, що йому хотілося б взяти на острів із собою всіх, тому що вони всі не звичайні і мають величезну кількість прекрасних людських якостей.

5. Вправа «Валіза».

Мета: закріплення здобутих навичок, усвідомлення їхньої цінності.

Зміст: Ведучий оголошує, що перший блок занять добіг кінця. На заняттях учасники набули певних навичок, досвіду. Їм пропонується зібрати для себе «валізу» того, що вони придбали на заняттях і що хотіли б реалізувати в житті. Усі пропозиції записуються на папері, зачитуються та передаються ведучому.

Отже, з метою виявлення та профілактики комунікативної компетенції у підлітків в процесі шкільного навчання було використано наступні методики: діагностика емоційних станів у міжособистісному спілкуванні; методика «Самооцінка психічних станів» (за Г. Айзенком); методика самооцінки «Дерево»; тест «Людина під дощем».

Дослідження проведено в період 06-11жовтня 2023 року в Україні вмісті Запоріжжя, в школі №109. В ньому взяли участь учні підліткового віку(15 – 16 років) в кількості 44 осіб. На основі одержаних даних зроблено висновок, що у 5(10%) досліджуваних підлітків присутні незначні емоційні проблеми в щоденному спілкуванні, 14 (33%) учнів мають трохи ускладнену взаємодію із вчителями, батьками, та однолітками, через постійні щоденні емоції та 24 (57 %) підліткам емоції просто заважають встановити відповідні контакти із людьми, їм притаманні певні дезорганізуючі стани та реакції.

Результати дослідження довели, що переважна більшість підлітків мають комунікативні проблеми . До найбільш значущих проблем в спілкуванні підлітків з дорослими відповідно до проведених методикє середня та висока тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність, стрес, зверхність ,відчуття не захищеності.

Підлітки з високим проявом тривожності вважають, що їхня поведінка загалом буде негативно оцінена вчителями. Дане занепокоєння часто погіршує спілкування в різних соціальних ситуаціях. Високий рівень фрустрації підлітків свідчить про їх низьку самооцінку.

Підліток з низькою самооцінкою не добре почувається, він невпевнений у собі, йому досить важко спілкується із дорослими. Встановлена висока агресивність підлітків може бути спровокована суперечливими вимогами до дитини з боку вчителів, батьків, у результаті чого в дитини формується опозиційне ставлення до зовнішнього оточення. На агресивність під час спілкування з підлітками впливають часті негативні емоційні стани вчителів і відсутність навичок контролю й саморегуляції з їхнього боку. Також агресивність може виникати під час використання покарання дітей як способу відрахування й розрядки дорослим негативних емоцій (гніву, роздратування, злості, досади).

Високий рівень ригідності також є значною проблемою комунікації, оскільки закляклість, млявість, нерухливості почутті в підлітків унеможливлює проведення цього процесу. Високий рівень відстороненості та замкнутості підлітків, що є ознакою стресу, також свідчить про існування проблем при спілкування. Такі діти просто бояться спілкуватися з вчителями, закриваючись у своєму маленькому світі.

Провівши кореляційний аналіз було зроблено висновок про залежність рівня емоційних станів підлітка від рівня його самооцінки. Адекватна самооцінка підлітка матиме позитивний вплив на його спілкування з дорослими.

Було розроблено та впроваджено тренінгову програму метою якої було проведення профілактики та корекції психологічних проблем у підлітковому віці. Основні змістовні лінії програми: психологічні механізми встановлення

позитивного контакту з вчителями; розвиток самопізнання як умови успішної взаємодії з самим собою та навколишнім світом; розвиток здібностей до аналізу та прогнозу ситуацій; формування адекватної самооцінки, своєї позиції та вибору моделі поведінки у скрутних ситуаціях; розвиток навичок спілкування; розвиток рефлексії свого стану.

