

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

**на тему: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ
СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКА І ДОРΟΣЛОГО В УМОВАХ ВОЄННОГО
ЧАСУ**

Виконав: студент 2 курсу, групи 8.0532-з
спеціальності 053– Психологія
Федоров Ігор Олександрович
Керівник: Клопота Є.А. д.психол.н, професор
кафедри психології
Рецензент: Губа Н.О., к.психол.н., доцент,
завідувач кафедри психології

Запоріжжя – 2023

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології

Кафедра психології

Рівень вищої освіти магістр

Спеціальність 053 Психологія

Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри _____

к.психол.н., доцент. Н.О. Губа

« ____ » _____ 2023 р.

ЗАВДАННЯ

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Федорову Ігорю Олександровичу

Тема роботи Соціально-психологічні особливості спілкування підлітка і дорослого в умовах воєнного часу

керівник роботи Клопота Є.А. д.психол.н, професор кафедри психології

затверджені наказом ЗНУ від «26» 09 2023 року № 1504-с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: здійснити теоретичний аналіз проблеми спілкування підлітків і дорослих у психологічній теорії і практиці; обґрунтувати соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих; емпірично дослідити соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу; розробити та апробувати програму корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих; скласти рекомендації з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану.

5. Перелік графічного матеріалу: 10 таблиць та 7 рисунків

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Клопота Є.А., професор		
Розділ 1	Клопота Є.А., професор		
Розділ 2	Клопота Є.А., професор		
Розділ 3	Клопота Є.А., професор		
Висновки	Клопота Є.А., професор		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	січень –лютий 2023 р.	Виконано
2	Робота над вступом	березень 2023 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	квітень-травень 2023 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	липень 2023 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	червень -серпень 2023 р.	Виконано
6	Написання висновків	вересень 2023 р.	Виконано
7	Передзахист	жовтень 2023 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	листопад 2023 р.	Виконано

Студент _____ І.О. Федоров

Керівник роботи _____ Є.А. Клопота

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Грединарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 97 сторінок, 70 джерел, 10 таблиць та 7 рисунків, 2 додатків.

Об'єкт дослідження – процес спілкування дітей і дорослих.

Предмет дослідження – зміст і особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що впровадження програми психокорекційних занять з урахуванням соціально-психологічних особливостей спілкування сприяє підвищенню ефективності міжособистісної взаємодії підлітків і дорослих під час воєнного стану.

Методи дослідження: теоретичні: теоретичний, порівняльний, феноменологічний аналіз наукових джерел, систематизація й узагальнення теоретичних положень і поглядів науковців; емпіричні: психодіагностичні методики дослідження; бесіда, спостереження; методи математичної статистики для обробки отриманих у ході діагностування результатів.

Наукова новизна роботи: уточнено та проаналізовано зміст і особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах війни; розроблено програму корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих; дістали подальшого розвитку погляди на удосконалення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Отримані результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологів та соціальних педагогів психологічної служби закладів освіти.

ОСОБЛИВОСТІ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКИ, ДОРΟΣЛІ, УМОВИ ВОЄННОГО ЧАСУ.

SUMMARY

Fedorov I.O. Socio-Psychological Features of Communication between a Teenager and an Adult in Wartime.

Master's thesis: 97 pages, 70 sources, 10 tables and 7 figures, 2 appendices.

The object of research is the process of communication between children and adults.

The subject of the study is the content and features of communication between teenagers and adults in wartime conditions.

The purpose of the study is to theoretically substantiate and empirically investigate the socio-psychological features of communication between adolescents and adults in wartime conditions.

The hypothesis of the research consists in the assumption that the implementation of a program of psychocorrective classes taking into account the socio-psychological features of communication helps to increase the effectiveness of interpersonal interaction of adolescents and adults during martial law.

Research methods: theoretical: theoretical, comparative, phenomenological analysis of scientific sources, systematization and generalization of theoretical positions and views of scientists; empirical: psychodiagnostic research methods; conversation, observation; methods of mathematical statistics for processing the results obtained during diagnosis.

The scientific novelty of the work: the content and features of communication between teenagers and adults in war conditions have been specified and analyzed; a program for the correction of socio-psychological features of communication between adolescents and adults has been developed; received further development views on the improvement of social and psychological features of communication between teenagers and adults in wartime conditions.

The obtained research results can be used in the practical activities of psychologists and social pedagogues of the psychological service of educational institutions.

FEATURES OF COMMUNICATION, ADOLESCENTS, ADULTS, WARTIME CONDITIONS.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ.....	10
1.1. Спілкування як психологічна проблема.....	10
1.2. Особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану.....	21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ.....	34
2.1. Організація і методика емпіричного дослідження.....	34
2.2. Результати вивчення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих.....	43
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ.....	56
3.1. Зміст і структура програми психологічної корекції.....	56
3.2. Аналіз результатів програми корекції.....	72
3.3. Рекомендації з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану.....	80
ВИСНОВКИ.....	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	90
ДОДАТКИ.....	98

ВСТУП

Актуальність дослідження. Виклики сьогодення призводять до зростання емоційного навантаження на дітей і дорослих. У психологічній теорії і практиці посилюється інтерес до проблеми вивчення суб'єктів, що стикаються із ситуаціями стресу та його наслідками під час військових дій.

Війна становить серйозну загрозу життю і здоров'ю дітей, підлітків, молоді. За даними ООН та ЮНІСЕФ на кінець березня 2022 р. в Україні 2,5 млн. дітей отримали статус внутрішньо переміщених осіб. Це підтверджує, що діти є найбільш вразливою соціальною категорією населення під час воєнного стану і потребують усебічної уваги психологів до їхніх процесів формування і розвитку в суспільстві.

Спілкування є основним засобом взаємодії людей, але в підлітковому віці його важливість значно підвищується. Це пов'язано з перехідним віком, коли у підлітка починає формуватися почуття дорослості, відбувається його самоусвідомлення. Саме спілкування допомагає підліткам зрозуміти власну значущість серед однолітків і набуває значущості та гостроти.

Вивченням особистісних властивостей підлітків займалися І. Булах, Г. Мільчевська, Н. Мирончук, Н. Павленко, О. Плетка, Н. Юдіна та ін.. Дослідниці наголошували на тому, що ці властивості є найважливішим чинником самоактуалізації особистості підлітка. Проте, дослідження в основному спрямовувалися на вивчення особливостей спілкування підлітка з однолітками. Поза увагою науковців залишилося спілкування з дорослими, тобто з батьками та педагогами і психологами в умовах воєнного стану.

Тому актуальність і недостатня розробленість зазначеної проблеми зумовили вибір теми магістерської роботи «Соціально-психологічні особливості спілкування підлітка і дорослого в умовах воєнного часу».

Об'єкт дослідження – процес спілкування дітей і дорослих.

Предмет дослідження – зміст і особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми спілкування підлітків і дорослих у психологічній теорії і практиці

2. Обґрунтувати соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих.

3. Емпірично дослідити соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

4. Розробити та апробувати програму корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих.

5. Скласти рекомендації з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану.

Гіпотеза дослідження полягає у припущенні, що впровадження програми психокорекційних занять з урахуванням соціально-психологічних особливостей спілкування сприяє підвищенню ефективності міжособистісної взаємодії підлітків і дорослих під час воєнного стану.

Методи дослідження: теоретичні: теоретичний, порівняльний, феноменологічний аналіз наукових джерел, систематизація й узагальнення теоретичних положень і поглядів науковців; емпіричні: психодіагностичні методики дослідження; бесіда, спостереження; методи математичної статистики для обробки отриманих у ході діагностування результатів.

До психодіагностичних методик з проблеми дослідження віднесено методику визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса), методику «Комунікативні та організаторські схильності» (автори В. Синявський, В. Федорошин), методику «Діагностика самооцінки психічних

станів» Г. Айзенка та тест «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (за М. Снайдером).

Наукова новизна роботи: уточнено та проаналізовано зміст і особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах війни; розроблено програму корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих; дістали подальшого розвитку погляди на удосконалення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Практичне значимість одержаних результатів дослідження полягає в розробці й апробації діагностичного комплексу для вивчення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану, в апробації програми корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих, яка забезпечує підвищення ефективності процесу спілкування підлітків і дорослих з урахуванням їхнього способу життя під час воєнного стану.

Отримані результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності психологів та соціальних педагогів психологічної служби закладів освіти.

Надійність і достовірність результатів дослідження визначається репрезентативністю вибірки респондентів, узгодженістю психодіагностичних методик дослідження.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаних джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ І ПРАКТИЦІ

1.1. Спілкування як психологічна проблема

Огляду теорії взаємовідносин присвячені численні зарубіжні й українські психолого-педагогічні дослідження, в яких означена проблема розглядається з різних наукових підходів і позицій. Фундаментальне значення для нашого дослідження мають психологічні розвідки, в яких висвітлено особливості соціальної і міжособистісної взаємодій, таких українських вчених як О. Киричук [21], М. Слюсаревський [53], В. Татенко [54], І. Цимбалюк [60] та ін.

З'ясування сутності процесу спілкування підлітків і дорослих потребує аналізу основних понять дослідження: «взаємодія», «відносини», «взаємини», «міжособистісна взаємодія», «спілкування», «ставлення»; «дорослий», «підлітковий вік»; «процес спілкування підлітків і дорослих».

Починаємо розгляд з категорії «взаємодія», яка є однією з головних у психологічній теорії і практиці.

На основі аналізу поглядів Ж. Петрочко [36], В. Татенко [54] під взаємодією розуміємо не лише взаємозалежний обмін інформацією чи діями, а, в першу чергу, організацію суб'єктами взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної мети чи діяльності.

Проаналізуємо поняття «відносини». Важливою особливістю відносин є те, що вони зумовлені попереднім життєвим досвідом особистості і тими зв'язками, які складаються у неї з суб'єктами відносин. Характеристика і розуміння відносин є підґрунтям вивчення проблем формування характеру, ціннісних орієнтацій, формування цілісної картини світу, гармонізації

життєдіяльності дітей, підлітків, дорослих, що пов'язані із проявом їхніх особистісних якостей [60].

