

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь бакалавр

на тему: «ОСОБЛИВОСТІ ПСИХОСОЦІАЛЬНОГО РОЗВИТКУ
ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»

Виконала: студентка IV курсу, П/33 групи
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійна програма
«Психологія»
Купченко Даниїла Сергіївна
Керівник: к. психол. н., доцент, доцент
кафедри психології
Гуртовенко Н. В.

Рецензент:
доктор психологічних наук, професор,
завідувач кафедри психології
Сафін О. Д.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ПІДЛІТОК ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗРАЗКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	6
1.1. Особливості соціалізації в період підліткового віку.....	6
1.2. Криза підліткового віку та особливості психосоціального розвитку.....	13
1.3. Міжособистісні відносини в підлітковому віці.....	19
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ.....	28
2.1. Мета, учасники та методи експериментального дослідження психосоціального розвитку підлітків.....	28
2.2. Проведення експерименту та аналіз отриманих результатів дослідження.....	40
2.3. Профілактика різних форм деструктивної поведінки та реабілітація підлітків із групи соціального ризику.....	51
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність теми нашого дослідження полягає в тому, що підлітковий вік – це час бурхливого та суперечливого розвитку, що приходить на заміну періоду відносно спокійного зростання та накопичення сил у молодших школярів. У цей час значні зміни відбуваються як в організмі, так і в психіці дитини, відіграючи надзвичайно важливу роль у формуванні особистості людини. Не випадково французький філософ Ж. Ж. Руссо назвав підлітковий вік «другим народженням».

Підлітковий період – це певний період життя між дитинством та зрілістю. Як правило, підлітковий вік вважається проміжним кроком між дитячим та дорослим життям, причому проходить по різному і в різний час, але в кінцевому результаті більшість підлітків стають зрілими. У цьому сенсі підлітковий період можна визначати як перенесення між дитинством та зрілістю, причому кожен повинен пройти вказаний шлях, перш ніж стати відповідальною та творчою дорослою людиною.

Сучасний підліток описаний великою кількістю як вітчизняних, так і зарубіжних вчених. Їх дослідження відповідають культурній та історичній концепції Л. С. Виготського. Проблема інтересів у перехідному віці є ключовою всієї проблеми психологічного розвитку підлітка. Так, наприклад, підвищена образливість, негативізм, агресивність дитини Л. І. Божович пов'язує із незадоволенням потреби у спілкуванні, реалізації особистих значущих домагань.

Серед іноземних авторів проблемою підліткового віку фундаментально займається Гельмут Ремшмідт. На його думку, період дорослішання та згідно із спостереженнями психологів, є досить тривалим періодом та охоплює вік від 12 до 25 років. У цей період відбуваються, згідно досліджень Ремшмідта, радикальні соматичні зміни, численні психічні зміни, жорстокі сутички з суспільством та його інститутами (сімя, школа, професійна спільнота тощо). Більше того, все це відбувається при одноманітності біологічних процесів досить по-різному в різних соціокультурних умовах. Г. Ремшмідт вважає, що

розвиток особистості, що досягає юнацького віку, «проходить більш плавно, чим стрибками». Основними факторами розвитку є: генетичні та конституційні особливості, а також процеси біологічної перебудови під час дорослішання; навколишнє середовище, від якого залежить, чи може потенціал розвитку втілитись у реальність; швидкість дозрівання, яка залежить від конституції особистості та зовнішніх умов; соціальне положення та референтна група. Цілком ймовірно, що позиція автора має сильну біологізаційну тенденцію. У періоді дитячого розвитку вітчизняної психології – це перехід від дитинства до дорослого життя. Період від 9-10 до 15-16 років проходить у два етапи: наймолодший, що характеризується втомою, та старший – це етап із вираженою тенденцією до енергетичної розрядки. За Г. Ремшмідтом, це початковий етап дорослішання. Основна суперечність полягає в тому, що між різко зростаючою потребою в самостійності та недостатніми можливостями її задоволення. А. Н. Леонтієв писав з цього приводу: «Колишнє місце, яке було зайняте дитиною у навколишньому світі, починає усвідомлюватись як не відповідне можливостям, і дитина прагне змінити його. Існує відкрите протиріччя між способом життя дитини та її можливостями. Тим самим відбувається перехід до нового етапу розвитку психіки».

Через це у розвитку підлітка з'являються суперечливі тенденції. З одного боку, негативні прояви, дисгармонія в структурі особистості, згортання раніше встановленої системи інтересів дитини, протестний характер поведінки до дорослих, є показовим. З іншого боку, багато позитивних факторів: незалежність, відносини з іншими дітьми та дорослими стають більш різноманітними та значущими, поле активності значно розширюється тощо. Головне, що цей період відрізняється переходом дитини на нову соціальну позицію, в якій формується свідоме ставлення до себе як члена суспільства. Основний результат розвитку: з'являються та формуються базові напрямки моральних та соціальних установок дорослої особистості.

Таким чином, **мета нашого дослідження** – аналіз психологічного розвитку підлітків у сучасних умовах.

Тому нами визначені **наступні завдання**:

- 1) Проаналізувати особливості соціалізації в період підліткового віку.
- 2) Дати характеристику кризі підліткового віку та її основних проблем.
- 3) Розкрити питання міжособистісних взаємовідносин у підлітковому віці.
- 4) Провести експериментальне дослідження міжособистісних відносин підлітків.

Об'єктом дослідження є підлітки, а **предметом** – проблеми психологічного розвитку підлітків у сучасних умовах.

Практична значущість проведеного дослідження визначається можливістю використання матеріалів дослідження в діяльності психологів-практиків.

Методи дослідження – спостереження, бесіда, анкетування, тестування за допомогою методик: методика «Семантичний диференціал», метод соціометрії Я. Л. Морено, анкета «Оцінка відносин підлітка з класом».

Експериментальна база дослідження : тестування було проведено з групою здобувачів освіти серед закладів освіти міста Умані, 15 осіб. Вік здобувачів – 14 років.

Результати апробації : основні теоретичні положення та результати дослідження: публікація тез у VIII Всеукраїнській науково-практичній конференції з міжнародною участю «Сучасні тренінгові технології для розвитку особистості: еко-тренінг» за темою «Особливості психосоціального розвитку особистості у підлітковому віці» (23-24 квітня 2024 р.) та участь у Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Наукові перспективи та методичні інновації в розвитку початкової освіти» (18 квітня 2024 року).

Структура роботи складається із вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ПІДЛІТОК ТА ПСИХОЛОГІЧНІ ЗРАЗКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІСІ

1.1. Особливості соціалізації в період підліткового віку

Підлітковим прийнято вважати період розвитку дітей з 11-12 до 15-16 років; визначається швидким розвитком та переналаштуванням соціальної активності дитини. У психологічній літературі прийнято розмежовувати підлітковий період та юність. У розумінні хронологічних меж цих періодів немає єдності. З певною умовністю ми можемо припустити, що підлітковий період як перехідний вік належить зазначеним межах, а потім нова стадія розвитку – юність.

Фізичний розвиток підлітків характеризується швидким ростом, збільшенням ваги, розвитком м'язів, скелета, підвищенням артеріального тиску, швидкою втомою, запамороченнями, розвитком головного мозку та нервової системи. Це, звичайно, перевантаження для організму; до цього також додається статеве дозрівання, що веде до сексуального бажання.

У той же період також відбувається моральний розвиток, формуються переконання підлітка. І найчастіше такі переконання не співпадають із суспільною думкою. Це період, коли дитина задумується про себе як про особистість, що призводить до процесу самовиховання. У цей період починається формування характеру, підліток порівнює себе з навколишніми однолітками, іншими словами, відбувається процес соціалізації підлітків.

Одним з найважливіших універсальних аспектів взаємозв'язку між поколіннями є соціалізація дітей та молоді. Термін «соціалізація» означає сукупність усіх соціальних процесів, завдяки яким індивід засвоює та відтворює певну систему знань, норм та цінностей, які дозволяють йому функціонувати як повноцінному члену суспільства. Соціалізація – це процес, який відіграє значну роль у житті як суспільства, так і особистості, забезпечуючи самовідтворення суспільного життя.

Соціалізація включає не лише свідомі, контрольовані, цілеспрямовані впливи, але й стихійні, спонтанні процеси, які так чи інакше впливають на формування особистості. У період підліткового віку відбуваються потужні зрушення у всіх сферах життя дитини, не випадково цей вік називається «перехідним» від дитинства до дорослого життя, але шлях до зрілості для підлітка лише починається, він багатий драматичних переживань, труднощів та криз. У цей час формуються стійкі форми поведінки, риси характеру та методи емоційної реакції, які в майбутньому значною мірою визначають життя дорослої людини, її фізичне та психічне здоров'я, соціальну та особисту зрілість. Ось чому роль сімейного середовища та шкільного колективу настільки велика в забезпеченні умов, що сприяють здоровому розвитку особистості підлітка.

У психології визнано, що анатомічні та фізіологічні зміни в організмі підлітка не можуть розглядатися як пряма причина його психологічного розвитку. Такі зміни опосередковане значення, залежать від соціальних уявлень про розвиток, культурні традиції дорослішання, ставлення інших до підлітка та порівняння себе з іншими. Відповідно до антропологічної парадигми в психології людини, її природні характеристики складають лише одну з передумов розвитку і безпосередньо не визначають його розвиток та результати. Висунення на перший план соціокультурних детермінантів психічного розвитку було основним змістом культурних теорій підліткового віку.

У культурному та духовному контексті підлітковий вік розглянув Е. Шпрангер [29]. Особливості розвитку в підлітковому віці були пояснені на основі внутрішніх закономірностей розвитку особистості, яка включена до культури та історії. Зміст підліткового віку, на думку Е. Шпрангера, є вростання людини в культуру та дух такого періоду. Широке визнання в психології отримало його уявлення про різнотипний характер переходу підлітка до дорослого життя.

Е. Шпрангер [29] описав три типи переходу підлітка в доросле життя, культуру. Перший тип характеризується різким, бурхливим, кризовим курсом, який переживає підліток як друге народження, в результаті якого формується нове «Я». Другий тип – спокійний, повільний поступовий ріст, коли підліток долучається до дорослого життя без глибоких та серйозних зрушень у власній особистості. Третій тип – це такий процес розвитку, при якому сам підліток активно і свідомо формує і виховує себе, долаючи зусиллями волі внутрішні тривоги та кризи. Це характерно для підлітків з високим рівнем самоконтролю та самодисципліни.

Культурно-антропологічні дослідження М. Мід [19] виявили значення культурних факторів у розвитку підлітків. Її вивчення дітей аборигенів о. Самоа показало, що в їх розвитку немає конфліктів та криз, тривожність і стрес для них незнайомі; навпаки, цей період життя проходив у них безконфліктно, в атмосфері безтурботності. Дослідження М. Мід [19] піддавали сумнівам теорії біогенетичного універсалізму при поясненні характеру розвитку в підлітковому віці. Було встановлено, що біологічний розвиток в онтогенезі являє собою постійний фактор, протікає однаково, але психологічно підлітки з різних культур суттєво відрізняються один від одного. Порівняльне дослідження школярів та молодих працівників працездатного віку, проведеного французькою дослідницею Б. Зазо, дало змогу виділити детермінуючий вплив соціального статусу на багато аспектів психології підлітка, що дало можливість автору стверджувати наявність двох різних підлітків : буржуазії та молодих робітників.

Культурно-історична традиція у вивченні особливостей та закономірностей розвитку в підлітковому віці була продовжена Л. С. Виготським. Він розглянув проблему інтересів підлітків, назвавши її ключовою для всієї проблеми психічного розвитку в цьому віці, оскільки тут відбувається руйнування та відмова від старих інтересів та виникнення нових.

Підлітковий вік (підліток) – це час досягнень, стрімкого збільшення знань, умінь, навичок, формування моралі та розкриття власного «Я», здобуття

нової соціальної позиції. Але ми не повинні забувати, що це також період втрати дитячого світосприйняття, більш безтурботного та безвідповідального способу життя, час болісно тривожних сумнівів у своїх можливостях, пошук істини в собі та інших тощо. Усі ці прекрасні та болісні переживання «вже не дитини, але ще не дорослого» неодноразово описувались у світовій літературі. Сучасний підліток повністю переживає наслідки швидкого розвитку науково-технічної революції та пов'язаних з нею соціальних суперечностей – демографічних, соціально-економічних та психологічних. Підліток став центром уваги дослідників та фахівців різних професій: лікарів, психологів, юристів. І цей інтерес не є випадковим, він породжується особливою ситуацією, особливим стандартом розвитку нашого суспільства. Сьогоднішній підліток – це майбутній повноцінний громадянин своєї країни, і це змушує більш уважно і ретельно, без помилкових упереджень та ілюзій, вивчати, розуміти сучасного підлітка.

Підлітковий вік – перехід від дитинства до юності – перший крок дорослості. Звичайно, існують певні відмінності між різними віковими групами підлітків. Однак такі відмінності між ними не виключають загального, що характеризує підлітковий вік у цілому. Відволікаючись від світу дитинства, підлітки поступово, крок за кроком, йдуть по шляху, що веде у світ дорослого. Ось чому підлітковий вік називається перехідним. Своєрідна позиція підлітка в суспільстві (вже не дитина, але ще не доросла людина) і породжує багато труднощів, з якими доводиться мати справу в сім'ї, в школі, загалом у соціальному середовищі при вихованні дітей цього віку.

Вступ підлітка в доросле життя – це не одномоментна подія, а тривалий процес, біологічні, психологічні та соціальні аспекти якого мають власні мотиваційні сили, ритм та темп розвитку. Через високий, але несинхронний темп фізичного та психічного розвитку підлітків, вони мають багато таких потреб, які в умовах все ще недостатньої соціальної зрілості не завжди можливо задовольнити. Тому зростання потреб у підлітковому віці спостерігається частіше і виражається набагато більше, ніж у молодшому віці,

і це дуже важко подолати через відсутність синхронізму в психічному та соціальному розвитку. Центральним та специфічним придбанням у розвитку особистості підлітка є виникнення уявлення про себе уже не як дитину. Він починає відчувати себе дорослим, прагне бути і вважатися дорослим. Це відчуття дорослого життя як набуття самосвідомості – основна особливість особистості, її структурний центр. Таке відчуття виражає нову життєву позицію підлітка стосовно себе, людей, світу, визначає специфічний напрямок та зміст його соціальної активності, систему нових прагнень, переживань та афективних реакцій. Специфічна соціальна активність підлітка полягає в більшому сприйнятті до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, які існують у світі дорослих та у їхніх стосунках.

У цей важкий період для підлітка стає предметом пізнання та переживань така потужна біологічна потреба, як сексуальний потяг, у зв'язку з яким існує багато напружених переживань, вся емоційна сфера змінюється. Інтелектуальні можливості піднімаються на новий рівень, розширюється кругозір, з'являються нові інтереси, плани на майбутнє. Це стимулює розвиток пізнавальної діяльності. Виникає необхідність у розширенні сфери життєвих контактів, порівнюючи себе з однолітками, у більш тісному спілкуванні з ними. Думка однолітків часто є більш значущою для підлітка, ніж думка батьків чи вчителів. При об'єктивному дорослішанні соціальна ситуація підлітка, як правило, не змінюється, він залишається на навчанні і залежить від батьків. Тому багато його домагань призводять до невирішених труднощів, конфліктів чи суперечностей з реальною дійсністю, що є психосоціальною причиною девіантної поведінки у підлітковому віці. Щоб зрозуміти його особливості, слід вивчити внутрішні та зовнішні рушійні сили та суперечності, виділити характерні психологічні та соціальні надбання, які розкривають природу всього підліткового віку. На ранньому етапі (11-14 років) таким головним психосоціальним надбанням є такий новий рівень самосвідомості, який забезпечує підлітку можливість самовираження та самоствердження та на завершальній стадії (15-16 років) – можливість самовизначення,

пов'язаного з необхідністю вирішити проблему свого майбутнього із врахуванням реальних можливостей та зовнішніх обставин. Прагнення до самовизначення у підлітка обумовлено необхідністю зайняття свого місця в суспільстві, визначаючи своє призначення. Орієнтація таких прагнень та потреб може призвести до кризи, що розглядається віковою психологією в межах норми, а в деяких випадках до форм поведінки, що мають девіантний характер.

Своєрідний педагогічний вакуум у підлітковому середовищі створює сприятливу атмосферу для багатьох ексцесів поведінки підлітків. У підлітковому середовищі найчастіше вчиняються правопорушення, відбувається своєрідний обмін знаннями та навичками негативного характеру. Надмірний вільний час у деяких підлітків, старшокласників та невміння його раціонально використовувати стають злочинним фактором, який суттєво впливає на їх поведінку. Саме в цьому середовищі швидко поширюється феномен із «подвійною мораллю» («двійники»), до яких у школі немає претензій, оскільки вони є найкращими соціальними активістами та організаторами, які приблизно виконують всі вимоги, а у дворі, у неформальному середовищі, у своєму колі показують свою справжню, часто протилежну людину. Звідки така мораль? З цих позицій, мікросоціум за місцем проживання, який тривалий час був без педагогічного та соціального впливу, стає родючим ґрунтом для проявів алкоголізму та наркоманії серед підлітків та молоді. Відсутність професіоналізму серед організаторів підліткового дозвілля у поєднанні з цими особливостями навколишнього середовища перетворюється на тяжіння до музики з низьким рівнем, відсутність духовності, поява асоціальних спонтанних груп із чужими ідеологічними та моральними установками.

