ВІННИЦЬКИЙ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИЙ ІНСТИТУТ
УНІВЕРСИТЕТУ «УКРАЇНА»

Кафедра соціальних технологій

Пояснювальна записка
до дипломної роботи
на здобуття освітньогоступеня «магістр»

на тему:

«КОМУНІКАТИВНІ БАР'ЄРИ ТА ШЛЯХИ ЇХ ПОДОЛАННЯ»

Виконав(ла): здобувач 2-го курсу, групи ЗПЛ-21-2vn
Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
Спеціальності 053 «Психологія»
_____Аверчук Андрій Андрійович
(підпис)

Керівник _____канд.пед.н., проф. Заброцький М.М.
(підпис)

Рецензент _____канд.психол.н. Комар Т.О.
(підпис)

Дипломна робота допущена до захисту рішенням кафедри соціальних технологій
Протокол № ____ від «_____» _____ 20___ р.
Завідувач кафедри соціальних технологій _____к.п.н., доц. Костенко Н.І.
(підпис)

Вінниця 2023

ЗМІСТ

Вступ	4
Розділ 1. Теоретичне вивчення проблеми бар'єрів спілкування у психологічній літературі……	8
1.1. Особливості соціальної ситуації розвитку дітей у юнацькому віці…….	8
1.2. Психологічна сутність проблеми спілкування……...	15
1.3. Поняття бар'єрів спілкування та їх типи у психологічній літературі…….	24
Висновки до першого розділу……	32
Розділ 2. Експериментальне дослідження психологічних особливостей бар'єрів спілкування у юнацькому віці……..	33
2.1. Підбір методик для вивчення бар'єрів спілкування…….	33
2.2. Проведення експериментального дослідження та аналіз отриманих результатів……	39
Висновки до другого розділу…….	54
Розділ 3. Психологічна корекція бар'єрів спілкування у дітей юнацькому віку…….	56
3.1.Психокорекційна програма з подолання бар'єрів спілкування у юнацькому віці…….	56
3.2. Результати ефективності формувального експерименту……..	64
Висновки до третього розділу……	69
Висновки …….	70
Список використаної літератури……	71
Додатки…….	

ВСТУП

Актуальність гармонійної взаємодії людей є законом загальносвітової необхідності. Недарма сучасна психологія послідовно доводить необхідність роботи з психологічними особливостями спілкування, бар'єрами спілкування, у зв'язку з великим визначальним значенням спілкування у розвитку та формуванні особистості загалом, так і у розвитку дітей юнацького віку, зокрема. У сучасній науці за останні роки проявляється гострий інтерес до вивчення бар'єрів спілкування, їх детермінант та методів їх подолання. Проблема бар'єрів спілкування відноситься до числа найважливіших сфер життєдіяльності для дітей юнацькому віку. Вільне спілкування юнаків, без бар'єрів, постає провідною вимогою сучасного суспільства та є провідною умовою гармонії взаємодії з оточуючими. Враховуючи думку А. Мудрик, який акцентує увагу на специфіку поведінки юнаків, а саме на те, що вона є колективно-груповою він пояснює, що спілкування з однолітками – дуже важливий канал інформації, через який юнаки дізнаються багато речей, які з тих або іншим суб'єктивних причин їм не повідомили дорослі, ще з підліткового віку. Тому проблеми виникнення бар'єрів спілкування може стати причиною, через яку юнак може зайняти позицію аутсайдера у групі, порушення психічного стану здоров'я тощо.

У своїй роботі з питань дослідження психологічних бар'єрів спілкування в юнацькому віці, ми виокремили ряд питання, які є ключовими для полегшення життя юнаків. По-перше, це емоційні бар'єри у спілкуванні, які можуть завадити нормальному спілкуванню, по-друге, спілкування у юнацькому віці, в якому воно набуває особливого значення. І, по-третє, значний вплив соціального оточення, в якому формується особистість юнака. Саме тому проблема емоційних бар'єрів в міжособистісному спілкуванні юнаків з різного соціального оточення актуальна в наші дні.

Зміст і характер спілкування юнаків з усіма категоріями партнерів визначаються рішенням проблем, пов'язаних зі становленням та реалізацією їх як суб'єктів відносин у значущих сферах життєдіяльності. Ціннісно-смислова

домінанта спілкування виявляється у провідній тематиці бесід старшокласників: обговорення особистих справ (своїх і партнерів), взаємин людей, свого минулого, планів на майбутнє, взаємин юнаків і дівчат, стосунків з товаришами, відносин з вчителями, відносин з батьками, свого розвитку - фізичного, інтелектуального.

У юнацькому віці відбувається збільшення потреби в спілкуванні, збільшення часу на спілкування і розширення його кола (не тільки в школі, сім'ї, по сусідству, але і в різних географічних, соціальних, віртуальних просторах).

Всі сторони розвитку піддаються якісній перебудові, виникають і формуються психологічні новоутворення, закладаються основи свідомої поведінки, формуються соціальні установки. Ці особливості юнацького віку розглядаються в роботах таких психологів, як: Л. Божович, Т. Драгунова, А. Маркова, Д. Фельдштейн, Д. Ельконін тощо. В процесі спілкування у юнаків можуть виникнути різні труднощі. Такі труднощі у спілкуванні є однією з складних проблем у психології. Проблема труднощів та «бар'єрів» спілкування в якості об'єкта спеціального дослідження вивчається вітчизняними та зарубіжними психологами з середини XX-го ст. (Д. Каті, Л. Лі, Г. Лассвеля, М. Андерсон, Є. Кузьмін, Б. Паригін, Б. Ломов, Н. Коломинський, Є. Клімов та ін.).

У навчальній діяльності труднощі взаємодії між учнями старших класів всередині класу досліджували психологи Н. Кузьміна, А. Леонтьєв, А. Маркова, В. Кан - Калик, Є. Цуканова, В. Рижов, Л. Поварніцина та інші.

Актуальність даного дослідження визначається необхідністю більш глибокого розуміння зв’язку особливостей спілкування юнаків, бар’єрів у процесі спілкування з особливостями їх соціального оточення.

Об’єкт дослідження –бар’єри в спілкуванні.

Предмет дослідження – взаємозв’язок бар’єрів спілкування з психологічними характеристиками особистості в процесі спілкування.

Метою дослідження стало виявлення бар’єрів та їх зв’язку з психологічними характеристиками особистості в процесі спілкування.

Гіпотеза нашого дослідження полягає у тому, що кількість студентів з бар'єрами спілкування, знизиться в результаті проведеної психокорекційної роботи.

Відповідно до об'єкта, мети, предмета та гіпотези визначено такі **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз понять «юнацький вік», «спілкування», «бар'єри спілкування» у психологічній літературі та визначити психологічні передумови подолання бар'єрів спілкування особистості юнацькому віку.
2. Експериментально дослідити психологічні особливості бар'єрів спілкування у юнацькому віку.
3. Розробити програму формувального експерименту з подолання бар'єрів спілкування в юнацькому віку.
4. Підтвердити ефективність психокорекційної програми з подолання бар'єрів спілкування в юнацькому віці віку.

Теоретичний базис дослідження складають філософські, психологічні, педагогічні праці з проблеми дослідження.

У процесі проведення дипломного дослідження було використано комплекс методів, методик, які відповідають меті і завданням кваліфікаційної роботи:

- теоретичний аналіз наукової літератури;
- цілеспрямоване психологічне спостереження;
- констатувальний, формувальний експерименти.

Наукова новизна і теоретична значущість роботи полягає у теоретичному обґрунтуванні і розкритті динаміки подолання бар'єрів спілкування в юнацькому віці.

Практична значущість дослідження полягає у визначенні психологічних детермінант, які сприяють подоланню бар'єрів спілкування в юнацькому віці як передумови їх особистісного становлення у застосуванні програми формувального експерименту у роботі практичного психолога.

Вірогідність результатів дослідження забезпечується методичним та теоретичним обґрунтуванням його вихідних позицій, якісним та кількісним (статичним) аналізом фактів, вивченням добірки експериментальних даних.

Базою дослідження став Вінницький соціально-економучний інститут Університету «Україна»

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ВИВЧЕННЯ ПРОБЛЕМИ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ЛІТЕРАТУРІ

1.1. Особливості соціальної ситуації розвитку дітей у юнацькому віці

Спілкування юнаків та дівчат з дорослими, з батьками передбачає зростаючу демократизацію взаємовідносин поколінь, вирішення проблеми автономії виросших дітей і авторитету батьків, проблеми взаєморозуміння між ними. Відносини з дорослими складні, але фактично вплив батьків з багатьох важливих проблем залишається для юнаків переважаючим. Відповідаючи на питання масової анкети, чиє розуміння для вас важливіше, багато старшокласників називають дорослих (а не однолітків), матір, батька. Зміст спілкування з дорослими включає в себе проблеми пошуку сенсу життя, пізнання самого себе, життєвих планів і шляхів їх реалізації, взаємин між людьми, отримання інформації, пов'язаної з областю інтересів старшокласника і професійною приналежністю дорослого

Спілкування з дорослими протікає нерівномірно, стрімка інтенсифікація спілкування, обговорення проблем і питань змінюється періодом спаду інтенсивності спілкування, поки не накопичаться нові турбують проблеми

Юнаки та дівчата потребують спілкування з близькими дорослими, у зверненні до їхнього життєвого досвіду у вирішенні проблеми самовизначення, але ефективну взаємодію можливе тільки в умовах співробітництва на основі взаєморозуміння та взаємопідтримки.[6, с.45]

Сенс довірливого спілкування з дорослими для старшокласників полягає в можливості знайти розуміння своїх проблем, співчуття і допомогу в їх вирішенні. Довірливість в спілкуванні як повага до особистості молодої людини, як віра в його потенційну здатність впоратися з життєвими труднощами - найважливіша основа для нової гармонії батьківсько-дитячих відносин.

Спілкування з однолітками продовжує відігравати велику роль в житті юнаків. У старших класах відбуваються зміни в орієнтації на бажані місця

спілкування, поряд з орієнтацією переважно на спілкування вдома і в школі, відбувається подальше освоєння соціального простору (вулиць, центру міста).

Навчання у вищому закладі освіти для сучасної молодої людини один з найважливіших періодів її життєдіяльності, особистісного зростання та становлення як фахівця з вищою освітою.

Пошук шляхів успішної адаптації до змінених соціальних умов та нової діяльності є нагальною проблемою для кожного, хто переступив поріг ВНЗ. Нині, згідно з Болонською конвенцією, здійснюється перехід на новітні моделі навчання, істотно змінюються навчальні плани, форми організації занять, критерії оцінювання знань, впроваджуються нові педагогічні технології та стандарти освіти. Основний вид діяльності студента - професійне навчання, стає більш складним за формами та змістом, а тому підвищує вимоги до особистості. В контексті розгортання цієї тенденції для останньої психологічно важливо піти шляхом адекватної самозміни, саморозвитку та ковтальної самореалізації.

Спроможність адаптуватися, долати труднощі, віднайти своє місце у життєвому просторі є вирішальним чинником вдалого розвитку молодої людини, а в майбутньому - фахівця з вищою освітою.

У ВНЗ, процес навчання першокурсників налагоджується непросто, характеризується великою динамічністю психічних процесів і станів, які зумовлені зміною соціального довкілля. Зокрема, вступ до навчального закладу у значної частини молоді супроводжується дезадаптацією, що спричинена новизною студентського статусу, відсутністю референтної групи, підвищеними вимогами з боку професорсько-викладацького складу, напруженістю та жорстким режимом навчання, збільшенням обсягу самостійної роботи і самовідповідальності загалом. [4]

Усе це вимагає від першокурсника значної мобілізації своїх можливостей для успішного входження в нове оточення та якісно інший ритм життєдіяльності. Актуальним проблемам адаптації молоді до нових умов життєдіяльності та взаємин у соціальній групі присвячені праці вітчизняних (В.Л. Кікоть, В.А. Петровський, О.В. Симоненко, Т.В. Середа, О.І. Гончаров, А.Д. Ерднієв,

М.І Лісіна, А.В. Фурман) та зарубіжних учених (Е. Еріксон, Д. Клаузен, 3. Фройд та ін.). В окремих психологічних дослідженнях вирішуються завдання адаптації молоді до навчання у вищих навчальних закладах (О.І. Борисенко, А.В. Захарова, В.А. Кан-Калік, М.В. Левченко, О.Г. Мороз, В.С. Штифурак та ін.). Увага дослідників в основному зосереджується на вивченні різноманітних факторів, у тому числі й особистісних властивостей, які спричинюють процес дезадаптації першокурсників. Під соціально-психологічною адаптацією більшість учених розуміють пристосування індивіда до нових умов соціального довкілля та його результат. Уміння адаптуватися за різних обставин характеризує процес становлення і розвитку особистості, її професійного зростання. У випадку ж її дезадаптації порушується не лише особистісно-професій-ний розвиток, а й знижуються психофізіологічні можливості організму, уможливлюються розлади здоров'я. [10]

Актуальним проблемам адаптації молоді до нових умов життєдіяльності та взаємин у соціальній групі присвячені роботи як зарубіжних, так і вітчизняних учених (В.Л. Кикоть, В.А. Петровський, А.В. Симоненко, Т.В. Середа, А. І. Гончаров, Е. Еріксон, 3. Фройд та ін.) В окремих психологічних дослідженнях вирішуються завдання адаптації молоді до навчання у вищих навчальних закладах (А. І. Борисенко, А.В. Захарова, М.В. Левченко, А.Г. Мороз, В.С. Штіфурак та ін.) Увага дослідників в основному зосереджена на вивченні різних факторів, у тому числі й особистісних властивостей, які викликають процес дезадаптації першокурсників.

У наукових публікаціях К.А. Альбуханової-Славської, М.Д. Дворяшиної, Б.Б. Коссова, А.І. Крупнова компоненти адаптації починають розглядатися стосовно освітнього процесу у ВНЗ. Доводиться, що професійне становлення студентів буде ефективнішим і конструктивнішим, якщо в рамках діяльності психологічної служби ВНЗ реалізовуватимуться програми соціального супроводу, підтримки, та сприяння їх розвитку. [16]

У юнацькому віці відбувається збільшення потреби в спілкуванні, збільшення часу на спілкування і розширення його кола (не тільки в школі, сім'ї, по сусідству, але і в різних географічних, соціальних, віртуальних просторах).

Паралельно з розширенням сфери спілкування відбувається і поглиблення, індивідуалізація спілкування. У молодих людей розвивається здатність встановлювати дружні відносини, більш виборчі, тісні і глибокі. Пошук друга починається вже в підлітковому віці, але юнацька дружба інтимніше і стабільніше. Дружба характеризується вірністю, близькістю і стійкістю. Друг вперше усвідомлюється як alter ego (інший Я). Йому можна «вилити душу», з ним можна поділитися своїми переживаннями, секретами і сподіватися на раду, взаєморозуміння, емоційне тепло, щирість. Це перша самостійно обрана глибоко особиста прихильність, яка випереджає і якоюсь мірою захоплююча інші прихильності, зокрема любов.

Дружба і приятелювання розрізняються самими молодими людьми, число друзів зазвичай невелика. Юнацька дружба поліфункціональна і різноманітна: від простого спільного проведення часу до найглибшої сповідальності і саморозкриття.

Однак юнацька дружба має свої складнощі: властиві віку вимогливість і критичність по відношенню до іншого, безкомпромісність, підвищена егоцентричність породжують хворобливі труднощі і напруженість у взаєминах зі значимими і близькими однолітками.

У ранній юності сильніше в порівнянні з попередніми віковими етапами і проявляється потреба в самоті. Комунікативне усамітнення представляє собою спілкування з якимсь ідеальним партнером, зі своїм Я, з представляються особами. У самоті юнаки та дівчата програють ролі, які їм недоступні в реальному житті.

Перша любов також певною мірою наслідок прагнення молодої людини до емоційного контакту, душевної близькості, до розуміння. Прояви любові в юнацькому віці зазвичай приймають форму симпатії, захоплення, закоханості

або ж форму дружби-любові. У всіх своїх проявах перша любов - це важливе випробування в юності, багато в чому впливає на розвиток особистості юнака.

А. Мудрик відмічає, що потреба у спілкуванні з ровесниками, яких не можуть замінити батьки, виникає у дітей дуже рано і з віком посилюється. Поведінка юнаків, вважає А. Мудрик, за своєю специфікою, є колективно-груповою. Таку специфіку їх поведінки він пояснює так: по-перше, спілкування з ровесниками - дуже важливий канал інформації, через який вони дізнаються про велику кількість речей, про які з тих чи інших причин їм не розповідають дорослі; по-друге, це специфічний вид механічних стосунків. Групова гра та інші види спільної діяльності виробляють необхідні навички соціально взаємодії, вміння підпорядковуватись колективній дисципліні і в той самий час відстоювати свої права. По-третє, це специфічний вид емоційного контакту. Усвідомлення групової приналежності, солідарності, дружньої взаємодопомоги дає юнаку почуття благополуччя та стійкості[18].

Складнощі адаптації породжуються здебільшого мотиваційними, раціональними проблемами з поведінковими виявами, зокрема з емоційною залежністю студента від оцінки викладача. Однією з причин таких проблем є інфантильність як особистісна риса, яка спричиняє специфічну мотивацію навчання. Таким студентам притаманне бажання відповідати опанованим у дитинстві зовнішнім стандартам.

У студентському середовищі їх особистісний статус у групах, як правило, значно нижчий, ніж у студентів, які менше часу витрачають на навчання, але мають добре розвинуті комунікативні здібності. Не менш відчутним є те, що першокурсник орієнтується на досвід спілкування в школі, де стосунки досить близькі й емоційно значущі. А потрапивши в нову систему соціалізації, він продовжує відтворювати звичний стереотип поведінки, надмірно орієнтуючись на групу, керуючись її думкою у вчинках. Конформна (лат. - подібний) поведінка часто заважає у навчанні: першокурсник малоініціативний, не ставить запитань, соромиться підняти руку на семінарі, щоб не викликати негативної реакції групи, тощо.

Надмірна орієнтація на свою групу породжує пасивність в освоєнні соціально-психологічного простору вищого навчального закладу, переважання у вчинках стратегії уникнення невдачі. Але, як свідчать результати досліджень, студентське середовище є толерантнішим до різноманітних стилів життя та взаємодії, ніж шкільне, і диктат студентських мікрогруп буває, як правило, менш тотальним, ніж у підлітків.

Успішній адаптації сприяє наявність в академічній групі позитивного соціально-психологічного клімату.

Соціально-психологічний клімат - морально-психологічний настрій, який відтворюється у взаєминах у групі, умови, що створюють ефективний процес навчальної діяльності.

Будь-який соціально-психологічний клімат, в тому числі й студентської групи, перебуває під впливом соціально-психологічного клімату в суспільстві, умов життєдіяльності колективу, особливостей суспільної думки, психологічного зараження, наслідування, групової динаміки, особливостей міжособистісного спілкування. Позитивними ознаками соціально-психологічного клімату в групі є: наявність позитивної перспективи для групи та для кожного її індивіда; довіра та висока вимогливість один до одного; ділова критика; вільне висловлювання власної думки; відсутність тиску як у групі, так і ззовні; достатня поінформованість про цілі та завдання групи; задоволеність від належності до групи та від процесу спілкування; прийняття на себе відповідальності за справи спільності тощо.