У практичному словнику синонімів української мови поняття «відносини» визначено як «стосунки, зв'язки, взаємини, контакти; (до кого)..., ставлення» [41, 52], а взаємини представлено як «стосунки, відносини, взаємовідносини, контакти» [41, 38]. Отже, цей словник ототожнює поняття «відносини», «взаємини», «стосунки».

Однак у низці психологічних джерел наголошується на необхідності розрізнення цих термінів. Водночас, у філософській літературі поняття «відносини» тісно пов'язане з категоріями «діяльність» і «спілкування» [58].

М. Слюсаревський, вивчаючи людину з позиції її системи відносин, зазначав, що ці відносини є чинником цілісного формування особистості, починаючи з онтогенезу [53].

У результаті появи зв'язків особистості з соціальним середовищем й унаслідок його впливів у людини формується система моральних і ціннісних орієнтацій, соціальні й особистісні якості. Відносини характеризують зв'язки людей з різними аспектами об'єктивної дійсності, відображають їхні почуття, інтереси, мотиви, характеризують потреби і переконання, а також мають прояв в їх настроях, у певних вчинках та діях [14; 60].

Взаємини варто розуміти як суб'єктивно пережиті зв'язки і стосунки між людьми. Вони постають як система міжособистісних настанов, орієнтацій, очікувань, зумовлених змістом спільної діяльності людей та їхнього спілкування. Взаєминам, як зазначає О. Даценко, властивий феномен вибіркості, який обумовлюється потребами й настановами людини і відображається в її емоційних реакціях до оточення і ставленнях до інших [14].

Досліджуючи роль психологічних характеристик особистості О. Адамова характеризує відносини як «соціально-психологічні характеристики суб'єктів різних видів життєдіяльності, що представляють собою емоційно забарвлені уявлення і оцінки, об'єктами яких виступають

зовнішні умови життєдіяльності та активності суб'єкта, характеристики самої активності і її суб'єктів, представники різних соціальних груп, з якими вони (суб'єкти відносин) пов'язані різними видами взаємодії» [2, 424]. Погоджуємось з дослідницею, що відносини є динамічними характеристиками індивідуальної (або групової) свідомості суб'єктів, саме у відносинах можна відобразити часовий континуум зміни умов і характеру активності особистості у часі в зв'язку з динамічними змінами, що відбуваються у суспільстві.

О. Киричук розподіляє взаємодії залежно від їх змісту на такі групи:

- 1) взаємодії, що характеризуються процесами інтеграції (співпереживання, навіювання, взаємодопомога, товаришування тощо);
- 2) взаємодії, що характеризуються процесами роз'єднання (взаємоігнорування, дезінтеграції) [21].

У відповідності до предмету нашого дослідження відносини варто розглядати в контексті сімейних характеристик і батьківсько-дитячих проблем. Так О. Столярук характеризує відносини як дуальні за формою, що є найкращою формою корисного соціального об'єднання. З точки зору автора вони мають емоційний і родинний потенціал [52, 9].

О. Вовчик-Блакитна, досліджуючи міжпоколінну взаємодію в сім'ї як ресурс, констатує, що особистість опановує досвід стосунків в родинному середовищі. Взаємини, що складаються з членами родини (батьком, матір'ю, бабусями, дідусями, іншими родичами), збагачують учасників взаємодії і впливають на їх подальший соціальний розвиток [12]. Взаємини обов'язково передбачають взаємне ставлення однієї людини до іншої чи інших.

У зарубіжній соціальній психології аналіз й обґрунтування сутності поняття «взаємовідносини» знаходиться під впливом відносин, які склалися у тому чи іншому суспільстві. Взаємовідносини людей тлумачиться як інтегровані відносини, що можуть бути в групових ефектах співробітництва (кооперації), змагання, згуртованості, сумісності, дружби, взаємодопомоги, а також в якостях особистості, які характеризують психологічні особливості

спілкування людини (комунікабельність, привабливість, агресивність) [63; 69].

На думку О. Киричука, міжособистісні взаємини слід розуміти як прояви ставлення одного суб'єкта до іншого, до оточення, як почуття симпатії чи антипатії, позитивізму чи неприязні [21]. Основу цих взаємин, на нашу думку, складають існуючі емоційні стани людей, що спілкуються, їхні психологічні властивості і якості, спрямованість, очікування, що характеризують зміст спільної діяльності.

Узагальнюючи можна стверджувати, що міжособистісні взаємини є суб'єктивними, завжди мають двосторонній характер, характеризуються проявом особистісних рис і якостей суб'єктів. Взаємини зумовлені діяльнісною взаємодією людей. Міжособистісні взаємини є не лише необхідним компонентом активності людини, здійснення якого вимагає організації певних контактів з оточуючими, але водночас вони є обов'язковою умовою функціонування спільнот і соціальних груп.

О. Авраменко зазначає, що міжособистісні взаємини передбачають спілкування людей і будуються на безпосередній взаємодії [1]. Тому доцільно перейти до розгляду поняття «спілкування».

У зарубіжній та українській психологічній теорії все частіше зустрічається термін «комунікація», який науковці ототожнюють з терміном «спілкування».

Так зарубіжний дослідник Д. Берло розглядає комунікацію як важливу складову в житті людини серед інших людей, і говорить про те, що за межами комунікації людина не існує [64]. Комунікація виступає в якості універсальної умови людського існування. Весь досвід, вміння та навички, особистість отримує в результаті комунікативної взаємодії з іншими [60].

О. Даценко зазначає, що психологічна наука розширює визначення поняття «комунікація». Комунікація, як зазначає авторка, є необхідною передумовою функціонування і розвитку всіх соціальних систем, вона забезпечує зв'язок між суб'єктами, робить можливим накопичення і передачу

соціального досвіду від покоління до покоління. Комунікацію слід розуміти як обмін інформаційними повідомленнями, твердженнями, почуттями. Зміст і форми комунікації відображають домінуючі в суспільстві відносини і визначаються характеристиками особистості [14, 44-45].

О. Ісаєва вважає, що комунікативні властивості людини сприяють ефективному спілкуванню, активній передачі інформації та швидкому встановленню контактів, усвідомленню і розумінню комунікативної ситуації, сформованості комунікативних умінь, які забезпечують взаємодію з оточуючими людьми [20].

Н. Захарчук, відповідно до сутності міжкультурного підходу, комунікацію характеризує як багатоплановий процес, який неможливий без культури, що розвивалась на різних історичних етапах розвитку суспільства. Комунікація є важливим системоутворюючим чинником у суспільстві [17].

Підсумовуючи відзначимо, що комунікація є більш широким поняттям ніж взаємодія. Комунікація визначається як вербальним, так і невербальним характером. Несвідоме може проявлятися як під час розмов, так і під час малювання, опосередкованої взаємодії, в сновидіннях, мріях, ілюзіях тощо. Проте, ми досліджуємо саме особливості, які впливають на спілкування підлітків з дорослими, тому в у нашому дослідженні ці поняття будуть використані як синонімічні.

У філософському енциклопедичному словнику за редакцією В. Шинкарука, спілкування визначено як «тип відносин, що характеризується ставленням партнерів один до одного як до істот, наділених ознаками суб'єктивності» [58, 609].

М. Слюсаревський визначає спілкування як універсальну реальність людського життя, що виникає за підтримки різних форм соціальних стосунків і призводить до встановлення взаємин [53].

В інформаційному аспекті, спілкування відбувається в двох напрямках взаємодії між партнерами: сприйняття і розуміння змісту отриманого повідомлення та сприйняття особистості партнера. Ці процеси відбуваються

в складних міжособистісних взаєминах [9]. Під час спілкування формуються міжособистісні взаємини, а також утворюються в суб'єктів спілкування спільність настроїв, бажань, потреб та інтересів, взаєморозуміння, задоволеність від узгодженості дій.

Н. Юдіна зазначає, що завдяки спілкуванню кожна людина задовольняє власну потребу у враженнях, у визнанні і підтримці, пізнавальну потребу та багато інших потреб [62].

Н. Захарчук виділяє такі характеристики спілкування: 1) процес взаємодії; 2) у спілкуванні відбувається певний обмін інформацією; 3) люди мають потребу у спілкуванні [17, 174-177].

О. Сергеєнкова пропонує розуміти спілкування як взаємодію між суб'єктами, під час якої виникає психічний та емоційний контакт, який характеризується обміном інформацією, взаємним впливом на учасників процесу, появою взаєморозуміння [50]. Ми також дотримуємося такої думки, бо завдяки спілкуванню кожна людина задовольняє потребу в приналежності до групи, яка стає одним з провідних мотивів, що спонукають людину до активної діяльності.

Усі розглянуті нами визначення, водночас мають певну схожість і відмінність одне одному і свідчать про труднощі узагальнення спілкування як окремого феномена. Узагальнюючи можна зробити висновок, що спілкування є, по-перше, процесом взаємодії між людьми чи групами людей, внаслідок якого відбуваються обмін інформацією, вплив та задоволення тих чи інших особистісних чи соціальних потреб, по-друге, є способом передачі інформації у будь-якій формі безпосередньо або за допомогою різних засобів зв'язку будь-якого типу.

М. Прищак, Л. Мацко виокремлюють такі функції спілкування:

1. Інформаційно-комунікативна функція (форми, методи та засоби передавання інформації, завдяки яким суб'єкти спілкування збагачуються досвідом, впливають один на одного, отримують необхідні знання та між ними виникає взаєморозуміння);

2. Перцептивна функція (спілкування визначає можливість партнерів краще пізнати один одного та досягти кращого взаєморозуміння);

3. Регулятивно-комунікативна (інтерактивна) функція (передбачає не лише обмін інформацією між суб'єктами, а й взаємодію між ними, регуляцію їх поведінки та спільної діяльності, що відбувається завдяки навіюванню, переконанню, наслідуванню та обмінці діями);

4. Емоційно-комунікативна функція (під час спілкування у суб'єктів виникає розмаїття емоцій та почуттів) [42, 97-98].