Протиріччя, динамічність, певна спонтанність, наявність несподіваних, непередбачуваних ситуацій, характерних для такого мікросередовища, по-різному впливають на підлітків та молодь: одні стають самостійними, ініціативними, свідомі, виховують здатність до самоконтролю,

саморегулювання, на інших впливають негативно, сприяють лише завищенню рівня претензій на доросле життя, незалежність. «Багато речей відбувається в епоху такої несвідомості. Бажання бути кращим за інших, широко поширений «зворотній» хід : бути «кращим» в поганому. Грубити дорослим, причому звичайно, у присутності товаришів. Часто між собою підлітки поводяться зовсім по-іншому».

Підлітковий вік також цікавий з точки зору особливостей прояву суб'єктивної позиції в соціальній діяльності підлітка через його вікові особливості, до яких психологи та педагоги відносять виділення та співставлення свого «Я» з іншими людьми, усвідомлення себе особистістю. «Все, що людина робить чи не робить, багато в чому обумовлено його концепцією самого себе. Свідома поведінка – це не стільки прояв того, яка насправді людина, а результат уявлень людини про себе».

Комунікативна компетентність підлітків – це досвід спілкування між підлітками, який розвивається, усвідомлюється ними та формується при безпосередній взаємодії.

Комунікативний досвід набувається підлітками не тільки в процесі безпосередньої взаємодії, але також з літератури, кіно, інтернету вони отримують відомості про характер комунікативних ситуацій, проблемах міжособистісної взаємодії та способи їх вирішення. У процесі набуття такого досвіду людина запозичує засоби аналізу комунікативних ситуацій у вигляді словесних та візуальних форм.

У науковій літературі виділяються такі фактори, що ускладнюють процес розвитку комунікативної компетентності підлітків:

- обмеження соціальної активності підлітка;
- недостатнє включення до різних видів корисної практичної діяльності;
- наявність обмежень у сфері реалізації засвоєних соціальних норм та позитивного соціального досвіду;

- примусовий характер спілкування з однолітками за відсутності навичок, необхідність адаптуватися до великої кількості однолітків, що призводить до емоційної напруги, посилення агресії;
- жорстка регламентація організації життя підлітків, обмеження особистісного вибору, придушення самостійності та ініціативності, неможливість виявляти саморегуляцію та внутрішній самоконтроль;
- обмежений вибір зразків для наслідування, засвоєння соціальної поведінки, що призводить до труднощів у засвоєнні та відтворенні досвіду обмеження контактів дітей, їх ізольованість, відстороненість від реального життя, що формують страх зовнішнього світу.

Соціальна компетентність у підлітковому віці передбачає наявність базових знань про будову суспільства та його інститутів, про рольові вимоги та очікування, загальнолюдські норми та цінності; володіння навичками рольової поведінки та взаємодії, спілкування та взаєморозуміння. Оскільки підлітковий вік – вік соціального ризику, то соціально компетентний підліток той, хто усвідомлює та адекватно оцінює фактори ризику, приймає обдумані рішення як у типових, так і в нових для нього соціальних ситуаціях, прогнозує наслідки своїх вчинків, усвідомлює помилки, робить висновки, осмислює свої знання та досвід загалом.

1.2. Криза підліткового віку та особливості психосоціального розвитку

Підліткова криза – це пік перехідного періоду від дитинства до дорослого життя. Підліткова криза відрізняється від усіх інших криз (криза першого року, криза трьох років, криза семи років) тривалістю.

У вітчизняній психології фіксують як однакові, так і відмінні точки зору на природу кризи підліткового віку, закономірності та механізми розвитку. Л. С. Виготський був першим, хто вказав на виникнення самосвідомості, як на центральне новоутворення підліткового віку. Л. І. Божович також вважала, що криза підліткового віку пов'язана з появою нового рівня самосвідомості, характерною особливістю якої є поява у підлітків здатності і потреби пізнання

себе як особистості, яка володіє, на відміну від інших, притаманними якостями. Це породжує їх прагнення до самоствердження, самовираження та самовиховання. Блокування (депривація) вище зазначених потреб і є основою кризи підліткового віку.

З формуванням почуття дорослості як новоутворення свідомості пов'язують критичні прояви в цей період життя Т. В. Драгунова та Д. Б. Ельконін [8, с. 17]. Почуття дорослості виражає нову життєву позицію підлітка стосовно людей та світу, визначає специфічний напрямок та зміст його соціальної активності, систему нових прагнень, переживань, афективних реакцій. Специфічна соціальна активність підлітка полягає в особливій сприйнятливості до засвоєння норм, цінностей та способів поведінки, які існують у світі дорослих та у їх відносинах. Усвідомлення себе людиною, яка вже перетнула межі дитинства, визначає переорієнтацію підлітка з деяких норм та цінностей на інші – від дитячих до дорослих. Існуючий тип відносин з дорослими, який існував в дитинстві, стає для нього неприйнятним, не відповідає уявленню про рівень власної зрілості. Він обмежує права дорослих, розширює власні та претендує на повагу його особистості та людської гідності, довіру та розширення самостійності, тобто на певну рівність з дорослими, і намагається досягти визнання.

На основі аналізу психологічних досліджень та відповідно до наших уявлень про кризу розвитку, може бути окреслена наступна пояснювальна схема підліткової кризи. Суть кризи розвитку – це протиріччя індивіда, в його уявленнях про себе, у самосвідомості. Формування нового рівня самосвідомості базується на виникненні та розвитку теоретичного мислення в процесі навчальної діяльності. Теоретичне мислення дозволяє підлітку оволодіти новим змістом, формує новий тип пізнавальних інтересів, призводить до виникнення внутрішньої рефлексії; звернення до внутрішньої основи власних дій та уступок – створює необхідну умову для зміни відносин підлітка з навколишньою реальністю.

Пізнавальний розвиток підлітка характеризується становленням формального інтелекту (Дж. Піаже). Мислення на рівні формальних операцій включає роздуми про можливості, а також порівняння реальності з подіями, які можуть відбутися. Підліток здатний формулювати, перевіряти та оцінювати гіпотези. Наприкінці підліткового віку відбувається зміна взаємозв'язку реального та уявного в свідомості. Існує переорієнтація школярів від того, щоб знати, як влаштована реальність, на пошук потенційних можливостей. Нові інтелектуальні можливості розуміння світу різко розширюють межі внутрішнього життя підлітка: його світ наповнений ідеальними конструкціями, гіпотезами про себе, оточуючими, людства в цілому. Такі гіпотези далеко виходять за межі наявних взаємовідносин та безпосередніх наявних властивостей особистості і стають основою експериментальної апробації власних можливостей.

У той же час на стадії кризи незалежність дитини у власних знаннях та вміннях зростає; аж до постійного, дратівливого твердження «Я знаю!». У той же час підлітки демонструють некритичність до справжнього обсягу своїх знань та умінь. Накопичений досвід, знання, навченість призводять до своєрідного «Я сам!» («Я вже знаю, умію»), до суб'єктивної готовності до всього в житті. Звідси, наполягання на своїй незалежності, вимога свободи. Підлітки відкидають свою приналежність до дитинства і стверджують на своїй дорослості.

Всередині спільної навчальної діяльності підлітки формують здібності та потреби пізнати себе. Відкриття власного «Я», пошук свого місця в системі людських відносин, відчуття себе як автора та творця власної біографії – це головна подія, яка розпочинає кризу підліткового віку.

«Я-свідомість» – це об'єкт, який афективно заряджається і важливий для підлітка. Конфліктність підліткового Я полягає в тому, що, з одного боку, це енергетично потужна, із прагненням до самовираження, реальність, а з іншого, – це «пустеля підліткового віку», буття, ще не визначене особистим вибором

та діями. Повнота буття та його незаповненість власними подіями представлені підлітку одночасно.

Підлітки не мають відчуття справжнього, повноцінного дорослого життя. Відкриття власного внутрішнього світу, усвідомлення себе, свого «Я» вже відбулося, але вони все ще не знають, що являє таке «Я». Підліток ще не може осмислити себе, зрозуміти себе, своє місце та призначення. Звідси твердження себе, перевірка своїх фізичних та соціальних можливостей, пошуку себе. Цей пошук часто приймає дратівливо-капризні форми, приносить конфлікти у відносини підлітків та дорослих. Емоційно-психологічна дистанція між підлітками та батьками збільшується: підлітки демонструють необхідність ізоляції, автономії від дорослих. Але віддалення від батьків не означає відмову від цінностей та норм їхньої життєдіяльності, емоційний розрив з ними. Бажання незалежності означає необхідність мати власні судження, самостійно визначати свою поведінку. Соціологічні дослідження, проведені серед підлітків, виявили тенденцію підвищення важливості сім'ї: «Більшість респондентів (61,8%) сприймають сім'ю як важливу основу для успішного життєвого старту. В домашніх умовах займаються улюбленою справою 83,5%, 92,6% респондентів відзначають важливість розуміння з батьками».

Існує два основні способи перебігу підліткової кризи:

Криза незалежності. Її симптоми – це норовливість, впертість, негативізм, свавілля, знецінення дорослих, негативне ставлення до їхніх раніше поставлених вимог, протест-бунт, ревності до власності. Це деякий ривок вперед, вихід за межі старих норм, правил: «Я вже не дитина».

Криза залежності. Її симптоми – це надмірний послух, залежність від старших або сильних, регрес до старих інтересів, смаків, форм поведінки. Це повернення назад, до минулої позиції, до системи відносин, яка гарантувала емоційне благополуччя, почуття впевненості, безпеки: «Я дитина і хочу залишитися нею».

Як правило, підліток займає подвійну позицію, у симптомах кризи присутня одна та інша тенденція, мова йде про те, яка з них домінує. В силу недостатньої психологічної та соціальної зрілості, підліток демонструючи дорослим та захищаючи перед ними свої нові погляди, шукаючи рівних прав, намагаючись розширити межі дозволеного, одночасно чекають від дорослих допомоги, підтримки та захисту, чекає (звичайно, підсвідомо), що дорослі забезпечать відносну безпеку такої боротьби, захистять від занадто ризикованих кроків. Тому посилене ліберальне, «вседозвільне» ставлення часто підштовхує до роздратування підлітка, а достатньо жорстка, але в той же час, обґрунтована заборона, викликаючи короточасний спалах обурення, навпаки, призводить до заспокоєння, емоційного благополуччя.

До окремих проявів підліткової кризи відносять наступні.

Негативізм, який проявляється як негативна установка по відношенню до всього оточуючого, включаючи предмети недавнього інтересу. Іноді проявляється м'якше, іноді у вигляді руйнівної активності. Суб'єктивні переживання – пригноблений стан, туга, депресія, можуть, на жаль, приховувати і проявлятися лише в інтимному житті – щоденниках, з близькими друзями тощо.

Інтелектуалізація як засіб психологічного захисту полягає у зануренні в абстрактні, філософські питання та сприйняття їх як об'єктів, що представляють прямий інтерес, часто відображають особисте, глибоке приховане відчуття тривоги. Слід зазначити, що непродуктивність уяви в поєднанні з надцінними ідеями є можливим симптомом млявої шизофренії. З іншого боку, інтелектуалізація має в собі і безумовно позитивний момент – підліток вчиться абстрактно мислити, формулювати та перевіряти гіпотези тощо.

Схильність до аналізу, в тому числі до безжального аналізу оточуючих (батьків, вчителів тощо) та самоаналізу у поєднанні з надзвичайною егоцентричністю, є ще одним проявом підліткової кризи. Підліток, який нескінченно торкається своїх м'язів, або дівчина, яка годинами фарбується

тощо, як правило, щиро уявляє, що вони справлять не просто значне, а неповторне враження на інших. Це іноді стає справжньою трагедією підліткового віку, адже, коли молоді люди збираються разом, увага кожного з них набагато більше зосереджена на собі, ніж на тих, хто знаходиться поруч.

Підліткова депресія може бути двох видів:

1) байдужість і почуття порожнечі; відчуття того, що його дитинство вже закінчилося, але підліток все ще не відчуває себе дорослим. Виникає певний вакуум, який сприймається як скорбота по втраті людини – частину себе. Короткочасна, легко лікується;

2) результат смуги життєвих поразок (намагання вирішити проблеми, але безрезультатно: або інші цього не розуміють, або з'являється відчуття обмеження своїх потенційних можливостей). У той же час адаптаційні механізми дорослого досі відсутні. Прогноз важкий. Отже, значна кількість самогубств у юності відбувається не після тривалого пошуку альтернативних рішень складної проблеми, а через миттєвий імпульс. Досить часто останньою каплею є втрата почуття важливості зв'язку з батьками або з друзями.

Випробування різних соціальних ролей проявляється в різних сферах. Наприклад, це статеве дозрівання як школа любові без пов'язаних з відповідальністю наслідки в майбутньому. Підліток ще не розуміє взаємозв'язку між любов'ю, сексуальністю та відповідальністю за наслідки сексуальної любові – і це нормально. У ньому, особливо у хлопчика, поєднується підвищене сексуальне напруження з прагненням до ідеалу. Однак гра, необхідна для дорослішання, на жаль, може занадто рано втратити свій ігровий характер, а потім можуть виникати статеві захворювання, рання вагітність, самогубства через нещасливе кохання тощо.

Проблеми сприйняття свого фізичного образу. Як відомо, для чоловіків, біологічно виправдана активна поведінка, і, відповідно, активна функція тіла для них важлива. Якщо активна діяльність чоловіка є успішною, розвивається позитивне самовизначення. Для жінки, все навпаки. Тому позитивне самосприйняття формується у юнаків настільки, наскільки їх тіло виражає

індивідуальну ефективність; у той же час, жінка своїм фізичним зовнішнім виглядом повинна символізувати прагнення до підпорядкування та безпеки, душевності та тепла. Це соціальні очікування. Низька оцінка свого фізичного «Я» може спричинити порушення в поведінці (за механізмом гіперкомпенсації), поганої успішності в школі тощо. Такі явища, як правило, відбуваються лише у хлопчиків. Справа, зокрема, полягає в тому, що, як показано нещодавно, для дівчат колосальна роль, частково на підсвідомому рівні, відіграє початок менструації, що робить її повноцінною жінкою у власному сприйнятті.

Різні прояви кризи ідентичності. Проблема сучасності – це практично невичерпний набір можливих ідентифікацій. Будь-який культурно встановлений стандарт в принципі доступний для всіх. Тому часто трапляється, що молода людина, яка досягла віку, в якому вибір ідентичності стає необхідним, насправді не здатна для цього. У таких ситуаціях особистість часто вдається до «психосоціального мораторію» – продовження перехідного періоду від юності до дорослого життя: вона пасивно очікує моменту, коли матиме можливість знайти себе, або «приймає соціальний тайм-аут» (йде в комуни, релігійні групи тощо, як тимчасова зупинка для молодих людей, які шукають свій образ життя). Можливий також варіант, коли вона повністю пропускає кризу ідентичності, беззастережно приймаючи цінності своєї родини та їх соціально-рольові очікування.

1.3. Міжособистісні відносини в підлітковому віці

Бажання досягти визнання від однолітків, викликаючи у підлітка бажання задовольнити їх вимоги, має серйозний вплив на розвиток школяра. Суттєвий вплив на поведінку підлітка починають відігравати норми, які стихійно розвиваються в групі однолітків. Як відомо, основою цих норм є уявлення щодо дружньої солідарності, взаємної допомоги. У ситуації конфлікту між вимогами дорослих та однолітків, підлітки навмисно віддають перевагу нормам, прийнятим серед однолітків.

Спонтанно формуються норми, які безпосередньо відображені у поведінці підлітків, доставляють багато проблем для дорослих, включаючи шкільного психолога. Завдання його роботи включають діагностику причин поведінкових розладів, які в підлітковому віці часто приховані саме дією цих норм, а також пояснення механізму дії цих норм дорослим, які оточують підлітка. Під час розмов психолога з підлітками обговорення таких норм також є досить результативним : аналіз їх ефективності, причини привабливості тощо.

Саме в процесі підліткового віку найбільш важливим є групове спілкування, спілкування в компанії однолітків, «під» якого припадає на 13-14 років. Приналежність до групи відіграє значну роль у самовизначенні підлітка та визначенні його статусу в очах однолітків.

Група захищає підлітка, надає йому підтримку, в той же час це висуває надзвичайно суворі вимоги. Більше того, підлітки можуть бути не тільки байдужі, але й жорстокі до тих, хто їм не подобається, вони «дуже жорстокі до тих, хто відрізняється, вибивається із їх середовища. Вони все ще не знають, хто вони насправді, і відчувають небезпеку від тих, хто не хоче пристосовуватися. І, оскільки, вони ще не набули впевненості, яка приходить з усвідомленням свого «Я», вони прагнуть зібратися в стадо. Підлітки-нонконформісти можуть заслужити якусь змішану недобррозичливу повагу, але вони зазвичай стають мішенню для насмішок».

Група створює особливе відчуття – «відчуття ми». Поділ на «ми» – однолітки, члени однієї групи та «вони» – дорослі або однолітки, але члени іншої групи – дуже важливий для підлітка, який часто не враховується дорослими.

Підлітки досить сильно відрізняються ступенем свого «включення» у групу. Одні основну увагу приділяють зовнішньому вигляду та одягу : бути одягненим, як всі, виглядати, як усі, для підлітка важливіше, ніж, умовно кажучи, думати і робити, як всі інші. Більше того, якщо раніше таким одягом могла бути форма, то в 12-13 років все більше значення набуває будь-який

неформальний, але поширений для всіх одяг (всі носять взуття певного типу, або шарфи, або джинси певного стилю). Для інших – це захоплення, мода, які визначені групою. Ще інші повністю розчиняються в групі, без неї їх не існує. Дані досліджень показують, що вплив групи на підлітка тим більше, чим негативніші стосунки з батьками, сім'єю, чим більше обмежений і бідним світ його захоплень, чим більше підліток невпевнений в собі. Ось чому найбільший вплив угруповань на своїх членів спостерігається у підлітків-деліквентів, тобто підлітків, що проявляють схильність до дрібних правопорушень, проступків, які ще не мають кримінального характеру.