Позитивний соціально-психологічний клімат у студентській групі сприяє задоволенню у студентів потреби у спілкуванні, розкриттю їх індивідуальних рис, позитивному ставленню до навчання, якщо це є цінністю групи, тощо. [12]

Відмінність між статями на рівні комунікабельності не стільки кількісні, скільки якісні. Хоча силові ігри приносять хлопчикам величезне емоційне задоволення, в них, зазвичай, присутній дух суперництва. Зміст спільної

діяльності та власний успіх у ній мають більше значень, ніж наявність індивідуальної симпатії до інших учасників гри.

Спілкування дівчаток виглядає більш пасивним, проте більш дружнім та вибірковим. Згідно даних психологічних досліджень, хлопчики спочатку вступають в контакти один з одним і лише потім, в процесі ігрової чи ділової взаємодії, в них складається позитивна установка, проявляється бажання товаришувати. Дівчата, навпаки, вступають в контакт переважно з тими, хто їм подобається, зміст спільної діяльності для них є порівняно другорядним.

З раннього віку хлопчики прагнуть більше до експансивного, а дівчата до інтенсивного спілкування, хлопчики частіше грають великими групами, а дівчата - по двоє чи по троє.

Всі психологи єдині у визнанні значення спілкування у формуванні особистості в юнацькому віці. Цей період є важливим для формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування, залежить формування майбутньої особистості. тому вивчення проблем спілкування стає досить актуальним. Її актуальність різко зростає на даному етапі розвитку суспільства, коли відбувається різка зміна соціальних взаємин, характеру особистісних взаємодій, моральних норм, цінностей тощо.

1.2. Психологічна сутність проблеми спілкування

Уся система ставлення людини до інших людей реалізується у спілкуванні, яке виступає як специфічна форма взаємодії людини з іншими людьми, як взаємодія суб'єктів. Підкреслимо, що мова йде не просто про дію, не просто про вплив одного суб'єкта на інший, а саме про взаємодію. Для спілкування необхідні принаймні дві людини, кожна з яких виступає саме як суб'єкт.

Спілкування, так само як і діяльність, свідомість, особистість та ряд інших категорій, не є предметом виключно психологічного дослідження. Воно вивчається багатьма суспільними науками. Тому і виникає завдання виявлення того аспекту цієї категорії, який є специфічно психологічним.

Активне використання поняття спілкування у вітчизняній психології почалось 70-80-х рр. XX ст. одночасно з розвитком загальної, соціальної, педагогічної, інженерної психології, психології праці, а також психології особистості, медичної психології, психотерапії.

У словнику Д. Ушакова вперше з'являється слово «спілкування», яке трактується як «взаємні стосунки, зв'язок. Тісне спілкування».

К. Платонов визначає спілкування як «усвідомленні зв'язки людей, які входять до певної людської спільноти». При цьому К. Платонов базується на визначенні, яке було дане Б. Паригіним, згідно якого, поняття спілкування використовується у вузькому значенні для характеристики найбільш безпосередніх взаємин людей між собою в умовах мало групи.

Починаючи з 80- х рр. XX ст. спілкування розглядають як взаємодію двох або більше людей, які беруть участь в обміні між ними інформацією пізнавального або афективного характеру, що, разом з тим, задовольняє особливу потребу людини в контакті з іншими людьми (В. Давидов, О. Запорожець, О. Матюшкін, О. Петровський). Дане визначення ближче до педагогічної психології, конкретно, до процесу педагогічної діяльності, яка, безумовно, основана на комунікації, тобто передачі знань через взаємодію, через встановлення контакту.

Г. Андрєєва, у свою чергу, визначає поняття «спілкування» як складний багатоплановий процес встановлення та розвитку контактів між людьми (міжособистісне спілкування) та групами (між групове спілкування), який породжується потребами спільної діяльності та включає в себе як мінімум три різних процеси : комунікацію (обмін інформацією), інтеракція (обмін діями) та соціальну перцепцію (сприйняття та розуміння партнера).

Проте, дослідження спілкування в конкретних прикладних розробках приводить до звуження поняття «спілкування» як категорії. Наприклад, при дослідженні проблем спілкування з позицій пізнання людьми один одного О. Бодальов визначив спілкування як «взаємодію між людьми, яка здійснюється за допомогою засобів мовного та немовного впливу та переслідує мету досягнення змін в пізнавальній, мотиваційно-емоційній та поведінковій сферах осіб, які беруть участь у спілкуванні». В даному випадку акцент робився на міжособистісній стороні спілкування.

Особливу увагу проблемі спілкування приділяв і Б. Ананьєв, який, маючи на увазі різні ситуації спілкування, відмічав, що «на будь-якому рівні та за будь-якої складності поведінки особистості існує взаємозалежність між: а) інформацією про людей в між особистісному спілкуванні; б) комунікацією та саморегуляцією вчинків людини в процесі спілкування; в) перетворенням внутрішнього світу самої особистості».

Б. Ананьєв підкреслює, що особливою та головною характеристикою спілкування як діяльності є те, що через нього людина будує свої взаємини з іншими людьми. Розглядаючи психологічне значення взаємодії, яка здійснюється у формі спілкування, Б. Ананьєв неодноразово підкреслює, що, будучи обов'язковим компонентом праці, навчання, гри та всіх інших видів діяльності, які передбачають взаємодію людей, воно виявляється умовою, без якої неможливо пізнання ними дійсності, формування в них емоційного відгуку на цю дійсність та основаного на цьому пізнання та емоційному ставленні поведінка в цій дійсності. На думку Б. Ананьєва, спілкування являє собою яксоціальне, так і індивідуальне явище. Тому так нероздільно зв'язане соціальне

та індивідуальне у найважливішому засобі спілкування - мові, індивідуальним проявом та механізмом якої є мовлення. Пантоміміка та жестикуляція, тобто позамовленнєві форми спілкування, стають таким саме тоді, коли експресія поведінки виконує комунікативну функцію.

Окрім мовленнєвих та немовленнєвих засобів спілкування, Б. Ананьєв виділяє і внутрішню сторону - пізнання учасниками спілкування один одного, міжособистісні стосунки, саморегуляцію вчинків людини з врахуванням отриманого знання, перетворення внутрішнього світу людей, які беруть участь у спілкуванні (за А. Бодальовим).

Б. Ананьєв чітко показав значимість категорій спілкування для загальної, вікової та педагогічної психології, а також для психології індивідуальних відмінностей.

В. Мясіщев також вніс вагомий внесок у розробку комплексу питань, які відносяться до психології спілкування. На думку В. Мясіщева, зв'язок відображення людьми один одного у спілкуванні з їхніми взаємовідносинами є очевидним. У спілкуванні відображаються стосунки людини з їхньою різною активністю, вибірковістю, позитивним та негативним характером. Він вважав, що взаємостосунки відіграють суттєву роль у характері процесу взаємодії, і, у свою чергу, представляють собою результат взаємодії. Ті переживання, які виникають в процесі взаємодії, укріплюють, руйнують або реорганізують стосунки.

На сьогоднішній день, незважаючи на широке висвітлення даного питання в психологічній літературі, проблема спілкування залишається актуальною і досліджується такими науковцями, як Н. Вітт, Є. Климов, Н. Іванов, Н. Клюєва, Ю. Касаткіна, Г. Цукерман, Б. Мастєров, В. Коротаєва та багато інших.

Враховуючи все вище зазначене, ми будемо розглядати спілкування як багатоплановий процес встановлення і розвитку контактів між людьми, який передбачає обмін інформацією, певну тактику і стратегію взаємодії, сприймання і розуміння суб'єктами спілкування один одного.

У характеристиці спілкування важливими є його функції. Б. Ломов виділяє три групи таких функцій: інформаційно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну.

Інформаційно-комунікативна функція охоплює процеси формування, передання та прийому інформації як певного повідомлення, у якому є дві складові: текст (зміст повідомлення) і ставлення до нього людини (комунікатора). Зміна частки й характеру цих складових, тобто тексту і ставлення до нього комунікатора, може істотно вплинути на особливості сприйняття повідомлення, на ступінь його розуміння і прийняття, а, отже, відобразитися на процесі взаємодії між людьми. Інформаційно-комунікативна функція спілкування добре представлена у відомій структурі Г. Лассуедла, де як структурні одиниці виокремлюють такі ланки: а) комунікатора (той, хто передає повідомлення); б) зміст повідомлення (що передають); в) канал (як передають); реципієнт (кому передають). Ефективність передавання інформації можна визначити за ступенем розуміння переданого повідомлення, його прийняття (відкидання), враховуючи новизну й актуальність інформації для реципієнта.

Регуляційно-комунікативна функція полягає в регуляції поведінки. Ця функція має співвідносити мотиви, потреби, наміри, цілі, завдання діяльності учасників взаємодії, корегувати перебіг виконання запланованих програм, регулювати діяльність. Спілкування при цьому може бути спрямоване на досягнення спрацьованості, згуртованості, встановлення вольової єдності дій людей, об'єднаних і в малі контактні групи, і у великі спільноти. Завдяки спілкуванню людина здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, і реагує на їхні дії.

Показником ефективності реалізації цієї функції спілкування є ступінь задоволеності спільною діяльністю й спілкуванням, з одного боку, і їхніми результатами - з іншого.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини. Спілкування впливає на емоційні стани людини. В емоційній сфері виявляється ставлення людини до навколишнього середовища, в тому числі й соціального. У

процесі спілкування діють механізми соціально перцепції, люди краще пізнають один одного. Обмінюючись враженнями, вони ліпше починають розуміти себе, вчаться бачити свої чесноти й недоліки. Спілкування з реальним партнером можна здійснювати за допомогою різних засобів передавання інформації: мови, жестів, міміки, пантоміміки та ін. Люди відрізняються між собою умінням використовувати ці засоби. Не рідко в розмові слова мають менше значення, ніж інтонація, з якою їх вимовляють. Те саме можна сказати і про жести: часом один жест може цілком змінити зміст вимовлених слів.

Проаналізувавши вище названі функції, Г. Андрєєва виділила основні структурні компоненти спілкування:

Комунікативний компонент, який передбачає обмін між учасниками спілкування різною інформацією: знаннями, думками, почуттями тощо. Головним засобом спілкування у цьому разі є мовлення - використання мови, значення якої є водночас і носіями знань, і знаряддям пізнавальної діяльності. Тому спілкування - не лише передача інформації, а й її створення. Про це, зокрема, свідчить аналіз висловлювань - суджень, які в зв'язку з діалогічністю спілкування є ланкою своєрідного ланцюга, створюваного суб'єктом, що розмовляє. Вони несуть у собі власні значення і смисли, а також значення і смисли висловлювань співбесідника. При цьому висловлювання не втілюється у слові, як слід було б сподіватися. А породжується в ньому. Усе це робить мовне спілкування багаторівневим процесом: він дає змогу партнерам не лише обмінюватися інформацією, а й творити її, виявляючи при цьому зміст не лише своєї свідомості, а й несвідомого.

Істотну роль у спілкуванні відіграють також немовні (невербальні) засоби: жести, міміка, пантоміміка, манера триматися, зовнішній вигляд, темп мовлення, інтонування, паузи тощо. Важливий і «контакт очима», який дає можливість зрозуміти смисл повідомлення, що його передають емоції співбесідника. Крім того, невербальні засоби є джерелом зворотного зв'язку в спілкуванні - необхідної умови його нормального функціонування. Принаймні, введення у

процес спілкування партнерами один одного штучних перешкод спотворює процес спілкування.

Так, нерідко на заваді успішного спілкування стають смислові бар'єри. Вони виникають тоді, коли міст повідомлення не відповідає системі смислів одного з партнерів. Такі бар'єри долаються за рахунок форми повідомлення, або є оптимальної стратегії спілкування, яка ґрунтується на використанні спеціальних прийомів удосконалення взаємин з людьми.

Інтерактивний компонент, який характеризує організацію взаємодії між суб'єктами спілкування. Спілкування в цьому разі може бути кооперацією або ж конкуренцією. Хоча конкуренція сприяє ефективності спільної діяльності, особливо спочатку, часто її супроводжують конфлікти, які негативно позначаються на діяльності. Психологи розробили низку програм, спрямованих на подолання конфліктів та використання їх як джерела конструктивної активності. Найоптимальнішою щодо цього є кооперація, оскільки вона передбачає взаємодопомогу, співробітництво, узгодження зусиль.

Інтерактивний компонент спілкування характеризують також ролі і рольові очікування. Рольова поведінка нерідко створює особливі рольові бар'єри, що перешкоджають встановленню довірливих стосунків між людьми

Перцептивний компонент спілкування характеризує особливості сприймання і взаєморозуміння партнерами один одного. Спілкуючись, кожен будує образ партнера, послуговуючись такими засобами, як ідентифікація і рефлексія.

Ідентифікація - уподібнення себе іншому, спроба поставити себе на його місце, проникнути в систему його смислів. Ідентифікація тісно пов'язана з емпатією - здібністю проникатися емоційними станами іншої людини шляхом співпереживання. Якщо ідентифікація - раціональний момент побудови образу людини, то емпатія - афективний.

Рефлексія у процесах спілкування - спосіб однієї людини зрозуміти іншу, виходячи з уявлень про себе. Причому цей процес має зворотній вплив: що

глибше вона розбирається в інших, то повніше й об'єктивніше оцінює себе. Ця залежність посилюється за умови спільної діяльності.

Комунікативний аспект педагогічного спілкування посідає особливе місце в роботі вчителя, оскільки передбачає інтенсивний обмін інформацією між ним і учнями. Від того, як повно він використовує різноманітні комунікативні засоби, враховує рівень поінформованості учнів, можливі бар'єри спілкування, неабиякою мірою залежить ефективність педагогічної діяльності. Проте дослідження свідчать, що мовлення вчителя, особливо початківця, займає у навчальному процесі невиправдано багато часу. Учителі ж, які оволоділи педагогічною майстерністю, широко використовують можливості немовних засобів спілкування, а їхнє мовлення характеризується лаконічністю і змістовністю.

Якщо проаналізувати інтерактивний аспект педагогічного спілкування, то відомо, що при демократичному стилі, який реалізує вчитель, школярі значно частіше, ніж за інших стилів, відчувають задоволення і радість від навчання. Такий учитель працює з усім класом, організовує спільну діяльність, ураховуючи індивідуально - психологічні особливості учнів, заохочуючи їх до кооперації зусиль [12].

Аналіз перцептивного аспекту педагогічного спілкування нерідко виявляє випадки неадекватного сприймання і розуміння вчителем учня. Зокрема, подекуди мають місце настановлення стосовно окремих учнів, які визначають ставлення до них. Навіть якщо спеціально підібрати групу учнів з приблизно рівними пізнавальними можливостями й успіхами у навчанні, то за однакові правильні відповіді вчителі хвалили «гарних» удвічі частіше, ніж «поганих». До того ж вони втричі частіше сварили останніх за однаково неправильні відповіді. «Гарними» або «поганими» учні ставали внаслідок узагальнення вчителями досвіду свого спілкування з ними, хоча воно не завжди мало реальні підстави. Негативні настановлення стосовно вчителів мають і учні, проте настановлення вчителів перешкоджають педагогічному спілкуванню значно більше. Як свідчить досвід, перевагу тут мають ті вчителі, які досягли педагогічної

майстерності6 в них позитивні оцінки переважають на негативними, непрямі засоби впливу на учнів над прямими.

Налагодженню довірливих контактів у процесі педагогічного спілкування може допомогти соціально - психологічний тренінг, спеціально зорієнтований на педагогів. Він спрямований на відпрацювання комунікативних умінь - способів, які дають змогу успішно спілкуватися з дітьми і дорослими з метою досягнення навчально-виховних цілей, та на розвиток комунікативності - здатності легкою швидко й оперативно встановлювати контакти з іншими людьми.

Ефективність спілкування залежить від того, наскільки викладач враховує вікові та індивідуально - психологічні особливості студентів, дотримується професійної етики. Лише викладач, який будує свої стосунки з студентами на глибокій повазі до них, розуміє їхні очікування і прагне цим очікуванням відповідати, може розраховувати на відповідне ставлення до себе. Досвід роботи вчителів - новаторів дає підставу розглядати педагогічне спілкування як безпосередню умову успішності педагогічної діяльності.

Педагогічне спілкування виступає, з однієї сторони, як емоційний фон навчально-виховного процесу, а з іншої - як його безпосередня змістова характеристика. Проте, як вказувалося вже раніше, в процесі спілкування (у тому числі педагогічного) можуть виникати різноманітні перепони, так звані комунікативні труднощі та бар'єри, які постають внаслідок дії психологічних факторів - різних диспозицій, установок, ціннісних орієнтацій людей, їх індивідуально - психологічних особливостей тощо. Визначення основних видів та особливостей цих комунікативних труднощів та бар'єрів дозволяє не лише більш детально розглянути феномени спілкування, закономірності й механізми його перебігу, але й значною мірою оптимізувати цей процес.

Отже, ідея про те, що спілкування відіграє важливу роль у формуванні особистості була розвинута у працях багатьох вітчизняних психологів, зокрема, таких як Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, О. Лурія, В. Мясіщев, А. Петровський тощо, які зробили фундаментальний вклад в розробку феноменології, закономірностей та механізмів спілкування, а також

значення спілкування для формування особистості. Одночасно ці роботи стали теоретичною основою для нашої наукової роботи та для вирішення поставлених завдань з проблеми спілкуванні загалом, та зокрема, бар'єрів спілкування.

1.3 Поняття бар’єрів спілкування та їх типи у психологічній літературі

Однією з складних проблем спілкування є труднощі, з якими людина стикається в діяльності, спілкуванні. Проблема труднощів та «бар'єрів» спілкування, в якості об'єкту спеціального дослідження вивчається з середини XX-го століття (Д. Каті, Л. Лі, Г. Лассвелл, М. Андерсен, Є. Кузьмін, Б. Паригін, Б. Ломов, А. Коломенський, А. Клімов тощо).

В навчальній діяльності проблеми та труднощі взаємодії між учнями всередині класу або групи досліджуються досить інтенсивно з метою визначення фактори, які впливають на труднощі, причини, які їх викликають, значення цих ускладнень в діяльності тощо (Н. Кузьміна, О. Леонтьєв, А. Маркова, В. Кан - Калик, О. Цуканова тощо).

Бар'єри спілкування – перешкоди, що спричиняють опір партнера впливові співрозмовника.

Вони виникають непомітно, і спершу вчитель може не усвідомлювати їх. Але примирення з ними формує негативний стиль спілкування. Серед чинників, що впливають на особливості взаємодії між учителем і учнем, велике значення мають соціальний, психологічний, фізичний і смисловий (когнітивний). Відповідно до цього розрізняють бар'єри у спілкуванні.

Соціальний бар'єр зумовлений переважанням рольової позиції вчителя в системі педагогічної взаємодії. Учитель навмисно демонструє свою перевагу над учнем і свій соціальний статус. Нейтралізують його прагнення не протиставляти себе учням, а підносити їх до свого рівня, не нав'язувати свої позиції, а радити.

Фізичний бар'єр пов'язаний з організацією фізичного простору під час взаємодії. Неправильно організований простір призводить до ізольованості вчителя, який неначе віддаляє себе від учнів, намагаючись сховатися за стіл, стілець тощо. Усувають такий бар'єр, скорочуючи дистанцію, відкритістю у спілкуванні.