ВИСНОВКИ

Комунікація є однією з головних форм активності особистості, без якої неможливі її діяльність, пізнання, розвиток, побудова взаємодії з самим собою та оточуючим світом. Цей процес характеризується взаємодією між людьми. Загальновизнано, що продуктивність пізнавальної, мисленнєвої діяльності, загальна життєздатність людини значною мірою залежать від її готовності та здатності до спілкування, від рівня сформованості комунікативної компетентності.

У кваліфікаційній роботі магістра зроблено теоретичний аналіз комунікативної компетентності, яка передбачає здатність особистості до визначення мети комунікації, застосування ефективної стратегії спілкування залежно від ситуації, вміння емоційно налаштовуватися на спілкування з іншими; продуктивно співпрацювати в групі, проявляти ініціативу у спілкуванні, керувати власними взаєминами з однолітками.

За результатами проведеного теоретичного аналізу можна виділити наступні компетенції, які будуть індикаторами загальної комунікативної компетентності підлітків: - компетенція особистісно-комунікативної рефлексії – здатність підлітка аналізувати та об‘єктивно оцінювати власні емоції, ставлення, способи та результати взаємодії з оточуючими.

Комунікативна компетентність має психологічні засоби, механізми, тенденції та закономірності розвитку, які придатні для психолого-педагогічних коригувань як внутрішніх (з боку викладацького складу), так і зовнішніх (з боку освіти), які впливають в формування шкільного навчання. Одним із ефективних методів формування комунікативної компетентності та навичок міжособистісного спілкування є соціально-психологічний тренінг, як метод активного навчання та розвитку особистості.

Дидактичний потенціал даного методу для формування комунікативних та соціальних компетенцій у підлітків полягає в тому, що він максимально наближений до реальності, теоретичні знання можуть бути застосовані в ситуації «тут і тепер», що зумовлено соціально актуальною інформацією, та активністю особистості при його виконанні. Отже, це призводить до того, що отримані в процесі навчання знання можуть бути застосовані в життєдіяльності.

Перспективи подальших досліджень вибачаємо в практичній розробці та запроваджені цього методу для формування комунікативної компетентності підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Атаманчук Н. М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання комунікативних стосунків у підлітків. *Наука і освіта*. Вип. № 3. 2015. С. 12-16.

2. Безлюдна В. І. Психологічний аналіз когнітивно-мотиваційних основ взаємодії підлітків з однолітками. *Психологія: реальність і перспективи*. Збірник наукових праць Рівненського державного гуманітарного університету. Випуск 12, 2019. С. 20 – 26.

3. Бігун Н. І. Розвиток функцій особистісної саморегуляції у підлітків з депресивними розладами. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* Національний педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Випуск 10, 2012. С. 215 – 221.

4. Білоус О. О., Волошина В. В. Теоретичні основи формування комунікативної компетентності у підлітковому віці. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Епізод 12:Психологічні науки. Т. 1(46). 2015. С. 17-23.

5. Глушко Л. А. Фактори розвитку впевненості в собі у школярів-підлітків. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Вип. № 14. Київ, 2012. С. 103-112.

6. Долгополова О. В. Комплексна програма психокорекції соціальних страхів у підлітків. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. Серія: Психологічні науки. Т. 4(2). 2017. С. 26-30.

7. Дудар О. В., Величко В. М. Проблема міжособистісного спілкування підлітків. *Молодий вчений*. № 12 (64). Грудень 2018. С. 387–390.

8. Смуток К. Життєво-значущі кризи та проблеми сучасних підлітків. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. Вип. № 24. 2020. С. 137 – 152.

9. Ігнатенко К.Я., Киян А.П. Психологічні проблеми спілкування вчителя з молоддю. *Перспективні напрями сучасної науки та освіти*. Слов'янськ Вип.1, 2016. С. 143 – 145.

10. Кайдалова Л. Г. Психологія спілкування: навчальний посібник. Харків: НФаУ, 2018. 140 с.