Однак і надмірна автономія підлітків від однолітків не є позитивним показником. Школярі у віці 12-14 років, орієнтовані переважно на сім'ю та світ дорослих, часто мають особисті проблеми у підлітковому та дорослому віці, відчувають труднощі у спілкуванні.

У підлітковому віці у дітей розвиваються дві різні з точки зору психічного розвитку системи відносин: одна із дорослими, друга – з однолітками. Обидві вони продовжують формуватися в середніх класах школи. Виконуючи одну і ту саму загальну роль соціалізації, такі дві системи відносин досить часто вступають у конфлікт одна з одною за змістом та з точки зору їх правил. Відносини з однолітками зазвичай будуються як рівноправні і керуються нормами рівності, тоді як відносини з батьками та вчителями залишаються нерівними. Оскільки спілкування з товаришами починає приносити підлітку більшу користь у задоволенні його актуальних інтересів та потреб, він відходить від школи та від сім'ї, а починає проводити більше часу з однолітками.

Окремі групи однолітків у підлітковому віці стають більш стабільними, відносини в них між дітьми починають дотримуватися більш суворих правил. Подібність інтересів та проблем, які хвилюють підлітків, можливість відкрито обговорити їх, не боячись бути висміяним та бути рівними зі своїми товаришами – це те, що робить атмосферу в таких групах більш привабливою для дітей, ніж об'єднання дорослих. Поряд з безпосереднім інтересом один до

одного, який характерний для спілкування молодших школярів, підлітки мають два інших види стосунків, погано або майже не представлені в ранні періоди їх розвитку : товариські (початок підліткового віку) та дружні (кінець підліткового віку). У старшому підлітковому віці, діти вже мають три різні типи відносин, які відрізняються один від одного за ступенем близькості, змістом та функціями, які вони виконують у житті. Зовнішні, епізодичні «ділові» контакти служать для задоволення миттєвих інтересів та потреб, які не впливають на особистість; спілкування на рівні дружніх відносин сприяє обміну знаннями, уміннями та навичками; встановлення дружби дозволяє вирішити деякі питання емоційно-особистісного характеру.

З переходом до другої половини підліткового віку (приблизно з 6 класу школи), спілкування підлітків перетворюється на самостійний вид діяльності, який займає багато часу і виконує важливу життєву роль, причому важливість спілкування з однолітками для підлітка, як правило, не менше, ніж усі інші його справи. Старший підліток не сидить вдома, рветься до своїх товаришів, демонструючи чітке прагнення жити груповим життям. Це характерна особливість дітей саме підліткового віку, причому проявляється в них незалежно від ступеня розвитку особливої потреби у спілкуванні – афіліативної потреби. Неблагополучні особисті стосунки з товаришами сприймаються та переживаються підлітками дуже важко, і ми можемо це побачити, знайомлячись з акцентуаціями характеру, притаманними підліткам. Багатьма дітьми цього віку розрив особистих відносин з товаришами сприймається як особиста драма. Для того, щоб завоювати друзів, привернути увагу до себе товаришів, підліток намагається зробити все можливе; іноді заради цього він переходить до прямого порушення нинішніх соціальних норм, до відкритого конфлікту з дорослими.

В першу чергу у відносинах підлітків – це дружні стосунки. Атмосфера таких відносин базується на «кодексі дружби», який включає повагу до особистої гідності іншої людини, рівності, вірності, чесності, порядності, готовності прийти на допомогу. Особливо у підліткових групах, егоїзм,

жадібність, порушення слова, зради, бажання керувати, небажання рахуватися з думками товаришів засуджується. Така поведінка в групах підлітків-однолітків не лише відхиляється, але часто викликає відповідні реакції до порушника кодексу дружби. Йому оголошують бойкот, відмовляють у прийнятті в компанію, спільній участі в будь-якій цікавій справі.

Однією з найскладніших проблем підліткового віку, пов'язана з розвитком групової комунікації – це проблема відторгнення, а в самих екстремальних формах – випадки, коли підліток стає об'єктом знущань, глузування, фізичної агресії з боку групи однолітків. Подібна самотність часто прихована за фанатичним ентузіазмом до індивідуальної гри у відео або комп'ютерних іграх, коли спілкування з розумною машиною стає заміною спілкування з друзями. Причини відкидання дуже індивідуальні та різноманітні. Їх своєчасна діагностика, визначення конкретних методів допомоги є важливим завданням психолога, який повинен надати допомогу такому школяру, допомогти йому зрозуміти та проаналізувати причини того, що відбувається, знайти засоби для завоювання уваги однолітків.

Від ізгоїв слід відрізнити низьку товариськість, коли підліток з тих чи інших причин не включається до групи. Зазвичай у нього є один-два близьких товариші. Наявність таких друзів є важливою ознакою, що дозволяє розрізнити такі явища, диференціювати такі явища можна також по тому, як підліток усвідомлює і переживає свою позицію серед однолітків. У випадках відхилення це негативні переживання при адекватному усвідомленні свого положення та позитивні – при неадекватному, що має захисний характер, підліток усвідомлює своє положення як благополучне. При низькій товариськості адекватність усвідомлення відповідає позитивним переживанням.

Від справжньої самотності також слід відрізнити «квазісамотність» – почуття, яке виникає у багатьох підлітків. Воно має, як правило, ситуаційний характер і пов'язане з переживанням власної несхожості з іншими, переживанням, що викликає амбівалентні почуття у підлітка, водночас

зацікавлюючи і відштовхуючи його. У цьому сенсі переживання себе як «ізгоя», мисленнєве програвання та примірювання до себе цієї ролі є важливим для розвитку Я-концепції підлітка. Зміст Я-концепції характеризують дві складові:

1) «приєднання», забезпечення об'єднання особистості з іншими людьми та 2) диференціювання, що сприяє його виділенню порівняно з іншими і створює основу для почуття власної унікальності. Саме друга складова забезпечує певну привабливість ролі «ізгоя». Якщо така «квазісамотність» часто експлуатується і демонстративно проявляється підлітком, то це, як правило, свідчить про те, що він не задоволений своїм положенням серед однолітків, будь-яким способом бажає виділитися, зайняти відмінне від інших положення, а оскільки місця лідера зайняти не може, то готовий взяти роль відхиленого, чим бути одним із багатьох. Подібну позицію слід відрізнити від гострих переживань своєї унікальності, несхожості на інших, характерних для старшого підліткового та раннього юнацького віку. Незважаючи на те, що психологічні причини – пошук власної унікальності – близькі до них, у молодшому підлітковому віці це має досить зовнішній, поверхневий характер, це несвідомий або недостатньо свідомий пошук привабливого образу себе, скоріше розрахований на демонстрацію оточуючим, на їх сприйняття, а не спрямоване на вирішення проблем власної особистості.

Випадки фізичної чи моральної агресії, спрямованої на підлітка, вимагають, як правило, серйозної виховної роботи, спільно проводиться психологом та педагогом і, як правило, спрямована на групу підлітків або класу в цілому. Часто такі випадки пов'язані з бажанням групи підлітків підтвердити свою владу через зміцнення «відчуття ми», для чого необхідним стає хтось, хто знаходиться поруч, та уособлення рис «іншого», «ізгоя», «козла відпущення».

З затвердженням себе, своєї позиції серед однолітків часто буває також прийняття досить некрасивих, а часом небезпечних форм бажання підтвердити свою лідируючу позицію будь-якою ціною.

Інколи, підліток бреше, прикрашаючи своє життя, розповідаючи історії про «видатних» братів, незвично сильних друзів, зміст в цьому випадку цікаво лише для підтвердження себе в очах однолітків, оскільки відображає цінності в конкретній групі. Суть цього явища полягає в тому, що підліток, намагаючись досягти уваги однолітків, підвищити свій соціальний статус, приписує найближчому вигаданому оточенню доблесті, надзвичайних, видатних рис. Згідно з його уявленнями, це створить навколо нього певний ореол ексклюзивності. Така поведінка зустрічається у інфантильних підлітків, що характеризуються низькою самооцінкою.

Співставлення норм, прийнятих в групі однолітків, і вимог дорослих часто також стають причиною брехні підлітка. Цінність групи однолітків, справедливо стверджує Е. І. Рогов, змушує підлітка поводитися так, як очікують від нього однолітки, але, не бажаючи засмучувати дорослих чи боячись покарання, підліток обманює дорослих. Цим же також часто пояснюються випадки, коли підліток, намагаючись певним чином вийти з конфлікту, продиктовано бажанням дотримуватися одночасно норм однолітків та вимог дорослих, знаходить своєрідний компроміс, обманюючи і тих, і інших, що ззовні справляє враження «патологічної брехні» (і саме так звучить запит психологу), оскільки виникає враження, що підліток обманює скрізь і постійно.

Особливу роль у спілкуванні з однолітками, насамперед однолітками протилежної статі, відіграє «телефонне» спілкування, найпоширеніше серед школярів 13-14 років. Батьки часто скаржаться психологу на багатогодинні розмови «ні про що» підлітків по телефону. У таких випадках важко пояснити, що спілкування по телефону часто пом'якшує багато проблем, забезпечує підлітка певним захистом: це дозволяє не думати про те, як він виглядає, куди

покласти руки – сфера самоконтролю різко звужується – він може зосередитись на тому, що і як він говорить.

Причинами поганої комунікації можуть бути:

- 1) стереотипи: спрощені думки щодо окремих осіб чи ситуацій, внаслідок чого немає об'єктивного аналізу та розуміння людей, ситуацій, проблем;
- 2) упереджені уявлення: схильність відкидати все, що суперечить власним поглядам, що нове, незвичне («Ми віримо тому, чому хочемо вірити»); рідко усвідомлюємо, що тлумачення подій іншою людиною так само правдиве, як і наше власне;
- 3) погані відносини між людьми, оскільки якщо ставлення одного вороже, то його важко переконати у справедливості вашого погляду;
- 4) відсутність уваги та інтересу співрозмовника; а інтерес виникає, коли людина усвідомлює значущість інформації для себе, можливість з її допомогою отримати бажане або запобігти небажаному розвитку подій;
- 5) зневага фактами, тобто звичка робити висновки за відсутності достатньої кількості фактів;
- 6) помилки у побудові висловлювань: неправильний вибір слів, складність повідомлення, слабка переконливість, нелогічність тощо;
- 7) невірний вибір стратегії та тактики спілкування.

Висновки до розділу

Підлітковий вік – це гострий перехід від дитинства до дорослого життя, коли переплітаються суперечливі тенденції. З одного боку, у цей важкий період негативні прояви є показовими, дисгармонія в структурі особистості, ігнорування раніше встановленої системи інтересів дитини, що спричиняє природу його поведінки по відношенню до дорослих. З іншого боку, підлітковий вік характеризується також багатьма позитивними факторами: незалежність дитини збільшується, відносини з іншими дітьми та дорослими стають більш різноманітними та суттєвими, обсяг діяльності значно розширюється тощо. Головне, що цей період відрізняється переходом дитини

на якісно нову соціальну позицію, в якій формується свідоме ставлення до себе як члена суспільства.

У віці 12-14 років у психологічному розвитку багатьох дітей виникає переломний момент, відомий як «підліткова криза». Підліткова криза асоціюється з появою нового рівня самосвідомості, характерною рисою якої є поява у підлітків здатності та потреби пізнати себе як особистість із індивідуальними якостями. Це породжує прагнення підлітка до самоствердження, самовираження (прояв себе в тих якостях, які він вважає найціннішим) та самовиховання. Механізмом розвитку самосвідомості є рефлексія. Підлітки критично ставляться до негативних рис свого характеру, переживають із-за тих рис, які заважають їм у дружбі та стосунках з іншими людьми. Переживання особливо зростають через зауваження педагогів щодо негативних рис їхнього характеру. Це призводить до афективних спалахів та конфліктів. Підлітки, як правило, претендують на роль дорослої людини. Їх не влаштовує відношення до себе, як до дітей, вони хочуть повної рівності з дорослими, справжньої поваги. Інші стосунки їх принижують і ображають.

Для підлітка комунікація відіграє важливу роль. У підлітків близькість відносин посилюється, і їх коло спілкування розширюється і виникають особисті стосунки. Під час підліткового віку, найбільш значуща групова комунікація, спілкування в компанії однолітків. Спілкування з однолітками – необхідна і важлива умова для формування особистості підлітка. Спілкування з однолітками діє як фактор психічного розвитку в підлітковому віці, що відрізняється як провідна діяльність цього періоду. Бажання підлітка зайняти задовольняючу позицію серед однолітків супроводжується підвищеною конформністю відповідно цінностей та норм групи однолітків.

РОЗДІЛ 2

ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН ПІДЛІТКІВ

2.1. Мета, учасники та методи експериментального дослідження психосоціального розвитку підлітків

Існування людства неможливе поза комунікативною діяльністю. Незалежно від статі, віку, освіти, соціального стану, територіальної та національної приналежності та багатьох інших факторів, що характеризують особистість, ми постійно маємо запит, передаємо та зберігаємо інформацію, тобто активно займаємося комунікативною діяльністю.

Соціально-психологічна компетенція включає:

1) комунікативну компетенцію – готовність до отримання необхідної інформації у процесі діалогу, а також вміння відстоювати свою позицію та точку зору на основі визнання різноманітності позицій та шанобливого ставлення до думки інших;

2) готовність до соціальної взаємодії – здатність співвідносити свої прагнення з інтересами інших і соціальних груп, продуктивно взаємодіяти з оточуючими;

3) компетенції самовдосконалення, саморозвитку та особистісної рефлексії – здатність розуміти сенс життя, аналізувати свій професійний розвиток;

4) готовність до вирішення проблем – здатність аналізувати нестандартні ситуації, ставити цілі та співвідносити їх з прагненнями інших людей, планувати результат своєї діяльності та розробляти алгоритм його досягнення, оцінювати результати діяльності, що дозволяє прийняти відповідальне рішення у тій чи іншій ситуації та забезпечити своїми діями його втілення у життя.

Мета експерименту:

Використання визначених методів для виявлення положення підлітків 14 років у системі міжособистісних відносин у студентській команді.

Учасники: тестування було проведено з групою здобувачів освіти серед закладів освіти міста Умань, 15 осіб.

Вік здобувачів – 14 років.

Існує досить багато таких методів, за допомогою яких в психології вивчаються людські взаємовідносини, і неможливо всі врахувати у нашому дослідженні. Однак з існуючих методик можна вибрати досить надійні та валідні, такі, що дають різносторонню та цінну інформацію про положення даної людини в системі міжособистісних відносин у малій групі. Деякі з цих методів характеризують особисте ставлення людини до інших людей, інші – позиція людини в системі внутрішньогрупових відносин, треті – психологію тієї соціальної групи, в яку входить особистість і в систему міжособистісних відносин в яку входить. З таких методів для аналізу міжособистісних відносин у цьому розділі нашого дослідження ми обрали наступні методики («Семантичний диференціал», «Метод соціометрії Я. Л. Морено», «Оцінка відносин підлітка з класом») і вважаємо їх достатніми для загальної характеристики позиції особистості в системі міжособистісних відносин тих самих груп, учасником яких є особистість.

Семантичний диференціал (СД) – метод психолінгвістики, започаткований Чарльзом Осгудом у 1952 році, інструмент кількісного та якісного індексування значення з допомогою двополюсних шкал. Являє собою комбінування процедур шкалування та методу контрольованих асоціацій. Передбачає оцінювання стимулу в певних ознаках на основі заданих експериментатором шкал.

Застосовується при психосемантичних дослідженнях у психолінгвістиці для побудови суб'єктивних семантичних просторів, у дослідженнях, пов'язаних зі сприйняттям і поведінкою людини, з аналізом прагматичних і конотативних значень слів, особистісних смислів. Метод широко

використовують у психіатрії, психодіагностиці, теорії комунікації, соціології, зокрема при проведенні фокус-груп.

Структура семантичного диференціала. У методі СД вимірювані об'єкти (поняття, зображення) оцінюються за низкою біполярних градуйованих шкал, полюси яких задані за допомогою вербальних антонімів. Оцінки понять за різними шкалами корелюють, і за допомогою факторного аналізу виділяють пучки високкорелюючих шкал, групують їх в фактори. Психологічним механізмом, що пояснює взаємозв'язок і угруповання індикаторів в фактори, Ч. Осгуд вважав явище синестезії, досліджуючи механізми якого і розробив дослідницьку процедуру.

Побудова семантичного простору здійснюється при переході від ознак, заданих шкалами, до факторів. Фактори можна розглядати як смисловий інваріант змісту вхідних в нього шкал, і в цьому сенсі фактори є формою узагальнення прикметників-антонімів, на базі яких будується СД, а його факторна структура відображає структуру антонімії в лексиці. Угруповання індикаторів у фактори дозволяє перейти від опису об'єктів за допомогою ознак, заданих шкалами, до більш змістовного опису за допомогою меншого набору факторів, представивши зміст об'єкту у вигляді сукупності факторів із різними коефіцієнтами навантаження. Навантаження об'єкту по кожному з виділених факторів визначаються як середнє арифметичне оцінок об'єкту по шкалах, що входять в цей фактор.

Зазвичай семантичний диференціал містить близько 20 біполярних шкал, кожна з яких належить до трьох основних факторів: оцінки, сили, якості, які складають тримірний базис СД. Фактор оцінки дозволяє визначити позитивне чи негативне ставлення людини до досліджуваного слова, явища, фактор сили – його потенціал, фактор активності – на можливості реалізації потенціалу. При цьому шкали розташовані у довільному порядку, тобто, усі шкали, що належать до одного фактору не можуть знаходитися поруч. Апелюючи до трьохкомпонентної теорії емоцій Вундта, можна співвіднести фактор оцінки з опозицією «задоволення – незадоволення», фактор сили з

опозицією «напруга – розслаблення», фактор активності з опозицією «збудження – заспокоєння».