Смисловий бар'єр пов'язаний з неадаптованим до рівня сприйняття школярів мовленням учителя, яке занадто насичене незрозумілими словами,

науковими термінами, які він використовує без коментарів. Це є причиною зниження їх інтересу до матеріалу, утворює дистанцію у взаємодії. Він стає непомітним за уважного ставлення до свого мовлення, ретельної підготовки до уроку.

Естетичний бар'єр зумовлений несприйняттям співрозмовником зовнішнього вигляду, особливостей міміки. Усувають шляхом самоконтролю поведінки.

Емоційний бар'єр з'являється за невідповідності настрою, негативних емоцій, що деформують сприймання. Долають його за допомогою усмішки, чуйного ставлення до співрозмовника.

Психологічний бар'єр виявляється як негативна установка, сформована на підставі попереднього досвіду, неспівпадіння інтересів партнерів комунікації тощо. Усувають шляхом переорієнтації уваги з особистості на роботу, оптимістичним прогнозуванням подальшої діяльності. Найтиповішими серед психологічних бар'єрів є: розбіжність настанов (учитель приходить на урок захоплений своїм задумом, а учні байдужі, незібрані, неуважні, внаслідок чого він дратується, нервує); боязнь класу (властивий учителям-початківцям, які часто непогано володіють матеріалом уроку, але побоюються безпосереднього контакту з дітьми); поганий контакт (вчитель заходить до класу і замість організації взаємодії з учнями поводиться «автономно», наприклад, пише пояснення на дошці); звуження функцій спілкування (переважає інформаційна, залишаються поза увагою соціально-перцептивні, комунікативні функції); негативна установка на клас (упереджене негативне ставлення вчителя до класу, невстигаючих учнів, порушників поведінки); боязнь педагогічних помилок (запізнитися на урок, неправильно оцінити відповідь дитини тощо); наслідування (молодий учитель наслідує манери спілкування іншого педагога, не враховуючи власної педагогічної індивідуальності). Питання про ефективність людського спілкування - універсальне. Бар'єри спілкування можуть бути пов'язані з характерами людей, їх прагненнями, поглядами, мовними особливостями, з манерами спілкування. І причини багатьох конфліктів, взаємних розбіжностей і

невдоволення людей як в особистій, так і в професійній сферах не в останню чергу зосередженні саме в нерозумінні прийомів ефективного спілкування, у невмінні ними користатися.

Не слід уявляти собі бар'єри в комунікації як результат свідомого, довільного і спрямованого захисту від впливу. У реальному спілкуванні бар'єри присутні у виді незалежних механізмів, що дані людині для захисту, але їх дійсна природа людині не відома.

Систему бар'єрів можна уявити собі як автоматизовану охорону - при спрацьовуванні сигналізації автоматично перекриваються всі доступи до людини. Однак можливі й інші варіанти - помилкова тривога і відключення сигналізації. Навіть якщо комунікація відбувається у повній довірі до співрозмовника, однак контрсугестія може мати місце, але вже не як зовнішній бар'єр, а як спосіб зниження значимості неприємної інформації.

У психологічній літературі виділяють ряд типів бар’єрів спілкування, серед яких наступні:

уникнення - це такий тип бар’єру під час спілкування, коли спостерігається уникнення джерел впливу, відхилення від контакту з партнером, при якому взагалі будь-яке спілкування стає неможливим. Визначивши партнера як небезпечного в певному відношенні, «чужого», людина просто уникає спілкування з ним, але якщо зовсім ухилитися неможливо, докладає максимум зусиль, щоб не сприйняти його повідомлення. З боку цей «захист» дуже добре помітний - людина неуважна, не слухає, не дивиться на співрозмовника, постійно знаходить привід відвернутися, використовує будь-який привід для припинення розмови.

Уникнення як вид захисту від впливу проявляється не лише в уникненні людей, але й у відхиленні від визначених ситуацій, таких, у яких може виникнути небезпека «шкідливого» впливу. Таким чином, найпростіший спосіб захисту від впливу - уникнути зіткнення з джерелом цього впливу.

Дія типу бар’єру, як авторитет, у спілкування полягає в тому, що, розділивши всіх людей на авторитетних і неавторитетних, людина довіряє тільки

першим і відмовляє в цьому другим. Щодо авторитетних людей, то спрацьовує повна довіра і стосовно їхньої мови контрсугестія «не працює». Проте всім іншим, кому в авторитетності відмовлено, довіри жодної немає, а, отже, те, що вони говорять, не має ніякого значення. Таким чином, довіра і недовіра «залежать» не від особливостей переданої інформації, а від того, хто її повідомляє.

У зв'язку з такою дією авторитету дуже важливо знати, чому з’являється такий бар’єр, від чого залежить присвоєння конкретній людині авторитету. Такими причинами можуть бути і соціальний стан (статус) партнера, його перевага у важливому в даний момент параметру, приналежність даного партнера до реальної «авторитетної» соціальної групи, його привабливість у визначених ситуаціях, добрі стосунки до адресатів впливу, приналежність до важливих груп, яким безумовно довіряє його співрозмовник.

Ще одним з буєрів є нерозуміння. Далеко не завжди є можливість визначити джерело інформації як небезпечне, чуже чи неавторитетне і в такий спосіб захиститися від небажаного впливу. Досить часто певна потенційно небезпечна для людини інформація може виходити від людей, яким ми в цілому довіряємо (від «своїх» чи цілком авторитетних). У такому випадку захистом буде «нерозуміння» самого повідомлення. Будь-яке повідомлення можна не зрозуміти – в результаті це те ж саме, що й не чути чи не бачити, тільки вплив гальмується в іншому місці.

На основі проведеного аналізу типів існуючих бар’єрів у спілкуванні представлених у психологічній літературі можна зробити наступні висновки. Захист від впливу іншої людини в спілкуванні може приймати вид уникнення, заперечення авторитетності чи джерела нерозуміння. В усіх випадках результатом спрацьовування того чи іншого бар'єрного механізму буде неприйняття впливу - воно не буде сприйняте а, отже, не зробить ніякого впливу. Підставами для захисту є різні ознаки.

Не слід вважати, що бар'єри в комунікації є результатом свідомого, довільного і спрямованого захисту від впливу. У реальному спілкуванні бар'єри присутні у вигляді незалежних механізмів, що дані людині для захисту.

Очевидно, що, крім зовнішніх бар'єрів, існують ще й внутрішні захисти, що визначають відношення людини до вже прийнятної і зрозумілої, але в той же час неприємної, небезпечної інформації. Внутрішні бар'єри являють собою внутрішні перешкоди проти інформації, що загрожує сильній перебудові власних уявлень людини, її поведінки. Зрозуміло, що інформація, яка загрожує перебудовою уявлення про світ, зустрічає опір. Її можна або «викинути», або надати їй інше значення тощо. Практично для всіх людей важливо вміти спілкуватися таким чином, щоб їх правильно розуміли, щоб їх слухали і чули. Тому, важливо знати способи подолання бар'єрів. Керувати ефективністю можуть обидва партнера, що говорить і слухає, і кожний з них може зіграти свою роль як у підвищенні, так, і в зниженні ефективності спілкування. Подолання уникнення містить у собі керування увагою партнера, аудиторії, власною увагою. Подолання логічного бар'єра пов'язано зі знанням ефективності різних аргументів і способів аргументації. Один із найбільш відомих прийомів керування мисленням іншого - це риторичне питання. Для того, щоб бути зрозумілим співрозмовником, треба по можливості враховувати логіку партнера. Для цього необхідно приблизно уявляти собі позиції, а також індивідуальні і соціально-рольові особливості, тому що прийняття чи неприйняття тієї чи іншої логіки для партнера в основному залежить від його вихідної спрямованості. Розуміння партнера, адекватне уявлення про його точку зору, цілі, індивідуальні особливості - головна умова для подолання усіх без винятку бар'єрів. Однак багато що залежить і від того хто слухає. Необхідним фундаментом для підвищення ефективності спілкування «з боку того хто слухає» є його бажання слухати і чути, що, у свою чергу, сильно залежить від того, якою він бачить ситуацію спілкування.

Взагалі методів, прийомів і правил ефективного спілкування розроблено чимало, єдиною проблемою залишається те, що люди збувають про них,

віддаючись своїй людській природі. Тільки одиницям вдається цілеспрямовано і ефективно їх використовувати і знаходити спільну мову з більшістю співрозмовників. Ефективне спілкування і вміння усувати бар’єри в ньому наразі постало гострою проблемою у сучасному суспільстві.

Таким чином, у спілкуванні треба уважно вислуховувати аргументи співрозмовника, пояснення ним причин своєї поведінки. Бути проникливим до змісту і мотивів повідомлення, вникати в проблеми, не бути упередженим, не поспішати з критичним і категоричним висновком. Інакше виникає взаємонепорозуміння – комунікативний бар'єр, який веде спочатку до неповаги до людини, а потім до небажання спілкуватися з ним [22].

Враховуючи багатоаспектність поглядів на проблему бар’єрів спілкування та різноманітність психологічність шкіл, які працюють з даною проблемою нижче зазначимо ще одну групу бар’єрів спілкування, які більш чітко розкривають проблематику бар’єрів спілкування між вчителем та учнем:

Смисловий бар'єр, коли одне і те саме явище (слово, фраза, подія) мають різний смисл для різний людей.

Моральний бар'єр, який полягає у відмінностях між людьми в засвоєних ними соціальних нормах і обмеженнях; споконвічний «конфлікт батьків і дітей» у неприйнятті ними манер поведінки і спілкування, спрямованості інтересів, моди тощо.

Інтелектуальний бар'єр відображає відмінності в рівні інтелекту, глибині передбачення та розуміння ситуації і проблем. Він часто виникає в спілкуванні з вчителем, який характеризується чітко вираженою спрямованістю на навчальну діяльність, якщо йому не вдається адаптувати мову предмету та науки до інтелектуально-пізнавальних можливостей учнів.

Ригідний бар'єр - відсутність гнучкості міжособистісних настанов, утруднення перебудови сприйняття, системи мотивів, емоційних відгуків у ситуації, що змінюється. Інерція, відсталість від реалій життя, звичні схеми спілкування характерна для досвідчених вчителів, хто не працює над

самоосвітою, професійним самовдосконаленням, критичним переосмисленням своїх наукових та педагогічних здобутків.

Емоційний бар'єр - відмінності в емоційних станах тих, хто спілкується, відсутність емпатії, а також недоступність розумодоводів логіки в ситуації емоційного збудження та афективних реакцій.

Естетичний бар'єр, який пов'язаний з дотриманням вимог до форми (привабливість зовнішності, охайність одягу тощо), а також до педагогічного такту й етикету взаємин [6].

Дуже часто для забезпечення повноцінної діалогічної взаємодії між суб'єктами педагогічного процесу важливо долати специфічні бар'єри професійно-педагогічного спілкування, до яких відносять:

«бар'єр» невідповідності настанов і мотивів: вчитель приходить з творчими задумами цікавого уроку, захоплений ним, а клас байдужий, учні неуважні, що дратує, нервує вчителя;

«бар'єр» побоювання класу: вчитель непогано володіє матеріалом, добре підготувався до уроку, однак сама думка про безпосередній контакт з учнями «відлякує» його, пригнічує творчу ініціативу тощо;

«бар'єр» відсутності контакту: вчитель заходить до класу і замість того, щоб швидко і оперативно організувати взаємодію з учнями, починає діяти автономно (наприклад, пише тему уроку на дошці);

«бар'єр» звуження функцій спілкування: педагог враховує лише інформаційні функції спілкування, нехтуючи соціально-перцептивними, афективно-комунікативними, організаційними та ін.;

«бар'єр» негативної настанови на учнівський клас, який інколи може формуватися апріорно на основі думки інших вчителів, що працюють з цими учнями або є наслідком минулого негативного досвіду педагогічного спілкування з даним класом або учнем;

«бар'єр» побоювання педагогічних помилок (не знає відповіді на «каверзне» запитання учнів або на зауваження, що неправильно виставлена оцінка тощо);

«бар'єр» наслідування: педагог намагається наслідувати манери спілкування, стиль діяльності авторитетного педагога, не враховуючи свої індивідуальні особливості [6, с. 79].

Загалом, перераховані вище «бар'єри» спілкування виникають непомітно і спочатку можуть не усвідомлюватися вчителем, проте усні сприймають їх одразу. Але якщо «бар'єр» закріпився, той сам педагог починає відсувати дискомфорт, тривогу, нервовість. Цей стан стає стійким, заважає плідному контактові з учнями та, зрештою, впливає на характер педагога - формує так званий «неправильний» педагогічний характер.

Проте, подолання перерахованих вище труднощів та бар'єрів спілкування, особливо в процесі педагогічного спілкування, можливе лише тоді, коли педагог знає та приймає до уваги психологію учня, враховує його інтереси та переконання, минулий досвід, рахується з його перспективами та труднощами і, що найголовніше, враховує в процесі організації спільної з ним взаємодії його вікові особливості та те значення, яке відіграє для нього спілкування на даному етапі онтогенетичного розвитку.

Отже, у нашій роботі ми будемо дотримуватися наступного визначення. бар’єр спілкування - психічний стан, що виявляється у неадекватній пасивності суб'єкта, що перешкоджає виконанню ним тих чи інших дій. Бар'єр полягає в посиленні негативних переживань і установок - сорому, почуття провини, страху, тривоги, низької самооцінки, асоційованих із завданням. Поняття бар'єрів спілкування багатогранне, різноманітне та проявляються у процесі спілкування особистості в процесі її онтогенезу. Існують комунікативні бар'єри (коли людина не розуміє мови співрозмовника з тих чи інших причин, наприклад якщо мова спотворена або люди розмовляють на різних мовах), психологічні бар'єри (наприклад, якщо люди не розуміють один одного через різницю у віці або «перше враження» справило дуже сильний вплив), емоційні бар’єри.

ВИСНОВОКДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

У першому розділі «Теоретичне вивчення проблеми бар’єрів спілкування у психологічній літературі» - здійснений аналіз основних теоретичних підходів до розкриття психологічних аспектів особливостей підліткового віку, яке розглядаються в роботах таких вітчизняних психологів, як: Л. Божович, Т. Драгунова, А. Маркова, Д. Фельдштейн, Д. Ельконін та інші. Розкрито сутність труднощів у спілкуванні як однієї з складних проблем у психології. Проблема труднощів та «бар'єрів» спілкування було розкрито через аналіз психологічних праць вітчизняних та зарубіжних психологів з середини ХХ-го ст. (Д. Каті, Л. Лі, Г. Лассвеля, М. Андерсон, Є. Кузьмін, Б. Паригін, Б. Ломов, Н. Коломинський, Є. Клімов та ін.).

Виокремлено основні труднощі взаємодії між учнями всередині класу в навчальній діяльності, проаналізувавши праці Н. Кузьміна, А. Леонтьєв, А. Маркова, В. Кан - Калик, Є. Цуканова, В. Рижов, Л. Поварніцина та інші.

Підсумовуючи теоретичне дослідження, зазначимо, що бар'єр спілкування полягає в посиленні негативних переживань і установок. Поняття бар'єрів спілкування багатогранне, різноманітне та проявляються у процесі спілкування особистості в процесі її онтогенезу. Класифікація бар’єрів спілкування різноманітна в залежності від міри їх прояву, причини виникнення, змісту бар’єрів, серед яких існують комунікативні бар'єри, психологічні бар'єри, емоційні бар’єри тощо.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ЮНАЦЬКОМУ ВІЦІ

2.1. Підбір методик для вивчення бар'єрів спілкування

Базою дослідження для проведення експерименту з проблеми дослідження психологічних особливостей бар'єрів спілкування у юнацькому віці став Вінницький соціально-економічний інститут Університету «Україна» та учні 15 школи м.Вінниці. Дослідженням було охоплено учнів 7 класів в кількості 30 учнів.

Для розв'язання висунутих мети і завдань застосовувався комплекс емпіричних методів дослідження: діагностичні опитування використовувалося з метою визначення рівня сформованості в учнів компонентів міжособистісного спілкування, тестування здійснювалося за допомогою методик: тест оцінки комунікативних умінь [24], визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію (методика К.Н. Томаса) [55], використання методик - діагностика міжособистісних відносин (О. Рукавішніков), діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні В. Бойко, методика визначення рівня спілкування (В.Ф. Ряховського).

Опитувальник міжособистісних відносин (ОМВ) є версією широко відомого за рубежем опитувальника FIRO, розробленого американським психологом В. Шутцем. Автор пропонованої версії, яку ми використовуємо у нашому досліджені є О. Рукавішніков. Опитувальник спрямований на діагностику різних аспектів міжособистісних відносин у діадах і групах, а також на вивчення комунікативних особливостей особистості.

Опитувальник ОМВ заснований на основних постулатах тривимірної теорії міжособистісних відносин В. Шутца. Найважливішою ідеєю даної теорії є положення про те, що кожен індивід має характерний спосіб соціальної орієнтації стосовно інших людей, і ця орієнтація визначає його міжособистісне

поводження. У теорії робиться спроба пояснити міжособистісне поводження індивіда на основі трьох потреб: «включення», «контролю» й «афекту». Ці потреби розвиваються в дитинстві у взаємодії дитини з дорослими, насамперед, з батьками. Так, розвиток потреби «включення» залежить від того, наскільки дитина була включена в родину; потреба «контролю» залежить від того, чи був поставлений акцент у відносинах «батьки-дитина» на свободу або контроль; потреба «афекту» залежить від ступеня, у якій дитина була емоційно прийнята або неприйнята її найближчим оточенням. Якщо ці потреби не були задоволені в період дитинства, індивід почуває себе не значимим, некомпетентним, невартим любові. Для подолання цих почуттів він виробляє в себе захисні механізми, які проявляються як характерні способи поводження в міжособистісних контактах. Сформовані в дитинстві, ці способи поводження продовжують існувати й у підлітковому віці, юності, старості, визначаючи в цілому типові особливості орієнтації індивіда в соціальному середовищі.

Потреба «контролю», для неї характерні способи поводження двох індивідів, у міжособистісній взаємодії можуть бути або сумісними, або ні. В. Шутц визначає міжособистісну сумісність як такі відносини між двома або більше індивідами, при яких досягається той або інший ступінь взаємного задоволення міжособистісних потреб.

Потреба «включення» - це потреба створювати й підтримувати задовільні відносини з іншими людьми на основі яких виникають взаємодія й співробітництво. З погляду самооцінки дана потреба проявляється в бажанні почувати себе значимою особистістю, подобатися, привертати увагу й інтерес, у прагненні домогтися визнання та схвалення. Бути людиною, несхожою на інших, тобто бути індивідуальністю - інший аспект потреби «включення». Характерні способи поводження в цій сфері формуються, насамперед, на основі дитячого досвіду. Відносини «батьки-дитина» можуть бути або позитивними (дитина перебуває в постійному контакті й взаємодії з батьками), або негативними (батьки ігнорують дитину, їхні контакти мінімальні). В останньому випадку дитина випробовує почуття того, що вона незначима особистість, переживає

страх, який намагається придушити або усунути. Ця потреба визначається як потреба створювати й зберігати задовільні відносини з людьми, опираючись на контроль і силу, як необхідність почувати себе компетентною й відповідальною особистістю. Поводження, викликане цією потребою, відноситься до процесу прийняття рішень, а також зачіпає сфери сили, впливу, авторитету.