11. Кирпенко Т. М. Взаємозв'язок особистісних якостей і стратегій психологічного самозахисту у підлітків. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. *Труднощі загальної та педагогічної психології.* Т. 24, ч. 6. 2012. С. 176-183.

12. Кідалова М. М. Сприяння підтримці емоційних станів у підлітковому віці як передумова збереження психічного здоров'я. *Психологія: реальність і перспективи*: Збірник наукових праць РДУГУ. Вип.4. Рівне: РДУГУ, 2015. С. 118-124.

13. Кідалова М. М. Психолого-педагогічні перспективи роботи з емоційними станами в ситуації розвитку дитини. *Основні теми наукових досліджень у галузі педагогіки та психології XXI століття* : збірник тез наукових праць учасників міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 30-31 січня 2015 р.). Львів: ГО “Львівська педагогічна громада”, 2015. С. 24-26.

14. Киян А. П. Психологічні проблеми спілкування вчителя з молоддю. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Епізод 12: Психологічні науки. Видання 2013 року. С. 294-298.

15. Козирєв М. П. Комунікаційні проблеми та шляхи їх подолання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. психологічний серіал. Т. 1. 2014. С. 201-211.

16. Коломієць, Т. В. Характеристика емпатичної міжособистісної взаємодії в підлітковому віці: автореф. дис. доктор філософії психол. наук: 19.00.07; Двомісний номер “Південна Україна” Національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського.” Одеса, 2015.

17. Лю Ю. Порівняльний аналіз розвитку творчих здібностей та вразливості серед молодших підлітків в Україні та Китаї. *Актуальні проблеми психології*: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка АПН України. Київ: Видавництво «Фенікс», Т. XII. Психологія творчості, Вип.26. 2019. С. 157 – 165.

18. Массанов А. В. Діагностика комунікативних проблем у творчій діяльності особистості. *Наука і освіта: Науково-практичний журнал*. Вип. № 10. 2011. С. 41-44.

19. Мешко Г. Психологічні особливості розвитку особистості в підлітковому віці. *Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Гнатюка*. Т. 35. 2014. С. 94–96.

20. Мілютіна К. Л. Теорія і практика психологічної підготовки Київ: МАУП, 2014. 192 с.

21. Соціально-психологічні чинники підліткової агресивності. *Теоретичні та прикладні проблеми психології*. Вип. № 1. 2017. С. 189-197.

22. Муромець В. Г. Формування готовності молоді до взаєморозуміння в позашкільних навчальних закладах: автореферат дис. дис. доктор філософії пед.природ.наук: 13.00.07; Інститут проблемної освіти НАПН України. Київ, 2013. 20 с.

23. Опалюк Є. М. «Характеристика труднощів, проблем і деформацій у спілкуванні» *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*, Т. 11 (березень). 2019. С. 144 – 149.

24. Остапенко І. В. Особливості використання якісних методів дослідження комунікації національної та громадянської самоідентифікації. *Труднощі політичної психології*. 2017. Т. 5. С. 167–178.

25. Папуша В. В. Внутрішні передумови прояву віктимної поведінки в підлітковому віці. *Вісник післядипломної освіти*. Серія: Соціальні та поведінкові науки. Вип. 2. 2016. С. 76-86.

26. Перхайло Н. А. Вербальна агресія підлітків як об'єкт соціально-педагогічної профілактики. *Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Гнатюка*. Серія: Педагогіка. Вип. № 2. 2015. С. 125-130.

27. Ратинська, О. М. Налагодження спілкування учнів середнього шкільного віку як соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Ужгородського університету*: Серія: Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Вид-во УжНУ «Говерла», Т. 22. 2011. С. 136–138.

28. Рогаль Н. І. Психологічні методи корекції конфліктної поведінки підлітків. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. Вип. № 2 (27). 2015. С. 62 – 68.

29. Савенкова Л. А. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ: КНЕУ, 2015. 309 с.