Широко відомий неконкретизований 20-шкальний СД Ч. Осгуда, який включає в себе такі біполярні шкали: хороший – поганий, красивий – потворний, жорстокий – добрий, смачний – несмачний, слабкий – сильний, активний – пасивний, гострий – округлий, кривий – прямий, чоловічий – жіночий, розбвтаний – зібраний, невдалий – вдалий, твердий – м'який, розумний – дурний, новий – старий, важливий – не важливий, холоднокровний – захоплений, помилковий – істинний, безбарвний – барвистий, звичайний – незвичайний, повільний – швидкий.

СД виявляється корисний там, де потрібно кількісно описати індивідуальне, суб'єктивне ставлення досліджуваного до яких-небудь аспектів його оточення або внутрішнього світу. На відміну від більшості особистісних тестів, СД не вимірює в особистості вираженість визначених, заданих процедурою тестування властивостей; цей метод, навпаки, здатний дати змістовну картину внутрішнього світу особистості, її ставлення до самої себе, інших людей, значущих аспектів оточення, до різноманітних соціальних цінностей.

У нашому дослідженні методика «Семантичний диференціал» обрана задля визначення емоційно-особистісного ставлення людини до певної іншої людини, що є членом тієї ж самої соціальної групи, до якої входить досліджуваний.

Інструкція-завдання до методики:

«Виберіть двох осіб з вашої соціальної групи, яких ви добре знаєте і в яких відчуваєте різне, позитивне і негативне ставлення. Послідовно оцінюйте їх обох з допомогою наступних кількох протилежних пар емоційно-оцінних прикметників, обравши у кожному з пар місце, займане даною людиною, і зазначаючи хрестиком своє емоційне ставлення до нього. Якщо ваше ставлення до людини позитивне, то хрестик ставиться праворуч від середньої, нульової лінії; якщо ваше ставлення до нього негативне, то хрестик ставиться

зліва від неї. В тому і в іншому випадку сила відносин виражається, відповідно, вибором потрібного позитивного чи негативного балу від 0 (найслабше емоційне ставлення) до 3 (найсильніше емоційне ставлення)».

Пари протилежних емоційно-оцінних прикметників представлені нижче

	-3	-2	-1	0	+1	+2	+3	
Поганий								Добрий
Неприємний								Приємний
Непривабливий								Привабливий
Непотрібний								Потрібний
Марний								Корисний
Небажаний								Бажаний
Неважливий								Важливий
Незначимий								Значимий
Несуттєвий								Суттєвий
Грубий								М'який

Оцінка результатів

Оцінки, дані по кожній шкалі (парі протилежних емоційно-оцінних прикметників), переводяться у бали відповідно до шкали, представленої у верхній частині малюнка. Якщо відмітка досліджуваного розташовується між двома пунктами шкали, то береться проміжне, дробове число балів. Далі обчислюється середня оцінка за всі десятьма шкалами семантичного диференціала. Вона і є кількісною характеристикою загального емоційного ставлення досліджуваного до тієї людини, до якого відносяться отримані оцінки. Ставлення вважається позитивним, якщо середня оцінка також позитивна; ставлення розглядається як негативне, якщо відповідна середня оцінка негативна. Сила емоційного ставлення, відповідно, відбивається в абсолютній величині отриманої середньої оцінки.

Метод соціометрії Я. Л. Морено.

Теоретичні засади та історія виникнення. Автором методу соціометрії є Якоб Леві Морено (1892-1974) – австрійсько-американський психолог, психіатр, психотерапевт, соціолог, філософ. Перші ідеї, щодо методу

соціометрії виникли у Морено в 1915 рік році під час роботи медпрацівником в таборі військовополонених у Міттендорфі. Він спостерігав за тим, як розвивалися сповнені напруги і ворожості людські стосунки між національностями та релігіями. Він помічав симпатії та антипатії, а також байдужість, ревності і ненависть, що перешкоджали процесу інтеграції. Морено припустив, що головна роль тут бути не окремому індивіду, а групи, і вперше почав досліджувати те, що пізніше назвав соціограмою, яка відображає структуру групи.

Основи соціометрії детально викладені Я. Л. Морено у книгах «Хто виживе?» (1934), «Соціометрія, експериментальний метод і наука про суспільство» (1951), «Соціометрія і наука про людину» (1956).

Сфера застосування. Соціометрія є ефективним методом дослідження соціальної групи: вимірювання міжособових стосунків (як офіційних, так і неофіційних) в групі, її структури, динаміки. Крім цього, соціометрія також є методом вивчення особистості як елемента групи. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціальної поведінки людей в умовах групової діяльності, можна робити висновки про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп, психологічну атмосферу в середині групи.

Опис методики:

Мета: 1. Вивчити характер міжособових стосунків у групах.

2. Визначте структуру неформальних стосунків за критерієм симпатії – антипатії.

3. Встановити ступінь психологічної сумісності окремих груп членів.

4. Виявити створення мікрогруп та їх лідерів.

Форма проведення: групове дослідження.

Можливий матеріал : соціометричні картки (бланки для відповідей), протокол .

ПРОЦЕДУРА ПРОВЕДЕННЯ СОЦІОМЕТРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Інструкція досліджуваному: «Пропонуємо Вам взяти участь у дослідженні, яке спрямоване на покращення психологічного клімату у Вашій

групі. Вся інформація, отримана під час дослідження, є конфіденційною, тому вона не буде розголошуватися в групі. Кожен з Вас може дізнатися про результати індивідуально.

На картці, яка лежить перед Вами, напишіть своє ім'я та прізвище, вкажіть сьогоднішню дату. Далі уважно читайте запитання, робіть вибір і записуйте прізвища та імена не більше, ніж трьох членів Вашої групи у порядку віддання переваги. Заповнення картки не займе у Вас багато часу, всього кілька хвилин».

Зразок соціометричної картки

Прізвище, ім'я				
Дата дослідження				
№	Питання	Ваш вибір		
		У 1 чергу	У 2 чергу	У 3 чергу
1	З ким би Ви хотіли сидіти за одну партою?			
2	Кого б з групи Ви запросили до себе на День народження?			

Міжособистісні стосунки завжди розгортаються на двох рівнях – формальному та неформальному, тому досить часто дослідник при формулюванні питання орієнтуються на дві сфери – сферу спільної діяльності та сферу дозвілля.

Питання, представлені у зразку соціометричної картки, не є обов'язковими.

Дослідник, враховуючи конкретну тему, в якій проводитиметься дослідження, може змінювати їх, не порушуючи при цьому головного принципу: питання треба формулювати таким чином, щоб вони були актуальними для групи, яка вивчається, та передбачали право вибору. Це питання типу: «Якби вашу групу розформували, кого з теперішніх одногрупників Ви хотіли б побачити у складі нової групи?», «З ким Ви хочете піти в похід?», «З ким Ви будете займатися спортом в одній секції?» тощо.

Соціометричні картки після заповнення збираються та піддаються відповідному аналізу. Але слід пам'ятати, що для повноти картини міжособових стосунків у групі важлива думка всіх її членів. Тому, якщо когось під час проведення дослідження не було, то бажано провести з цією людиною роботу індивідуально.

Особливості обробки даних та інтерпретація результатів.

Обробка даних складається з трьох етапів:

- табличного;
- графічного;
- індексологічного.

Табличний етап підготовки побудови соціоматриці – таблиці, за допомогою якої узагальнює результати дослідження.

Зразок соціоматриці

№	Хто вибирає	Кого вибирають									
	Прізвище та ім'я	1	2	3	4	5	6	7	8	...	Н
1											
2											
3											
4											
5											
6											
7											
8											
...											
Н											
Кількість отриманих виборів +											
Кількість взаємних виборів +											

Соціоматриця, як правило, містить такі відомості:

1) список членів групи (по вертикалі) та їх порядкові номери (по горизонталі). Для зручності подальшого аналізу, тобто записуються хлопці, а потім дівчата (або навпаки, головне, щоб результати були згруповані);

2) проти прізвища кожному члену групи по горизонталі позначаємо знаком «+», кого він вибрав (автоматично після заповнення матриці по вертикальній отримуємо інформацію про те, хто його вибрав);

3) загальна кількість зроблених виборів (позитивних і негативних) та взаємовиборів.

Перевага соціоматриці в тому, що вона дає можливість представити вибір у числовому вигляді. Після занесення інформації з соціометричних карток до соціоматриці, можна підрахувати кількість отриманих позитивних та негативних виборів кожним членом групи. Якщо серед тих, хто вибрав одногрупника, є той, кого він вибрав сам, це називається взаємним вибором (на матриці позначаються сірим кольором). Загальна кількість взаємовиборів підраховується і враховується при подальшому аналізі.

Графічний етап забезпечення на основі соціоматриці побудова соціограми (карти групової диференціації) – схематичне зображення ставлення досліджуваних один до одного, виявленого під час дослідження, що дозволяє зробити порівняльний аналіз групових взаємозв'язків та наочніше проілюструвати їх на площині. Соціограма складається з чотирьох концентричних кіл, кожне з яких умовно має статус члена групи.

У першому колі (від центру) розміщують тих, хто отримав 6 і більше позитивних виборів, в другому – 3-5 позитивних виборів, в третьому – 1-2 позитивні вибори, в четвертому – тих, хто не отримав жодного позитивного вибору. За межами четвертого кола – ті, хто отримав лише негативні вибори.

Хлопці позначаються порядковим номером у трикутнику в лівій площині кіл, дівчата – порядковим номером у кружечку – в правій (можна й навпаки). На соціограмі трикутники і кружечки з'єднуються лініями: односторонні позитивні вибори позначаються суцільними стрілками, негативні – штриховими, а взаємовибори – аналогічними лініями з двома стрілками на кінцях.

Соціограма є істотним доповненням до соціоматриці, оскільки дає можливість наочно представити групові явища і зробити їх глибокий якісний

аналіз, що особливо є цінним у роботі молодого, недосвідченого психолога.

Як правило, психолог починає аналізувати соціограму з аналізу міжособових зв'язків між найбільше впливовими членами групи (лідерами) та виборами, зробленими ними, а також тими, хто вибрав їх; потім – аналіз мікрогруп, характер взаємодії між ними та визначення їхніх лідерів. Особлива увага звертається на те, чи є в групі відторгнуті та ізольовані, яка їхня кількість, кому з членів групи вони віддають перевагу.

Індексологічний етап забезпечення виявлення кількісних характеристик стосунків у групі. Визначають індивідуальні та групові соціометричні індекси. До індивідуальних (персональних) соціометричних індексів можна віднести індекси позитивного і негативного соціометричного статусу досліджуваного, який характеризує його положення в групі та демонструє здатність до лідерства.

Чим вищий індекс позитивного соціометричного статусу і чим нижчий індекс негативного соціометричного статусу, тим конструктивніший вплив результатів дослідження на членів своєї групи, комфортніше себе відчуває у взаємостосунках, а його поточна здатність до лідерства зростає. Високий індекс негативного статусу у поєднанні з низьким індексом позитивного статусу – результат про неблагополучне становище досліджуваного у групі. До групових соціометричних індексів можна віднести індекс групової згуртованості, індекс загальної емоційної експансивності групи тощо.

Чим вищий індекс групової згуртованості, тим вищим є рівень внутрішньогрупової інтеграції та психологічної сумісності членів групи. Індекс душевної експансивності характеризує потребу визначення ставлення (симпатії – антипатії) до інших членів групи та показує характер душевної спрямованості групи і особливості психологічного клімату.

Діагностичні можливості та обмеження

Соціометрія сьогодні активно використовується психологами, соціологами, педагогами, конфліктологами, соціальними працівниками.

Соціометрія дозволяє визначити внутрішньогрупові стосунки за допомогою числових величин, графіків, і, таким способом, отримати наочну і цілісну інформацію про стан групи. При потребі психолог може зробити всебічний аналіз статусу індивіда у групі, розрахувати особисті індекси соціометричного статусу кожного члена групи, коефіцієнти задоволеності своїм положенням у групах тощо.

Однак, ще інформування надають самі члени групи, де потрібно пам'ятати, що результати є лише до певної міри надійними. Крім того, в усій різноманітності неформальних стосунків у групі є лише ті, які відображені у формулюванні запропонованих питань. Також соціометрія не дозволяє встановити мотиви вибору чи відторгнення одних членів групи від інших, що забезпечує певне місце в структурі міжособових стосунків, чим пояснюється положення тих членів групи, яких ніхто не визнає, чим викликане визначення окремих угруповань і яка їх роль у житті групи тощо. Подолати такі проблеми можна завдяки комплексному застосування методу соціометрії та методів спостереження і експерименту.

Певні обмеження стосуються і характеру аналізу результатів соціометричного дослідження. Тому, не завжди потрібно зважати на те, що одноактна соціометрія дає лише зріз, своєрідну «фотографію» групової структури. Якщо психолога цікавить характер змін групової структури, то потрібно проводити лонгітюдні дослідження.

«Оцінку відносин підлітка з класом» ми визначаємо за допомогою наступної анкети.

Анкета

1. Найкращими партнерами групи, я вважаю тими, хто:

А – знає більше за мене;

Б – Усі проблеми прагнуть вирішити разом;

В – не відволікає увагу вчителя.

2. Найкращі вчителі – це ті, що:

А – Використовують індивідуальний підхід;

Б – Створюють умови для допомоги інших;

В – Створюють атмосферу в команді, в якій ніхто не боїться висловлюватися.

3. Я радий, коли мої друзі:

А – Знають більше, ніж я, і можуть мені допомогти;

Б – Уміють самостійно, не заважаючи іншим, досягти успіху;

В – Допомагають іншим, коли є така можливість.

4. Найбільше мені подобається, коли в групі:

А – Немає кому допомагати;

Б – Не заважають при виконанні завдань;

В – Решта слабше підготовлені за мене.

5. Мені здається, я здатний на максимум, коли:

А – Я можу отримати допомогу та підтримку від інших;

Б – Мої зусилля досить винагороджені;

В – Є можливість проявити ініціативу, корисну для всіх.

6. Мені подобаються групи, в яких:

А – Всі зацікавлені в покращенні результатів усіх;

Б – Кожен зайнятий власною справою і не заважає іншим;

В – Кожен може використовувати інших для вирішення своїх завдань.

7. Здобувачі оцінюють як найгірших таких вчителів, які:

А – Створюють атмосферу суперництва між учнями;

Б – Не приділяють їм достатньої уваги;

В – Не створюють умови для того, щоб група допомагала їм.

8. Найбільше задоволення в житті дає:

А – Можливість працювати, коли вас ніхто не турбує;

Б – Можливість отримання нової інформації від інших людей;

В – Можливість зробити щось корисне для інших людей.

9. Основна роль повинна звертатися:

А – Під час виховання людей з розвиненим почуттям обов'язку перед іншими;

Б – При підготовці людей, адаптованих до незалежного життя;

В – Під час підготовки людей, які знають, як отримати допомогу від спілкування з іншими людьми.

10. Якщо перед групою поставлене певне завдання, то я:

А – Я вважаю за краще, щоб інші вирішили таку проблему;

Б – Я вважаю за краще працювати самостійно, не покладаючись на інших;

В – Я прагну внести свій вклад щодо загального вирішення проблеми.

11. Я б найкраще навчався, якби вчитель:

А – Мав індивідуальний підхід до мене;

Б – Створив для мене умови, щоб я міг отримати допомогу від інших;

В – Заохочував ініціативу здобувачів, спрямовану на досягнення загального успіху.

12. Немає нічого гіршого, ніж випадок, коли:

А – Ви не в змозі самостійно досягти успіху;

Б – Ви відчуваєте себе непотрібним у групі;

В – Інші вам не допомагають.

13. Найбільше я ціную:

А – Особистий успіх, в якому є частка допомоги моїх друзів;

Б – Загальний успіх, в якому є і мої заслуги;

В – Успіх, який досягнутий ціною власних зусиль.

14. Я хотів би:

А – Працювати в колективі, в якому використовуються основні прийоми та методи спільної роботи;

Б – Працювати індивідуально з вчителем;

В – Працювати з обізнаними людьми в цій галузі.

2.2. Проведення експерименту та аналіз отриманих результатів дослідження

Методика «Семантичний диференціал».

Використовуючи методику «Семантичний диференціал», ми визначили емоційне та особисте ставлення до оточуючих, які є членами тієї ж соціальної групи, що і досліджуваний.