Потреба в «афекті» визначається як потреба створювати й підтримувати задовільні відносини з іншими людьми, опираючись на любов і близькі, теплі емоційні контакти. На емоційному рівні вона проявляється в здатності індивіда любити інших людей й в усвідомленні того, що його також люблять інші в достатній мірі, що він гідний любові. Дана потреба зазвичай стосується особистих емоційних відносин між двома близькими людьми (парних взаємин) і веде до поводження, спрямованого на емоційне зближення з партнером або партнерами.

Опитувальник призначений для оцінки поводження людини в трьох основних сферах міжособистісних потреб: «включення» (I), контролю» (З) і «афекту» (А). Усередині кожної сфери беруть до уваги два напрямки міжособистісного поводження: виражене поводження індивіда (e), тобто думка індивіда про інтенсивність власного поводження в даній сфері; і поводження, яке вимагається від індивіда людьми, які його оточують(w), інтенсивність якого є оптимальною для нього.

Опитувальник складається із шести шкал, кожна з яких, по суті, містить твердження, дев’ятикратно повторюване з деякими змінами. Всього в опитувальнику наявно 54 твердження, кожне з яких вимагає від досліджуваного, щоб він вибрав одну з відповідей у рамках шестибальної оцінної шкали. У результаті оцінювання відповідей випробуваного одержуємо бали по шести основних шкалах: Ie, Iw. Ce, Cw, Ae, Aw, на основі яких потім складається характеристика особливостей міжособистісного поводження досліджуваного.

Опитувальник (текст його наведений у додатку А) можна пред'являти як індивідуально, так й у групі. Письмова інструкція досить проста й зазвичай не має потреби в додатковому поясненні. Час проведення опитування не

обмежується. Результати опитування оцінюються за допомогою «ключа». Кожна відповідь, що збігається з «ключем», еквівалентна одому балу. Сума балів становить первинну оцінку, отриману за відповідною шкалою. Таким чином, одержують бали по всім основним шкалах (Ie, Iw, Ce, Cw, Ae, Aw), які являють собою цілі числа в інтервалі від 0 до 9.

Далі при аналізі даних звертають увагу на співвідношення, комбінацію балів за основними шкалами, що дозволяє обчислити індекс обсягу інтеракцій (e + w) і індекс суперечливості міжособистісного поводження (e - w).

Методика В. Бойко, призначена для діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні, дозволяє визначити тип захисного механізму людини.

В основі захисної діяльності (психологічного дискомфорту) або підвищення самооцінки лежить захист за допомогою перекручування процесу добору й перетворення інформації. Завдяки цьому зберігається відповідність між наявними в індивіда поданнями про навколишній світ, себе й різної інформації, яку він отримує. Психологічний захист розглядається як система адаптивних реакцій особистості, спрямована на захисну зміну значимості дезадаптивних компонентів відносин (когнітивних, емоційних, поведінкових) з метою ослаблення їх психологічно, та зменшення травмуючого впливу, на особистість.

Такі негативні почуття, як тривога, страх, гнів, сором, стрес викликають в особистості адаптивні процеси переоцінки значення ситуації, відносин, повідомлень про себе з метою ослаблення психологічного дискомфорту й збереження відповідного рівня самооцінки. Цей процес відбувається, як правило, у рамках неусвідомлюваної діяльності психіки за допомогою цілого ряду механізмів психологічного захисту. Механізми психологічного захисту діють на рівнях сприйняття й трансформації.

Загальною рисою захисного механізму є відмова особистості від діяльності, призначеної для продуктивного вирішення ситуації або проблеми, яка викликала негативні переживання. В. Бойко виділяє три стратегії: уникання,

миролюбство й агресія. Миролюбство - психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності особистості, у якій провідну роль відіграють інтелект і характер. Уникання - психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності, заснована на економії інтелектуальних й емоційних ресурсів. Агресія - психологічна стратегія захисту суб'єктивної реальності людини, що діє на основі інстинкту.

Методика К. Томаса, визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію містить в собі 30 запитань, треба було вибрати лише одну букву або А, або В. Кількість балів, набраних підлітком за кожною шкалою, дає уявлення про виразність у нього тенденцій до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

«Тест оцінки комунікативних умінь» складався з 2 варіантів, перший варіант містив 25 запитань, і був покликаний побачити наскільки підлітки уміють спілкуватися, другий містив 10 запитань і мав визначити наскільки діти вміють слухати. Перший варіант обраховувався від 0-100%, а другий обраховувався в балах, чим більше балів тим, більш розвинуте уміння слухати.

Із запропонованого переліку варто відзначити ситуації, які викликають у досліджуваного незадоволення, або досаду і роздратування у спілкуванні з будь-якою людиною, неважливо хто то є, чи то друг, чи товариш по службі, безпосередній начальник, керівник або просто випадковий співрозмовник».

Щоб опрацювати та інтерпретувати результати потрібно підрахувати відсоток ситуацій, що викликають у Вас розчарування: 70-100% - ви поганий співбесідник. Вам необхідно працювати над собою і вчитися слухати. 40-70% - Вам припустимі деякі недоліки. Ви критично ставитесь до своїх суджень. Вам ще недостатньо деяких якостей хорошого співрозмовника, уникайте поспішних висновків, не зосереджуйте увагу на манері спілкування, не шукайте прихованого змісту сказаного, не монополізуйте розмову. 10-40% - Ви хороший співбесідник, але інколи відказуєте партнеру в повній увазі. Повторяйте ввічливо його суджень. дайте йому час повністю розкрити свою думку, пристосовуйте свій темп мислення до його мовлення і можете бути впевнені, що спілкування з

вами буде ще приємнішим. 0-10% - Ви чудовий співрозмовник, ви вмієте слухати. Ваш стиль спілкування може стати прикладом для оточуючих. Аналізуючи та інтерпретуючи дані по іншій шкалі (II), то варто відзначити, що чим більше балів, тим в більшій мірі розвинуто уміння слухати. Якщо набрано більше 62 балів, то слухач «вище середнього рівня». Звичайний бал слухачів 55.

Методика рівня спілкування (тест В.Ф. Ряховського), містила в собі 16 запитань, на які потрібно відповідати «так» або «ні» або «інколи», класифікатор тесту від 0-31, одержані результати отримували з класифікатора.

Поняття комунікативні уміння включає в себе не лише оцінку співрозмовника, визначається його сильними і слабкими сторонами, але і умінням встановлювати дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співрозмовника тощо.

Методика, яку ми використали, це методика «Оцінка рівня спілкування» (тест В. Ряховського), який містить можливість визначати рівень комунікабельності людини. Щоб отримати результат, необхідно швидко дати однозначні відповіді: «так» , «ні», «іноді».

Отже, вище зазначені методики дадуть нам змогу дослідити та проаналізувати рівні комунікабельності, кожен з яких має свої характеристики, які можуть створювати труднощі при спілкуванні, тобто бар’єри. Методика К. Томаса спрямована на з’ясування типів поведінки людей в конфліктних ситуаціях, К.Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів: змагання (конкуренція) як прагнення досягти своїх інтересів на шкоду іншому; пристосування – на противагу суперництву, принесення в жертву власних інтересів заради іншого; компроміс; уникнення – відсутність як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей; співпраця, коли учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін. Методика на виявлення домінуючої стратегії захисту дасть можливість виокремити типи захисту: агресія, уникнення, миролюбство.

2.2. Проведення експериментального дослідження та аналіз отриманих результатів

Емпіричне дослідження проводилося у 2018-2019 навчальному році. Надійність та вірогідність дослідження забезпечується репрезентативністю вибірки, 60 студентів Вінницького соціально-економучний інституту Університету «Україна» застосуванням методів відповідних меті і завданням дослідження, поєднанням кількісного та якісного аналізу.

Студенти проходили тестування зацікавлено. В них виникало досить багато додаткових запитань. Як правило, вони виявили нетерпіння та бажання швидше отримати результати, що свідчить про те, наскільки важливими та цікавими є для них питання самопізнання, а також стосунків зі своїми одногрупниками.

Для повного аналізу проблеми дослідження проблеми бар'єрів спілкування у юнацькому віці та міжособистісних відносин у групі нами була використана методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

За методикою К. Томаса (таблиця 2.1), стилю вирішення конфлікту ми бачимо, що в групі переважає стиль - конкуренція - 5,5 балів, вони здатні на певні рішення, живуть за принципом «Мене не турбує те, що думають люди. Я збираюсь довести їм, що у мене є своє вирішення проблеми».

Таблиця 2.1.

Співвідношення стилів конфліктної поведінки (бал)

Назва стилю поведінки	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Пристосування
Кількість балів	5,5	4,9	4,5	4,7	3,9

Стиль вирішення конфліктів - уникання становить 4,7 бали, тільки невелика частина колективу обрала цей стиль, вважаючи за краще для себе «пересидіти» цю бурю, ніж щось комусь доводити, і четверту сходинку займає компроміс 4,5 бали, як бачимо дуже мала частина колективу здатна поступитися своїми інтересами на користь іншого, студенти застосовуючи цей стиль розглядають конфліктну ситуацію як щось дане і шукають спосіб вплинути на неї або змінити її, поступаючись і обмінюючись поступками. Компроміс дозволяє зберегти взаємини і вважається за краще отримати хоч щось, ніж все втрачати, він часто є вдалим способом відступити або навіть останньою можливістю прийти до певного рішення. Мабуть, студенти, які обрали цей стиль з самого початку, не володіли достатньою силою волі, щоб досягти бажаного.

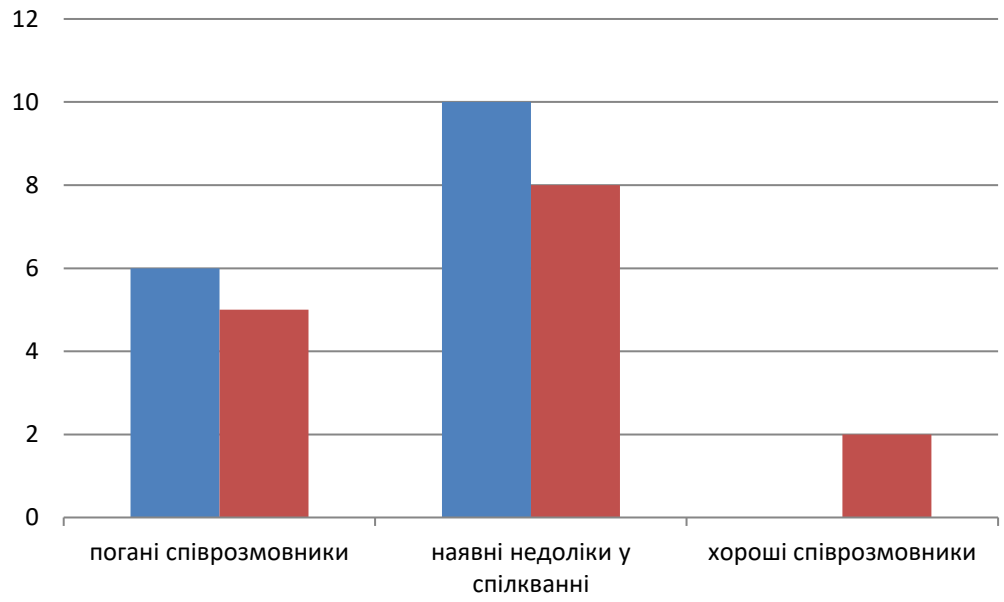
В цьому колективі стиль співпраці дорівнює 4,9 бали. Загалом колектив зосереджений «за місце під сонцем» - вони прагнуть виділятися один перед одним, показати себе лідером, намагаються вийти добрими, впевненими у собі в певній ситуації, боряться за владу.

Поняття «комунікативні уміння» включає у собі як оцінку співрозмовника, визначення його сильних і слабких сторін, а також уміння встановити дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співрозмовника тощо, адже відсутність цього створюватиме певні труднощі у спілкуванні, які є ознакою деструктивності процесу спілкування.

«Тест оцінки комунікативних умінь» складається з 2 варіантів, перший варіант містив 25 запитань, і був спрямований на дослідження наскільки студенти уміють спілкуватися, другий містив 10 запитань і мав визначити наскільки діти вміють слухати.

Діаграма 2.1.

Оцінювання рівня комунікативних умінь , %



Примітка: у змісті діаграми 2.1. перший стовпчик (зліва) відповідає результатам дослідження хлопців, другий – дівчат.

У групі за методикою оцінка комунікативних умінь, в першому варіанті методики (Діаграма 2.1): хлопці – погані співрозмовники (37,7%), мають недоліки у спілкуванні 62,5%. Отже, хлопці вважають себе поганими співрозмовниками, що підтверджується в процесі спостереження. Щодо дівчат, то тут ситуація дещо інша: 14% - хороші співбесідники, 53% - мають недоліки у спілкуванні і 33% - погані співбесідники.

Можна зробити висновок, що дівчата більш комунікабельні, ніж хлопці, що в свою чергу дає можливість спрогнозувати, що у хлопців частіше вникають труднощі у спілкуванні, натомість у дівчат значно менше бар'єрів спілкування.

Для оцінки комунікативних умінь юнаків ми використаємо другу частину методики (таблиця 2.2).

Таблиця 2.2.

Результати досліджень за методикою оцінка комунікативних умінь, %

Хороші слухачі		Погані слухачі	
Дівчатка (%)	Хлопчики (%)	Дівчатка (%)	Хлопчики (%)
55	40	45	60

Інший показник цієї методики уміння слухати: 40% - хлопців хороші слухачі, 60% хлопців - погані слухачі; дівчата хороші слухачі - 55%, погані - 45%. У порівнянні з хлопцями, вважають себе всезнаючими, егоїзмом і самовпевненістю вони не поступаються хлопцям.

За тестом В. Ряховського акцентуємо увагу на тому, що хлопці замкнуті (18%), хоча і впевнені (59%), люблять спілкуватися (48%) і до того ж конфліктні (14%), 7% - не комунікабельні. Що ж до дівчат, то 36% - добрі співбесідники, впевнені у собі (30%), у своїх силах, іноді запальні (6%) і замкнуті 19%, можна припустити, що це трапляється за певної ситуації

За даним тестом дівчата замкнуті (28%), хоча і впевнені (10%), люблять спілкуватися (59%) і не конфліктні (0 %), 3 % - запальні.

Результати цієї діагностики свідчать, що тільки 8 людини з 30 є хорошими співрозмовниками, але часом не приділяють належної уваги співрозмовнику. Чемно повторюють його висловлювання, даючи йому час розкрити власну думку повністю. З таким співрозмовником приємно поспілкуватися. Десятьом студентам притаманні деякі недоліки. Вони критично ставляться до висловлювань. Їм не вистачає гідного співрозмовника. Результати дослідження за методикою діагностики міжособистісних відносин (О. Рукавішніков) представлене в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Оцінювання міжособистісних відносин студентів

Комунікативна позиція	Афект	Контроль	Включення
(%)	18	15	67

18 % опитаних мають комунікативну позицію афект. Вони прагнуть бути в близьких відносинах з іншими, проявляти до них свої дружні й теплі почуття, намагаються, щоб інші прагнули бути до них емоційно більш близькими й ділилися із ними своїми почуттями. Варто зауважити, що такі діти будуть більш відкрити і активні до спілкування, у них менше виникатиме бар'єрів спілкування з однолітками.

Комунікативна позиція контроль, притаманна 15% опитаних студентів. Варто відзначити, що в основній масі до цієї категорії потрапили хлопці, які мають у групі статуси «Лідерів», тобто за ними тягнуться інші одногрупники і прагнуть бути у їх колі спілкування.

Більша частина опитаних, а саме 67% опинилася на комунікативній позиції включення. Вони прагнуть сприймати інших, щоб вони цікавилися ними й брали участь у їхній діяльності; активно прагнуть належати до різних соціальних груп і бути якнайбільше й якнайчастіше серед людей. Такі юнаки намагаються, щоб інші запрошували їх брати участь у своїй діяльності, а також щоб інші прагнули бути в їх товаристві, навіть коли не докладають для цього жодних зусиль.

Психодіагностичний висновок за методикою діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні В. Бойко. Результати дослідження представленні в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Домінуючі стратегії психологічного захисту в спілкуванні юнаків

Стратегія психологічного захисту	Миролюбство	Уникання (%)	Агресія (%)	Поєднання трьох стратегій
(%)	40	30	25	5

У ході діагностики домінантної стратегії психологічного захисту в спілкуванні було виявлено, що у 40% дітей юнацького віку такою є миролюбство: психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, у якій провідну роль грають інтелект і характер. Інтелект компенсує або нейтралізує енергію емоцій у тих випадках, коли виникає загроза для Я особистості.

Миролюбність передбачає партнерство і співробітництво, уміння йти на компроміси, робити вчинки й бути піддатливим, готовність жертвувати деякими своїми інтересами в ім'я головного - збереження гідності. Іноді миролюбство означає пристосування, прагнення уступати натиску з боку партнера, не загострювати відносини й не вплутуватися в конфлікти, щоб не завдавати випробувань власному Я.

Проте одного інтелекту часто не досить, щоб миролюбство стало домінантною стратегією захисту. Важливо ще мати відповідний характер - м'який, урівноважений, комунікабельний. Їх поєднання створюють психогенну передумову для миролюбства.

Не слід вважати, що миролюбство - бездоганна стратегія захисту Я, придатна у всіх випадках. Суцільне миролюбство - доказ безхребетності й безвілля, втрати почуття власної гідності, яке якраз і покликане оберігати психологічний захист.

У 30% - уникання: психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності, заснована на економії інтелектуальних і емоційних ресурсів. Індивід звично

обходить або без бою залишає зони конфліктів і загострення, коли його Я піддається атакам. При цьому він відкрито не витрачає енергію емоцій і мінімально напружує інтелект.

Уникання має психогенний характер, якщо воно обумовлене природними особливостями індивіда. У дітей слабка вроджена енергія: бідні, ригідні емоції, посередній розум, млявий темперамент.

Можливий інший варіант: людина володіє від народження потужним інтелектом, щоб йти від напружених контактів, не зв'язуватися з тими, хто докучає його Я.

Можливий і такий варіант, коли людина змушує себе обходити гострі кути в спілкуванні й конфліктні ситуації уміє вчасно сказати собі: «Не висувайся зі своїм Я». Для цього треба мати міцну нервову систему, волю і, безсумнівно, життєвий досвід за плечима, який в потрібний момент нагадує: «не тягни на себе ковдру», «не плюй проти вітру», «не сідай не у свій тролейбус», «зроби пас у бік».

У 25 % - агресія: психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, що діє на основі інстинкту. Інстинкт агресії - один з «великої четвірки» інстинктів, властивих всім тваринам - голод, секс, страх і агресія. Це відразу пояснює той незаперечний факт, що агресія не виходить із репертуару емоційного реагування. Досить проаналізувати типові ситуації спілкування, щоб переконатися, наскільки різноманітна, легко відтворена й звична вона у твердих або м'яких формах. Її потужна енергетика захищає Я особистості на вулиці в міській юрбі, у суспільному транспорті, у черзі, на виробництві, вдома, у взаєминах зі сторонніми й дуже близькими людьми, із друзями.