30. Самотаєва Є. О. Особливості взаємин вчителів і учнів у сучасних умовах. *Труднощі сучасної психології*. Вип. 21. 2013. С. 647-658.

31. Сардарян М. Дослідження психологічних проблем особистості зарубіжними та вітчизняними вченими. *Соціально-гуманітарний вісник*: Збірник наукових праць. Т. 24. Харків: Ш НТМ «Новий курс», 2018. С. 47 – 48.

32. Сидоренко А. В. Психологічні особливості копінг-поведінки педагогів у навчальній взаємодії з девіантними підлітками. Дисертація кандидата психол. Природничі науки: 19.00.07 Нац. Педагогічний університет імені М.П. Драгоманова. Київ, 2012.200 с.

33. Степаненко С. Смислові компетентності в структурі педагогічного спілкування. *Безперервний професійний розвиток: теорія і практика*. Т. 1-2. 2017. С. 26-33.

34. Твердохлєб В. В. Вплив психологічних проблем підлітків на результати спілкування з дорослими. *Психолого-педагогічне забезпечення професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців воєнного стану* : матеріали XI. Міжнародна науково-практична конференція (20 травня 2022 р., м. Київ). Київ: ДЗПО “УМО”, 2022. С. 150 – 154.

35. Тишакова Л. Роль емоційної компетентності особистості в подоланні емоційних станів у спілкуванні. *Вісник Національного університету оборони України*. 2021. С. 119 – 125.

36. Філімончук А. В. Виникнення комунікативних проблем у повсякденному житті як один із неминучих аспектів встановлення комунікативних зв’язків з іншими. *Психолог*. Вип. № 37, 2008. С. 13–17.

37. Хомчук О. П. Психологічні причини протиправної поведінки молоді. *Актуальні правові проблеми в контексті сучасних викликів*: Матеріали міжнародної науково-практичної конференції. 14 квітня 2022 Білоцерківський НАУ. Вип. 1. С. 124 – 127.

38. Чайкіна Н. О. Стилі емоційних реакцій підлітків, позбавлених батьківського спілкування. *Український психолого-педагогічний науковий збірник*. Вип. № 14 (14), 2018. С. 108 – 122.

39. Школьна І. М. Проблеми формування базових гуманістичних цінностей у старших підлітків у сучасних умовах. *Теоретико-методологічні проблеми виховання дітей та учнівської молоді.* Збірник наукових праць. Випуск 14, Книга 2. 2010. С. 127 – 137.

40. Щербань Т., Брецко І. Характеристики, що визначають емоційне вигорання підлітків у спілкуванні з дорослими. *Наука і освіта*. Вип. № 1. 2018. С. 131-138.

41. Щелінська Г. В. Комунікативні компетентності в процесі міжкультурної взаємодії студентів та шляхи їх вирішення. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент.* 2015.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для підлітків:

Стать:

Вік:

Як до тебе ставляться вчителі?

1. З Повагою з розумною вимогливістю та бажанням допомогти в моїх проблемах;
2. Добрі відносини йдуть рука об руку з недостатньою увагою і відсутністю реальної допомоги;
3. Надмірна увага, настирливість при відсутності довіри та підтримки мого прагнення до самостійності;
4. Надання повної свободи дій без достатнього знання моїх проблем і переживань;
5. Неуважністьмоїм успіхам і досягненням з постійними зупинками, підвищеними вимогами, вказівками;

Як ти ставишся до вчителів?

1. Я байдужий до їх зауваженням;
2. Я вчителів, намагаюся з ними не конфліктувати;
3. Мені байдуже, але я намагаюся цього не показувати;
4. Засуджую вчителів за неуважність і грубість по відношенню до мене;
5. Я нехтую вчителями.

У якому з наступних станів ви відчуваєте себе? Під час спілкування з вчителями (виберіть декілька):

1) Напруга;
2) Страх;
3) Ворожість;
4) Агресія;
5) Депресія.