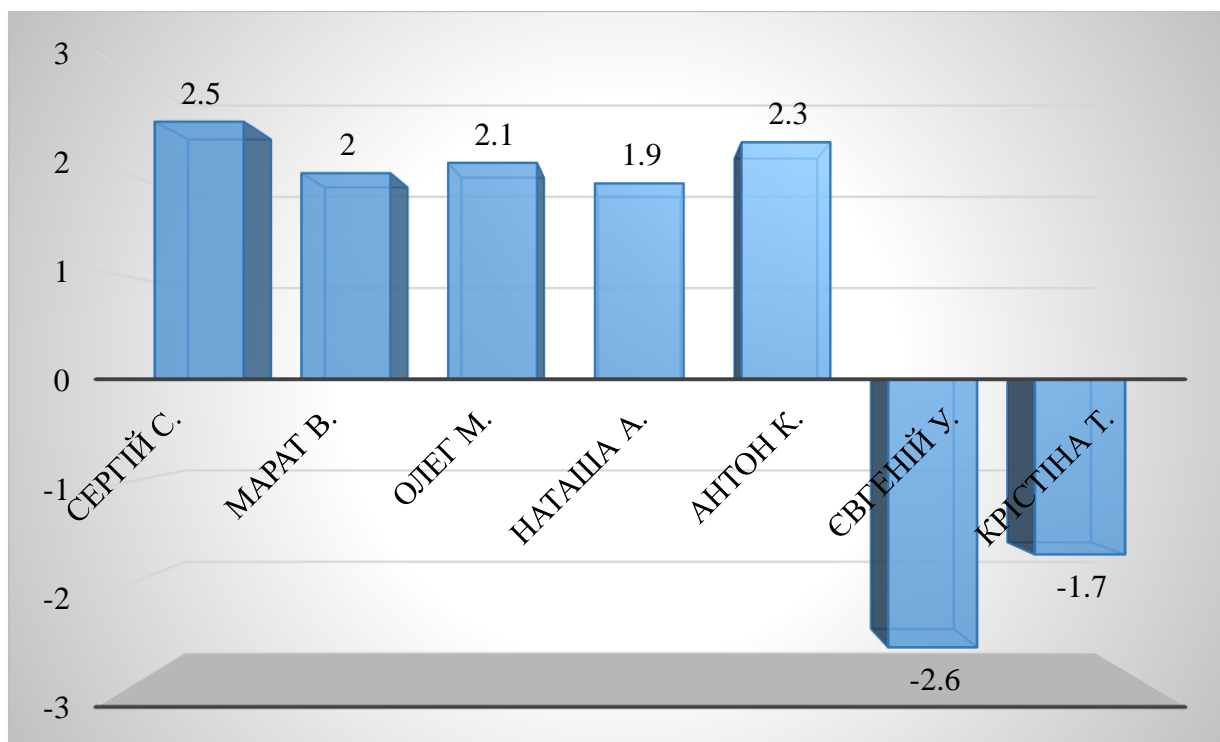
Результати експерименту:

Під час експерименту, згідно методики, були обрані наступні підлітки та отримані показники (таблиця 2.1):

Таблиця 2.1

Результати за методикою «Семантичний диференціал»

Обрані підлітки	Отримані бали	Середній показник
Сергій С.	+25	2,5
Марат В.	+20	2,0
Олег М.	+21	2,1
Наташа А.	+19	1,9
Антон К.	+23	2,3
Євгеній У.	-26	-2,6
Крістіна Т.	-17	-1,7



Мал. 2.1 Сила емоційних взаємовідносин

Соціометрична методика. Така методика дозволяє визначити положення особистості в системі міжособистісних відносин групи, до якої вона належить. Дослідження групи за допомогою даної методики, зазвичай проводиться, коли група включає щонайменше 10 осіб і існує принаймні один рік.

Перед початком дослідження члени групи мають зібратися в будь-якій кімнаті, наприклад, у класі, отримують інструкції приблизно наступного змісту: «Ваш клас існує тривалий час. Протягом Вашого спільного життя та спілкування один з одним, ви ймовірно, здатні добре розпізнати один одного, і між Вами склалися певні особисті та ділові відносини, симпатії та антипатії, повага, неповага один до одного тощо. Не все, очевидно, складалося позитивно, а відносини, утворені між вами, скоріше за все, далекі від ідеальних. З кимось Вам комфортно знаходитися в одному класі, хтось не зовсім влаштовує і Ви хотіли б з ними розлучитися. Тепер уявіть собі, що Ваша група (клас) починає формуватися з початку і у кожного з Вас з'являється можливість знову визначити склад класу. Дайте відповідь на наступні запитання, записавши відповіді на окремому аркуші паперу. Спочатку він повинен бути підписаний, щоб ми могли зробити висновки, хто і кого обирає чи ігнорує.

1. Кого із членів Вашого класу Ви за своїм бажанням включили б у новий клас? Запишіть їх на аркуші паперу під номером 1 у порядку уподобання.
2. Кого з членів Вашого класу, Ви навпаки, не хотіли б бачити як частину нового класу? Запишіть їх під номером 2 у порядку відхилення.

Аркуші з відповідями на запропоновані запитання обробляються, а отримана в них інформація заноситься до спеціальної таблиці (табл. 2.2), яка називається соціометричною матрицею.

Ліворуч вертикально та зверху горизонтально в соціометричній матриці перераховані імена членів досліджуваної групи перераховані в тому ж порядку, наприклад, в алфавітному або під шифром із відповідними числами.

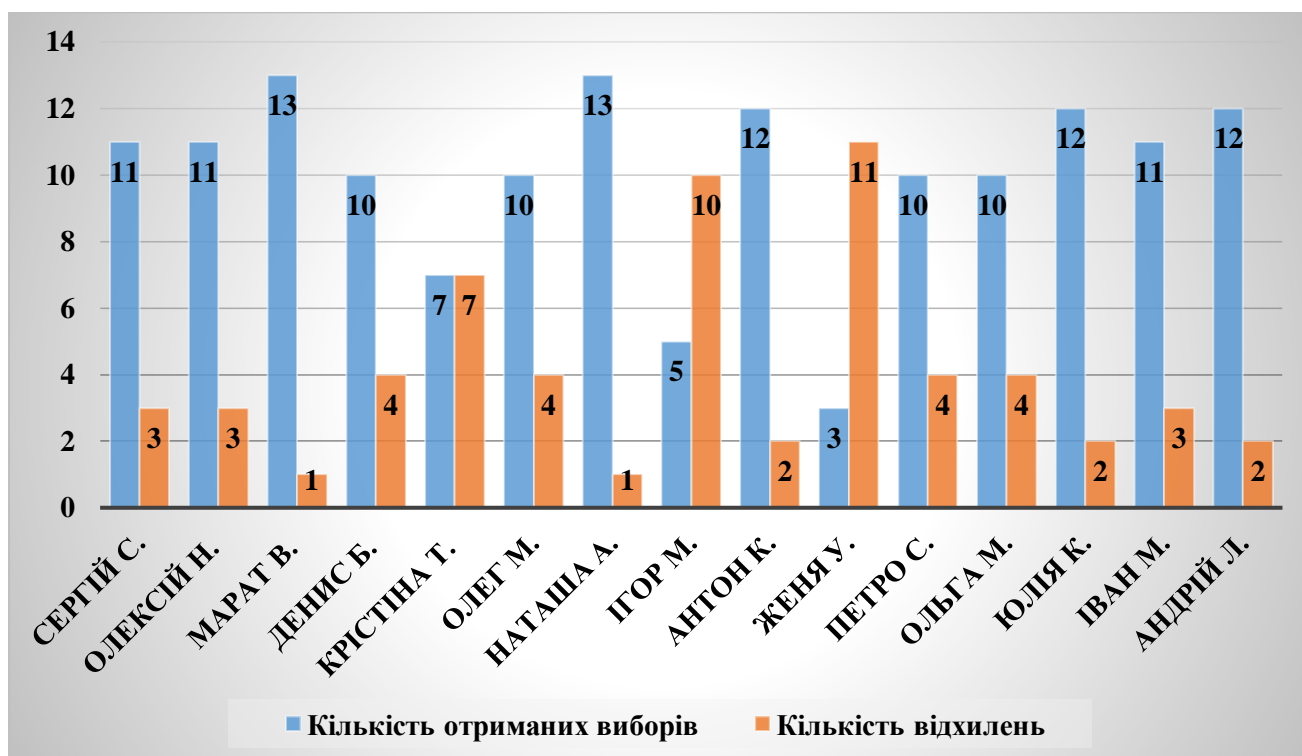
Таблиця 2.2

Соціометрична матриця

Особа, яка обирає	Особа, яку обирають													Підсумкові результати			
	С Е Р Г І Й С	О Л Е К С І Й Н	М А Р А Т В	Д Е Н И С Б	К Р І С Т І Н А Т	О Л Е Г М	Н А Т А Ш А А	І Г О Р М	А Н Т О Н К	Ж Е Н Я У	П Е Т Р О С	О Л Ь Г А М	Ю Л І Я К	І В А Н М Л	А Н Д Р І Й Л	Кількість виборів	Кількість відхилень
Сергій С.		③	①	②	3	④	⑥	1	⑤	2	1 0	⑧	⑦	④	9	10	4
Олексій Н.	①		②	3	⑥	5	④	2	⑦	1	1 1	⑩	9	1 2	⑧	12	2
Марат В.	①	③		1	2	②	3	3	④	4	6	⑧	⑥	⑤	⑦	8	6
Денис Б.	③	4	1		3	2	4	1	③	2	⑧	⑨	⑩	7	⑥	10	4
Крістіна Т.	2	③	1	5		4	6	8	⑦	⑨	1 2	⑩	⑨	1 1	⑧	14	0
Олег М.	①	3	②	4	2		④	1	⑤	3	⑧	⑦	⑤	⑥	⑥	6	8
Наташа А.	③	②	1	3	2	⑤		⑥	④	1	1 1	⑨	⑩	7	⑧	11	3
Ігор М.	2	1	3	7	1	5	④		⑥	2	④	8	9	⑩	③	10	4
Антон К.	③	②	①	⑥	④	⑤	⑦	⑨		⑧	1 2	1 3	1 4	1 0	1	14	0
Женя У.	3	2	1	5	⑧	7	6	9	④		1 4	1 1	1 0	1 2	1 3	14	0
Петро С.	4	④	1	③	②	③	⑤	②	5	1		⑨	7	⑥	⑧	9	5
Ольга М.	⑦	⑥	③	②	①	①	④	3	⑤	2	⑧		1 1	9 0	1	11	3
Юлія К.	④	3	③	①	②	②	⑥	4	⑤	1	5	6		⑦	8	8	6
Іван М.	⑦	3	⑧	2	1	④	4	③	5	①	②	6	⑥		5	6	8
Андрій Л.	6	①	⑤	④	②	①	③	⑦	⑥	5	⑦	4	3	2		7	7
Підсумко ві дані																	
Кількість отримани х виборів	1 1	1 1	1 3	1 0	7 0	1 0	1 3	5	1 2	3	1 0	1 0	1 2	1 1	1 2	300	
Кількість відхилень	3	3	1	4	7	4	1	1 0	2	1 1	4	4	2	3	2		121

У рядках соціометричної матриці, де вказані імена членів групи, числами від 1 і вище яким-небудь конкретним кольором, наприклад, синім відмічається вибір, зроблений цим членом групи. Відповідні числа проставляються в клітинках перетину рядка із стовпцем, що вказує на ім'я людини, яка обрана.

Крайні праві стовпчики та нижні рядки соціометричної матриці є підсумковими. В них вносяться підсумкові дані про кількість виборів та відхилень, отриманих та зроблених кожним із членів групи. Підрахунок кількості синіх чисел у рядку кожного члена групи встановлює кількість зроблених ним виборів, а відповідні дані записуються у першому правому стовпці соціометричної матриці. Інформація про зроблені відхилення отримується таким же чином, але через визначення кількості червоних чисел, які є у рядку, що належить відповідному досліджуваному. Така інформація заноситься у другий правий стовпчик соціометричної матриці.



Мал. 2.2 Результати Соціометричної методики

Для того, щоб визначити, скільки виборів отримав член групи, потрібно обчислити кількість виділених чисел у стовпці з назвою цього члена групи та

записати результат у перший нижній рядок соціометричної матриці. Аналогічно, кількість отриманих відхилень визначається та відзначається в матриці у другій нижній лінії. На закінчення встановлюється загальна кількість усіх виборів та всіх відхилень членів цієї групи, і результати вписуються в клітини соціометричної матриці, які розташовані в нижньому правому куті.

Переглядаючи нижні лінії заповненої соціометричної матриці, можна визначити лідера в цій групі. Ним буде той із членів, який отримав найбільшу кількість виборів. За кількістю відхилень можна також визначити, хто викликає найбільшу антипатію. Його частка матиме найбільшу кількість відхилень.

Результати експерименту:

У цій групі перевага (вибір) була зроблена насамперед на користь Марата В., Наташу А.

І навпаки, негативне відношення складається до Жені У., Ігоря М., Крістіни Т.

Вивчення особливостей міжособистісної комунікації у підлітків за допомогою методології «Оцінка взаємозв'язку підлітка з класом».

Міжособистісне сприйняття в групі залежить від багатьох факторів. Найбільш досліджені з них – це соціальні установки, досвід, особливості самосприйняття, характер міжособистісних відносин, ступінь інформованості один про одного, ситуативний контекст, в якому проходить процес міжособистісної перцепції тощо. Як один з головних факторів на міжособистісне сприйняття можуть впливати не тільки міжособистісні відносини, але й відношення особистості в групі. Сприйняття індивідом групи – це своєрідний фон, на якому триває міжособистісне сприйняття. У зв'язку з цим вивчення сприйняття індивідом групи є важливим моментом у дослідженні міжособистісного сприйняття, що пов'язує два різних соціально-перцептивні процеси.

Запропонована методика дозволяє визначити три можливі «типи» індивідуального сприйняття групи. Більше того, роль групи в індивідуальній діяльності сприйняття виступає як показник типу сприйняття.

На основі трьох гіпотетичних «типів» сприйняття індивіда, було розроблено особливу анкету, що виявляє переважання певного типу сприйняття групи у людини.

Як початковий «банк» суджень у розробці анкети, був використаний перелік 51 судження, кожне з яких відображає певний «тип» сприйняття індивідом групи (а саме навчальної групи). Створюючи анкету, судження з тесту використовувались для вивчення орієнтації особистості та методології визначення рівня соціально-психологічного розвитку колективу. Виходячи з експертної оцінки, було обрано найбільш інформативне рішення для вирішення призначеного завдання.

Анкета складається з 14 пунктів-суджень, що містять три альтернативні варіанти. У кожному пункті альтернативи розташовані у випадковому порядку. Кожна альтернатива відповідає певному типу сприйняття людиною групи. Анкета була створена з урахуванням специфіки навчальних груп і була використана для вивчення перцептивних процесів у групах інтенсивного вивчення іноземних мов, але з відповідною модифікацією вона може бути застосована в інших групах.

Для кожного пункту суб'єкти повинні вибрати найбільш підходящу їм альтернативу відповідно до запропонованих інструкцій.

Інструкція : «Ми проводимо спеціальне дослідження, щоб вдосконалити організацію навчального процесу. Ваші відповіді на питання анкети допомагають нам у цьому. Для кожної анкети можливі 3 відповіді, позначені листами А, Б і В. З відповідей на кожен пункт виберіть той, який найбільше точно виражає вашу точку зору. Пам'ятайте, що в цій анкеті немає «поганих» або «хороших» відповідей. На кожне питання може бути обрано тільки одна відповідь».

Виходячи з відповідей досліджуваних за допомогою «ключа», проводиться підрахунок балів для кожного типу сприйняття індивідом групи. Кожній обраній відповіді приписується один бал. Бали, набрані по всім 14 пунктах анкети, додаються для кожного типу сприйняття окремо. У той же час, загальна кількість балів для всіх трьох типів сприйняття для кожного досліджуваного повинна бути 14. При обробці даних «індивідуалістичний» тип сприйняття індивідом групи позначається літерою «І», «прагматичний» - «П», колективний – «К». Результати кожного досліджуваного записуються у вигляді многочлена:

$$aI + mП + nK,$$

де a – кількість балів, отриманих досліджуваним за «індивідуалістичним» типом сприйняття, m – «прагматичним», n – «колективним».

Ключ для обробки отриманих результатів анкети

Тип сприйняття індивідом групи					
Індивідуалістичний		Колективний		Прагматичний	
1В	8А	1Б	8В	1А	8Б
2А	9Б	2В	9А	2Б	9В
3Б	10Б	3В	10В	3А	10А
4Б	11А	4А	11В	4В	11Б
5Б	12А	5В	12Б	5А	12В
6Б	13В	6А	13Б	6В	13А
7Б	14Б	7А	14А	7В	14В

Висновки:

Сергій С.

5І + 6П + 3К «Прагматичний» індивід

Тип 2. Індивід сприймає групу як засіб, що сприяє досягненню певних індивідуальних цілей. У цьому випадку група сприймається та оцінюється з точки зору своєї «корисності» для особистості. Перевага надається більш компетентним членам групи, здатних допомогти, приймати рішення складної

проблеми або служити джерелом необхідної інформації. Цей тип сприйняття індивіда групи можна назвати «прагматичним».

Результати експерименту:

Сергій С.	Олексій Н.	Марат В.	Денис Б.	Крістіна Т.
1. А 2. Б 3. А 4. В 5. В 6. Б 7. А 8. А 9. В 10. Б 11. Б 12. А 13. В 14. А	1. В 2. А 3. В 4. Б 5. А 6. В 7. А 8. А 9. Б 10. А 11. Б 12. В 13. В 14. Б	1. Б 2. В 3. А 4. А 5. Б 6. А 7. Б 8. В 9. А 10. Б 11. В 12. В 13. А 14. Б	1. А 2. В 3. В 4. Б 5. А 6. В 7. Б 8. В 9. В 10. А 11. В 12. А 13. В 14. Б	1. А 2. А 3. Б 4. Б 5. А 6. Б 7. Б 8. Б 9. Б 10. В 11. Б 12. А 13. А 14. В
Олег М.	Наташа А.	Ігор М.	Антон К.	Женя У.
1. Б 2. В 3. В 4. А 5. Б 6. Б 7. А 8. В 9. Б 10. А 11. Б 12. В 13. Б 14. А	1. В 2. А 3. В 4. Б 5. В 6. А 7. В 8. Б 9. В 10. А 11. А 12. А 13. В 14. Б	1. А 2. В 3. В 4. В 5. Б 6. А 7. Б 8. В 9. А 10. Б 11. Б 12. В 13. В 14. А	1. В 2. Б 3. Б 4. А 5. В 6. А 7. Б 8. В 9. А 10. А 11. А 12. В 13. А 14. В	1. В 2. А 3. А 4. А 5. В 6. А 7. Б 8. Б 9. А 10. В 11. В 12. А 13. Б 14. В
Петро С.	Ольга М.	Юлія К.	Іван М.	Андрій Л.
1. В 2. Б 3. А 4. В 5. Б 6. А 7. А 8. В 9. Б 10. В 11. А 12. А 13. Б 14. Б	1. Б 2. А 3. В 4. А 5. Б 6. В 7. Б 8. Б 9. В 10. Б 11. А 12. В 13. А 14. В	1. А 2. Б 3. В 4. В 5. В 6. А 7. Б 8. В 9. А 10. А 11. Б 12. Б 13. А 14. А	1. Б 2. В 3. А 4. В 5. А 6. В 7. Б 8. А 9. Б 10. В 11. Б 12. Б 13. А 14. В	1. Б 2. Б 3. В 4. А 5. Б 6. А 7. В 8. Б 9. Б 10. А 11. Б 12. В 13. А 14. Б

Олексій Н.