Розглядаючи спілкування як систему різних взаємин і зав'язків, І. Цимбалюк виділяє такі його рівні:

1. Соціетальний (тобто спілкування на рівні соціальних суспільних інституцій);

2. Безпосередній, (спілкування на рівні контактів між людьми, які здійснюються з метою задоволення окремих потреб);

3. Поведінковий (характеризується обміном інформацією, ідеями, настановами, вчинками і діями [60]).

З нашої точки зору, більш вичерпною є класифікація видів спілкування, яка запропонована Н. Буняк, де автор виділяє види спілкування:

1. За змістом: діяльнісне, когнітивне, кондиційне, матеріальне, мотиваційне.

2. За метою: біологічне або соціальне.

3. В залежності від засобів: пряме, непряме, або безпосереднє та опосередковане.

4. В залежності від спрямування буває: особистісне, професійне (ділове), інструментальне, цільове.

5. За способом взаємодії учасників спілкування: вербальне та невербальне.

6. Залежно від суб'єктів (окрема особистість чи соціальна група): спілкування між особистістю та групою, міжособистісне, міжгрупове, міжсоціумне.

7. За тривалістю існує короткочасне і довготривале та закінчене і незакінчене [8, 104-105].

До цієї класифікації видів спілкування ми б доповнили ще формальне і неформальне спілкування суб'єктів.

Таким чином, першу групу основних понять дослідження можна охарактеризувати як поняття, що пов'язані з взаємодіями, відносинами і процесом спілкування.

Другу групу понять «дорослі» і «підлітковий вік», на наш погляд, варто проаналізувати з позиції особистісного і суб'єктно-вчинкового підходів у сучасній психології.

Серед українських представників особистісного підходу є І. Бех [4], М. Євтух [15], В. Рибалка [47]. Особистісний підхід, з точок зору науковців, повинен базуватися на цілісному, системному і комплексному уявленні про особистість. В. Рибалка, наприклад, конкретизує, що особистісний підхід слід представляти двома тенденціями: особистісно доцентрованою та особистісно відцентрованою, які у сукупності характеризують особистість [47].

Представниками суб'єктно-вчинкового підходу є українські видатні психологи Г. Костюк [25], В. Татенко [54; 55] та ін. Цей підхід, з позиції В. Татенка, передбачає розуміння людини як цілісної інтегрованої автентичної істоти, здатної до здійснення вчинку як відповідальної дії, що є способом суб'єктивного буття [55].

Охарактеризуємо особливості підлітків і підлітковий вік.

Підлітковий вік, як відмічає В. Савчин, є періодом завершення дитинства і є перехідним від дитинства до дорослості. За хронологічним віком він має такі межі: від 10-11 до 14-15 років [48].

За іншими психологічними класифікаціями підлітковим вважається вік від 10 років до 15 чи 17 років. Г. Мільчевська, досліджуючи соціально-психологічні особливості старшого підліткового віку зазначає, що як підлітковий вік можна умовно поділити на 2 або 3 періоди: молодший та

старший або молодший, середній і старший підлітковий вік [28]. Наголосимо, що нині не існує чітко окреслених меж старшого підліткового віку

У нашому дослідженні ми будемо брати за основу класифікацію підліткового віку за О. Сергеєнковою. Пропонована вченою класифікація дозволяє найбільшою мірою врахувати комунікативні здібності і властивості молодших та старших підлітків [50]. Водночас, класифікація О. Сергеєнкової охоплює період шкільного віку (12-15 років) який відповідає загальноприйнятій класифікації у закладах освіти та віковій періодизації, створеній з урахуванням біологічних ознак.

Таким чином, у нашому дослідженні будемо вивчати підлітків у віці від 12 до 15 років. Підлітковий вік будемо розуміти як перехідний вік, в якому відбувається активний розвиток особистості, виникають нові психічні новоутворення, формуються норми свідомої соціальної поведінки.

І. Бех доводить, що починаючи з підліткового віку, у дитини виникає почуття дорослості, прагнення до автономності і самостійності, усвідомлення власної відповідальності, почуття егоїзму та водночас змінюються її референтні орієнтації. Сучасний підліток, на думку вченого, утверджує себе в соціальному середовищі як самоцінність, він вже має почуття відповідальності чи безвідповідальності, спрямованість до агресивної поведінки чи кооперації, авторитарного домінування у міжособистісних взаєминах чи діалогу [4, 33].

О. Хохліна доводить, що при вивченні особистості та організації взаємодії з нею, варто враховувати особливості прояву складових психіки, які залежать від складу індивідуальності, загального розвитку підлітка [59].

К. Седих зазначає, що спілкування підлітка з однолітками є надзвичайно важливим фактором, що впливає на формування його особистості [49, 22].

У підлітковому віці психологи відмічають дві протилежні тенденції у розвитку комунікативної сфери:

1) розширення сфери спілкування (визначається збільшенням часу, що витрачається на спілкування, а також розширюється його соціальне середовище, підліток постійно знаходиться у пошуку цього спілкування, у постійній готовності до соціальних контактів);

2) індивідуалізація сфери спілкування (наявність високої вибірковості у дружніх прихильностях і контактах, максимальної вимогливості до спілкування один з одним) [48].

З точки зору Ю. Косенко, основні психологічні потреби підлітків полягають у прагненні до спілкування з однолітками, до самостійності і незалежності, відділення від дорослих, до визнання своїх прав з боку оточуючих і соціуму [24].

При цьому, як доводить О. Проскурняк, в комунікативній діяльності підлітка превалюють імпульсивні дії, що пов'язано з несформованістю систем особистісного самоконтролю й саморегуляції. Інертність нервових процесів сприяє появі стереотипності емоційних і поведінкових реакцій, які часто не відповідають змісту комунікативної ситуації. На думку дослідниці, обмеженість володіння формами і засобами комунікативної діяльності (вербальними і невербальними), призводить до того, що такі підлітки стають відстороненими від однолітків і друзів [43].

Отже міжособистісні взаємини в підлітковому віці слід розуміти як провідну діяльність, яка набуває суто особистісного характеру, предметом якого є створення і підтримка особистісних відносин з окремою людиною.

С. Панченко, вивчаючи дорослих відзначає, що у предметній сфері сучасної психологічної науки дорослою «можна вважати будь-яку людину, яка в житті поводить себе усвідомлено і відповідально, займається певною справою, має відносно сформовані фізіологічні та психічні функції, зокрема емоційно-вольової сфери» [35, 3].

О. Огієнко характеризує дорослість як період, який не лише є значущим для «індивідуального розвитку людини, а й впливає на розвиток суспільства» [32, 90].

Узагальнюючи дослідження психології дорослої людини можна стверджувати, що дорослість є одним із найтриваліших періодів онтогенезу, що настає після юності і характеризується високим ступенем відповідальності і самостійності особистості в умовах її існування в суспільстві [32; 35; 68].

У підлітків виникають і розвиваються дві різні за своїм значенням для психічного розвитку системи взаємин: одна – з дорослими, друга – з однолітками. Обидві вони виконують соціалізуючу роль щодо подальшого формування особистості.

Результати українських психологічних досліджень останніх років (С. Білякова [5], Ю. Товстокопа [56], В. Уркаєв та Б. Плєскач [57], Н. Юдіна [62]) показують, що існують три основних типи взаємин, які впливають процес спілкування підлітків і дорослих. Визначимо їх.

По-перше, це взаємини, які спираються на регламентоване спілкування тобто офіційно зафіксовані у нормативному плані права і обов'язки дорослих і дітей. По-друге, це взаємини, які виникають внаслідок потреби зрозуміти один одного, які зумовлені прагненням або підлітка, або дорослого до емоційного контакту і допомоги (нерегламентоване або неформальне спілкування). По-третє, це взаємини, які виникають раптово і характеризуються відсутністю прихильності підлітка до дорослого чи навпаки (неорганізоване або випадкове, ситуативне спілкування) [51, 170].

Міжособистісне та міжгрупове спілкування в підлітків є способом передачі соціальних норм та соціально-психологічних якостей взаємодії від покоління до покоління [56].

За результатами теоретичного аналізу наукових джерел узагальнимо розуміння терміносполуки «спілкування підлітків з дорослими». До її змісту науковці відносять розуміння процесу обміном інформацією, ідеями,

почуттями між підлітками і дорослими. Таке спілкування є важливою складовою розвитку підлітків, де вони отримують підтримку, настанови та поради від значущих для них дорослих. Цей процес сприяє виробленню навичок комунікації, розвитку соціальних навичок, соціалізації, формуванню самоідентифікації. Взаємодія з дорослими допомагає підліткам розвивати відповідальність, самостійність та ставити перед собою цілі.

Узагальнення поняття «процес спілкування підлітків і дорослих» дозволяє стверджувати, що важливість для підлітків в першу чергу їхнє спілкування з однолітками відсуває їх стосунки з дорослими. Важливе значення для підлітків має організована спільна діяльність із дорослими, яка ґрунтується на єдності інтересів, захопленні, задоволенні потреб.

Таким чином, виходячи із теоретичного аналізу наукових джерел, можемо стверджувати, що процес спілкування підлітків і дорослих містить характерну сукупність моральних знань, ціннісних уявлень у сфері норм і правил взаємин, практичних комунікативних умінь і навичок. Їх використання в міжособистісних взаєминах підлітків і дорослих сприяє появі взаєморозуміння, емоційному благополуччю, забезпечує результативне розв'язання завдань і досягнення мети спілкування.

1.2. Особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану

У підлітковому віці процес спілкування з дорослими будується під впливом появи переживань підлітком нових почуттів, які пов'язані з прагненнями до дорослості та самостійності. Підлітки відмовляються від підвищеного контролю з боку дорослих, відходять від пропонованих їм зразків поведінки, починають активно відстоювати власні права, застосовують принципи добровільності й автономності, перестають виконувати вимоги дорослих щодо поведінки, хворобливо реагують на явні обмеження їх прав з боку батьків і педагогів.

Наголосимо, що характер взаємин підлітків зумовлюється формуванням у них морально-етичних показників оцінки однолітків і пов'язаних із цим певних вимог щодо їх поведінки у середовищі, які фіксуються не загальноприйнятими правилами, вимогами, а підтримуються модою, звичаями, схильностями окремих груп підлітків, тобто підлітковою субкультурою.