Додаток Б

Методика «Діагностика емоційних станів у міжособистісному спілкуванні»

Інструкції. «Прочитайте твердження та дайте відповідь «так» або «ні»

Текст анкети

Зазвичай наприкінці робочого дня на обличчі видно втому.

Буває, що при першій зустрічі емоції заважають мені більш позитивно впливати на партнерів (розгублююся, зніяковію, замикаюся в собі або, навпаки, багато розмовляю і поводжуся неприродно).

У спілкуванні мені часто не вистачає емоційності та експресивності.

Можливо, я здаюся іншим занадто суворим.

В принципі, я проти прояву ввічливості, коли ти цього не хочеш.

Зазвичай я добре вмію приховувати емоційні спалахи від інших.

Коли я спілкуюся з іншими, я часто думаю про щось своє.

Буває так, що я хочу висловити іншому емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває, не сприймає.

У моїх очах або виразі обличчя часто можна побачити стурбованість.

У діловому спілкуванні я намагаюся приховати свою симпатію до партнерів.

Всі мої неприємні враження зазвичай написані на моєму обличчі.

Коли я захоплююся розмовою, моя міміка стає надмірно красномовною та виразною.

Можливо, я трохи емоційно обмежений.

Зазвичай я перебуваю в стані нервового напруження.

Як правило, я відчувати дискомфорт, коли повинен обмінятися рукостисканням в діловому середовищі.

Інколи близькі мені люди кажуть: розслаб м’язи обличчя, не стискуй губи, не криви обличчя тощо.

Я надмірно жестикулюю під час розмови.

Мені важко бути розслабленим і природним у новій ситуації.

Напевно, моє обличчя часто виражає смуток або занепокоєння, хоча душа спокійна.

Мені важко встановити зоровий контакт під час спілкування з кимось, кого я погано знаю.

Якщо я захочу, я завжди приховаю свою неприязнь до поганої людини.

Чомусь я часто розважаюся без причини.

Мені дуже легко за власним бажанням або за бажанням інших зображувати різні вирази обличчя: смуток, радість, страх, відчай тощо.

Мені сказали, що важко втримати погляд.

Щось заважає мені проявити тепло і співчуття до людини, навіть якщо я відчуваю до неї ці почуття.

Обробка даних:

Підведіть підсумки, нараховуючи один бал за кожну відповідь, яка відповідає наведеному нижче ключу.

Нездатність справлятися з емоціями та регулювати їх (відповіді «так» на запитання 1, 11, 16 та «Ні» на питання 6, 21).

Неадекватне вираження емоцій (відповіді «так» на питання 7, 12, 17, 22 і «ні» на запитання 2).

Ригідність і невиразність емоцій (відповіді «так» на питання 3, 8, 13, 18 і «ні» на запитання 23).

Домінування негативних емоцій (відповіді на запитання 4, 9, 14, 19, 24 «так»).

Небажання бути емоційно близьким з людьми (відповіді «так» на питання 5, 10, 15, 20, 25).

Інтерпретація даних. Підрахувати загальний бал. Значення може бути від 0 до 25 балів. Чим вищі бали, тим очевидніші емоціїшколяра в повсякденному спілкуванні. Але якщо випробуваний набрав дуже мало балів (0-2), то це говорить або про те, що він був нещирим у своїх відповідях, або про те, що він себе знає занадто погано.

Якщо випробуваний не набирає більше 5 балів, емоції зазвичай не заважають йому спілкуватися з оточуючими.

6-8 балів – людина має певні емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;

9-12 балів - говорять про те, що «повсякденні» емоції певною мірою ускладнюють ситуаціювзаємодія з людьми;

13 і більше балів - свідчать про те, що емоції заважають налагоджувати контакт з іншими; особа, яка обстежується, може мати дезорганізаційні реакції або стани.

Зверніть увагу на те, чи є у обстежуваного певні емоційні стани: нездатність керувати та регулювати емоції; неадекватне вираження емоцій; ригідність і невиразність емоцій; домінування негативних емоцій; Небажання бути емоційно близьким з людьми (це параметри, за які ставлять 3 і більше балів).