7І + 5П + 2К «Індивідуаліст»

Тип 1. Індивід сприймає групу як перешкоду своєї діяльності або відноситься до неї нейтрально. Група не представляє собою самостійної цінності для особистості. Це проявляється в ухиленні від спільних форм діяльності, у перевазі індивідуальної роботи, обмеження контактів. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати «індивідуалістичним».

Марат В.

4І + 3П + 7К «Колективний» індивід

Тип 3. Індивід сприймає групу як самостійну цінність. На перший план ставляться проблеми групи та її окремих членів, спостерігається

зацікавленість як до успіхів кожного члена групи, так і до групи в цілому, прагнення внести свій вклад у групову діяльність. Проявляється потреба в колективних формах роботи. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати «колективним».

Денис Б.

4І + 8П + 2К «Прагматичний» індивід.

Крістіна Т.

8І + 5П + 1К «Індивідуаліст»

Олег М.

3І + 3П + 8К «Колективний» індивід

Наташа А.

7І + 4П + 3К «Індивідуаліст»

Ігор М.

4І + 4П + 6К «Колективний» індивід

Антон К.

4І + 5П + 5К «Прагматичний» індивід

Женя У.

4І + 3П + 7К «Колективний» індивід

Петро С.

6І + 3П + 5К «Індивідуаліст»

Ольга М.

5І + 6П + 3К «Прагматичний» індивід

Юля К.

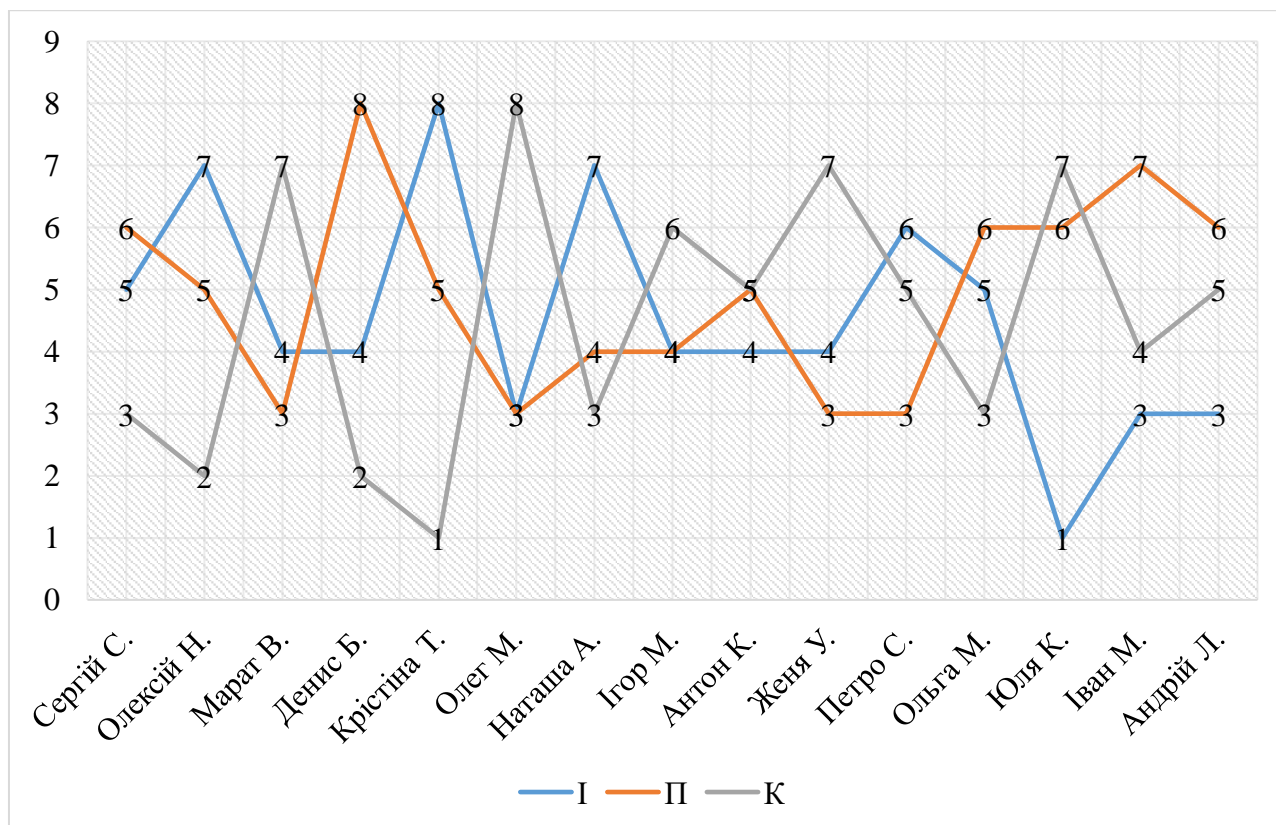
1І + 6П + 7К «Колективний» індивід

Іван М.

3І + 7П + 4К «Прагматичний» індивід

Андрій Л.

3І + 6П + 5К «Прагматичний» індивід



Мал. 2.3 Отримані результати за анкетною

Зведені результати за анкетною відображені в таблиці 2.3 та на малюнку 2.4. Більшість учнів мають прагматичний тип сприймання групи (40 % респондентів), тобто сприймає групу як засіб, що сприяє досягненню певних індивідуальних цілей. У цьому випадку група сприймається та оцінюється з точки зору своєї «корисності» для особистості. Перевага надається більш компетентним членам групи, здатних допомогти, приймати рішення складної проблеми або служити джерелом необхідної інформації.

27% або 4 особи сприймають групу як перешкоду своєї діяльності або відносяться до неї нейтрально. Група не представляє собою самостійної цінності для особистості. Це проявляється в ухиленні від спільних форм діяльності, у перевазі індивідуальної роботи, обмеження контактів. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати «індивідуалістичним».

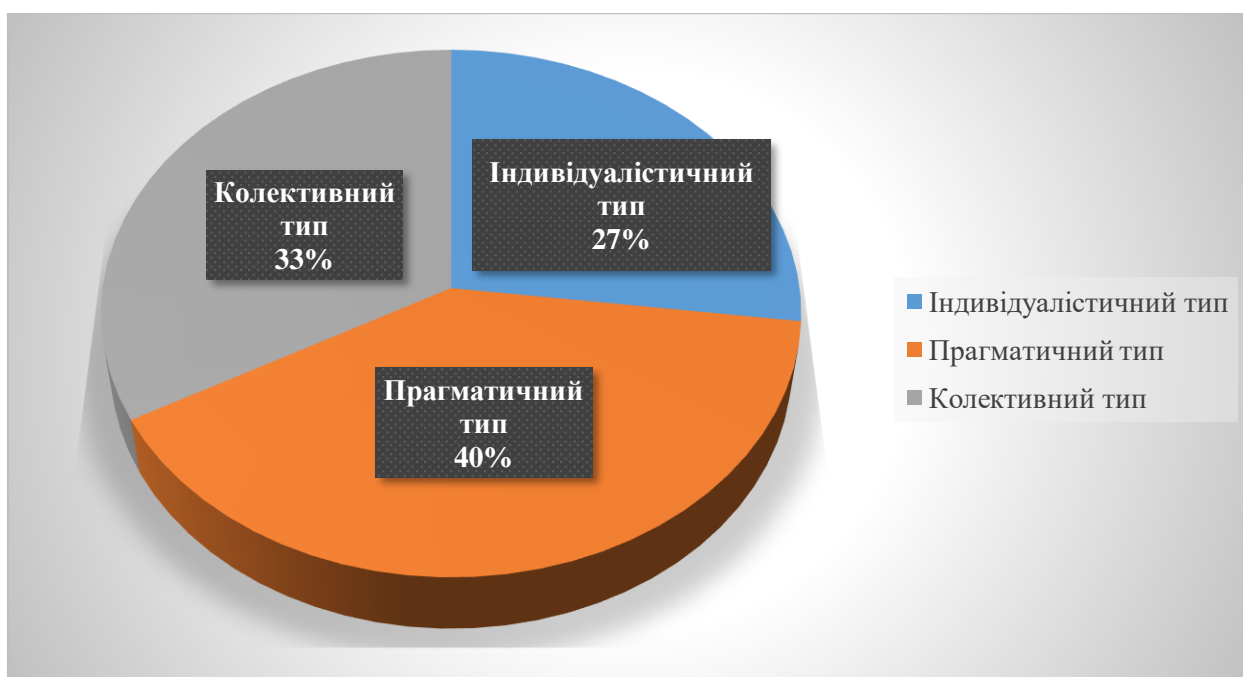
В свою чергу, коли індивід сприймає групу як самостійну цінність, на перший план ставляться проблеми групи та її окремих членів, спостерігається зацікавленість як до успіхів кожного члена групи, так і до групи в цілому,

прагнення внести свій вклад у групову діяльність. Проявляється потреба в колективних формах роботи. Цей тип сприйняття індивідом групи можна назвати «колективним», притаманний 33 % респондентів (5 осіб).

Таблиця 2.3

Результати отримані за анкетною «Оцінка взаємозв'язку підлітка з класом»

Кількість осіб		Індивідуалістичний тип		Прагматичний тип		Колективний тип	
15	100%	4	27%	6	40%	5	33%



Мал. 2.4 Результати отримані за анкетною «Оцінка взаємозв'язку підлітка з класом».

2.3. Профілактика різних форм деструктивної поведінки та реабілітація підлітків із груп соціального ризику

Профілактика різних форм деструктивної поведінки та реабілітації підлітків груп соціального ризику сьогодні є надзвичайно важливим та актуальним напрямком. Нами були проведені тренінгові заняття (Додаток А) та проведена повторна діагностика.

Різке зростання злочинності серед неповнолітніх останніх років стало серйозною соціальною проблемою. З кожним роком все більше підлітків долучаються до таких форм поведінки, як хуліганство, крадіжки, побиття, бродяжництво, наркоманія, які характеризуються високим ступенем ризику як для самого підлітка, так і суспільства в цілому.

Показником ефективності соціальної політики є соціальне здоров'я суспільства, хоча передбачається, що таке відновлення здійснюється не шляхом посилення каральних заходів, а завдяки професійній соціальній та психологічній допомозі, орієнтованій на актуалізацію та самореалізацію внутрішніх можливостей та особистого потенціалу кожної людини. Тому необхідно інтегрувати досвід різних галузей психолого-педагогічних знань, які допоможуть не лише пояснити природу девіантної поведінки під час дорослішання, а й розробити напрямки профілактики та реабілітації для підлітків груп ризику, які будуть базуватися на позитивних ресурсах, тобто на особистому потенціалі їх розвитку.

У 1965 році В. О. Сухомлинський організував психологічний семінар з питань індивідуального підходу до важких дітей у середній школі, на якому були розроблені найуспішніші методи взаємодії з важкими дітьми. Суть концепції В. О. Сухомлинського – «педагогічний оптимізм» – «кожна людина має прагнення до добра», і в поєднанні з цим повага до учня, розуміння його психічного стану, інтерес до його долі, розкриття мотивів та обставин поведінки, відмова від покарання, як від засобу, що виховує моральну жорстокість та руйнування нервової системи учня.

В даний час у більшості шкіл навчання не стає для школярів діяльністю, яка формує особистість. Однією з причин втрати інтересу до навчання є втрата почуття відповідальності. Аналіз навчального процесу показує, що:

а) постановка мети (Що будемо вивчати?) – здійснюється авторами підручників та педагогами;

б) планування (Як вивчити тему?) реалізує автор підручника, методист, викладач і лише іноді, загалом, здобувачі;

- в) реалізація плану – це здобувач за допомогою педагога;
- г) контроль та оцінка результатів – педагог, рідко – разом із здобувачами.

Виявляється, що мета, планування, оцінка та контроль практично не належать здобувачам. Отже, відбувається монополізація права на рефлексію, а підліток стає виконавцем інструкцій. Результат – це «формалізм знань». Оскільки вчитель несе відповідальність за процес навчання, це породжує пасивність та нудьгу учня на занятті. Підліток сприймає себе як виконавця, якому не дозволено вибирати, а тому і відповідати немає за що. Як результат, поведінка є ситуативною, залежно від випадкових, тимчасових спонукань, мотивів, що відповідають операціям та діям (індивідуальним завданням, оскільки немає спільної мети). Мотивація навчання, яку пропонує традиційна школа, є або примусом, або суперництвом, і обидва мотиви недостатні.

Відсторонення учнів, які у шкільному розумінні виражаються у поганій академічній успішності, прогулах, бунтарських настроях, є складним явищем. Одна з причин відчуження полягає у безсиллі. У школі учні сприймають своє безсилля, усвідомлюючи, що вони нічого не можуть змінити, не можуть впливати на політику школи, на своє положення в ній. Тому вони обирають позицію невторчання, у них зникає бажання працювати через символічні винагороди – похвалу чи почесної грамоти, вони починають пропускати заняття без причини або просто сидіти на уроках і нічого не робити. Ще одне джерело відторгнення – це почуття безглуздості. Учні не зовсім розуміють взаємозв'язок між предметами, які вивчаються в школі, та тими соціальними ролями, які вони повинні виконувати в майбутньому. Третя причина – відсутність стандартів та єдиних вимог. Підліток не усвідомлює взаємозв'язку між цілями та соціальними нормами. Шкільна адміністрація часто винагороджує тих, хто добре навчається і хоче отримати вищу освіту. Як результат, інші легко відмовляються від норм поведінки офіційної школи.

У підлітковому віці виховні можливості практично повністю переходять у позанавчальну сферу, а саме навчання для учнів не дуже бажаною необхідністю. Таких наслідків можна уникнути, реформувавши систему

сучасної загальноосвітньої школи, забезпечуючи соціально-психологічну реабілітацію підлітків груп ризику.

Основним і практично єдиним ефективним засобом впливу на особистість підлітка є спеціально визначена та соціально схвалена групова діяльність. Така «соціально корисна» або «просоціальна» діяльність діє, по суті, педагогічно організованим еквівалентом провідної діяльності підліткового віку. Приймаючи участь у такій діяльності, включаючи планування та організацію дій, виконання завдань та обговорення результатів, спілкування в референтній групі, підліток отримує доступ до усвідомлення її значення. Тільки на цій основі він може сформувати мотиви, ціннісні орієнтації та, зрештою, орієнтацію особистості (І. А. Невський, В. Баженов, Д. І. Фельдштейн, О. В. Лішин, І. Р. Адам та інші).

В даний час у вітчизняній психології та педагогіці використовують два основних напрямки роботи з підлітками груп соціальних ризиків:

1) вплив на причину через індивідуальну та групову психотерапію з підлітками;

2) вплив на наслідки (симптом) через втручання в навчальний процес для оптимізації взаємодії вчителя та учня.

Виділяють дві тактики роботи із важкими підлітками:

1) тактика фіксації дій та засудження вихованця;

2) тактика проектування позитивних якостей особистості та організації досвіду належної поведінки.

Найважливіше завдання роботи із важкими підлітками: формування нових взаємовідносин між дітьми та дорослими. Основною проблемою роботи з підлітками груп ризику є відбір персоналу. Працювати з підлітком повинен дорослий, який вірить у дитину, може забезпечити йому стан захищеності, підтримати його авторитет і стати фундаментом, основою, навколо якої підліток почне створювати самого себе. Особистість вчителя, його особистий приклад вчить учня чутливості та виховує морально. Дослідники також звертають увагу на необхідність оволодіння діалогічним підходом під час

роботи із важкими підлітками (Н. А. Барішнікова, А. К. Маркова тощо). Основна мета освіти – формування творчих людей, які можуть робити відкриття. Друга мета – формування умов, за яких з’являється здатність мислити критично, не вірити всьому, що їм кажуть.

Перша умова навчання дитини – це розробка ефективні способів спілкування з нею. Другий принцип полягає в тому, що необхідно допомогти дітям не лише засвоювати нову інформацію, але й змінювати свої набуті знання. Діти приходять до школи зі своїми уявленнями щодо простору, часу, причини та наслідки. Мета навчання – розширити їх неповні знання. По-третє, діти мають допитливий характер. Педагоги не повинні намагатися прививати дітям любов до знань; швидше, їм потрібно слідкувати за тим, щоб не придушити у дітей бажання вчитися, що відбувається при надмірно суворій навчальній програмі, яка не відповідає індивідуальній швидкості навчання. Розвитку формального мислення та здатності вирішувати проблеми сприяють такі форми навчальної роботи, як дискусійні групи, семінари для вирішення проблем та наукові експерименти. Вчителі повинні бути готові до керівництва груповими дискусіями та стимулювання обміну поглядами, необхідно вміти надавати допомогу та підтримку, забезпечити необхідний час для розвитку здатності до міркувань. Найкращі педагоги розвиваються зі своїми учнями, виявляють жвавий інтерес до знань, завжди готові спробувати щось нове.