І. Булах [7], Г. Мільчевська [28], Н. Мирончук [29; 30] до таких показників відносять:

- 1) моральні якості (характеризують ставлення підлітків до інших загалом і до товаришів зокрема);
- 2) специфічний комплекс вольових рис і фізичних переваг (формує своєрідний комплекс значущих характеристик підлітка).

Від рівня сформованості цих показників залежить благополуччя підлітка у взаєминах із іншими та його авторитет серед однолітків.

У дослідженні С. Білякової і Т. Ситнік, присвяченому вивченню психологічних особливостей розвитку міжособистісного спілкування підлітків з батьками вказано, що змістом спілкування підлітків з дорослими є вирішення соціальних проблем, взаємовідносини між людьми, моральне оцінювання суспільних подій і вчинків оточуючих, особистісних взаємин між юнаками і дівчатами та проблеми вибору у контексті ціннісних орієнтацій, а також самоствердження підлітком себе як особистості. Серед партнерів по спілкуванню підлітки виділяють вчителів, батьків, близьких родичів, однолітків, друзів [5, 320].

Спілкування з однолітками набуває спочатку підліткового віку значущості і цінності. З одного боку, у підлітка яскраво виявляється потреба у спілкуванні, у спільній діяльності, а з іншого – виникає бажання бути прийнятим серед однолітків. Спілкування підлітків багато у чому зумовлюється їх емоційним настроєм, який впродовж невеликого проміжку часу може змінюватися. Лабільність настрою та амбівалентність почуттів

можуть призводити до поверхового, випадкового спілкування. За таких умов у підлітків спостерігаються невміння протистояти тиску з боку старших товаришів або дорослих, обмеженість словникового запасу та мовленнєвої культури.

У дослідженнях В. Креденцер [26], Б. Оранюк [31] вказано, що чим дорослішає підліток, тим менше розуміння він знаходить серед оточуючих. Уявлення батьків і педагогів про суб'єктивний світ підлітка стають все більш несхожими на існуючу реальність. Більшість дорослих, які оточують підлітка, не мають ніякого уявлення про потреби і мотивів його спілкування, про зміну і динаміку пов'язаних з цим спілкуванням емоційних переживань.

Відзначимо, що спочатку домінуючим мотивом спілкування з однолітками є просте бажання бути серед них, разом щось робити, грати (має прояв у віці 11-12 рр.), то пізніше на перше місце виходить мотив зайняти лідерське положення в колективі однолітків (у віці 13-14 рр.). У 15 р. центральним стає прагнення до автономії в колективі та пошук визнання цінності власної особистості в очах друзів і товаришів. У цьому віці у підлітків збільшується критичність по відношенню до власних недоліків, які проявляються у спілкуванні [26; 31].

М. Савчин та Л. Василенко наголошують на тому, що самопізнання у підлітковому віці відбувається в два послідовних етапи. На першому етапі підліток намагається наслідувати поведінку значущих для нього дорослих, водночас відчуваючи залежність від однолітків. На другому етапі, відбувається пізнання своєї особистості і, як наслідок, знижується залежність від однолітків. Саме на цьому етапі підліток починає оцінювати свої можливості як учасника процесу спілкування [48]. Цікавим є встановлений науковцями факт, що якщо підлітка не влаштовує рівень розвитку його комунікацій, тоді він починає працювати над собою.

У статті М. Григор'євої «Прояви нестабільності емоцій у підлітковому віці» з'ясовано, що підлітковий вік є періодом підвищеної емоційності, що проявляється в легкій збудливості, мінливості настрою, поєднанні полярних

емоцій. Проведене дослідницею опитування підлітків підтвердило, що в цей період життя у підростаючої людини з легкістю можуть виникнути підвищена агресивність, різні страхи, поява ситуативної тривожності, що є протилежністю такої якості як емоційна стійкість [13]. Тому спілкування дорослих з підлітками буде зумовлено такими психологічними особливостями як спрямованість і емоційна стійкість особистості.

Також не слід забувати при спілкуванні дорослих з підлітками про їхній минулий досвід, який є чинником і рушійною силою розвитку комунікативних якостей дитини. Під досвідом розуміється така психологічна реальність, яка відзначається особливим характером і стосується певної людини чи окремої групи людей. Минулий досвід спілкування ґрунтується на індивідуалізованих вчинках і дій, життєвих цінностях, подіях, які відбулися в житті суб'єкта спілкування. У досвіді накопичується те, що цінне для кожного підлітка та одночасно має цінність для соціального середовища, в якому він живе [34].

Аналізуючи дослідження українських науковців відзначимо, що індивідуальний досвід спілкування в підлітковому віці має послідовну структуру: спочатку спосіб дій, який враховує інтенціонально задані характеристики, потім поява емоційно-ціннісних оцінок ситуації спілкування та суб'єктів спілкування. Водночас, у процесі спілкування можливе формування в підлітків організаторських і комунікативних здібностей. Приймаючи участь у вирішенні життєвих проблем, підліток стає впевненішим у собі, у нього знижується тривожність, агресивність, спостерігається поява нового спектру позитивних емоцій, міжособистісні відносини з дорослими змінюються на більш товариські [23; 27].

Підсумовуючи можна констатувати, що вмотивованість і спрямованість до спілкування в підлітковому віці супроводжуються такими протилежними особистісними потребами як:

- 1) потреба в автономії, приватності;
- 2) потреба в приналежності до групи.

Ці дві потреби спонукають підлітків виходити на новий рівень комунікативності, розвивати в собі нові навички, цікавитись новими темами для спілкування, які допоможуть їм стати цікавими співрозмовниками. Комунікативна діяльність з партнерами по спілкуванню при цьому спрямовується на виконання спільних дій і вчинків [43].

М. Вовканич, досліджуючи особливості комунікативного процесу у підлітків, наголошує на впливі розвиненої рефлексії на якість спілкування підлітків з однолітками. Дослідниця вказує на те, що особистісна рефлексія є одним із механізмів пізнання підлітками самих себе. Феноменом особистісної рефлексії у підлітковому віці, як зазначає авторка, є рефлексивні очікування підлітка, які визначають його уявлення про те, що про нього думають знайомі і незнайомі люди. У відповідності до цих уявлень про себе та про те, як сприймають його інші, підліток обирає ту чи іншу тактику поведінки у комунікації, використовує доброзичливість (або агресивність) при спілкуванні з однолітками та дорослими [11].

Психологами і педагогами у дослідженнях доведено, що в підлітків система взаємовідносин з соціальною середою визначає спрямованість їхнього інтелектуального розвитку і психічних якостей. Своєрідність розвитку підлітків полягає в тому, що він включається в нову систему відносин і процесу спілкування з дорослими і товаришами, починає виконувати нові функції.

Педагоги, члени родини будують свою систему взаємовідносин, виходячи з почуття дорослості в підлітків.

Водночас підліток, включаючись в різні види суспільної і навчальної діяльності, розширює власне коло спілкування, у нього підвищуються можливості щодо засвоєння соціальних цінностей, формуються морально-етичні якості і цінності. Це пов'язано з тим, що суспільна діяльність в найбільшій мірі задовольняє домінуючі для підліткового віку потреби в сприйнятті, спілкуванні з однолітками і в самоствердженні.

В умовах воєнного стану на психічний розвиток підлітків впливає громадська думка його оточення. У всіх своїх вчинках він орієнтується, передусім, на цю думку однолітків.

Відбувається також зміна положення підлітка в родині: із зростанням фізичних і розумових якостей підлітку батьки починають більше довіряти і доручати виконання складної роботи, важливої для родини, включати його в обговорення і враховувати його думку при вирішенні домашніх проблем.

Міжособистісні взаємини підлітків передбачають системну діяльність педагогів, батьків, однолітків та інших суб'єктів спілкування щодо створення оптимальних умов для задоволення потреб підлітка в самореалізації, самоствердженні у взаєминах із іншими, розвитку позитивної самооцінки й оцінки оточуючих.

Проаналізуємо як вплинула війна на стан сучасних українських підлітків.

У психологічних дослідженнях особлива увага наголошується на довготривалих наслідках війни для дітей підліткового віку, які можуть стикатися з несподіваними для них травматичними подіями, а також із довготривалими несприятливими подіями, стресом, що є причиною непродуктивних стратегій поведінки підлітків.

У зарубіжних дослідженнях доведено, що підлітки, які переживають війну, страждають від стресу, тривоги, депресій, мають втрату ідентичності, відходять від оточуючих, обираючи добровільну соціальну ізоляцію, а також демонструють асоціальну поведінку [67; 69].

Зазначені прояви і стани підлітків, на думку психологів, є «нормальною реакцією на ненормальні події» [67, 288].

У дослідженні Д. Сміта «Діти у вогні війни» наголошено на негативних чинниках війни, що впливають і на підлітків. У дітей дослідником було визначено відсутність ресурсів для забезпечення базових потреб (житло, вода, їжа, освіта, права тощо); спостерігалось порушення сімейних стосунків (втрата членів родин, розлука з батьками, переміщення);

визначено стигматизацію, дискримінацію, прояви насильства; доведено було, що більшість підлітків мала песимістичний погляд на життя (переживання втрат, горя, руйнувань), що позначилось на їхньому ставленні до життя та виборі цінностей [70].

В Україні колектив науковців (В. Зливков, С. Лукомська, Н. Євдокимова, С. Ліпінська) у 2023 р. випустив монографію «Діти і війна», яка присвячена аналізу сучасних зарубіжних й українських підходів та практичних рекомендацій щодо надання психологічної допомоги дітям війни [18].

До категорій підлітків, які отримали досвід бойових дій і окупації віднесено підлітків-біженців. Під час війни дітям, підліткам, дорослим довелось залишати свої домівки та переїхати у безпечніші місця. Це вплинуло на їх психічне здоров'я.

Учені обґрунтували стадії травмивного досвіду такої категорії підлітків як біженці. Стрес, якого зазнає більшість підлітків-біженців, відбувається на трьох різних стадіях:

- 1) під час перебування в Україні;
- 2) під час переїзду;
- 3) коли необхідно оселитися в країні, що надала притулок.

Наукові доводять, що в Україні багато підлітків-біженців були фізично і психологічно травмовані. Вони були змушені покинути свої домівки через бойові дії чи окупацію, часто ставали свідками насильства, тортур і втрати близьких і друзів [18, 69].