Та у 5% спостерігається миролюбство, уникнення та агресія на однаковому рівні, тобто респондент застосовує ту чи іншу стратегію дивлячись від ситуації та учасників її.

Аналогічний аналіз для знаходження індикаторів розвитку міжособистісних відносин у підлітковій групі (7-Б класу) нами була використана

методика діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки за методикою К. Томаса.

Таблиця 2.5.

Співвідношення стилів конфліктної поведінки у підлітків 7-Б класу (в балах)

Стиль конфліктної поведінки	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Пристосування
бали	4,5	6,0	4,5	5,9	2,8

За методикою К. Томаса (таблиця 2.5), аналізуючи колектив учнів 7-Б класу можна сказати, що тут переважає такий стиль вирішення конфліктів як співробітництво 6,0 балів, активно беруть участь у вирішенні суперечливих питань, прагнуть до взаємодії з іншою людиною, скоріш за все такий підхід вони використовують у таких ситуаціях:

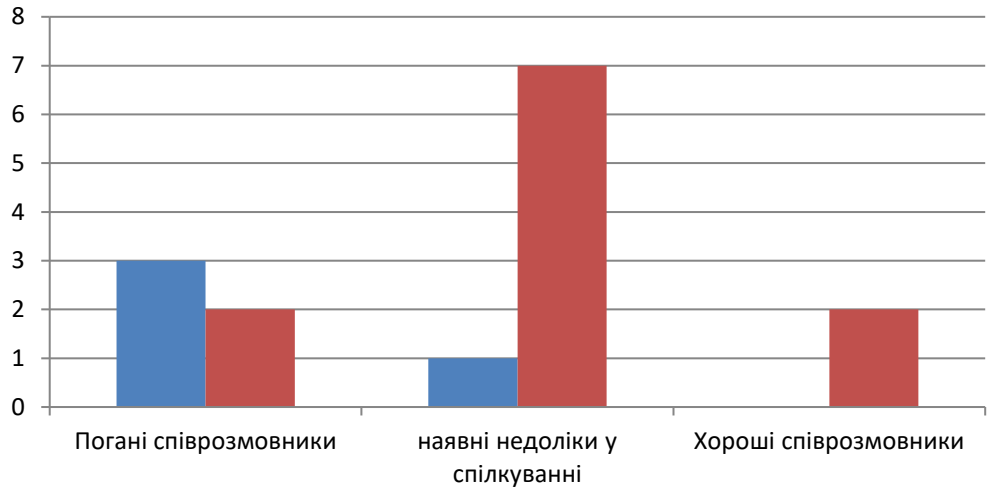
- проблема є досить важливою для обох сторін, і ніхто не хоче поступитися;
- обоє обізнані в проблемі, і бажання обох відомі;
- обоє викладають суть і готові вислухати один одного.

Уникання - 5,9 балів - це невеличка частина підлітків, яка не відстоює свої права. Не співпрацює з іншими людьми, або ж просто їх уникає, дехто з класу живе за таким принципом, що конфлікт вирішиться самостійно, і вони не вважають це втечею від конфлікту. Загалом клас дружній, добре співпрацює між собою.

На основі результатів оцінювання комунікативних умінь (Діаграма 2.2) підлітків 7-Б класу маємо зробити наступні результати: можна побачити, що більшість хлопців мають деякі недоліки у спілкуванні (18 %), є і серед них погані співбесідники (28%), можливо це пов’язано з тим, що вони менше спілкуються у колективі, неговіркі, є певна замкненість, боязнь чогось нового, тобто мають бар’єри у спілкуванні.

Діаграма 2.2.

Оцінювання рівня комунікативних умінь у підлітків 7-Б класу



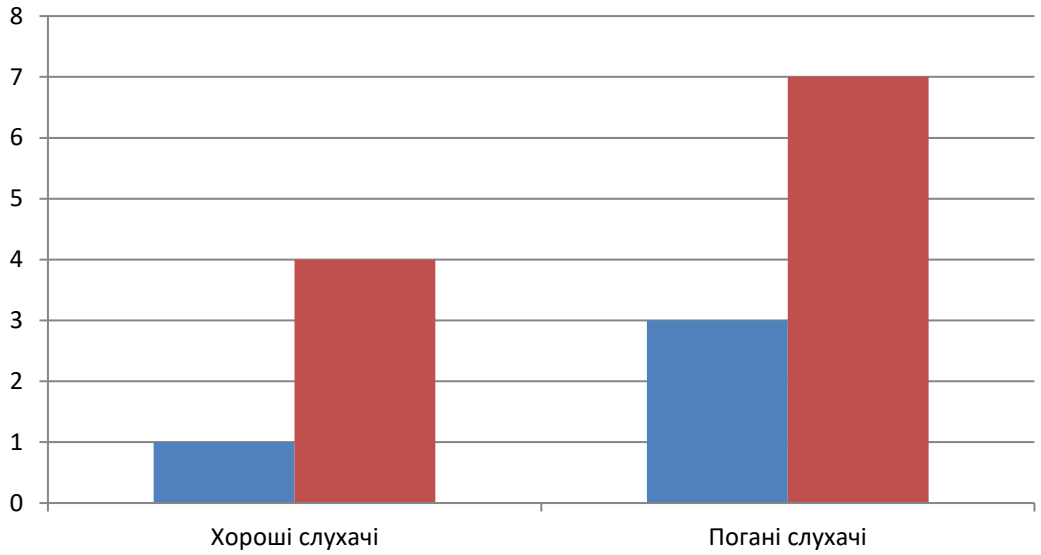
Примітка: у змісті діаграми 2.2. перший стовпчик (зліва) відповідає результатам дослідження хлопців, другий – дівчат.

Аналіз результатів показав, що дівчата 7-Б класу мають недоліки в спілкуванні (64%), погані співрозмовники (18%) та хороші співрозмовники (18%).

Це означає, що дівчата критично відносяться до того, що говориться. В більшості вони не мають якостей хорошого співрозмовника, роблять поспішні висновки, загострюють увагу на манері спілкування, монополізують розмову.

Діаграма 2.3.

Оцінювання рівня комунікативних умінь у підлітків 7-Б класу



Примітка: у змісті діаграми 2.3. перший стовпчик відповідає результатам дослідження хлопців, другий - дівчат.

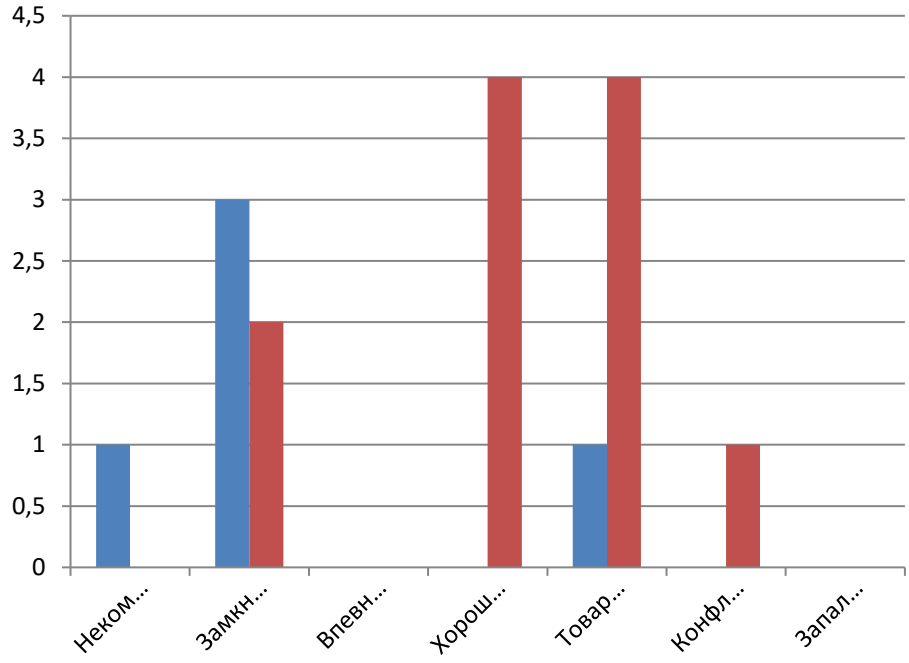
З другого варіанту методики ми отримали наступні результати (рис. 2.3): 64 % дівчат погано слухають, це може бути пов'язано з їх демонстративністю, егоцентризмом, тобто дівчата хочуть, щоб слухали тільки їх, 36 % дівчат від вибірки хороші слухачі.

8 % хлопців хороші слухачі, 28 % хлопців погані слухачі, 64% хлопців не змогли оцінити свої комунікативні можливості. Спостереження за підлітками даного класу (7-Б) показало, що в даній групі більш замкнуті хлопці, ніж дівчата. Дівчата вважають себе більш товариськими, добре спілкуються і менш конфліктними. Конфлікти виникають в певних ситуаціях тоді, коли дівчата шукають спільні інтереси, але інколи вони не співпадають з інтересами інших.

Результати одержані за тестом В. Ряховського (Діаграма 2.4): хлопці замкнуті (60%), товариські (20%), не люблять спілкуватися (0%) і до того ж не конфліктні (0%), 20% - не комунікабельні. Що ж до дівчат, то 36% - добрі співрозмовники, замкнені (19%), товариські (36%) і конфліктні (9%).

Діаграма 2.4.

Оцінювання рівня спілкування у підлітків у 7-Б класі



Примітка: у змісті діаграми 2.4. перший стовпчик відповідає результатам дослідження хлопців, другий - дівчат.

Результати проведеного дослідження підлітків за методикою діагностики міжособистісних відносин (О. Рукавішніков) представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Оцінювання міжособистісних відносин підлітків 7-Б класу

Міжособистіснівідносини	Афект	Контроль	Включення
(%)	25	20	55

25 % опитаних мають комунікативну позицію «афект». Ми бачимо, що кількість опитаних з даною позицією збільшується. Тобто в 7-Б класі підлітки більше прагнуть бути в близьких відносинах з іншими, проявляти до них свої дружні й теплі почуття, намагаються, щоб інші прагнули бути до них емоційно більш близькими й ділилися з ними своїми почуттями. Також збільшується комунікативна позиція «контроль». Вона притаманна 20% опитаних підлітків. Більша частина опитаних підлітків, а саме 55 % опинилася на комунікативній позиції «включення». Тобто кількість підлітків з такою позицією дещо зменшилася в порівнянні з 7-А, що свідчить про більший рівень їх

самодостатності. Вони менше намагаються, щоб інші запрошували їх брати участь у своїй діяльності, а також щоб інші прагнули бути в товаристві досліджуваного, навіть коли він не докладає до цього жодних зусиль. У них підвищується рівень сформованості культури спілкування.

У ході діагностики домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні було виявлено, що у 65% дітей домінуючою стратегією є миролюбство: психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, у якій провідну роль відіграють інтелект і характер. Інтелект нейтралізує енергію емоцій у тих випадках, коли виникає загроза для Я особистості.

Таблиця 2.7.

Домінуючі стратегії психологічного захисту в спілкуванні підлітків 7-Б класу

Стратегія захисту	Миролюбство	Уникання	Агресія
(%)	65	14	21

У підлітків стратегія психологічного захисту миролюбство підвищена, ніж у класі 7-А. Отже, ця група підлітки намагаються бути більш компромісними, роблять поступки, проявляють готовність пожертвувати деякими своїми інтересами. У 14% - уникання. Ця стратегія захисту менша. У 21% - агресія: психологічна стратегія захисту суб'єктної реальності особистості, що діє на основі інстинкту. Із збільшенням загрози для суб'єктної реальності особистості її агресія зростає.

Для знаходження індикаторів розвитку міжособистісних відносин у підлітковій групі використовувався якісний аналіз емпіричних даних, що були отриманні в процесі дослідження.

Таблиця 2.8.

Порівняльний аналіз діагностики згідно методик соціометрія та методики К. Томаса

	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникання	Пристосування
7-А	5,5	4,9	4,5	4,7	3,9
7-Б	4,5	6	4,5	5,7	2,8

Підлітки 7-Б класу мають вищий рівень співпраці, отже діти даного класу при конфліктних ситуаціях намагаються розв’язати їх через співпрацю. Найвищий рівень суперництва у підлітків 7-А.

Таблиця 2.9.

Порівняльний аналіз діагностики згідно методики комунікативнихумінь

	Недоліки спілкування		Поганий співрозмовник		Хороший співрозмовник	
7-А	75	40	20	15	5	45
7-Б	25	68	75	16	0	16

Аналізуючи таблицю 2.10 бачимо, що у них переважає тенденція бути поганими співрозмовниками, не вміють встановлювати дружню атмосферу, погано розвинуті вміння зрозуміти проблеми співрозмовника. Отже,низький рівень комунікативних умінь є бар'єрами, які виникають в процесі розвитку міжособистісних стосунків.

Таблиця 2.10.

Порівняльний аналіз діагностики згідно методики В. Ряховського

Не комунікабельні		Замкнуті		Впевнені		Добре спілкуються		Товариські		Конфліктні		Запальні	
Хл.	Див.	Хл.	Див.	Хл.	Див.	Хл.	Див.	Хл.	Див.	Хл.	Див.	Хл.	Див.
7	0	14	18	24	30	28	36	0	6	14	0	0	6
0	0	75	20	0	0	0	35	25	35	0	10	0	0

Аналізуючи таблицю 2.10, ми можемо зробити висновок, що до бар'єрів спілкування ми можемо віднести особистісні характеристики, а саме замкнутість, некомунікабельність, невпевненість в собі.

Таблиця 2.11.

Порівняльний аналіз діагностики згідно методикО. Рукавішнікова та В. Бойко

Клас	Афект (%)	Контроль (%)	Включення (%)	Миролюбство (%)	Уникання (%)	Агресія (%)
7-А	18	15	67	40	30	30
7-Б	25	20	55	65	14	21

«Включеність» - це комунікативна позиція, яка полягає в сприйнятті інших, щоб вони проявляли інтерес, брали участь у їхній діяльності, активно прагнуть належати до різних соціальних груп і бути серед людей. У даної групи підлітків менша вірогідність виникнення бар’єрів спілкування

«Миролюбство» - передбачає партнерство і співробітництво, уміння йти на компроміс, робити поступку, готовність жертвувати деякими своїми інтересами. Крім того у підлітків 7-Б класу низька агресія.

ВИСНОВОК ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У другому розділі «Експериментальне дослідження психологічних особливостей бар'єрів спілкування у підлітковому віці» було визначено базові методики, які були спрямовані на дослідження об'єкту дипломної роботи.

У дослідженні брали участь учні Вінницької середньої загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 11.

Ми виходили з того, що досліджувані учні підліткового віку мали б мати провідну діяльність притаманну даному віковому періодові – спілкування з однолітками, яка може супроводжуватися труднощами, бар'єрами спілкування. Крім того, найважливішим новоутворенням підліткового вікує становлення самосвідомості, яка передусім характеризується відчуттям дорослості.

Реципієнти отримали діагностичний матеріал у вигляді брошур. У яких були подані методики обґрунтовані змістом наукової роботи.

Результати по кожній з методик представлені у вигляді діаграм та таблиць.

Отже, міжособистісні відносини підлітків відповідають комунікативній позиції «включення», що означає їх бажання до спілкування з однолітками, з групами однолітків. Що стосується домінантної стратегії психологічного захисту в спілкуванні, то більшість досліджуваних підлітків має стратегії «миролюбство», хоча досить велика частка підлітків потрапила в категорію «агресія», що є цілком нормальним для підліткового віку. Адже для підліткового віку притаманний максималізм в усьому, в тому числі і в спілкуванні, тому підлітки не бажають миритися з кривдниками і не вважають за потрібне уникати конфліктів у спілкуванні з однолітками.

Внаслідок експериментального дослідження було виявлено, що в підліткових групах недостатньо розвинуті комунікативні уміння, вміння встановлювати дружню атмосферу, вміння зрозуміти проблеми співбесідника, тому ми можемо говорити про виникнення різноманітних бар'єрів спілкування, як психологічних, так і емоційних зокрема. Отже, проведений нами якісний аналіз результатів показав:індикаторами впливу на розвиток міжособистісних

стосунків, які можуть стати причиною виникнення труднощів у спілкуванні: агресивність, конфліктність, закритість тощо.

РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА КОРЕКЦІЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ДІТЕЙ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

3.1.Психокорекційна програма з подолання бар'єрів спілкування у юнацькому віці

За підсумками теоретичного аналізу проблеми бар'єрів спілкування та проведеної експериментальної роботи було визначено, що індикаторами подолання бар'єрів спілкування у дітей підліткового віку можна виділити: включеність дитини у комунікативну взаємодію, миролюбство, товариськість, комунікативні уміння, розв'язування конфліктів через співпрацю.

Тому для формування основних індикаторів, нами на етапі формувального експерименту було розроблено психокорекційну програму, яку провели з 7-ми класами. Оскільки, сучасна психологія активно впроваджує тренінгові заняття у роботу з людьми щодо їх особистісного, професійного, емоційного розвитку загалом, так і в умовах навчального закладу, зокрема, з удосконаленням психологічного впливу і гуманізацією системи навчально-виховного процесу. Такий підхід може сприяти поліпшенню міжособистісних стосунків, налагодженню емоційних контактів, підвищенню особистісного становлення. Активні групові методи сприяють засвоєнню знань і умінь відносно управління власними психічними процесами, виробленню навичок самоконтролю і саморегуляції з метою профілактики нервово-психічних розладів і відхилень у поведінці. Таким чином, ситуація групового тренінгу дає змогу досліджувати на діагностичному та прогностичному рівнях особливості функціонування та розвитку особистості підлітка.

Активне соціально-психологічне навчання, або соціально-психологічний тренінг, забезпечує високу пізнавальну активність в оволодінні необхідними практичними соціально-психологічними знаннями та комунікативними вміннями.

Корекційна програма складалася з чотирьох етапів, які включали у собі 12 занять. Тривалість одного заняття з урахуванням вікових особливостей підлітків – 60 хвилин.

Ефективність таких занять забезпечується груповим феноменом. Перш за все – це можливість отримання зворотного зв'язку і підтримки від людей, в яких спільні проблеми і переживання. У такій групі люди відчувають себе прийнятими й активно приймають інших, користуються довір'ям групи і довіряють самі: під час занять кожен піклується про інших і сам відчуває піклування про себе. В умовах групи учасник може експериментувати різні стилі спілкування, засвоювати й відпрацьовувати різні вправи, відчуваючи психологічний комфорт і захищеність. Групові заняття дають змогу індентифікувати себе з іншими, група значною мірою полегшує самоаналіз і саморозкриття, це – інтенсивна підготовка до активного та повноцінного життя. Уміння і навички, що формуються у штучно створених умовах, допомагають ефективно переборювати труднощі з якими зіштовхуються у реальності.

Програма тренінгу, яка використовувалася у науковій роботі спрямована на розширення знання підлітків про міжособистісні стосунки, взаємодію та комунікативні уміння та навички, виявляння особистісних бар’єрів, з’ясування причин їх появи. Розвиток здатності застосовувати свої комунікативні навички та вміння при міжособистісному спілкуванні з людьми. Сприяти усвідомлення себе (своєї особистості і розуміння інших людей).