Дорослі повинні не тільки знати, але й вміти виконувати умови, що сприяють ефективності проведеної реабілітаційної роботи з підлітками груп соціальних ризиків:

- 1) встановлення контакту; увага до внутрішнього світу підлітка;
- 2) єдність та адекватність вимог;
- 3) заохочення активності та самостійності; робота, спрямована на посилення відчуття : «Я можу сам!» (робота з вивченою безпорадністю);
- 4) повага;
- 5) визнання вчителем своїх помилок та принесення вибачень;
- 6) створення ситуації успіху;

7) співпраця;

8) віра в ресурси підлітка, позитивний прогноз, «педагогічний оптимізм»: всю сукупність інформації про підлітка, яку можна інтерпретувати на його користь, оскільки по мірі нагнітання негативних прогнозів рівень позитивних очікувань знижується; бачити позитивні мотиви підлітка;

9) відновлення цінностей;

10) комплексний підхід, що включає психотерапевтичний, педагогічний, психологічний та соціальний компоненти;

11) можливість вибору програм, методів та темпу навчання.

Вважається необхідним для виявлення потреб та мотивів учнів, основою є підтримка потреб підлітка, оскільки це безпосередньо визначає результати виховної діяльності. Необхідно використовувати надійні та прийнятні для шкільних умов методи вивчення мотивації. Мотиви та цілі роботи вчителя повинні включати та відображати мотиви та цілі діяльності учня.

Після проведення тренінгових занять та надання рекомендацій, було проведено повторне анкетування (табл. 2.4 та мал. 2.5). Кількість учнів, що мають прагматичний тип сприймання групи (47 % респондентів) збільшилася, тобто сприймають групу як засіб, що сприяє досягненню певних індивідуальних цілей. Перевага надається більш компетентним членам групи, здатних допомогти, приймати рішення складної проблеми або служити джерелом необхідної інформації.

13% або 2 особи проти 27% (4 особи) сприймають групу як перешкоду своєї діяльності або відноситься до неї нейтрально. Група не представляє собою самостійної цінності для особистості. Це проявляється в ухиленні від спільних форм діяльності, у перевазі індивідуальної роботи, обмеження контактів, тобто мають «індивідуалістичний» тип.

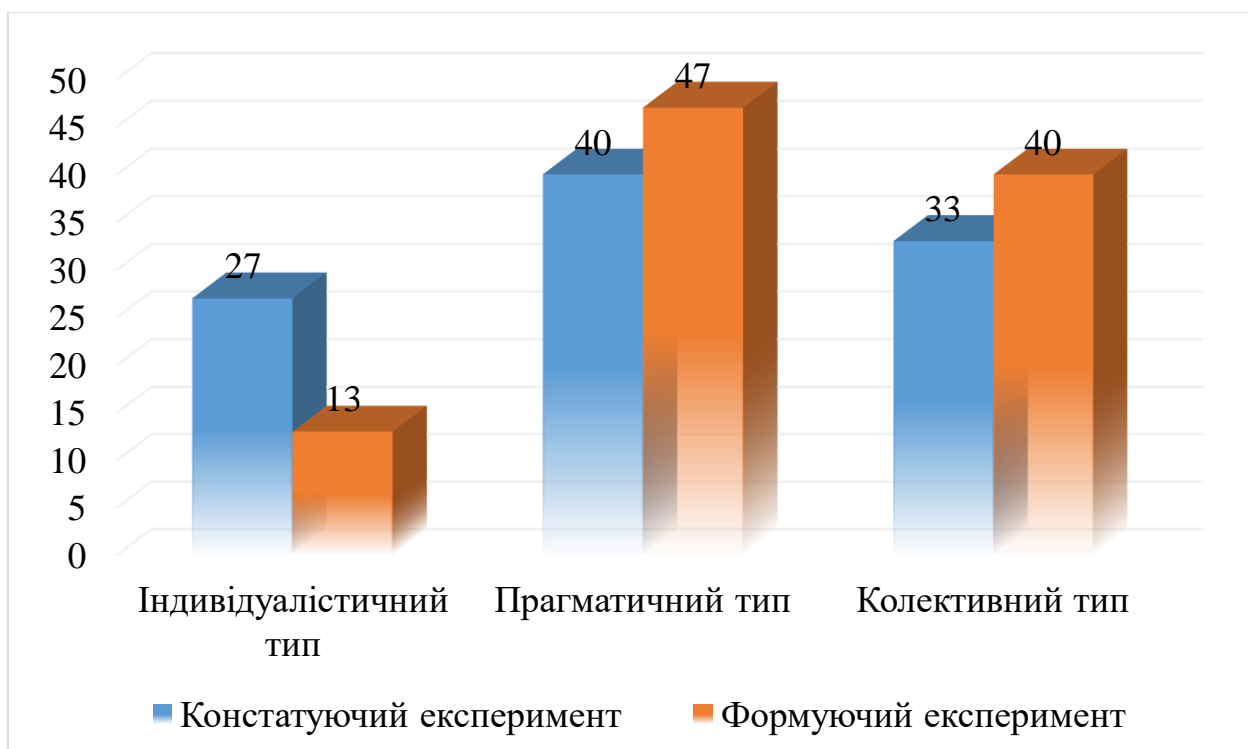
В свою чергу, коли індивід сприймає групу як самостійну цінність, а на перший план ставляться проблеми групи та її окремих членів, спостерігається зацікавленість як до успіхів кожного члена групи, так і до групи в цілому,

мають 6 осіб або 40% проти 5 осіб на початковому етапі. Проявляється потреба в колективних формах роботи.

Таблиця 2.4

Результати отримані за анкетною «Оцінка взаємозв'язку підлітка з класом»

Кількість осіб		Індивідуалістичний тип		Прагматичний тип		Колективний тип	
15	100%	4/2	27%/13%	6/7	40%/47%	5/6	33%/40%



Мал. 2.5. Результати отримані за анкетною «Оцінка взаємозв'язку підлітка з класом»

Висновки до розділу

Наш експеримент показав, що лише частина підлітків досліджуваної групи підлітків має перевагу, і навпаки, до деяких підлітків розвивається негативне ставлення. Учні, яких обрали всі або майже всі однокласники із тих, кого вони самі обирали, мають підстави для високого емоційного самопочуття, ніж ті, яких, можливо, і обирають деякі однокласники, але не ті, до кого взагалі прагнуть.

Для психолога навчального закладу, використовуючи результати нашого дослідження, важливо зрозуміти значення та силу впливу спілкування з однолітками на всі аспекти розвитку підлітка, на його емоційне самопочуття. Саме це для психолога важливо враховувати не лише під час індивідуальної роботи, але і при організації групових занять з підлітками. Важливо уникнути спокуси вирішити всі проблеми учня через групу, пам'ятаючи, що її надзвичайно ефективний вплив має подвійний характер і може сприяти не зміцненню впевненості в собі, самостійності підлітка, а навпаки, адаптивній та залежній поведінці, некритичній асиміляції вимог тощо.

ВИСНОВКИ

Підлітковий вік – це гострий перехід від дитинства до дорослого життя, коли переплітаються суперечливі тенденції. З одного боку, у цей важкий період негативні прояви є показовими, дисгармонії в структурі особистості, зміна раніше встановленої системи інтересів дитини, дисгармонійну поведінку стосовно дорослих. З іншого боку, підлітковий вік характеризується також багатьма позитивними факторами: підвищується самостійність дитини, відносини з іншими дітьми та дорослими стають більш різноманітними та змістовними, значно розширюється сфера діяльності тощо. Головне, що цей період відрізняється переходом дитини на якісно нове соціальне становище, в якому формується свідоме ставлення до себе як члена суспільства.

У віці 12-14 років у психологічному розвитку багатьох дітей виникає перелом, відомий як «підліткова криза». Підліткова криза асоціюється з появою нового рівня самосвідомості, характерною рисою якої є поява у підлітків здатності та потреби знати себе як особистість з лише властивими їй якостями. Це породжує прагнення підлітка до самоствердження, самовираження (прояв себе в тих якостях, які він вважає найціннішими) та самовиховання. Механізмом розвитку самосвідомості є рефлексія. Підлітки критично ставляться до негативних рис свого характеру, переживають через риси, які заважають їм у дружбі та стосунках з іншими людьми. Переживання особливо зростають через зауваження вчителів щодо негативних рис характеру. Це призводить до афективних спалахів та конфліктів. Підлітки, як правило, претендують на роль дорослого. Їх не влаштовує відношення до себе як дітей, вони хочуть повної рівності з дорослими, справжньої поваги. Інші стосунки їх принижують і ображають.

Для підлітка комунікація відіграє важливу роль. У підлітків близькість відносин посилюється, і їх коло спілкування розширюється, виникають особисті стосунки. Під час підліткового віку, найбільш значуща групова комунікація, спілкування в компанії однолітків. Спілкування з однолітками – необхідна і важлива умова становлення особистості підлітка. Спілкування з

однолітками діє як фактор психічного розвитку в підлітковому віці, що виділяється як провідна діяльність цього періоду. Прагнення підлітка зайняти свою позицію серед однолітків супроводжується підвищення конформності до цінностей та норм групи однолітків.

Проведене дослідження показало, що лише частина підлітків цієї групи має перевагу, і навпаки, негативне ставлення розвивається до деяких підлітків. Учні, яких обрали всі або майже всі однокласники з тих, кого вони обрали самі, мають підстави для вищого емоційного самопочуття, емоційного благополуччя, ніж ті, кого, можливо, і обирають деякі однокласники, але не ті, до кого вони прагнуть.

Для психолога цього навчального закладу, використовуючи результати дослідження, важливо зрозуміти значення та силу впливу спілкування з однолітками на всі аспекти розвитку підлітка, його емоційне відчуття. Саме це психологу важливо враховувати не лише під час індивідуальної роботи, але і при організації групових занять з підлітками. Важливо уникнути спокуси вирішити всі проблеми школяра через групу, пам'ятаючи, що її надзвичайно ефективний вплив має подвійний характер і може сприяти не зміцненню впевненості в собі, самостійності підлітка, а навпаки, адаптивній та залежній поведінці, некритичному засвоєнню вимог тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асадчих О. В. Методика формування мовленнєвих компетентностей: теорія та практика (на матеріалі східних мов) : посіб. для студентів вищ. навч. закл. / О. В. Асадчих, Л. Г. Смовженко. Київ : Видавничий дім Дмитра Бураго, 2015. 192 с.
2. Бабатунде Е. Творчість це здатність виробляти оригінальні та незвичайні ідеї, або робити щось нове або образне. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 4–5.
3. Барчі Б. В., Апацька Я. Я. Якість життя як психологічна проблема. *Сучасні тенденції розвитку науки і освіти в умовах поглиблення євроінтеграційних процесів* : збірник тез доповідей III Всеукраїнської науковопрактичної конференції / ред. кол.: Щербан Т. Д. та ін. Мукачево: МДУ, 2019. С. 31–33.
4. Борбель Л. Розвиток та формування медіакомпетентності учнів із метою самоактуалізації особистості в умовах глобального медіапростору. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*. Київ : Академія Української преси, 2021. С. 22–27.
5. Булавінов А. Б. Локус контролю у юнацькому віці. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 115–116.
6. Бурковська Г. Інфомедійна грамотність викладача як умова критичного мислення та медіаекологічної компетентності учасників освітнього процесу. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*. Київ : Академія Української преси, 2021. С. 36–45.
7. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М.Токаревої. 2017. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 220 с.

8. Вікова психологія. Конспект лекцій для студентів напряму підготовки 6.130102 «Соціальна робота» усіх форм навчання / Укл.: Дем'яненко Ю. О, Мазур Т. В. Чернігів: ЧДТУ, 2013. 112 с.
9. Волкер П. Комплексний ПТСР: керівництво з відновлення від дитячої травми. Київ : «Науковий світ». 2023. 310 с.
10. Горбатко Ю. Особливості застосування методу проєктів у вищій школі. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 70–71.
11. Гура Е. І. Психічні та поведінкові розлади у дітей підліткового віку, позбавлених батьківського піклування (клініка, діагностика, реабілітація) : дис. канд. медичних. наук : 2016 «Психіатрія». Дніпропетровськ, 2007. 179 с.
12. Димитров Ю. В. Виклики сучасності: тенденції та напрямки в контексті глобалізації. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 75–76.
13. Дубинецька В. В. Синергія волі та мотивації. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 125–126.
14. Єгупов М. В. Ідентичність як атрибут людини і суспільства: дис. ... канд. філософ. наук : спец. 09.00.03 – соціальна філософія та філософія історії. Київ. 2015. 214 с.
15. Здоровець О. М. Методи саморегуляції поведінки в стресових ситуаціях. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 130–131.
16. Зливков В. Л., Лукомська С. О. До питання про інтеграцію сучасних теорій ідентичності. *Раціогуманістичні студії* : зб. тез наук. доповідей методологічного семінару / відп. ред. В. Л. Зливков; укладачі С. О. Лукомська, О. В. Котух. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. С. 46–50.
17. Зоріна В. І. Ідеальний образ дорослого як чинник особистісного розвитку підлітка : автореф. дис.... канд. психол. наук : спец. 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. Київ. 2017. 23 с.

18. Іванова І. М. Виховання студентів засобами художньої літератури. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 81–83.
19. Коляденко С. Маргарет Мід – засновниця культурологічної теорії трьох типів культур. *Актуальні проблеми сучасної філософії та науки: виклики сьогодення*. Житомир : Видавничий центр ЖДУ імені Івана Франка, 2022. С. 114–120.
20. Коноваленко Т. Формування інфомедійної грамотності студентів на заняттях із фахових дисциплін. *Інфомедійна грамотність – невід’ємна складова навчального процесу закладу вищої освіти*. Київ : Академія Української преси, 2021. С. 187–194.
21. Коцюба О. Є. Психологічні механізми та засоби вольової саморегуляції особистості. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 131–132.
22. Кравчук С. Л. Особливості духовних цінностей та життєстійкості особистості в умовах неперервної освіти. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 89–90.
23. Нестеренко І. І. Історія становлення поглядів на концепцію стилю життя особистості. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 96–97.
24. Польовий О. Основні умови успішної комунікації. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. С. 100.
25. Романчук О. Сім’я, що зцілює. Основи терапевтичного батьківства дітей, що зазнали скривдження та емоційного занедбання. Львів : «Колесо», 2016. 246 с.
26. Русіна С. М. Психічні та поведінкові розлади у підлітків із соціальною депривацією (причини, клініка, діагностика, лікування) : автореф. дис. д-ра мед. наук : 14.01.16. Київ, 2009. 35 с.

27. Самодепривація психіки та дезадаптація суб'єкта : монографія. Київ : Вид-во НПУ імені М. Драгоманова, 2015. 280 с.
28. Соловйов О. В., Літвінова О. В. Портрет психіки на фоні фізичного світу: суб'єктивна оцінка та свобода вибору є рушіями інформаційного процесу мозку. *Психологія і особистість*. 2023. № 1 (23). С. 10–82.
29. Столяренко О. Б. Особистість в «описовій психології» В. Дільтея та Е. Шпрангера. *Психологія особистості : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл.* Київ : ЦУЛ, 2012. С. 64–65.
30. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2021. 216 с.
31. Токарева Н. М. Моделювання особистісних конструктів підлітків у вимірах освітнього простору: монографія. Кривий Ріг : ТОВ ВВП «ІНТЕРСЕРВІС». 2015. 448 с.
32. Токарева Н. М. Психологічний контент конфліктної поведінки підлітків. *Проблеми сучасної психології* : зб. наук. праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Вип. 45, 2019. Кам'янець-Подільський : Аксіома. С.381–404.
33. Токарева Н. М. Психологічні особливості соціалізації особистості у соціокультурному контексті постмодерну. Варіативність соціалізації особистості в умовах сучасного інформаційного суспільства : монографія / авт. колектив : Н. М. Токарева, А. В. Шамне, О. О. Халік та ін. / за ред. Н. М. Токаревої. Київ : ТОВ НВП «Інтерсервіс». 2017. С. 17–26.
34. Токарева Н. М. Психологія комунікативного моделювання особистісних конструктів у підлітковому віці: дис. доктора психол. наук : спец. 19.00.07. – педагогічна та вікова психологія. Київ. 2015. 530 с.
35. Токарева Н. М. Психологія управління освітнім процесом у сучасному суспільстві : підручник [для магістр. закладів вищої освіти пед. профілю]. Частина I. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 2020. С. 454–455.

36. Токарева Н. М., Шамне А. В. Концептуалізація суб'єктивного образу дорослості у семантичному просторі мовної особистості. *Psycholinguistics. Психолінгвістика. Психолінгвістика. Серія «Психологія»*. Переяслав-Хмельницький, 2020. Вип. 27 (1). С. 287–309.
37. Ульянова Т. Ю. Індивідуально-психологічні особливості конфліктності як властивості особистості: дис... канд. психол. наук : спец. 19.00.01. – загальна психологія, психологія особистості, історія психологія. Одеса. 2017. 256 с.
38. Харарі Ю. Н. Людина розумна. Історія людства від минулого до майбутнього / пер. с англ. Я. Лебеденка. Харків : Глобус. 2020. 543 с.
39. Шамне А. В. Теорія та практика психосоціального розвитку у підлітково-юнацькому віці : монографія. Київ : ТОВ ВНП «Інтерсервіс». 2015. 488 с.
40. Zainab Sanni. Вплив змін в суспільстві на нашу культурну ідентичність. Текст англ. мовою. *Вісник Київського інституту бізнесу та технологій*. № 3 (41). Спецвипуск. Київ : КІБіТ, 2019. 156 с.

Додаток А

Заняття-тренінг «Спілкування – це ...»

Мета: формування і розвиток умінь і навичок конструктивного спілкування.

Завдання:

- створити довірливу обстановку під час групової роботи;
- познайомити з поняттям «спілкування», з уявленнями про способи самоаналізу і самокорекції;
- формувати навички тілесного контакту, невербальної комунікації і координації сумісних дій;
- сприяти оволодінню правил і прийомів ведення бесіди і дискусії.

Зміст заняття

Вправа-розминка «Скелелаз».