Також на психологічний стан і благополуччя підлітків вплинула розлука з рідними, зокрема із батьком, який пішов воювати. Психологи доводять, що виникаючи з таким становищем соціально-психологічні особливості спілкування у підлітків переважно залежить від реакцій матері на відсутність батька, від рівня безпеки нового місця проживання, підтримки громади. Спостерігається, що в підлітків зростає тривога і є ознаки депресії, але вони рідко досягають патологічного рівня.

Підлітки-біженці переживають тривожність, мають доволі розмиті перспективи на майбутнє, проблеми з адекватним сприйняттям нової ситуації, що позначається на їхній поведінці. Безумовно всі підлітки з невизначеними смисложиттєвими цінностями потребують психологічної підтримки.

О. Плетка наголошує на важливості при спілкуванні з вимушено-переселеними підліткового віку розуміти наявний у них синдром біженця. Цей синдром характеризується: «порушенням прив'язаності; порушенням звичного копіngu (самоорганізації); комплексним процесом горювання; втратою безпеки

передбачуваність, знайомі опори, ритуали, структурування часу); перебігом потенційно-травмівних переживань (війна + переїзд); адаптаційними процесами (соціокультурний шок)» [38, 16]. Психологія рекомендує при спілкуванні дорослих з підлітками враховувати, що підлітки реагують на потенційно-травмівні події більш виважено, їхні можливості вікового розвитку дозволяють усвідомлювати цілісну ситуацію, розумітися на особливостях воєнного часу. Ми погоджуємось з авторкою, що поведінка підлітка дуже схожа на поведінку дорослого, однак, у складних ситуаціях спостерігається регрес у молодший вік і, тоді, дорослому треба підтримати підлітка.

Опишемо чинники ризику проблем психічного здоров'я у підлітків-біженців. До них психологи відносять батьківські, дитячі, соціальні.

Батьківські чинники ризику проблем психічного здоров'я у підлітків характеризуються наявністю посттравматичного стресового розладу (ПТСР) у обох батьків, наявністю у матері депресії, переживання підлітком смерті або розлучення з батьками (матір'ю) в родині, безробітті батьків.

До дитячих чинників травмівних подій (пережитих або побачених) підлітком, наявність у підлітків проблеми з мовленням, поява ПТСР, який призвів до тривалої вразливості, наявність проблеми з фізичним здоров'ям

(наприклад, через травму або недоїдання), підлітковий вік, коли є вимушена достатня залежність від дорослих.

До соціальних чинників ризику проблем психічного здоров'я у підлітків віднесено: кількість переміщень в Україні (або за її межами) у пошуках безпечного притулку, фінансова бідність, неблагополуччя, соціально-культурна ізоляція чи обмеження для спілкування, а також час перебування в таборах і центрах для біженців.

Вищезазначені чинники призводять до появи у підлітків симптомів психологічних розладів: ПТСР, стійке уникнення специфічних страхів (наприклад, страх залишитися в темряві, на самоті тощо) як подразників, повторне переживання травмівних ситуацій, постійні симптоми підвищеного збудження, порушення сну, дратівливість, неспокій, зниження емоційного настрою, зниження успішності у навчанні, поява проблем у поведінці [38].

Доведено, що симптоми психічних розладів у підлітків-біженців мають тенденцію зникати з часом, коли підліток тривалий час перебуває у безпечних для життя умовах. Це пояснено тим, що підлітки розвивають тісні зв'язки з оточенням, з середовищем, включаючи не тільки прихильність до окремих дорослих, а й прихильність до місць проживання [66].

У зв'язку з вищезазначеним при спілкуванні з дітьми підліткового віку дорослим (батькам, педагогам) слід звертати особливу увагу на події, що є стресогенними для них в умовах воєнного стану. У процесі спілкування з підлітками варто проводити бесіди, які дозволять дорослим встановити розуміння ними найбільших для підлітків стресорів. Для такої категорії підлітків як ті, хто опинилися в окупації, ними є наслідки війни, масове насилля, виживання у надзвичайних ситуаціях, постійні загрози життю, втрата рідних, ризику, пов'язані з евакуацією, спогади тощо [19].

К. Журба досліджуючи війну як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків зазначає, що в умовах війни варто діагностувати стресостійкість у дітей підліткового віку. Рівень стресостійкості, на думку дослідниці, залежить «від підтримки сім'ї та психолого-педагогічної

допомоги, що має спрямовуватися на: розвиток емоційної стійкості усіх суб'єктів виховного процесу; планування та організації свого життя і досягнення життєвої мети; урахування досвіду виживання минулих поколінь в умовах війни; створення власного досвіду подолання труднощів» [19, 107]. Ми повністю погоджуємось з авторкою, яка рекомендує використовувати в роботі з підлітками методику «Толерантність до невизначеності» С. Бандера.

Варто відзначити, що при спілкуванні з підлітками, дорослим важливо орієнтувати їх на заміну довгострокових планів на короткострокові, рекомендувати навчити плануванню свого дня, оскільки в умовах війни людина не може грамотно контролювати своє життя.

Цікавою є діяльність в Україні під час війни благодійного фонду «Клуб Добродіїв» щодо співпраці з гуманітарною організацією «Plan International». Фонд провів всеукраїнське соціологічне дослідження «Підлітки та їхнє життя під час війни: настрої, цінності, майбутнє» [37].

Опитування проводилось юна початку лютого 2023 р. серед підлітків і молоді 13-19 років з усієї України. Мета полягала у вивчення того, що найбільше турбує підлітків і молодь, яка підтримка їм необхідна, що планують робити в майбутньому.

За результатами опитування, більшість підлітків (87%) найбільших змін у житті зазнали саме під час повномасштабної війни. Майже 40% підлітків в умовах війни відчують страх за власне життя та здоров'я близьких. У 90% підлітків відзначено, що вони хочуть бути корисними під час післявоєнного відновлення України. Підлітки мають бажання долучатися до розвитку економіки, проте свою користь бачать і в волонтерській діяльності. Встановлено, що вибухи, сирени, обмеження через комендантську годину, це чинить негативний вплив на психічний й емоційний стан українських підлітків. Сучасні підлітки нині від страхів, тривоги і переживань відволікаються спілкуванням, музикою, соцмережами, спортом прогулянками і комп'ютерними іграми [37].

Таким чином, всеукраїнське дослідження «Підлітки та їхнє життя під час війни: настрої, цінності, майбутнє» [37] показало, що попри те, що війна є ключовою причиною занепокоєння підлітків, більшість з них вірять у себе та власні сили й прагнуть до самореалізації.

Особливості спілкування полягають у використанні мови, жестів, міміки та інших засобів комунікації для передачі інформаційних повідомлень та організації і впровадження міжособистісної взаємодії. Спілкування має свої норми і правила, які варто дотримуватися, щоб ефективно передавати свої думки та розуміти інших. Важливими особливостями процесу спілкування є: розуміння суб'єктами спілкування контексту та загального значення слів, вміння слухати та активно сприймати інформацію, використання невербальних знаків, таких як жести, міміка, тон голосу, а також урахування соціальних та культурних властивостей тих, хто спілкується.

Соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих під час воєнного стану включають різні характеристики процесу спілкування. До них слід віднести мовні навички суб'єктів спілкування, прояви їхньої емоційної взаємодії, вербальні (або невербальні) засоби передавання інформації тощо. Важливим аспектом є вміння слухати та сприймати інформацію з боку співрозмовника, а також вміння висловлювати свої думки. Ефективне спілкування також передбачає врахування соціокультурного контексту, що включає прийняття соціальних норм, правил етикету, ритуалів та традицій, що діють у соціальному середовищі. Крім того, процес спілкування може відбуватися як в особистій взаємодії (безпосереднє спілкування), так і за допомогою поштових, електронних засобів комунікації (опосередковане спілкування), що також впливає на його особливості.

Завдяки спільним захопленням, проведенню вільного часу, організації цікавої для підлітків діяльності, дорослі починають об'єднуватись з підлітками.

Отже, спілкування підлітків з дорослими під час війни в Україні є надзвичайно важливою та складною темою. Воєнний конфлікт та його наслідки сильно вплинули на психологічний стан і психічне здоров'я підлітків. Важливо створити для них безпечні умови спілкування, де вони могли б розмовляти та висловлювати свої емоції. Дорослі повинні бути емоційно підтримуючими та надавати підліткам необхідну інформацію, правильно надавати відповіді на їх запитання та пояснення щодо воєнного конфлікту. Важливо використовувати відповідні слова та бути чуйними до потреб дитини підліткового віку. Також важливо забезпечити підліткам можливість відчувати нормалізацію у своєму житті, створити стабільний розпорядок дня та організувати дозвілля під час періоду війни. Спілкування з дорослими, які виявляють розуміння та підтримку, може допомогти підліткам подолати вплив воєнного конфлікту та зберегти власну життєстійкість.

У розділі проаналізовано спілкування як проблему психологічної теорії і практики, охарактеризовано базові поняття дослідження, визначено особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану.

Під спілкуванням розуміємо складний процес обміну інформацією, організації взаємодії, а також сприйняття суб'єктами один одного. Суб'єктами спілкування у дослідженні визначені підлітки і дорослі.

Обґрунтовано, що у дослідженні будемо аналізувати і вивчати підлітків у віці від 12 до 15 років. Підлітковий вік визначаємо як перехідний вік, в якому відбувається активний розвиток особистості, з'являються нові психічні новоутворення, формуються правила і норми поведінки в соціальному середовищі. З'ясовано, що головним у підлітковому віці є набуття підлітками якісного нового рівня особистісного зростання, коли у них реально структурується свідоме ставлення до себе як до дорослої людини саме в процесі спілкування зі значущими дорослими.

Підтверджено, що підлітки, які переживають війну, страждають від довготривалого стресу, тривожності, наслідків ПТСР, депресій, втрати ідентичності, закриваються в собі, часто мають асоціальну поведінку.