Завдання тренінгу:

встановити дружню атмосферу серед підлітків;

розширення можливостей міжособистісної взаємодії в різних ситуаціях спілкування;

з’ясування бар’єрів спілкування у дітей т розкрити можливості їх подоання;

відпрацьовування навичок розуміння інших людей, себе, а також взаємин між людьми;

оволодіння навичками ефективного слухання;

активізація процесу самопізнання й самоактуалізації;

розширення діапазону творчих здібностей;

розвиток відчуття розуміння і співпереживання до інших людей;

виховання інтересу до своїх однолітків;

розвиток навичок між групової взаємодії.

Тренінг проводився в ізольованому приміщені, тому роботі групи ніщо не заважало. Столи зі стільцями розташовані по колу 23 учасники тренінгу, що дозволяє всім добре чути і бачити один одного і надає можливість сприймати широкий спектр невербальних проявів.

Таким чином, дотримання перерахованих умов дозволило не тільки забезпечити максимальну ефективність процесу колективної творчості і досягти поставленої мети, а і не нашкодити, що є головним етичним принципом професійного психолога.

Зважаючи на те, що спілкування з однолітками є необхідною умовою психологічного та особистісного розвитку дитини на всіх етапах онтогенезу. Саме у такому спілкуванні відбувається перевірка та розуміння тих цінностей, які формуються в середовищі однолітків.

Проте, як показує аналіз сучасного педагогічного процесу, потреба учнів підліткового віку у сприятливому та довірливому спілкуванні дуже часто не задовольняється. Ця обставина призводить до формування підвищеної тривожності, розвитку почуття невпевненості у собі, зв'язаного з неадекватною нестійкою самооцінкою, зі складностями в особистісному розвитку, встановленні міжособистісних контактів, заважає орієнтації у життєвих ситуаціях, виникненні бар’єрів спілкування тощо.

У школі ніхто не займається спеціальною організацією діяльності спілкування. Ця важлива умова для розвитку особистості не враховується: як у кого з підлітків воно складеться або не складеться - дорослих мало хвилює, головне, щоб діти вчили уроки. Тому перед психологом постає важливе завдання: спеціально організувати провідну для підліткового віку діяльність,

створити всередині цієї діяльності атмосферу співпраці, взаємної довіри дітей один з одним, дітей та дорослих [7].

Для того, щоб оволодіти наукою спілкування, необхідно вчитися правильно спілкуватися, що можливо при використанні активних методів навчання, які на сьогоднішній день вкрай необхідні у школі. Активні методи навчання дозволяють створити обстановку довіри, турботливого та уважного ставлення один до одного. Це, у свою чергу, дає можливість відрефлексувати, осмислити себе у ситуації спілкування, що є необхідною умовою для будь-якої навчальної роботи.

Психолог, яким би методом не користувався, обов'язково залишає слід у тій групі або особистості, з якими він працював. Потрібно погодитись із А. Петровською, яка говорить, що «...одна справа, коли зміна виступає як мимовільний, непланований наслідок і психолог намагається його врахувати. Інша справа методи, прямо орієнтовані на втручання та розвиток групи чи особистості з метою здійснити спланований вплив та складає суть активних методів роботи практичного психолога, які реалізуються, перш за все, у розливальних програмах для роботи з дітьми різного віку» [20, с.104].

Активні методи передбачають не тільки серйозну розробку психологічного змісту роботи з дітьми різного віку, але й глибоке обґрунтування форми її здійснення.

Так, наприклад, у роботі з підлітками найбільш ефективною є групова форма проведення розвивальних програм.

Декілька занять заняття по профілактиці та подоланню проблемітруднощів у спілкуванні.

Тема: Перешкоди у спілкуванні.

Заняття. Зворотній зв'язок у міжособистісному контакті.

Мета: навчитися співвідносити характер зворотного зв'язку із змістом повідомлення, емоціями, почуттями.

Хід роботи.

Вправа.

Ведучий пропонує:

а) привітатися, виразивши на обличчі повагу, насмішку, агресивність, зневагу, співучасть, радість, скорботу тощо.

б) сказати фразу, зображаючи на обличчі ті ж стани, додаючи жести та рухи.

Обговорення.

Чи достатні Ваші можливості для вираження своїх почуттів? Які почуття, які виникають в контакті, ми часто намагаємось приховати від партнера по спілкуванню?

У результаті обговорення проявляються причини невідповідності почуттів дійсних (тих, які переживаються) тим, які людина виражає у спілкуванні. Називаємо даний феномену (безособова комунікація або спілкування за допомогою масок). Обговорюємо «маски», які відповідають та не відповідають ситуації (у школі, компанії, сім'ї тощо). Дуже важливо обговорити вплив безособового спілкування на особистісну структуру людини.

Заняття. «Маски» у спілкуванні.

Мета цього заняття полягає в усвідомлення своїх індивідуальних способів втечі від щирого, відкритого спілкування.

Хід роботи.

Вправа.

Ведучий пропонує учасникам на вибір картки, де задані маски:

1) байдужості;

2) прохолодної ввічливості;

3) високомірної неприступності;

4) агресивності («спробуй не виконати моє бажання»);

5) послуху;

6) штучної доброзичливості або співчуття;

7) простодушної веселості.

Тепер учасники по черзі повинні продемонструвати свою «маску».

Варіант 1. Кожному учаснику потрібно згадати або придумати ситуацію, яка допомогла б зобразити маску та продемонструвати її всім.

Варіант 2. Кожен учасник повинен вибрати собі партнерів та інсценувати без слів або зі словами ситуацію, яка відповідає «масці», інсценування завершується «живою фотографією»: маску потрібно втримувати на обличчі не менше двох хвилин.

Варіант 2 є більш доцільним, оскільки знижує тривожність та деяку штучність завдання. Після заняття можна дати домашнє завдання: у зошиті для самоаналізу виписати, якими «масками» ви найчастіше користуєтеся в житті і чим вони допомагають та чим заважають у спілкуванні.

Заняття. Викривлення інформації у спілкуванні.

Мета: показати, як заважає спілкуванню викривлення інформації.

Вправа.

Ведучий пропонує згадати учасникам знайомі вправи «Дзеркало» та «Зіпсутий телефон».

Обговорення.

Намагатися у вільній бесіді виявити причини викривлення інформації у спілкуванні. Які думки, почуття, бажання з'явились, як змінюють інформацію стать, взаємини, гіперзначимість ситуації, хворобливе самолюбство, ставлення до тактильних відчуттів, особливості віку та інше. З усіх причин викривлення інформації, виявлених у бесіді, вибрати ті, які найчастіше зустрічаються.

Заняття. Вплив вроджених факторів на стиль спілкування.

Мета: навчитися розуміти, який темперамент у людини, що можна очікувати від людей того чи іншого темпераменту, розрізняти форму комунікації, агресію та емоційний «сплеск».

Хід роботи.

Вправа.

Ведучий пропонує абстрактну ситуацію, наприклад: «Ви поспішаєте на зустріч. Вас обляпує автомобіль, який проїхав поряд». Як Ви будете себе поводити у подібній ситуації? Записати на листочок свої реакції (вербальні та

невербальні) та перші фрази, які б Ви проголосили. Потім всі зачитують свої листочки та діляться на 4 групи за схожістю реакцій.

Обговорення.

Які реакції характерні в більшій мірі для кожного з чотирьох типів темпераменту? Які почуття викликають ці реакції у людей іншого темпераменту? Які наслідки у взаємодії можуть бути, якщо не враховувати ці фактори? Конструктивні та деструктивні форми взаємодії людей різного темпераменту.

Висновків краще не робити, опасаючись встановлених стереотипів.

Отже, значення спілкування в житті підлітків величезне і продовжує зростати, від нього все в більшій мірі залежать успішність їхньої діяльності, активність у суспільному житті і, нарешті, особисте благополуччя кожного.

Спілкування - основа міжособистісних взаємин, які є найбільш пріоритетним видом спілкування у підлітків.

Відмічено, що у підлітковому віці проявляється більш гостра необхідність у міжособистісному спілкуванні. Спілкування стає самоціллю, в якій підлітки реалізують свої інтереси, формують уявлення про себе та про оточуючий світ. Тому важливо активно впроваджувати психокорекцій ну роботу із підлітками із врахуванням їх основних тенденцій та допомагати подолати труднощі, які виникають в процесі провідної діяльності даного вікового періоду, а саме уникнення бар'єрів спілкування з однолітками. Цінним для підлітка є саме включеність у процес спілкування де він реалізує себе як особистість, формує судження про себе та оточуючий світ.

В результаті проведення емпіричного дослідження, ми спробували визначити основні причини, які впливають на виникнення труднощів та проблем у спілкуванні в підлітковому віці.

Аналізуючи причини труднощів у педагогічному спілкуванні, можна зробити висновок, що однією з них можуть виступати індивідуально-психологічні особливості спілкування, які, у свою чергу, включають інтелектуальні, вольові, особистісні.

Крім того, враховуючи дані цього дослідження, ми можемо зробити висновок про причини виникнення труднощів та бар'єрів у спілкуванні в підлітковому віці, які пов'язані з тим, що поряд із високим рівнем потреби у спілкуванні переважну більшість досліджуваних характеризують середній рівень комунікабельності, вміння слухати, розвитку емпатійних тенденцій та здатності до самоконтролю у спілкуванні, що свідчить про недостатньо високий рівень сформованості вміння спілкуватися, проявляти такі якості як співчутливість, щирість, довіра один до одного.

Отже, як виявилося, причиною виникнення труднощів та бар'єрів спілкування в учнів підліткового віку є також неможливість школяра реалізувати і задовольнити власні соціальні потреби, прагнення до самовираження через задоволення цих потреб, можлива дезадаптація через неспроможність чи небажання вчителя або батьків стати на допомогу підлітку у реалізації ним потреби в схваленні, самоствердженні, рівності у взаєминах, довірі, дорослості, спілкуванні на суб'єкт-суб'єктній основі.

У зв'язку з цим особливо актуальною стає робота практичного психолога по профілактиці та подоланні основних труднощів та проблем і спілкуванні у підлітковому віці, яка передбачає створення оптимальних психологічних та педагогічних умов, які б забезпечили повноцінне переживання підлітками даного вікового періоду і тим самим сприяло б реалізації їх індивідуальних творчих потенцій.

Подолання вище зазначених проблем забезпечить повноцінний розвиток відповідного вікового періоду та підготує, тим самим, дитину до переходу на наступну вікову сходинку, дозволить сформуватися необхідним для цього психологічним новоутворенням.

3.2. Результати ефективності формувального експерименту

У процесі реалізації розробленої програми учні виконували вправи спрямовані на виявлення психологічних особливостей спілкування у дітей підліткового віку. Проаналізовано процес спілкування з точки зору способу набування знань, як інструмент творення та засіб вираження емоційних станів та вольової регуляції поведінки. Проаналізовано відповідність вербальних та невербальних засобів мовлення, їх важливість. Для проведення експериментальних заходів учні були поділені на контрольну та експериментальну вибірки (23 та 26 осіб відповідно). У формувальному експерименті взяли участь 26 реципієнтів. З ними проводилися тренінгові заняття, завданням яких було розвивати регулятивну функцію мови в житті дитини, подолання почуття, що їх не розуміють дорослі, подолання бар'єрів спілкування, насамперед емоційних та психологічних. Ефективність програми визначалася за показниками агресії, уникнення миролюбства, рівнів комунікабельності, замкненості та відкритості у спілкуванні, після проведення повторного дослідження з метою виявлення змін, які відбулися під впливом формувального експерименту.

На підставі даних дослідження проведених у групах та їх аналізу нами було здійснено зіставлення здобутих результатів, які отримали на етапах констатувальному та формувальному експериментах і узагальнено їх у вигляді таблиці та у порівняльній характеристиці. З членами експериментальних груп проводилися тренінгові вправи формування комунікативних вмінь та навичок, виявлення емоційних станів у процесі спілкування та з'ясування виникнення бар'єрів спілкування, труднощів та причин їх виникнення.

Наприкінці цілеспрямованої роботи з підлітками вже можна було спостерігати зрушення в характері тренінгової діяльності і взаємин. Завдяки досвіду, набутому в процесі тренінгу, для більшості підлітків стали властивими товариськість, взаємодопомога, прагнення старанного виконання правил поведінки.

Суттєві зміни, які відбулися на всіх рівнях, свідчать про результативність проведеної експериментальної роботи. Однак ці зрушення нерівномірні, що пояснюється психологічними особливостями кожної окремої дитини.

Результати експерименту показали, що учні контрольної групи не виділялися значними змінами після проходження певного проміжку часу. Адже вони перебували у звичних умовах свого розвитку.

Ми акцентували особливу увагу на роботі із досліджуваними експериментальною групою. Отже, всі данні на етапах констатувального та експериментального експериментів ввели в Лист Microsoft Excel і для виявлення кореляційних зв'язків між усіма критеріями на двох етапах дослідження було використано t-критерій Стюдента, який являє собою метод математичної статистики для перевірки гіпотез. Оскільки нашою метою є перевірка рівності середніх значень у двох вибірках та кореляцію окремих показників. Для цього ми скористалися програмою IBM SPSS Statistic22.

Таблиця 3.1.

Середні значення показників стратегій спілкування учасників експериментальної та контрольної групи до впровадження програми

Показник	КГ	ЕГ	t	p
Суперництво	18,01±2,01	17,45±2,45	-	-
Співробітництво	16,56±1,98	17,89±1,23	-	-
Компроміс	23,08±2,31	24,78±2,67	-	-
Пристосування	11,23±1,76	11,98±2,04	-	-

Для оцінки ефективності тренінгової програми нами було сформовано дві рівнозначні групи (експериментальна та контрольна), в які були запрошені підлітки віком від 11 до 14 років (по 12 осіб в кожній).

Як ми бачимо з таблиці 3.1., при порівнянні показників барєрів спілкування підлітків обох груп за використанням критерію Ст'юдента не було виявлено статистично-значущої різниці.

Таблиця 3.2.

Середні значення показників стратегій спілкування учасників експериментальної та контрольної групи після впровадження програми

Показник	КГ	ЕГ	t	p
Суперництво	18,01±2,01	23,12±1,89	-2,092	0,005
Співробітництво	16,56±1,98	24,81±1,02	-1,897	0,0069
Компроміс	23,08±2,31	29,12±2,23	-3,212	0,000006
Пристосування	11,23±1,76	13,18±1,04	-	-

Щодо повторного дослідження, то ми бачимо статистично значущі зрушення у показниках саморегуляції навчальної діяльності експериментальної групи, що доводить ефективність запропонованої програми.

Отже, показники за якими були проведення дослідження, а саме суперництв, співробітництво, компроміс, пристосування, комунікабельні, некомунікабельні, потреба, включеність, афект, миролюбство, уникнення, агресія.

Проаналізувавши дані, які обрахувала програма і видала у вигляді таблиць статистики парних вибірок, кореляції парних вибірок та критерії парних вибірок, ми можемо зробити висновок за середніми значеннями по групі та за t-критерій Стюдента з коефіцієнтом.

Середнє значення у експериментальній групі по всіх показниках змінилося, однак коефіцієнт кореляції за t-критерієм Стюдента був менше 0,05 лише за співробітництво, уникнення, комунікабельні, миролюбство з коефіцієнтами (0,024, 0,001, 0,000, 0,001) тобто психокорекцій програма

спрацювала, була ефективною, адже чим менший кореляційний зв'язок, тим корекційна програма ефективніша.

Це можна пояснити тим, що виховний процес детермінований різними чинниками, зокрема спеціально створеними психологічними умовами, авторитетним впливом дорослих (психологів, учителів, батьків), які спонукали підлітків до переосмислення власної позиції відносно значущості спілкування в життєдіяльності людини, сприяли активному включенню учнів у комунікативну діяльність.

Після завершення експериментальної роботи підвищилася активність підлітків у позаурочній діяльності, житті школи, поліпшилися взаємини, загальний мікроклімат в класі, зросли співробітництво, взаєморозуміння. Розуміння значущості подолання бар’єрів спілкування спонукало дітей підлітків до самовдосконалення, набуття необхідних знань і навичок, перевірки своїх можливостей у реальних життєвих ситуаціях.

ВИСНОВОК ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

У третьому розділі «Психологічна корекція бар'єрів спілкування у дітей підліткового віку» міститься обґрунтована та докладна характеристика тренінгових вправ щодо роботи із дітьми підліткового віку щодо подолання бар'єрів спілкування, виявлення особливостей процесу спілкування та його особливості у дітей експериментальної групи.

Експериментальний захід проводився у 2023 році, що являв собою тренінгові вправи щодо з'ясування сутності базових понять, виокремлення емоційних характеристик особистості в процесі спілкування, аналіз детермінант бар'єрів труднощів спілкування.

По завершенню формуючих заходів проводилися контрольні зрізи. Результати досліджень на етапах констатувального та формувального експериментів були порівняні за допомогою методів математичної статистики. Одержані результати засвідчують, що корекційна програма була ефективною, оскільки було виявлено кореляційні зв'язки, хоча й не за всіма досліджуваними показниками.

ВИСНОВКИ

На основі проведеного теоретико-експериментального дослідження можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз стану проблеми дозволив нам розв’язати завдання, поставлені у дипломному дослідженні.

Було опрацьовано ряд психологічних джерел для здійснення теоретичного аналізу поняття «спілкування», «бар’єри спілкування», «підлітковий вік» та визначено психологічні передумови, детермінанти виникнення бар’єрів спілкування.

Експериментально дослідили бар’єри спілкування у дітей підліткового віку за допомогою комплексу методик: тест оцінки комунікативних умінь, визначення типових способів реагування на конфліктну ситуацію (методика К. Томаса), використання методик - діагностика міжособистісних відносин О. Рукавішнікова, діагностика домінуючої стратегії психологічного захисту в спілкуванні В.В. Бойко, методика визначення рівня спілкування В. Ряховського.

На етапі констатувального експерименту ми отримали порівняльні дані по контрольній та експериментальній групах, результати яких представили у таблицях та діаграмах.

2. Розробили програму тренінга, що був спрямований на формування конструктивних стилів поведінки дітей підлітків у процесі спілкування. Він складався з занять, які в свою чергу містили вправи. Кожна з яких була спрямована на аналіз власних емоційних характеристик та розвитку стилів поведінки, які б допомагали успішно включитися у процес спілкування. Основною задачею тренінгу вбачалося у збільшені кількості учнів, які б знизили показники проявів труднощів у процесі спілкування.

3. Підтвердили ефективність психокорекційної програми із збільшення кількості учнів, які стали більш активними, включаються у спілкування, вибирають співпрацю у конфліктних ситуаціях, про свідчать дані, тобто коефіцієнт кореляції за t-критерій Стюдента, програма IBM SPSS Statistic22.

4. Поставленні завдання дослідження усунення бар’єрів спілкування у дітей підлітків реалізовано однак, гіпотезу наукового дослідження підтверджено.

Подальша робота з теми вбачається в розширенні предмету дослідження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Богуш А. М. Дефініції «Дитинство», «Духовність» і «Довкілля» у педагогічній спадщині В. Сухомлинського / А. М. Богуш // Педагогічні напрямки та роздуми. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПС», 2001. – С. 116-163.

2. Бондаровська, В. Стадії розвитку сім ї. Види сімейних конфліктів. // Психологічна допомога сім ї / Упоряд. Т. Гончаренко. П86 Вид. дім «Шкіл. світ» : Вид. Л. Галіцина. Київ, 2005. С. 12–15.