Учасники встають в щільну шеренгу, створюючи «СКЕЛЮ», на якій стирчать виступи, утворені з виставлених рук і ніг учасників, нахилених вперед тіл. Завдання ведучого – пройти уздовж цієї «СКЕЛІ», не впавши в «провалля», тобто не поставивши свою ногу за межі лінії, утвореної ступнями решти учасників.

Проведення вправи найзручніше організувати у формі ланцюжка – учасники з одного кінця «СКЕЛІ» по черзі пробираються до іншого, де знов «вбудовуються» в неї.

Обговорення.

- Які відчуття виникали у ведучих і у складових «СКЕЛІ» при виконанні даної вправи?
- Що допомагало, а що заважало справитися із завданням?
- Чи була дана взаємодія спілкуванням між вами?

Розповідь психолога «Що таке спілкування?»

Спілкування – специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми як членами суспільства: у спілкуванні реалізуються соціальні стосунки людей.

У спілкуванні виділяють три взаємозв'язані сторони:

- комунікативна сторона спілкування полягає в обміні інформацією між людьми;
- інтерактивна сторона полягає в організації взаємодії між людьми;
- перцептивна сторона спілкування (включає процес сприйняття один одного партнерами по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння).

Пропонується обговорити питання: Що таке спілкування? Яку людину ми називаємо товариською?

Підводячи підсумки обговорення, пропонується відзначити, що спілкування – це встановлення і розвиток контактів між людьми, воно може відбуватися в різних формах, з яких явно виділяються три.

Анонімне спілкування – це взаємодія між незнайомими людьми або ж не зв'язаними особистими стосунками людьми. Це можуть бути тимчасові зв'язки між суб'єктами, в яких вони виступають як громадяни, жителі одного мікрорайону, пасажери транспорту, глядачі одного залу. Вони зустрічаються, вступають в контакт один з одним і розходяться. Партнери по спілкуванню залишаються анонімними.

Функціонально-рольове спілкування припускає зв'язки між його учасниками, що виконують певні соціальні ролі на тимчасових відрізках різної діяльності. Партнерів в цьому спілкуванні зв'язують взаємні обов'язки по відношенню один до одного: лікар – хворий, керівник – підлеглий, лектор – слухач, педагог – учень. В основному функціонально-рольове спілкування обумовлене посадовими позиціями його учасників. Так, на виробництві майстер виконує розпорядження начальника цеху і виконує соціальну роль підлеглого, а повернувшись додому, в стосунках «батьки – діти» він же займає провідну позицію.

Неформальне спілкування є всілякими особистісними контактами за межами офіційних стосунків. Це, наприклад, спілкування між друзями. Його особливістю є вибірковість відносно партнера.

Спілкування виступає в трьох іпостасях. По-перше, воно має комунікативну функцію. Вступаючи в контакти, один з одним, люди передають інформацію не тільки за допомогою мови (вербальне спілкування), але і за допомогою міміки і жестів (невербальне спілкування). По-друге, спілкування виступає як взаємодія (інтеракація), в якій партнери можуть обмінюватися діями і вчинками, не вимовляючи ні єдиного слова, так обмінюються грошовими знаками продавець і покупець при товарно-грошових стосунках, що склалися в суспільстві, так взаємодіють танцівники балету і члени спортивних команд. По-третє, спілкування неодмінно пов'язане з взаємним сприйняттям партнерів (перцепція). Для тих, що спілкуються важливо, чи сприймає партнер іншого з довірою, тямущого або ж один з них заздальгідь припускає, що протилежна сторона залишиться глухою до повідомлення.

Товариськість в найширшому змісті – це психічна готовність людини до організаторсько-комунікативної діяльності. Структура товариськості багатоплоскостна і її слід розглядати, як правомірно вважає В. А. Кан-Калік, в єдності трьох компонентів: потреби в спілкуванні з боку особистості, високого

емоційного тону на всьому тимчасовому відрізку спілкування і стабільних комунікативних навичок і умінь.

Закінчуючи розмову з цього питання, пропонується учасникам розглянути теоретичні знання і організувати практику спілкування для того, щоб бути успішним в спілкуванні.

А. Спостережливість в спілкуванні.

Вправа «Що пам'ятаю?»

Один з учасників (за бажанням) сідає спиною до аудиторії. Останні вголос загадують одного з присутніх. Завдання ведучого – якомога докладніше описати зовнішній вигляд загаданого. Коли опис буде закінчений, члени групи можуть доповнити опис своїми спостереженнями. Після цього хто-небудь інший сідає спиною до аудиторії, загадується нова людина і процедура повторюється. Зміна ведучого відбувається ще кілька разів.

Обговорення.

Легко або важко було описувати зовнішність?

У чому були труднощі?

Чому?

Що найлегше згадується?

Що важче?

Кому було легко виконувати цю вправу?

Чому?

Вправа «Передай іншому»

Учасники заняття-тренінгу сидять в колі і по черзі кожен без слів передає сусідові який-небудь уявний предмет. Сусід повинен «узяти» його відповідним чином і назвати. Потім він пропонує вже інший, свій предмет наступному по колу. Вправа повторюється до тих пір, поки всі не приймуть участь.

Обговорення.

Легко або важко було передавати предмет?

Кому легко?

А в чому були труднощі?

Легко або важко було відгадувати предмет?

Кому було легко?

А в чому полягали труднощі?

Б. Невербальне спілкування.

В. Вміння слухати іншого.

Вправа «Спина до спини»

Учасники (за бажанням) сідають на стільці спиною один до одного. Їх завдання – вести діалог на ту тему, що цікавить обох, протягом 3-5 хвилин. Решта учасники грає роль мовчазних глядачів.

Обговорення.

Діти діляться своїми відчуттями.

Чи легко було вести розмову?

У чому були труднощі?

Чи є задоволення від розмови?

Глядачі висловлюють свої спостереження. Можна повторити вправу ще з однією парою учасників.

Г. Точна передача інформації.

Вправа «Передача інформації».

Зараз всі ви покинете кімнату, залишиться тільки одна людина. Їй я зачитаю текст. Після цього я запрошу в кімнату другого учасника, і перший перекаже йому текст, який тільки що прослуховував. Потім я запрошу в кімнату третього учасника. Другий розповість йому те, що розповіли йому. Потім я покличу наступного, і так до тих пір, поки всі учасники не опиняться в кімнаті. Прохання до всіх уважно слухати кожного учасника.

Потім виконується вправа згідно інструкції.

Текст підбирається психологом довільно. Бажано, щоб він був малознайомим. Добре підходять газетні замітки з рубрики «Інформація».

Необхідно, щоб були два-три герої і певна протяжність дії. Об'єм тексту – близько 50 рядків. (Психологові слід мати запасний варіант тексту, на випадок повтору вправи.)

Обговорення.

За рахунок чого відбулося спотворення інформації?

Що «свого» кожен вніс до розповіді?

Чи буває так в житті?

Що треба робити, щоб спотворення були мінімальними?

Що з вами відбувається, коли ви не розумієте змісту того що відбувається, що ви відчували і як раніше на це реагували?

Самодіагностика.

Анкета чи «Умієте ви контролювати себе» (А. Толстих)

Підкресліть «так», якщо ви згодні з твердженням, чи «ні», якщо не згодні.

1. Мені важко наслідувати іншим. Так, ні
2. Я б, мабуть, міг при нагоді зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих . Так, ні.
3. З мене міг би вийти непоганий актор. Так, ні.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, чим це є насправді. Так, ні.
5. У компанії я рідко є в центрі уваги. Так, ні.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поводжуся абсолютно по-різному. Так, ні.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний. Так, ні.
8. Щоб досягти успіху в справах і в стосунках з людьми, я прагну бути таким, яким мене чекають побачити. Так, ні.
9. Я можу бути доброзичливим з людьми, яких я не виношу. Так, ні.
10. Я завжди такий, яким здаюся. Так, ні.

Нарахуйте собі по одному балу за відповідь «ні» на 1-ше, 5-те і 7-ме питання і за відповідь «так» на всі останні. Підрахуйте суму балів.

Якщо ви відповідали щиро, то про вас, мабуть, можна сказати наступне:

0-3 бали – у вас низький комунікативний контроль. Ваша поведінка стійка, і ви не вважаєте за потрібне її змінювати залежно від ситуації. Ви здатні до щирого саморозкриття в спілкуванні. Деякі вважають вас «незручним» в спілкуванні унаслідок вашої прямолінійності.

4-6 балів – у вас середній комунікативний контроль. Ви щирі, але стримані в своїх емоційних проявах. Вам слід більше рахуватися в своїй поведінці з навколишніми людьми.

7-10 балів – у вас високий комунікативний контроль. Ви легко входите в будь-яку роль, гнучко реагуєте на зміни ситуації і навіть в змозі передбачати враження, яке ви справите на оточуючих.

Правила ведення бесіди і дискусії.

Пропонуються учасникам назвати основні умови ведення бесіди і дискусії. В ході колективного обговорення приймаються правила ведення дискусії:

- покажіть свою дружню прихильність до співрозмовника;
- прагніть, щоб вашим співрозмовником було цікаво і приємно спілкування з вами;
- умійте вислухати думку іншого, не перебивайте того, що говорить;
- не відволікайтеся, коли говорять інші;

- не уникайте погляду співрозмовника, дивіться в очі тому, що говорить або слухає вас;
- не бійтеся висловитися;
- чітко і коротко висловлюйте свою думку, уникайте багатослівності і відхилення від теми;
- аргументуйте свою мову, будьте логічні в доказах своєї думки;
- не робіть висновків до того, як зрозумієте думку іншого і проблему до кінця;
- враховуйте, що ви і ваш співрозмовник, можете обговорювати не одне і те ж питання;
- стежте за тим, щоб для вас і вашого співрозмовника слова мали однаковий зміст;
- проявляйте пошану до думки іншого, визнавайте його право мати свою точку зору, можливо, і відмінну від вашої;
- майте мужність визнати свою неправоту, не ображайте на співрозмовника, тим більше, не ображайте його;
- будьте ввічливі і тактовні;
- не зловживайте часом іншого;
- не займайте негативну позицію по відношенню до співрозмовника;
- умійте відчувати співрозмовника, контролюйте свою поведінку за допомогою питань: «Чи правильно він розуміє мене?», «Чи правильно я розумію його?»

Яка б не була мета спілкування, завжди корисно знати прийоми правильного слухання:

1. З'ясуйте свої звички слухати. Які ваші сильні сторони? Які ви робите помилки? Може, ви судите про людей дуже швидко? Чи часто ви перебиваєте співрозмовника? Які перешкоди спілкування найбільш вірогідні у ваших відповідях? Які з них використовуються вами найчастіше? Знання своїх звичок слухати є першим етапом в їх корекції.
2. Не втікайте від відповідальності за спілкування. Пам'ятаєте, що в спілкуванні беруть участь дві людини: один говорить, інший слухає. Як може хто-небудь дізнатися, що ви його не розумієте, поки ви самі не скажете йому про це?
3. Будьте фізично уважні. Оберніться лицем до того, що говорить. Підтримуйте з ним візуальний контакт. Переконайтеся, що ваша поза і жести говорять про те, що ви слухаєте. Сидіть або стійте на такій відстані від співрозмовника, яка забезпечує зручне спілкування обом. Пам'ятайте, що той, що говорить хоче спілкуватися з уважним, живим співрозмовником, а не з кам'яною стіною.

4. Зосередьтеся на тому, що говорить співрозмовник. Оскільки зосередженою увага може бути недовго (менш однієї хвилини), слухання вимагає свідомої концентрації уваги. Прагніть звести до мінімуму ситуаційні перешкоди. Наприклад, телевізор або телефон, не допускайте «блукання» думок. Допомогти концентруватися на тому, про що говорить співрозмовник, найімовірніше, може ваша фізична увага і мовна активність.
5. Прагніть зрозуміти не тільки зміст слів, але і почуття співрозмовника. Пам'ятайте, що люди передають думки і почуття «закодованими» – відповідно до соціально прийнятих норм. Слухайте не тільки інформацію, але і передавані відчуття.
6. Спостерігайте за невербальними реакціями того, що говорить. Оскільки велика частина спілкування є невербальною, будьте уважними не тільки до слів, але і до міміки і жестів того, що говорить. Стежте за виразом обличчя співрозмовника і за тим, як часто він дивиться на вас пильно або як він підтримує з вами візуальний контакт. Стежте за тоном голосу і швидкістю мови. Зверніть увагу на те, як близько або далеко від вас стоїть той, що говорить, чи сприяють невербальні моменти посиленню мови співрозмовника або вони протирічають висловлюваному словами.
7. Дотримуйтеся схвальної установки по відношенню до співрозмовника. Це створює сприятливу атмосферу для спілкування. Чим той, що більше говорить відчуває схвалення, тим точніше він виражає те, що хоче сказати. Будь-яка негативна установка з боку слухача викликає захисну реакцію, відчуття невпевненості і настороженості в спілкуванні.
8. Прагніть виразити розуміння. Користуйтеся прийомами слухання, рефлексії, щоб зрозуміти, що насправді відчуває співрозмовник, і що він намагається зрозуміти. Емпатійне спілкування означає не тільки схвалення співрозмовника, але дозволяє точніше зрозуміти повідомлення.
9. Слухайте самого себе. Це особливо важливо для вироблення уміння слухати інших. Коли ви стурбовані або емоційно збуджені, то менше всього здатні слухати те, що говорять інші. Якщо ж чиєсь повідомлення торкнеться ваших відчуттів, виразите їх співрозмовникові: це прояснить ситуацію і допоможе вам слухати інших краще.
10. Відповідайте на прохання відповідними діями. Пам'ятайте, що часто мета співрозмовника – отримати що-небудь реальне відчутне, наприклад, інформацію, або зміну думки, або змушення зробити що-небудь. В цьому випадку адекватна дія – краща відповідь співрозмовникові.

Тест «Уміння слухати»

Після обговорення прийомів слухання учням пропонується відповісти на питання тесту.

Інструкція: На кожне з нижче приведених питань слід дати один з п'яти варіантів відповіді: «майже завжди», «в більшості випадків», «іноді», «рідко», «майже ніколи».

Мабуть, не буде зайвим нагадати, що найбільш точну відповідь ви отримаєте при максимальній щирості.

Питання.

1. Чи намагаєтесь Ви «завершити» бесіду в тих випадках, коли тема (або співрозмовник) нецікаві вам?
2. Чи дратують Вас манери Вашого партнера по спілкуванню?
3. Чи може невдалий його вираз спровокувати Вас на різкість або грубість?
4. Чи уникаєте Ви вступати в розмову з невідомою або маловідомою людиною?
5. Чи маєте Ви звичку перебивати співрозмовника?
6. Чи вдаєте ви, що уважно слухаєте, а самі думаете зовсім про інше?
- 7- Чи міняєте тон, голос, вираз обличчя залежно від того, хто Ваш співрозмовник?
8. Чи міняєте тему розмови, якщо співрозмовник торкнувся неприємної для Вас теми?
9. Чи поправляєте людину, якщо в його мові зустрічаються неправильно вимовлені слова, назви?
10. Чи буває у Вас поблажливо-менторський тон з відтінком зневаги і іронії по відношенню до того, з ким Ви говорите?

Обробка результатів:

- «майже завжди» – 2 бали
- «в більшості випадків» – 4 бали
- «іноді» – 6 балів, «рідко» – 8 балів
- «майже ніколи» – 10 балів.

Трактування результатів:

Якщо ви набрали більше 62 балів, то дана тема для вас неактуальна, якщо ви набрали від 55 до 62 балів – ви слухач «середнього рівня», рекомендуємо вам використовувати прийоми правильного слухання і розвивати навички правильного слухання. Якщо ви набрали менше 55 балів, то настійно рекомендуємо уважно вивчити записи, які ви зробили на занятті і

постійно використовувати запропоновані рекомендації в практичній діяльності.

Вправа «Асоціація», направлена на розвиток конструктивної взаємодії і групового об'єднання.

Один з учасників стає ведучим і виходить за двері. Останні вибирають кого-небудь з тих, що залишилися, якого він повинен вгадати по асоціаціях. Ведучий входить і намагається вгадати, кого саме загадали, ставлячи питання на асоціації: «На яку квітку він схожий?», «На який смак?», «На яку пісню?», «На яку книгу?» і тому подібне. При цьому ведучий показує, хто саме повинен йому відповісти. Він задає обумовлене заздалегідь число питань (зазвичай 5), після чого повинен назвати того, кого загадали. Якщо вгадає, то названий стає ведучим. Якщо ні – йде знов. Якщо не вгадав більше двох разів – вибуває з гри.

Обговорення.

- Коли легко було вгадувати: коли відповідав той, кого загадали, або хто-небудь інший? З чим це пов'язано?
- Відмінність тим часом, якими ми представляємося самим собі, якими – іншим людям.

Вправа «Дзеркало».

Учасники діляться на дві команди – ті, що сидять на правій і на лівій стороні парти. По сигналу ведучого той, хто сидить на правій стороні, повинен зобразити без слів, за допомогою жестів, пози, міміку – упевненого, невпевненого чи грубої людини, а той учень, що сидить на лівій стороні повинен здогадатися, кого він зображав. Якщо він вгадав правильно, обидва учасники піднімають руку вгору. Після того, як буде пройдений весь ряд, ролі міняються. Ведучий фіксує кількість правильно вгаданих поз.

Після виконання вправи проводиться коротке обговорення:

- Які пози частіше загадувалися, чому?
- Які легше вгадувалися, чому?
- Яке значення має вербальне і невербальне спілкування?

Рефлексія.

Що сподобалося під час проведення заняття-тренінгу?

Що нового дізналися по даній темі?

Які важливі «відкриття» для себе вами зроблені?

Де і коли ви їх зможете застосувати?