Встановлено, що під соціально-психологічними особливостями спілкування підлітків з дорослими слід розуміти аспекти, які впливають на процес міжособистісного взаємодії. Вони включають такі аспекти, як мовні навички, культурні впливи, статус, навички комунікації, емоції та стереотипи. Ці особливості визначають, як суб'єкти спілкування сприймають, розуміють і реагують на один одного під час взаємодії.

До соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих під час війни віднесено врахування спрямованості особистості, її комунікативних й організаційних здібностей, рівнів агресивності, тривожності, самоконтролю у спілкуванні. Підліткам, пережившим переїзд в нове безпечне місце характерні депресивність, асоціальна поведінка, відсутність віри у майбутнє, які дорослим треба враховувати при організації спілкування.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

2.1. Організація і методика емпіричного дослідження

Для дослідження особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану слід використовувати різні методи і психодіагностичні методики, включаючи:

1. Анкетування: розроблення та розповсюдження психологом анкет, які містять запитання про спілкування підлітків і дорослих. Цей метод дозволяє зібрати велику кількість даних і дослідити відповіді різних людей, але може бути прийнята не достатньо достовірна інформація.

2. Спостереження: психологи можуть відвідати місця, де спілкуються підлітки і дорослі, і спостерігати за їхньою взаємодією. Цей метод дозволяє отримати детальну інформацію про спілкування, проте може бути складно визначити причини, що стоять за певними взаємодіями.

3. Групові дискусії: психологи можуть організувати групові дискусії з підлітками та дорослими, де вони можуть обговорювати особливості спілкування під час воєнного стану. Це дає можливість прослідкувати, як взаємодіють різні групи учасників, водночас може вимагати значних зусиль для організації і проведення групових дискусій.

4. Інтерв'ю: психологи можуть проводити інтерв'ю з підлітками і дорослими, щоб дізнатися про їхні думки, почуття та специфіку особистісного досвіду щодо спілкування. Цей метод надає можливість глибокого розуміння індивідуальних переживань, але може вимагати багато часу і зусиль для проведення й подальшого аналізу відповідей чна запитання інтерв'ю [3; 46].

5. Психодіагностичні методики такі як: «Діагностика комунікативних і організаторських здібностей», «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка, тест «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (за Маріоном Снайдером) тощо.

Кожна методика і метод мають свої переваги та обмеження та в їх поєднанні, психологи зможуть отримати більш повне розуміння процесу спілкування підлітків і дорослих.

У зв'язку з тим, що підлітковий вік є перехідним періодом для формування та розвитку комунікативних умінь і навичок, необхідно враховувати, що підліткам, як зазначає Т. Павленко, характерні наявність потреби у спілкуванні, прагнення до входження у малі групи однолітків, виникнення почуття дорослості як особливої форми самосвідомості, розвиток здатності до встановлення та розширення соціальних і комунікативних контактів [34].

У дослідженні разом взяло участь 37 підлітків віком від 12 до 15 років і 20 дорослих. Дорослими респондентами були психологи-працівники в благодійному проекті з надання психологічної допомоги дітям, підліткам і молоді та батьки підлітків. Разом 57 респондентів.

З метою виявлення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих було поставлено такі завдання:

1) дослідити складові та вікові особливості розвитку комунікативних властивостей підлітків і дорослих;

2) сформулювати комплекс методик для вивчення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих;

3) провести діагностику рівня розвитку комунікативних властивостей та особистісних якостей (вони можуть виступати в якості особливостей), що зумовлюють спілкування підлітків і дорослих;

4) за допомогою методів математичної статистики визначити, які з досліджуваних особистісних властивостей є соціально-психологічними особливостями спілкування.

Емпіричне дослідження соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих проводилось в кілька етапів: організаційний, діагностично-констатувальний, корекційно-формувальний та узагальнюючий.

У відповідності до завдань дослідження була проведена експериментальна робота з визначення особливостей спілкування підлітків і дорослих, яка складалася з п'яти етапів:

1) теоретичний аналіз проблеми дослідження спілкування дітей і дорослих під час воєнного стану (див. підрозділ 1.2);

2) збір первинних емпіричних даних (методами спостереження, бесід, опитування);

3) діагностично-констатувальний етап дослідження, який був проведений із застосуванням психодіагностичних методик для обстеження підлітків і дорослих;

4) корекційно-формувальний етап дослідження як апробація програми корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного стану;

5) узагальнюючий етап дослідження – систематизація й узагальнення результатів попередніх етапів дослідження.

На діагностично-констатувальному етапі було сформовано вибірку респондентів і використано комплекс психодіагностичних методик. Цей етап дослідження виконувався методами спостереження, оцінки і відбору діагностичного інструментарію.

Мета цього етапу полягала в організації і проведенні діагностування підлітків і дорослих.

Завдання діагностично-констатувального етапу:

1) створити комплекс діагностичних методик;

2) провести діагностування за відібраними методиками підлітків і дорослих;

3) за отриманими у ході діагностування результатами сформувані гіпотезу дослідження і розподілити респондентів на експериментальні і контрольні групи.

Спочатку було сформовано дві групи методик, які дозволяли визначити спрямованість та рівень розвитку комунікативних здібностей і особливостей підлітків і дорослих.

До першої групи віднесено такі методики:

1) Визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса) (див. додаток А.1);

2) «Комунікативні та організаторські здібності» (КОЗ) (автори В. Синявский, В. Федорошин) [39, 80] з метою дослідження комунікативних та організаційних здібностей підлітків і дорослих.

Використання цих двох методик для дослідження соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих дозволяє отримати більш достовірні данні, що важливо для подальшого дослідження.

Більш повно ці здібності характеризує Н. Вітюк. Автор пропонує під комунікативними здібностями розуміти «комплекс індивідуально-психологічних особливостей, що забезпечують здатність індивіда до активного й ефективного спілкування, передачі й адекватного сприймання інформації, організації взаємодії з іншими людьми, правильного розуміння себе і своєї поведінки та партнерів у спілкуванні, їх поведінки, що є необхідними умовами успішної життєдіяльності людини» [10, 165].

До другої групи віднесено методики:

1) «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка [46];

2) тест «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (за Маріоном Снайдером) (див. додаток А.2).

Математична обробка отриманих у ході діагностики результатів підлітків і дорослих проводилася за допомогою прикладної програми Microsoft Office Excel 2003.

Опишемо ці дві групи методик.

Методика діагностики спрямованості особистості Б. Басса або друга назва «Опитувальник Смекала-Кучера» дозволяє виявити до чого особистість дійсно прагне, що є найважливішим, цінним для неї. Ця методика розроблена чеськими психологами В. Смекалов і М. Кучером на основі дещо зміненої орієнтовної орієнтаційної анкети Б. Басса.

До складу методики увійшло 27 пунктів-суджень, а також і бланк відповідей. До кожного з суджень слід дати один із трьох варіантів відповідей, які відповідають трьом видам спрямованості особистості.

До видів спрямованості особистості психологами віднесено такі:

1) спрямованість на себе (характеризується орієнтацією на пряме винагородження та задоволення, появою тривожності, дратівливості, агресивності у досягненні статусу, схильності до суперництва, прагненням бути першим і кращим);

2) спрямованість на спілкування (визначається прагненням підтримувати стосунки з іншими, з оточенням, орієнтацією на спільну діяльність, очікуванням соціального схвалення, залежністю від групи, потребою в емоційних стосунках);

3) спрямованість на справу (розуміється як умотивованість у вирішенні особистісних проблем, виконанні професійних чи сімейних обов'язків якнайкраще) [61, 112].

Методика «Комунікативні та організаторські здібності» (КОЗ) (автори В. Синявский, В. Федорошин) [39, 80] дозволяє дослідити комунікативні та організаторських здібності підлітків і дорослих за допомогою тест-опитувальника. Респондентам роздають тексти опитувальника, бланки для відповідей, психологом зачитується інструкція. Тест містить 40 запитань, які треба прочитати і дати відповіді на всі запитання за допомогою бланка. Від респондентів важлива повна відвертість при наданні відповідей. Потім відповіді респондентів зіставляються з дешифратором і підраховують кількість збігів окремо за комунікативними та організаторськими

здібностями. У дешифраторі треба обов'язково врахувати за рядками розташування номерів запитань у бланку для відповідей.

Рівень розвитку КОЗ визначається розрахунковим коефіцієнтом і характеризується за допомогою оцінок за пропонованою в методиці шкалою від 1 до 5. Коефіцієнти є відношенням кількості збігів відповідей респондента за тієї чи іншою здібністю до максимально можливої кількості збігів.

Пояснимо значення від 0 до 5 у шкалі.

Так респонденти, що отримали оцінку 1, характеризуються як люди з низьким рівнем прояву КОЗ. Вони не прагнуть к спілкуванню, схильні до соціальної ізоляції і самотності.

Респонденти, що отримали оцінку 2, мають КОЗ нижче середнього рівня. Вони теж не прагнуть до спілкування, почувають себе скуто у новій компанії, надають перевагу проводити час у самотності, обмежують свої знайомства, відчувають труднощі у встановленні контактів з новими людьми, погано орієнтуються у незнайомій соціальній ситуації, важко переживають образи. У багатьох справах вони намагаються уникати відповідальності, прояву ініціативи.

Для респондентів з оцінкою 3 характерним є середній рівень КОЗ. Вони прагнуть до контактів з новими людьми, не обмежують коло однодумців і знайомих, планують спільну діяльність, однак потенціал їх здібностей до комунікацій не відрізняється емоційною стійкістю.

Респонденти, що отримали оцінку 4, мають високий рівень КОЗ. Вони не швидко знаходять друзів, мають бажання постійно розширювати коло знайомих, завжди займаються громадською діяльністю, проявляють перші ініціативу у спілкуванні, з задоволенням беруть участь у організації громадських заходів, здатні приймати відповідальні рішення у важких ситуаціях.

Респонденти, що отримали оцінку 5, характеризуються дуже високим рівнем КОЗ. Вони постійно відчують потребу у спільних комунікаціях, швидко орієнтуються у конфліктних і ризикованих ситуаціях, невимушено поводять себе з новими знайомими. Люди з дуже високим рівнем КОЗ завжди ініціативні, відстоюють власну думку та наполягають, щоб її сприймали оточуючи [39].