3. Джелалі В. О. Психологія вирішення конфліктів. Харків-Київ, 2006. 320 с.

4. Головаха Е.Й. Психологія людського розуміння / Е.Й. Головаха, Н. В. Паніна. –К.: Либідь, 2005. – 245с.

5. Донцов А. І. Психологія колективу / А. І. Донцов. – Айріс-прес, 2002. – 265 с.

6. Дошкільна педагогіка : навчальний посібник / Т. І. Поніманська. – К. : Академвидав, 2006. – 456 с.

7. Дуткевич Т. В. Загальна психологія : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / Т. В. Дуткевич // Кам'янець-Подільський держ. педагогічний ун-т. кафедра психології. – Кам'янець-Подільський, 2002. – 96 с.

8. Дуткевич Т. В. Конфліктологія з основами психології управління: Навчальний посібник. Київ, 2005. 456 с.

9. Ємельяненко Л. М., Петюх В. М., Торгова Л. В., Гриненко А. М. Конфліктологія : навч. посібник. КНЕУ. Київ, 2005. 315 с.

10. Задачин В. М., Конюшенко І. Г. Моделювання систем : конспект лекцій. Харків, 2010. 268 с.

11. Карпова Н. Л. Міжнародна конференція з психології спілкування / Н. Л. Карпова // Питання психології. – 2001. – № 1. – С. 143-144.

12. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг : пер. с англ. Н. Мальгиной и др. ; под общ. науч. ред. А. А. Алексеева. 7-е междунар. изд. − СПб. : Изд-во Питер, 2000. − 988 с.

13. Кузьменко В. У. Соціальна компетентність дошкільнят: особливості, показники та шляхи розвитку / В. У. Кузьменко // Дошк. виховання. – 2001. – № 9. – С. 11.

14. Конфліктологія : навч. посібник / за ред. Л. М. Герасіної. Право. Харків, 2002. 256 с.

15. Конфліктологія : підручник / за ред. Г. В. Гребенькова. Магнолія. Львів, 2011. 229 с.

16. Ласманис А. Телевидение в воспитании детей : анализ исследований : веб-сайт. URL : доступу : http://edumedia.iatp.by/lasmanis2.htm(дата звернення 03.10.2020).

17. М'ясоїд П. А. Загальна психологія : навч. посіб. – 5-те вид, стер. – К. : Вища школа, 2006. – 487 с.

18. Мавріна І. В. Розвиток взаємодії та спілкування дошкільнят з однолітками / І. В. Мавріна, Є. К. Ягловская // Щоденник вихователя: розвиток дітей дошкільного віку ; за ред. О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьєва. – К. 2001. – С. 106-118.

19. Мачуська І. Міжособистісне спілкування підлітків / І. Мачуська // Шкільний світ. – 2007. – Трав. (№ 17). – С. 1-11.

20. Машков В. М.Психологія управління : навчальний посібник 2-е видання / В. М. Машков. – СПБ. : Видавництво Михайлова В. А., 2002. – 254 с.

21. МорозовС. М. Методи психологічного дослідження особистості / С. М. Морозов. –К., 1992. – 218 с.

22. Орбан-Лембрик Л. Б. Комунікативний простір міжособистісних відносин / Л. Б. Орбан-Лембрик // Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки. – Івано-Франківськ, 2003. – [Вип. 4]. – С. 130-136.

23. Орбан-Лембрик Л. Б. Спілкування як соціально-психологічний феномен / Л. Б. Орбан-Лембрик // Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія. – Івано-Франківськ, 2003. – [Вип. 8]. – Ч. 1. – С. 3-10.

24. Орлянський В. С. Конфліктологія : підручник. Освіта. Київ, 1995.

294с.

25. Петрунько О. Діти і медіа : соціалізація в агресивному медіа середовищі : монографія. Полтава, 2010. 480 с.

26. Поніманська Т. І. Дитина і соціум / Т. І. Поніманська // Дошк. виховання. – 2004. – № 8. – С. 4-6.

27. Походенко С. В. Особливості соціалізації підлітків у мікросередовищі / С. В. Походенко // Проблеми соціалізації сучасних підлітків. – Запоріжжя. – 1998. – С. 6-56;

28. Смирнов С. Д. Гуманістичні традиції освіти / С. Д. Смирнов, 1996. – 280 с.

29. Трофімов Ю. Л. Психологія. − К. : Либідь, 2002. − 263 с.

30. Туріщева Л. В. Вікові аспекти виховання школяра / Л. В. Туріщева // Виховна робота в школі, 2006. − № 8. − С. 36-41.

31. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування : навчальний посібник / І. М. Цимбалюк. – ВД «Профспілок», 2004. – 304 с.

32. Шулигіна Р. А. Вплив культури спілкування на формування моральних і культурних якостей учнівської молоді / Р. А. Шулигіна // Вісник КНЛУ: Серія Педагогіка та психологія. – К. : Вид. центр КНЛУ. – 2004. – [Вип. 7]. – С. 213-219.

33. Шулигіна Р. А. Проблема комунікативної культури у процесі виховання: психолого-педагогічний аспект / Р. А. Шулигіна // Мовна освіта в контексті Болонських реалій: Тези доповідей наукової конференції кафедри ЮНЕСКО КНЛУ, 24-25 лютого 2005 р. ; відп. ред. А. М. Чернуха. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2005. – С. 107-108.

34. Шулигіна Р. А. Роль педагогічного спілкування у формуванні особистості старшокласника / Р. А. Шулигіна // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2001. – № 18. – С. 94-98.

35. Шулигіна Р.А. Комунікативна культура особистості: стан проблеми, перспективи, розвиток / Р. А. Шулигіна // Сучасні літературознавчі студії:

Дитина і світ: проблеми культурного діалогу. – К. : Вид. центр КНЛУ, 2005. – № 2. – С. 167-173.

36. Шулигіна Р.А. Педагогічний такт і професійна етика як необхідні складові педагогічної діяльності у процесі спілкування з учнями / Р. А. Шулигіна // Теоретичні питання культури, освіти та виховання : зб. наук. праць. – К. : Вид. центр КНЛУ, НМАУ, 2002. – № 19. – С. 135-138.

37. Шулигіна Р.А. Роль спілкування у формування особистості / Р. А. Шулигіна // Збірка матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції. Національна освіта: провідні тенденції та перспективи (до 140-річчя від дня народження Б. Д. Грінченка) 15-16 грудня 2003 року. – К. : КМПУ ім. Б.Д.Грінченка, 2004. – С. 98-100.

38. Шулигіна Р.А. Спілкування як вагома складова соціальної адаптації особистості / Р. А. Шулигіна // Наукові записки КУТЕП: Щорічник ; ред. кол.: Пазенок В. С. (голова) та ін. – К. : Знання України, 2003. – [Вип. 3]. – С. 499-507.

39. Юсупов И. М. Психология эмпатии (Теоретические и прикладные аспекты). – [Електронний ресурс] / И. М. Юсупов : дис. д-ра.психол. наук. – СПб. : Гос. ун-т., 1995. – 252 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ УРОВНЯ ОБЩИТЕЛЬНОСТИ (ТЕСТ В.Ф. РЯХОВСКОГО)

Тест оценки уровня общительности, коммуникативности содержит возможность определить уровень коммуникабельности человека, его способности устанавливать, поддерживать и сохранять хорошие личные и деловые взаимоотношения с окружающими людьми.

Испытуемому предлагаются вопросы, отвечать на которые следует, используя три варианта ответов -– "да", "иногда" и "нет".

Инструкция:

"Вашему вниманию предлагается несколько простых вопросов. Отвечайте быстро, однозначно: "да", "нет", "иногда".

1.Вам предстоит ординарная или деловая встреча. Выбивает ли вас из колии ее ожидание?

2.Не откладываете ли вы визит к врачу до последнего момента?

3.Вызывает ли у вас смятение и неудовольствие поручение выступать с докладом, сообщением, информацией на каком-либо совещании, собрании или тому подобном мероприятии?

4.Вам предлагают выехать в командировку в город, где вы никогда не бывали. Приложите ли вы максимум усилий, чтобы избежать этой командировки?

5.Любите ли вы делиться своими переживаниями с кем бы то ни было?

6.Раздражаетесь ли вы, если незнакомый человек на улице обратится к вам с просьбой (показать дорогу, назвать время, ответить на какой-нибудь вопрос)?

7.Верите ли вы, что существует проблема «отцов и детей» и что людям разных поколений трудно понимать друг друга?

8.Постесняетесь ли вы напомнить знакомому, что он забыл вам вернуть 10 рублей, которые занял несколько месяцев назад?

9.В ресторане либо в столовой вам подали явно недоброкачественное блюдо. Промолчите ли вы, лишь рассерженно отодвинув тарелку?

10.Оказавшись один на один с незнакомым человеком, вы не вступите с ним в беседу и будете тяготиться, если первым заговорит он. Так ли это?

11.Вас приводит в ужас любая длинная очередь, где бы она ни была (в магазине, библиотеке, кассе кинотеатра). Предпочтете ли вы отказаться от своего намерения...?

12.Боитесь ли вы участвовать в какой-либо комиссии по рассмотрению конфликтных ситуаций?

13. У вас есть собственные сугубо индивидуальные критерии оценки: произведений литературы, искусства, культуры, и никаких чужих мнений на этот счет вы не приемлете. Это так?

14. Услышав где-нибудь в кулуарах высказывание явно ошибочной точки зрения по хорошо известному вам вопросу, предпочтете ли вы промолчать и не вступать в спор?

15. Вызывает ли у вас досаду чья-либо просьба помочь разобраться в том или ином служебном вопросе или учебной теме?

16. Охотнее ли вы излагаете свою точку зрения (мнение, оценку) в письменной форме, чем в устной?

Обработка и интерпретация результатов.

Для количественной обработки данных используются «Дешифраторы» (ключи), в которых указаны баллы за выбранный вариант ответа: "да" – 2 очка, "иногда" – 1 очко, "нет" – 0 очков.

Полученные очки суммируются, и по классификатору определяется, к какой категории относится испытуемый.

Классификатор теста:

30—32 очка. Вы явно некоммуникабельны, и это ваша беда, так как страдаете от этого больше всего вы сами. Но и близким вам людям тоже нелегко.

На вас трудно положиться в деле, которое требует групповых усилий. Старайтесь стать общительнее, контролируйте себя.

25—29 очков. Вы замкнуты, неразговорчивы, предпочитаете одиночество, и поэтому у Вас, наверное, мало друзей. Новая работа и необходимость новых контактов если и не ввергает вас в панику, что надолго выводит из равновесия. Вы знаете эту особенность своего характера и бываете недовольны собой. Но не ограничивайтесь только недовольством — в вашей власти переломить эти особенности характера. Разве не бывает, что при какой-либо сильной увлеченности вы обретаете вдруг полную коммуникабельность? Стоит только встряхнуться.

19-24 очка. Вы в известной степени общительны и в незнакомой обстановке чувствуете себя вполне уверенно. Новые проблемы вас не пугают. И все же с новыми людьми сходитесь с оглядкой, в спорах и диспутах участвуете неохотно. В ваших высказываниях порой слишком много сарказма без всякого на то основания. Эти недостатки исправимы.

14-18 очков. У вас нормальная коммуникабельность. Вы любознательны, охотно слушаете интересного собеседника, достаточно терпеливы в общении с другими, отстаиваете свою точку зрения без вспыльчивости. Без неприятных переживаний идете на встречу с новыми людьми. В то же время вы не любите шумных компаний; экстравагантные выходки и многословие вызывают у вас раздражение.

9—13 очков. Вы весьма общительны (порой, быть может, даже сверх меры). Любопытны, разговорчивы, любите высказываться по разным вопросам, что, бывает, вызывает раздражение окружающих. Охотно знакомитесь с новыми людьми. Любите бывать в центре внимания, никому не отказываете в просьбах, хотя не всегда можете их выполнить. Бывает, вспылите, но быстро отходите. Чего вам недостает, так это усидчивости, терпения и отваги при столкновении с серьезными проблемами. При желании, однако, вы можете себя заставить не отступать.

4—8 очков. Вы, должно быть, «рубаха-парень». Общительность бьет из вас ключом. Вы всегда в курсе всех дел. Любите принимать участие во всех дискуссиях, хотя серьезные темы могут вызвать у вас мигрень и даже хандру. Охотно берете слово по любому вопросу, даже если имеете о нем поверхностное представление. Всюду чувствуете себя в своей тарелке. Беретесь за любое дело, хотя далеко не всегда можете успешно довести его до конца. По этой самой причине руководители и коллеги относятся к вам с некоторой опаской. Задумайтесь над этим!

3 очка и менее. Ваша коммуникабельность носит болезненный характер. Вы говорливы, многословны, вмешиваетесь в дела, которые не имеют к вам никакого отношения. Беретесь судить о проблемах, в которых совершенно некомпетентны. Вольно или невольно вы часто бываете причиной разного рода конфликтов в вашем окружении. Вспыльчивы, обидчивы, нередко бываете необъективны. Серьезная работа не для вас. Людям — и на работе, и дома, и вообще повсюду — трудно с вами. Да, вам надо поработать над собой и своим характером! Прежде всего воспитывайте в себе терпеливость и сдержанность, уважительнее относитесь к людям; наконец, подумайте и о своем здоровье — такой стиль жизни не проходит бесследно.

Додаток Б

Діагностика міжособистісних відносин (О. Рукавішніков)

Інструкція до тесту.

Опитувальник призначений для оцінки типових способів вашого відношення до людей. По суті, тут немає правильних або неправильних відповідей, правильна кожна правдива відповідь. Іноді люди прагнуть відповідати на питання так, як, на їхню думку, вони повинні були б відповісти.

Деякі питання дуже схожі один на одного. Але все-таки вони мають на увазі різні речі. Відповідайте, будь ласка, на кожне питання окремо, без оглядки на інші питання. Час відповіді на питання не обмежений, але не міркуйте занадто довго над якимсь питанням. Для кожного твердження виберіть відповідь, що найбільше вам підходить.

Тестовий матеріал

Зазвичай (1), часто (2), іноді (3), з нагоди (4), рідко (5), ніколи (6)

1. Прагну бути разом з усіма.

2. Надаю іншим право вирішувати питання про те, що необхідно буде зробити.

3. Стаю членом різних груп.

4. Прагну мати близькі відносини з іншими членами групи.

5. Коли надається випадок, я схильний стати членом цікавих організацій.

6. Допускаю, щоб інші впливали на мою діяльність.

7. Прагну влитися в неформальне громадське життя.

8. Прагну мати близькі й душевні відносини з іншими.

9. Прагну задіяти інших у своїх планах.

10. Дозволяю іншим судити про те, що я роблю.

11. Намагаюся бути серед людей.

12. Прагну встановлювати з іншими близькі й душевні відносини.

13. Маю схильність приєднуватися до інших щораз, коли робиться щось спільно.

14. Легко підкоряюся іншим.

15. Намагаюся уникати самітності.

16. Прагну брати участь у спільних заходах.

Відноситься до: більшості людей (1), багатьом людям (2), деяким людям (3), кільком людям (4), одному-двом людям (5), ні до кого (6)

17. Прагну ставитися до інших по-товариські.

18. Надаю право іншим вирішувати питання про те, що необхідно буде зробити.

19. Моє особисте відношення до навколишніх - холодне й байдужне.

20. Надаю право іншим керувати ходом подій.

21. Прагну мати близькі відносини з іншими.

22. Допускаю, щоб інші впливали на мою діяльність.

23. Прагну придбати близькі й душевні відносини з іншими.

24. Дозволяю іншим судити про те, що я роблю.

25. З іншими поводжуся холодно й байдуже.

26. Легко підкоряюся іншим.

27. Прагну мати близькі й душевні відносини з іншими.

Відноситься до: більшості людей (1), багатьом людям (2), деяким людям (3), кільком людям (4), одному-двом людям (5), ні до кого (6)

28. Люблю, коли інші запрошують мене брати участь у чому-небудь.

29. Мені подобається, коли інші люди ставляться до мене безпосередньо й сердечно.

30. Прагну впливати на діяльність інших.

31. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у своїй діяльності.

32. Мені подобається, коли інші ставляться до мене безпосередньо.

33. У товаристві інших прагну керувати ходом подій.

34. Мені подобається, коли інші підключають мене до своєї діяльності.

35. Я люблю, коли інші поводяться із мною холодно й стримано.

36. Прагну, щоб інші поступали так, як я хочу.

37. Мені подобається, коли інші запрошують мене взяти участь у їхніх розмовах.

38. Я люблю, коли інші ставляться до мене по-приятельському.

39. Мені подобається, коли інші запрошують мене взяти участь у їхній діяльності.

40. Мені подобається, коли навколишні ставляться до мене стримано.

41. У суспільстві намагаюся відігравати чільну роль.

42. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у чому-небудь.

43. Мені подобається, коли інші ставляться до мене безпосередньо.

44. Прагну, щоб інші робили те, що я хочу.

45. Мені подобається, коли інші запрошують мене брати участь у своїй діяльності.

46. Мені подобається, коли інші ставляться до мене холодно й стримано.

47. Прагну сильно впливати на діяльність інших.

48. Мені подобається, коли інші підключають мене до своєї діяльності.

49. Мені подобається, коли інші люди ставляться до мене безпосередньо й сердечно.

50. У товаристві намагаюся керувати ходом подій.

51. Мені подобається, коли інші запрошують взяти участь у їхній діяльності.

52. Мені подобається, коли до мене ставляться стримано.

53. Намагаюся, щоб інші робили те, що я хочу.

54. У суспільстві керую ходом подій.

Ключ до тесту.

Ключі для обробки шкал опитувальника міжособистісних відносин (ОМВ). Ліворуч приводяться пункти шкал, праворуч - номера правильних відповідей. При збігу відповіді випробуваного із ключем - він оцінюється в 1 бал, при розбіжності - 0 балів.

Інтерпретація результатів тесту

Бали коливаються від 0 до 9. Чим більше вони наближаються до екстремальних оцінок, тим більше застосування має наступний опис поводження:

Включення:

Ie - низьке; означає, що індивід не почуває себе добре серед людей і буде схильний їх уникати;

Ie - високе; припускає, що індивід почуває себе добре серед людей і буде мати тенденцію їх шукати;

Iw - низьке; припускає, що індивід має тенденцію спілкуватися з невеликою кількістю людей;

Iw - високе; припускає, що індивід має сильну потребу бути прийнятим іншими й належати до них.

Контроль:

Cє - низьке; означає, що індивід уникає прийняття рішень й взяття на себе відповідальності;

Cє - високе; означає, що індивід намагається брати на себе відповідальність, з'єднану із провідною роллю;

Cw - низьке; припускає, що індивід не приймає контролю над собою;

Cw - високе; відбиває потребу в залежності й коливання при прийнятті рішень;

Афект:

Ae - низьке; означає, що індивід дуже обережний при встановленні близьких інтимних відносин;

Ae - високе; припускає, що індивід має схильність установлювати близькі почуттєві відносини;

Aw - низьке; означає, що індивід дуже обережний при виборі осіб, з якими створює більш глибокі емоційні відносини;

Aw - високе; типово для осіб, які вимагають, щоб інші не перебираючи встановлювали з ним близькі емоційні відносини.