У висновках зазначено про наявність/відсутність емоційних проблем у спілкуванні досліджуваного школяра, а також про їх характер та надано рекомендації щодо забезпечення психологічних умов для їх подолання та запобігання.

ЗАСТОСУВАННЯ

Методика «Самооцінка психологічних станів»

(за Г. Айзенком)

Зарплата №	Психічна звороба; психічний розлад	Підходить	Не дуже підходить	Не добре
		2	1	0
1	Я не почуваюся в безпеці			
2	Я часто червонію без причини			
3	Мій сон мене турбує			
4	Мені швидко стає нудно			
5	Мене хвилюють проблеми, які є лише моєю уявою			
6	Мене лякають труднощі			
7	Я люблю аналізувати свої недоліки			
8	Мене легко переконати			
9	Я підозрілий			
10	Я терпіти не можу чекати			
11	Ситуації часто здаються мені безнадійними і з них можна знайти вихід			
12	Проблеми мене дуже засмучують, я втрачаю мужність			
13	У неприємних ситуаціях я схильний звинувачувати себе без вагомої причини			
14	Нещастя і невдачі мене нічому не вчать			
15	Я часто відмовляюся від боротьби, тому що вважаю це марним			
16	Я часто почуваюся беззахисним			
17	Іноді я відчуваю відчай			
18	Мене бентежать труднощі			
19	У важкі хвилини життя я іноді поводжуся як дитина, мені хочеться пожаліти			
20	Вважаю свої недоліки характеру невиправними			
21	Я залишаю за собою право голосу			
22	Я часто перебиваю співрозмовника, коли розмовляю			
23	Я легко злюся			
24	Мені подобається давати коментарі іншим			
25	Я хочу бути авторитетом для інших			
26	Мене мало не задовольняє, я хочу більшого			
27	Коли я злий, я погано себе контролюю			
28	Я віддаю перевагу керувати, ніж слухатися			
29	У мене різкі, грубі жести			
30	Я мстивий			
31	Мені важко змінити звички			
32	Переключити увагу непросто			
33	3 Я обережно ставлюся до всього нового			
34	Мене важко переконати			
35	У моїй голові часто виникають думки, від яких потрібно позбутися.			

36	Мені нелегко зближуватися з людьми			
37	Навіть незначні зміни в плані викликають у мене розчарування.			
38	Я впертий			
39	Я боюся ризикувати			
40	Гостро реагую на відхилення від прийнятого режиму			

Методологія оцінювання

Оцінка підраховується для кожної з чотирьох груп питань:

I I- Питання 1-10 – Страх;

II - 11-20 число Питання – фрустрація (психологічний стан наростаючої емоційно-вольової напруги, що виникає в конфліктній ситуації);

III- питання 21-30 – агресивність;

IV- 31-40-ті роки. Запитуйте - жорсткість (Тенденція до збереження її стереотипи, спосіб мислення, нездатність змінити власну точку зору).

Інтерпретація результатів

Страх:

0-7 балів – низька тривожність;

8-14 балів – середня тривожність, прийнятний рівень; 15-20 балів – висока тривожність.

Розчарування:

0-7 балів – висока самооцінка, стійкість до невдач, не боїтеся труднощів; 8-14 балів – середня самооцінка, є фрустрація;

15-20 балів – низька самооцінка, ви уникаєте труднощів, боїтеся невдачі.

Агресивність:

0-7 балів – ти тихий, стриманий;

8-14 балів – середній рівень агресивності;

15-20 балів – Ви агресивні, розкуті, вам важко спілкуватися з людьми.

Жорсткість:

0-7 балів – відсутність жорсткості; 8-14 балів – середній рівень;

15-20 балів – дуже виражена ригідність; Зміна роботи або зміна роботи вам протипоказана в родині