Методика «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка призначення для оцінювання таких емоційних станів як тривога, фрустрація, агресія, а також їхніх властивостей особистості (тривожність, фрустрованість, агресивність і ригідність).

Методика складається із 40 тверджень, що розподілені по 10 в кожній групі в залежності від назви шкали: тривожність, фрустрація, агресивність, ригідність. Інтерпретація результатів опитування респондентів щодо їхньої самооцінки психічних станів така: якщо в сумі за кожною шкалою отримано від 0 до 7 балів, то це низький рівень; від 8 до 14 балів – це середній рівень та від 15 до 20 балів – це високий рівень психічних станів [45].

Респондентам пропонується самостійно визначити у себе наявність (або відсутність) психічних станів за шкалами тривожності (як негативного стану, що супроводжується емоційним навантаженням та напруженням нервової системи), агресивності (як ситуативного стану, який характеризується афективними проявами гніву та імпульсивними проявами поведінки), фрустрації (як психологічний стан зростаючого напруження емоційної сфери), та ригідності (як неспроможності змінити власну точку зору). Для оцінювання підліткам і дорослим пропоновано здійснити опис цих станів.

Інтерпретація результатів діагностування за кожною шкалою:

0 – 7 балів – низький рівень;

8 – 14 балів – середній рівень;

15 – 20 балів – високий рівень [44, с. 76]

Отже, ця методика дозволяє оцінити неадаптивні стани підлітків і дорослих та їх особистісні властивості (тривожність, агресивність, фрустрованість, і ригідність).

Тест «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» містить 10 питань, на які передбачена відповідь «Вірно» або «Невірно». До запитань віднесено наступні:

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звичкам інших людей.
2. Я б, мабуть, міг зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не переносю.
10. Я не завжди такий, яким здаюся [16, 42].

За допомогою цього тесту можна визначити у респондентів рівень контролю при спілкуванні з оточуючими. Після діагностування й обробки отриманих результатів визначають три рівня розвитку самоконтролю у спілкуванні: низький (від 0 до 3 балів), середній (від 4 до 6 балів) та високий (від 7 до 10 балів).

Респонденти з отриманим низьким рівнем комунікативного самоконтролю характеризуються стійкою поведінкою, не вважають за потрібне змінюватись в залежності від ситуацій, здатні до щирого спілкування. У зв'язку з прямолінійністю у спілкуванні, у них можуть

спостерігатись труднощі щодо встановлення соціальних і комунікативних контактів.

Респонденти з середнім рівнем комунікативного самоконтролю визначаються як щирі в своїх емоційних проявах люди, проте в своїй поведінці вони керуються думкою інших значущих для них людей.

Респонденти з високими показниками рівня комунікативного самоконтролю характеризуються гнучкістю як рисою особистості в будь-якій ситуації, умінням справляти гарне враження на інших людей, викликають симпатію до себе. Такі люди постійно стежать за собою, добре знають, де і як себе вести, можуть керувати власним емоційним станом.

Проведення опитування за відібраними методиками дозволило з'ясувати рівень прояву у підлітків і дорослих вищезазначених психоемоційних характеристик та засвідчить необхідність проведення з ними психокорекційної роботи. У результаті проведеного діагностування за зазначеними методиками були отримані кількісні показники, що відобразили рівневі прояви вимірюваних соціально-психологічних особливостей у підлітків і дорослих.

Результати діагностично-констатувального етапу дозволили сформулювати гіпотезу дослідження, виокремити експериментальні групи і контрольні окремо для підлітків (ЕГ1 та КГ1) та дорослих (ЕГ2 та КГ2) відповідно.

На корекційно-формульованому етапі дослідження було розроблено й апробовано програму психологічної корекції для підлітків і дорослих в умовах воєнного стану. Ця програма впроваджувалась в ЕГ респондентів. В КГ формульованих і коригуючих заходів проведено не було.

Частота зустрічей при апробації програми в ЕГ1 і ЕГ2 відбувалася 2 рази на тиждень та складалась з 2 годин. Зустрічей було 12 в ЕГ1 та 6 в ЕГ2.

Метою корекційно-формульованого етапу була розробка й апробація корекційної програми.

Завдання корекційно-формульовального етапу:

- 1) скласти програму корекційної роботи для підлітків і дорослих;
- 2) апробувати програму в експериментальних групах.

Після проведення формульовальних заходів в ЕГ1 та ЕГ 2 – з'ясувалася результативність та ефективність розробленої й впровадженої програми. З цією метою було реалізовано повторне діагностування підлітків і дорослих.

На узагальнюючому етапі проведено систематизацію й узагальнення результатів дослідження.

Завдання узагальнюючого етапу:

- 1) проведення повторної діагностики респондентів за психодіагностичними методиками;
- 2) порівняння результатів діагностування в ЕГ1, ЕГ2 та КГ1 і КГ2;
- 3) висновок про підтвердження чи спростування гіпотези дослідження;
- 4) складання рекомендацій психологічної допомоги у спілкуванні підліткам і дорослим в умовах воєнного стану.

Таким чином, емпіричне дослідження проводилось з вересня 2023 р. по листопад 2023 р. Для діагностування підлітків і дорослих було використано 4 психодіагностичних методики.

2.2. Результати вивчення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих

Проаналізуємо результати діагностування підлітків і дорослих на діагностично-констатувальному етапі.

У діагностуванні взяли участь 37 підлітків, які відвідували заходи працівників одного із благодійних фондів. Серед них віком від 12 до 13 років було 19 (51,35%) осіб, а віком від 14 до 15 років – 18 (48,65%).

За статтю розподіл такий (див. рис. 2.1):

- 28 (75,68%) дівчата;
- 9 (24,32%) хлопці.



Рис. 2.1. Розподіл підлітків за статтю

Дорослі респонденти у кількості 20 осіб – це психологи цього самого благодійного фонду (10 респондентів, що склало 50%), які мали стаж роботи від 10 до 20 років, решта – це батьки підлітків (також 10 респондентів, тобто 50%).

1. Результати діагностування 37 підлітків за методикою визначення особистісної спрямованості (орієнтаційна анкета Б. Басса) (див. Рис. 2.2):

- у 5 (13,51 %) підлітків встановлена спрямованість на справу (на навчання, як потім у ході бесіди з ними було визначено);
- у 21 (56,76%) – спрямованість на спілкування;
- у 11 (29,73 %) підлітків – спрямованість на себе.



Рис. 2.2. Результати діагностування підлітків на визначення особистісної спрямованості при спілкуванні

Як бачимо, більше половини підлітків (56,76%) спрямовані на спілкування, менша частина (13,51%) спрямована на навчання.

Результати діагностування 20 дорослих за методикою визначення особистісної спрямованості (орієнтаційна анкета Б. Басса) (див. Рис. 2.3):

- 12 (60%) респондентів виявили спрямованість на справу;
- 6 (30%) дорослих – на себе;
- 2 (10%) – на спілкування.

Серед дорослих в основному були жінки віком від 24 до 42 років, що пояснюється наявністю воєнного стану в країні.

Жінки склали 16 осіб (80%), чоловіки лише 4 (20%).



Рис. 2.3. Результати діагностування дорослих на визначення особистісної спрямованості при спілкуванні

Як бачимо, переважна більшість дорослих (60%) спрямована на професійну діяльність, її мету і завдання. Найменша кількість (10%) дорослих спрямована на спілкування з підлітками. Це тривожна ознака.

Спостерігаємо, що підлітків при спілкуванні в своїй більшості спрямовані саме на спілкування з дорослими, а дорослі – на виконання професійної діяльності.

2. Результати діагностування підлітків за методикою «Комунікативні та організаторські здібності» узагальнено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

**Результати діагностування підлітків за методикою
«Комунікативні та організаторські здібності»**

Рівні КЗ	Кількість	У %	Рівні ОЗ	Кількість	У %
Низькій	8	21,62	Низькій	7	18,92
Нижче середнього	6	16,22	Нижче середнього	8	21,62
Середній	18	48,64	Середній	16	43,23
Високий	3	8,11	Високий	4	10,82
Дуже високий	2	5,41	Дуже високий	2	5,41

У табл. 2.1 КЗ – це комунікативні здібності, ОЗ – це організаційні здібності.

Встановлено, що більшість підлітків (48,64%) має середній рівень комунікативних здібностей. Високий і дуже високий рівні цих здібностей мають лише 5 (13,52%) опитаних підлітків. У підлітків за організаторськими здібностями встановлено середній рівень (43,23 %), високий і дуже високий визначено лише у 6 (16,23%) підлітків, низький і нижче середнього – у 15 (40,54%) підлітків. Це слід пояснити кризовою соціальною ситуацією, в якій зараз живуть підлітки. Отже, варто розвивати у підлітків ці види здібностей до спілкування.

Результати діагностування дорослих за методикою «Комунікативні та організаторські здібності» узагальнено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

**Результати діагностування дорослих за методикою
«Комунікативні та організаторські здібності»**

Рівні КЗ	Кількість	У %	Рівні ОЗ	Кількість	У %
Низькій	2	10	Низькій	0	0
Нижче середнього	3	15	Нижче середнього	2	10
Середній	6	30	Середній	12	60
Високий	8	40	Високий	4	20
Дуже високий	1	5	Дуже високий	2	10

У дорослих, які спілкуються з підлітками, встановлено для комунікативних здібностей високий та дуже високий рівень – визначено у 9 (45%) дорослих, потім середній рівень (30%) та у 5 (25%) дорослих визначено низький і нижче середнього рівні. Для організаторських здібностей встановлено що переважна більшість дорослих при спілкуванні з підлітками в умовах воєнного стану демонструють середній, високий і дуже високий рівні (разом це 90% дорослих). Зазначимо, що низького рівня організаторських здібностей у дорослих не виявлено.

Підсумовуючи відзначимо, що і підліткам і дорослим, які з ними спілкуються необхідно підвищити рівні комунікативних здібностей.

3. Результати діагностування підлітків за методикою «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка узагальнено в табл. 2.3.

Таблиця 2.3

Діагностика самооцінки психічних станів підлітків

Психічні стани	Рівні прояву					
	низький		середній		високий	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Агресивність	7	18,93	18	48,64	12	32,43
Фрустрація	1	2,70	24	64,84	12	32,43

Продовження таблиці 2.3.