Від суми балів залежить ступінь застосовності наведених вище описів:

0-1 й 8-9 - екстремально низькі й екстремально високі бали, поводження буде мати компульсивний характер.

2-3 й 6-7 - низькі й високі бали, і поводження осіб буде описуватися у відповідному напрямку.

4-5 - прикордонні бали, і особи можуть мати тенденцію поводження, описаного як для низького, так і для високого «сирого» рахунку.

Ці оцінки зручно інтерпретувати з обліком середніх і стандартних відхилень відповідної популяції.

Характеристика шкал опитувальника міжособистісних відносин (ОМВ)

Включення:

Виражене поводження. Ie - прагнення приймати інших, щоб вони мали інтерес до мене й брали участь у моїй діяльності; активно прагну належати до різних соціальних груп і бути якнайбільше й частіше серед людей.

Поводження, що вимагається. Iw - намагаюся, щоб інші запрошували мене брати участь у їхній діяльності й прагнули бути в моєму товаристві, навіть коли я не додаю до цьому ніяких зусиль.

Контроль:

Виражене поводження. Cє - намагаюся контролювати й впливати на інших: беру у свої руки керівництво й прагну вирішувати, що і як буде робитися.

Необхідне поводження. Cw - намагаюся, щоб інші контролювали мене, впливали на мене й говорили мені, що я повинен робити.

Афект:

Виражене поводження. Ae - прагну бути в близьких, інтимних відносинах з іншими, проявляти до них свої дружні й теплі почуття.

Необхідне поводження. Aw - намагаюся, щоб інші прагнули бути до мене емоційно більше близькими й ділилися із мною своїми інтимними почуттями.

Оцінки по цих шкалах - числа в проміжку від 0 до 9. Отже, результат виражається сумою шести однозначних чисел. Комбінації цих оцінок дають індекси обсягу інтеракцій (e + W) і суперечливості міжособистісного поводження (e - W) усередині й між окремими областями міжособистісних потреб, а також коефіцієнти сумісності в діаді або групі, що складається з великої кількості членів.

Додаток Б

Психокорекційна програма з проблеми дослідження наукової роботи

Заняття №1. «Сходи комунікативної майстерності»

На початку заняття можна провести самооцінку комунікативних навичок й умінь кожного учасника. Психолог малює на дошці (або вивішує заздалегідь приготовлений малюнок) «сходи комунікативної майстерності». Лівий край - майстер комунікації, правий - рівень майстерності. Завдання - знайти своє місце на цих сходах у відповідності зі своїми власними уявленнями і встати туди. Наприкінці заняття можна повторити цю процедуру з різними варіантами додавань. Наприклад, кожному з учасників проранжувати інших за рівнем комунікативних здатностей на початку заняття і після нього у підсумку.

Наступний крок − інформаційне повідомлення психолога про невербальні канали комунікації:

- очі й контакт за допомогою погляду;
- обличчя й лицьова експресія;
- жести;
- пози:
- тактильні відчуття (торкання);
- дистанція під час спілкування.

Успішність заняття багато в чому визначається мотивацією навчання ефективному спілкуванню. Вироблення мотивації може відбуватися за допомогою різних завдань: проведення рольової гри на професійно значиму тему, проведення з наступним обговоренням відеозапису групової дискусії; програвання особистих проблем у спілкуванні, запропонованих учасниками.

Заняття №2. Зворотній зв'язок у міжособистісному контакті.

Мета: навчитися співвідносити характер зворотного зв'язку із змістом повідомлення, емоціями, почуттями.

Вправа.

Ведучий пропонує:

а) привітатися, виразивши на обличчі повагу, насмішку, агресивність, зневагу, співучасть, радість, скорботу тощо.

б) сказати фразу, зображаючи на обличчі ті ж стани, додаючи жести та рухи.

Обговорення.

Чи достатні Ваші можливості для вираження своїх почуттів? Які почуття, які виникають в контакті, ми часто намагаємось приховати від партнера по спілкуванню?

У результаті обговорення проявляються причини невідповідності почуттів дійсних (тих, які переживаються) тим, які людина виражає у спілкуванні. Називаємо даний феномену (безособова комунікація або спілкування за допомогою масок). Обговорюємо «маски», які відповідають та не відповідають ситуації (у школі, компанії, сім'ї тощо). Дуже важливо обговорити вплив безособового спілкування на особистісну структуру людини.

Заняття №3. «Візуальне відчуття».

Усі сідають у коло. Психолог просить, щоб кожен уважно подивився на обличчя інших учасників; через 2-3 хвилини всі повинні закрити очі й спробувати уявити собі обличчя інших членів групи. Протягом 1-2 хвилин потрібно фіксувати в пам'яті обличчя, яке вдалося представити найкраще. Після виконання вправи група ділиться своїми відчуттями й повторює вправу.

Завдання: кожний з учасників повинен постаратися відтворити в пам'яті як можна більшу кількість облич партнерів.

Призначення: удосконалювати перцептивні навички сприйняття і уявлення про один одного. Наприклад: «Дивно, але я помітила за собою. що коли перебуваю в такому стані, то колір мого одягу приблизно однаковий». Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на розпити учасник одержує три позитивні відповіді - «так».

Призначення: удосконалювати навички емпатії й рефлексії.

Заняття №4. «Маски» у спілкуванні.

Мета цього заняття полягає в усвідомлення своїх індивідуальних способів втечі від щирого, відкритого спілкування.

Хід роботи.

Вправа.

Ведучий пропонує учасникам на вибір картки, де задані маски:

1) байдужості;

2) прохолодної ввічливості;

3) високомірної неприступності;

4) агресивності («спробуй не виконати моє бажання»);

5) послуху;

6) штучної доброзичливості або співчуття;

7) простодушної веселості.

Тепер учасники по черзі повинні продемонструвати свою «маску».

Варіант 1. Кожному учаснику потрібно згадати або придумати ситуацію, яка допомогла б зобразити маску та продемонструвати її всім.

Варіант 2. Кожен учасник повинен вибрати собі партнерів та інсценувати без слів або зі словами ситуацію, яка відповідає «масці», інсценування завершується «живою фотографією»: маску потрібно втримувати на обличчі не менше двох хвилин.

Варіант 2 є більш доцільним, оскільки знижує тривожність та деяку штучність завдання. Після заняття можна дати домашнє завдання: у зошиті для самоаналізу виписати, якими «масками» ви найчастіше користуєтеся в житті і чим вони допомагають та чим заважають у спілкуванні.

Заняття №5. «Передача руху по колу».

Усі сідають у коло. Один з учасників групи починає дію з уявлюваним предметом так, щоб її можна було продовжити. Сусід повторює дію й продовжує

її. У такий спосіб предмет обходить коло й повертається до першого гравця. Той називає переданий йому предмет і кожний з учасників називає у свою чергу, що передавав саме він. Після обговорення вправа повторюється ще раз.

Призначення:

- удосконалювати навички координації й взаємодії на психомоторному рівні;

- розвити уяву й емпатію.

Заняття №6. Викривлення інформації у спілкуванні.

Мета: показати, як заважає спілкуванню викривлення інформації.

Вправа.

Ведучий пропонує згадати учасникам знайомі вправи «Дзеркало» та «Зіпсутий телефон».

Обговорення.

Намагатися у вільній бесіді виявити причини викривлення інформації у спілкуванні. Які думки, почуття, бажання з'явились, як змінюють інформацію стать, взаємини, гіперзначимість ситуації, хворобливе самолюбство, ставлення до тактильних відчуттів, особливості віку та інше. З усіх причин викривлення інформації, виявлених у бесіді, вибрати ті, які найчастіше зустрічаються.

Заняття №7. Техніка активного слухання.

Численні дослідження показують, що успіх людини, що працює в сфері постійного спілкування, на 80% залежить від її комунікативної компетентності. Невміння спілкуватися з оточуючими людьми може виявитися однією з вирішальних причин поганих відносин з оточуючими людьми.

Непродуктивність у спілкуванні може бути пов'язана як з відсутністю даного вміння, так і із труднощами його практичної реалізації (стомлення, неуважність, умови діяльності, особливості ситуації й ін.). На підтвердження сказаного психолог аргументовано апелює до тих випадків, коли учасники

дискусії «пропускали» висловлення інших або спотворювали предметні позиції при відтворенні розмови по пам'яті.

Інструкція: вашій увазі пропонується методика визначення ступеня виразності вміння слухати іншої людини.

Перед вами 16 питань, на кожне з яких ви повинні відповісти «так» або «ні». Варто пам'ятати, що немає «правильних» або «неправильних» відповідей, тому що люди різні й кожен висловлює свою думку. Головне, намагайтеся відповідати чесно, не намагайтеся зробити сприятливе враження, відповіді повинні відповідати дійсності. Вільно і чесно виражайте свою думку. У цьому випадку ви зможете краще довідатися себе.

1. Чи чекаєте ви терпляче, поки інший скінчить говорити й дасть вам можливість висловитися?

2. Чи поспішаєте ви прийняти рішення до того, як зрозумієте сутність проблеми?

3. Чи слухаєте ви лише те, що вам подобається?

4. Чи заважають вам слухати співрозмовника ваші емоції?

5. Чи відволікаєтеся ви, коли співрозмовник викладає свої думки?

6. Чи запам'ятовуєте ви замість основних моментів бесіди які-небудь несуттєві?

7. Чи заважають вам слухати упередження?

8. Чи припиняєте ви слухати співрозмовника, коли з'являються труднощі в його розумінні?

9. Чи займаєте ви негативну позицію до промовця?

10. Чи завжди ви слухаєте співрозмовника?

11. Чи ставите ви себе на місце промовця, щоб зрозуміти, що змусило його говорити саме так?

12. Чи приймаєте ви в увагу той факт, що у вас зі співрозмовником можуть бути різні предмети обговорення?

13. Чи допускаєте, що у вас й у вашого співрозмовника може бути різне розуміння змісту вживаних слів?

14. Чи намагаєтеся ви з'ясувати той факт, чим викликана суперечка: різними точками зору, постановкою питання й т.п.?

15. Чи уникаєте ви погляду співрозмовника в розмові?

16. Чи виникає у вас непереборне бажання перервати співрозмовника й вставити своє слово за нього або випередити його у висновках?

При обробці результатів підраховується кількість відповідей.

Інтерпретація:

- 6 балів і нижче свідчать про низький ступінь виразності вміння слухати інших, про спрямованість у ході спілкування на себе (тобто задоволення своїх домагань поза залежністю від інтересів партнера). Знижена чутливість в оцінці поточної ситуації - коли мовчати й слухати, а коли говорити. Необхідне навчання навичкам ефективного слухання.

- від 7 до 10 балів - середній ступінь виразності вміння слухати співрозмовника. Дане вміння скоріше проявляється ситуативно і залежить від особистої значимості (зацікавленості) одержуваної інформації. Потрібне вдосконалювання навичок і прийомів активного слухання.

- 10 балів і вище свідчать про явно виражене вміння слухати інших поза залежністю від особистої значимості одержуваної інформації. Така людина вміє спілкуватись з людьми, і їм, в свою чергу, приємно спілкуватись з нею.

Учасники розбиваються на пари й вирішують, хто промовець, а хто слухаючий. Потім психолог повідомляє, що завданням слухаючих буде уважне вислуховування протягом 2-3 хвилин «дуже нудної розповіді» Потім психолог відзиває убік майбутніх «оповідачів», нібито для того, щоб проінструктувати їх, як зробити розповідь «дуже нудною». Насправді дає роз'яснення (так, щоб «слухаючі» не чули цього), що суть не в ступені нудності розповіді, а в тому, щоб розповідач фіксував типові реакції слухаючих. Для цього оповідачеві рекомендується після хвилинного відрізка промови зробити в зручний момент паузу й продовжити розповідь після одержання якоїсь реакції слухаючих (кивок, жест, слова й т.д.). Якщо протягом 7-10 секунд виражена реакція відсутня, варто

продовжити розповідь протягом ще однієї хвилини й знову перерватися й запам'ятати наступну реакцію слухаючі. На цьому вправа припиняється.

Всім членам групи розкривається реальний зміст інструкції й ціль вправи. Оповідачів просять тримати в пам'яті зміст реакції слухаючих (класифікувавши видиму відсутність реакцій як «глухе мовчання»). Психолог приводить список найбільш типових прийомів слухання, називаючи їх і даючи необхідні пояснення.

Типові прийоми слухання:

- Глухе мовчання.

- піддакування («ага», «так-так», «ну», кивання підборіддям і т.п.).

- Луна - повторення останніх слів співрозмовника.

- Дзеркало - повторення останньої фрази зі зміною порядку слів.

- Парафраз - передача змісту висловлення партнера іншими словами.

- Спонукання - вигуки й інші вираження, що спонукають співрозмовника продовжити перервану мову («Ну і...», «Ну і що далі?», «Давай-давай» і т п.).

- Уточнюючі питання - питання тину «Що ти мав на увазі, коли говорив «есхатологічний».

- Навідні запитання - питання типу «Навіщо», що розширюють сферу, порушену промовцям; нерідко такі питання є власне кажучи відводячими від лінії, наміченої оповідачем.

- Оцінки, поради.

- Продовження - коли слухаючий вклинюється в промову й намагається завершити фразу, почату промовцям, «підказує слова».

- Емоції − «ах», «здорово», сміх, «ну-і-ну», «скорботна міна» й ін.

Після ознайомлення зі списком психолог пропонує «оповідачам» описати спостережувані ними реакції слухачів і дати їм класифікацію на основі наведеної схеми. Виявляються найбільш часто використовувані реакції й обговорюються їх позитивні й негативні сторони в ситуаціях спілкування. У контексті заняття доречно привести трикратну схему вислуховування: «Підтримка - З'ясування - Коментування» й обговорити доречність появи тих або інших реакцій на різних

тактах вислуховування. Так, на такті «Підтримка» найбільш доречними представляються такі реакції: піддакування, луна, емоційний супровід, на такті «З'ясування» - уточнюючі питання й парафраз, а оцінки і поради прийнятні на такті «Коментування».

Заняття №8. Вплив вроджених факторів на стиль спілкування.

Мета: навчитися розуміти, який темперамент у людини, що можна очікувати від людей того чи іншого темпераменту, розрізняти форму комунікації, агресію та емоційний «сплеск».

Вправа.

Ведучий пропонує абстрактну ситуацію, наприклад: «Ви поспішаєте на зустріч. Вас обляпує автомобіль, який проїхав поряд». Як Ви будете себе поводити у подібній ситуації? Записати на листочок свої реакції (вербальні та невербальні) та перші фрази, які б Ви проголосили. Потім всі зачитують свої листочки та діляться на 4 групи за схожістю реакцій.

Обговорення.

Які реакції характерні в більшій мірі для кожного з чотирьох типів темпераменту? Які почуття викликають ці реакції у людей іншого темпераменту? Які наслідки у взаємодії можуть бути, якщо не враховувати ці фактори? Конструктивні та деструктивні форми взаємодії людей різного темпераменту.

Висновків краще не робити, опасаючись встановлених стереотипів.

Заняття №9. Диспут.

Вправа проводиться у формі диспуту. Учасники діляться на дві приблизно рівні по чисельності команди. За допомогою жереба вирішується, яка з команд буде займати одну з альтернативних позицій по якомусь питанню, наприклад: прихильники й супротивники «засмаги», «паління», «вегетаріанства» і т.д.

Аргументи на користь тієї або іншої точки зору члени команд висловлюють по черзі. Обов'язковою вимогою для граючих є підтримка

висловлень суперників і з'ясування сутності аргументації. У процесі слухання той зі членів команди, чия черга висловлюватися наступним, повинен реагувати піддакуванням і луною, задавати уточнюючі питання, якщо зміст аргументації не до кінця ясний, або ж зробити парафраз, якщо створилося враження повної ясності. Аргументи на користь позиції своєї команди дозволяється висловлювати лише після того, як виступаючий тим або іншим способом просигналізує, що його зрозуміли правильно (кивок головою: «Так, саме це я й мав на увазі»).

Психолог стежить за черговістю виступів. за тим, щоб слухаючий здійснював підтримку висловлення, не пропускаючи тактів, парафраз, використовуючи при цьому реакції відповідного такту. Можна давати роз'яснення: «Так, ви мене зрозуміли правильно». Варто застерегти учасників від спроб продовжувати й розвивати думки співрозмовника, приписуючи йому не його слова.

На закінчення вправи психолог коментує її хід, звертаючи увагу на випадки, коли за допомогою парафразу вдалося домогтися уточнення позицій учасників «диспуту».

Заняття №10. «Суперечка при свідках»

Ті, яких навчають, розбиваються на трійки. Один зі членів трійки бере на себе роль спостерігача-контролера. Його завдання - стежити за тим, щоб учасники суперечки здійснювали підтримку висловлень партнерів, не пропускали другого такту («З'ясування») і при парафразі використали «інші слова», тобто він виконує ті ж функції, що психолог у попередній вправі. Два інших члени трійки, попередньо вирішивши, яку з альтернативних позицій вони займають, вступають у суперечку на обрану ними тему, дотримуючись трикратної схеми ведення діалогу. По ходу вправи учасники міняються ролями, тобто роль спостерігача-контролера по черзі виконують всі члени трійки.

На вправу приділяється 15 хвилин.

По закінченні влаштовується загальне обговорення. Зразкові питання для обговорення:

- Які труднощі у використанні схеми зустріли ви в розмові?

- Чи були випадки, коли після парафразу відбувалося уточнення позиції?

- Хто з партнерів не зрозумів іншого - той, хто говорив, або той, хто слухав?

Заняття №11. «Карусель».

У вправі здійснюється серія зустрічей, причому щораз із новою людиною. Завдання: легко ввійти в контакт, підтримати розмову і попрощатися.

Члени групи встають за принципом «каруселі», тобто обличчями один до одного й утворюють два кола: внутрішній нерухомий і зовнішній рухливий

Заняття №12. Основи етики.

Приклади ситуацій:

Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій зустрічі...

Перед вами незнайома людина. Познайомтесь із нею...

Перед вами маленька дитина, вона чогось злякалася. Підійдіть до неї і заспокойте її.

Після тривалої розлуки ви зустрічаєте хорошого друга, ви дуже раді зустрічі...

Час на встановлення контакту й проведення бесіди 3-4 хвилини. Потім психолог дає сигнал, і учасники тренінгу зрушуються до наступного учасника.

Призначення:

- сформувати навички швидкого реагування при вступі в контакти;

- розвивати емпатію й рефлексію в процесі навчання.

Заключна частина заняття

«Остання зустріч».

Уявіть собі, що заняття вже закінчилися й ви розстаєтеся. Але чи все ви встигли сказати один одному? Може бути ви забули поділитися із групою своїми переживаннями? Або є людина, думку якої про себе ви хотіли б довідатися? Або ви хочете подякувати комусь? Зробіть це «тут і тепер».

Призначення: удосконалювати комунікативну культуру.

Підведення підсумків роботи групи.

На підведенні підсумків психолог присутній, але залишається як би за колом. Учасники групи обговорюють, що, як вони визначили, кожному допомагає в спілкуванні, а що заважає. Якості називаються тільки ті, які виявилися під час занять у групі. Не слід називати такі якості, які не можуть бути змінені (природні, фізіологічні й ін.).