Тривожність	2	5,41	10	27,03	25	67,56
Ригідність	15	40,56	15	40,56	7	18,88
Разом	37	100	37	100	37	100

У підлітків встановлено переважний показник високої тривожності, який визначено в 25 (67,56 %) дівчат і хлопців. Це свідчить, що переважній більшості підлітків з високим рівнем тривожності властиві замкнутість, неадекватна оцінка поведінки інших людей, наявність почуття небезпеки. Їм характерне почуття провини, яку сприяє появі негативної самооцінки. Такі діти підліткового віку вирізняються наявністю певних соціальних стереотипів, які сприяють виникненню негативних емоційних реакцій на зовнішні подразники.

Середній рівень тривожності виявлено в 10 (27,03 %) підлітків. Цей рівень характеризує наявність у дітей адекватного сприйняття життєвої ситуації, в якій вони опинилися під впливом воєнного стану в Україні. Наголосимо, що лише у 2 (5,41 %) підлітків спостерігаємо низьку тривожність, що є достатнє дивним явищем, яке потребує вивчення.

Проаналізуємо агресивність. Так високий рівень агресивності виявлено в 12 (32,43 %) підлітків, середній рівень – у 18 (48,64 %) дівчат і хлопців, а низький – лише у 7 (18,93 %) опитаних.

Високий рівень агресивності підлітків характеризується появою у них раптових нападів гнівливості, дратівливості, появою фізичної, вербальної та непрямой агресії. За даними діагностування у більшості підлітків спостерігається середній рівень агресивності, який свідчить про наявність у них схильності переносити агресію на оточуючі предмети (на речі тощо). Це можна пояснити страхом підлітків бути незрозумілим для дорослих та однолітків.

Агресивність у підлітків має якісну і кількісну характеристики від низького (18,93 % респондентів) до найвищого прояву (32,43 %).

Відсутність цієї особливості у підлітковому віці призводить до появи пасивності, низької соціальної активності, конформності. Проте її надмірний розвиток впливає на весь образ особистості підлітка, який стає конфліктним, нездатним до спілкування. Агресивна поведінка в підлітковому віці в умовах воєнного стану виконує низку важливих функцій у процесах адаптації і соціалізації. У нормі агресивність як особливість допомагає відстоювати підлітку власні інтереси, захищає від зовнішньої загрози, сприяє розвитку адаптивних навичок.

Агресивна поведінка як соціально-психологічна особливість підлітків в умовах воєнного стану може формуватися на негативних прикладах поведінки дорослих. За спостереженнями схильними до такої поведінки можуть стати підлітки, які відчували її наслідки у власній родині. Отже, за діагностуванням встановлено, що в підлітковому віці складаються певні соціальні передумови, які сприяють прояву агресивності при спілкування з дорослими.

Фрустрація визначена на низькому рівні лише у 1 (2,70%) підлітка, на середньому рівні – характерна для 24 (64,84%), водночас високі показники властиві для 12 (32,43%) дівчат і хлопців. Високий рівень фрустрації визначається при негативних переживаннях підлітком власного емоційного і соціального стану. Дитина має розчарування, роздратування, розпач від результатів спілкування, взаємодії з оточуючими. За діагностуванням серед підлітків переважає середній рівень фрустрації в їхніх поведінкових реакціях.

Поява фрустрованості у підлітків в умовах воєнного стану пов'язана з неможливістю їхньої безпосередньої реалізації внутрішніх потреб (бажань, мотивів, цінностей тощо) і опосередкована нездатністю підлітків впоратися із умовами життєдіяльності [46].

У підлітків виникає фрустраційна напруга, від якої залежать адаптаційні можливості дитини підліткового віку. Реакція підлітків на фрустраційну ситуацію має «ситуативний характер і є модусом поведінки, що визначається позицією, яку займає ця особистість, виходячи з власної (існуючої на даний момент) концепції існуючої ситуації» [46, 34].

У дослідженні Н. Божок щодо впливу самооцінки на розвиток високої фрустраційної толерантності у період дорослішання доведено, що в залежності від рівня толерантності у людини визначаються її фрустраційні реакції. До прикладу, у випадку, коли рівень фрустрації є занадто низьким, людина реагує на дію фрустратора дезадаптованою (неадекватною) поведінкою [6]. Це характерно для підліткового віку.

За результатами діагностування встановлено, що показники високого рівня агресивності і фрустрації у підлітків є однакові: визначені в 32,43 % респондентів відповідно. Також важливо підкреслити, що причини агресивності і фрустрованості підлітків можуть знаходитись під впливом соціальних умов (нове соціальне середовище).

Діагностика ригідності у підлітків: високий рівень ригідності встановлено у 7 (18,88 %) осіб, середній і низький у 15 (40,56 %) дітей відповідно. Підлітки з низькою ригідністю характеризуються повільним пристосуванням до змін у соціальному середовищі, відсутністю гнучкості й адаптованості. Підлітки з високою і середньою ригідністю достатньо швидко адаптуються, знаходять нові форми для комунікацій з іншими. В емоційній сфері у підлітків ригідність проявляється у вигляді дезорганізуючих емоційних реакцій.

Результати діагностування підлітків за методикою «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка дозволили виокремити специфічні соціальні потреби підліткового віку. До них можна віднести потребу в самоактуалізації, наявності близького товариша. Задоволення цих потреб пов'язані з характеристикою соціального оточення підлітків (особливостями

членів родини, специфікою закладів освіти, середовищем однолітків та спілкуванням зі значущими дорослими).

Результати діагностування дорослих за методикою «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка узагальнено в табл. 2.4.

Таблиця 2.4

Діагностика самооцінки психічних станів дорослих

Психічні стани	Рівні прояву					
	низький		середній		високий	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
Агресивність	2	10	6	30	12	60
Фрустрація	1	5	5	25	14	70
Тривожність	1	5	7	35	12	60
Ригідність	2	10	14	70	4	20

Встановлено, що у дорослих 12 (60%) респондентів мають високий рівень агресивності, 14 (70%) – високий рівень фрустрації, також 12 (60%) дорослих високо тривожні. За характеристиками агресивність, фрустрація та тривожність у досліджуваних перебільшує високий рівень кількісних показників. Стосовно ригідності більшість дорослих 14 осіб (70%) мають її середній рівень.

Проаналізуємо діагностування підлітків і дорослих за тестом «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» щодо встановлення рівнів розвитку самоконтролю у спілкуванні (див. рис. 2.4 та рис. 2.5).

Рівні розвитку самоконтролю в підлітків розподілені таким чином:

- низький рівень встановлено у 14 (37,84%) підлітків;
- середній рівень визначено в 19 підлітків (51,35%);
- високий – лише у 4 (10,81%) підлітків.



Рис. 2.4. Рівні розвитку самоконтролю в спілкуванні у підлітків

При діагностуванні в більшості підлітків (51,35% респондентів) виявлено середній рівень самоконтролю в спілкуванні. Для них характерними є безпосередність і відкритість у спілкуванні, часті переживання дратівливості, нестриманості, нетолерантності, занепокоєння і пригніченості.

Підлітки з низьким рівнем самоконтролю в спілкуванні не мають стійких міжособистісних відносин, дуже часто переживають розчарування при спілкуванні. Їхня емоційна нестійкість не дає змоги їм відстоювати власну точку зору чи позицію при дискусії, такі підлітки не здатні знаходити конструктивні форми поведінки зі стресових і ризикованих ситуацій, що призводить до дратівливості і вразливості, до появи психосоматичних захворювань через низьку адаптивність.

Підлітки з високим рівнем самоконтролю в спілкуванні переживають невпевненість, підвищену чутливість до впливу оточення. Високий рівень самоконтролю допомагає їм приховати свою вразливість і розглядається як єдина можливість відстоювання своєї точки зору. Такі підлітки завжди прагнуть у спілкуванні створити атмосферу доброзичливості, вони знаходять

конструктивну поведінку щодо виходу з кризових ситуацій, здатні самостійно вирішувати свої проблеми. Проте таких підлітків у дослідженні лише 4 (10,81%) осіб. Проаналізуємо рівні розвитку самоконтролю в спілкуванні в дорослих респондентів.

Рівні розвитку самоконтролю в спілкуванні в дорослих розподілені таким чином:

- низький рівень встановлено у 3 (15%) дорослих;
- середній рівень визначено в 15 (75%) дорослих;
- високий – лише у 2 (10%) дорослих.



Рис. 2.5. Рівні розвитку самоконтролю в спілкуванні в дорослих

Встановлено, що в дорослих переважає середній рівень самоконтролю в спілкуванні – діагностований у 75 % респондентів. Цей рівень свідчить, що дорослі можуть знаходити конструктивні засоби подолання кризових ситуацій у процесі спілкування, схильні до доброзичливих міжособистісних відносин. Такі дорослі швидко і гнучко реагують на зміни комунікативної ситуації, розуміють особливості партнерів по спілкуванню, здатні контролювати прояв власних емоцій і психічних станів, можуть знайти при необхідності компромісні рішення.

Детальний аналіз і систематизація отриманих результатів діагностування довели, що цілі та мотиви поведінки підлітків не повністю відповідають уяві психологів і батьків. Якщо проаналізувати найбільші співпадіння, то можна відмітити, що підлітки, психологи і батьки єдині в прагненні щодо необхідності адаптувати, навчати і соціалізувати дітей підліткового віку. До прикладу, розуміння психологом комунікативних детермінант, які є важливими для підлітка в умовах воєнного часу, дає можливість зробити процес спілкування з ним більш ефективним.

З підлітками і досліджуємими дорослими були проведені бесіди і спостереження за їхньою діяльністю, поведінкою і безпосереднім спілкуванням.

Результати дослідження соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків з батьками доводять, що до них варто віднести: брак або відсутність повноцінного сімейно-рольового спілкування, підвищену відповідальність за дії і вчинки в сім'ї; емоційну ригідність, підвищену агресивність.

За отриманими результатами діагностики на діагностично-констатувальному етапі було сформульовано гіпотезу дослідження: впровадження програми психокорекційних занять з урахуванням соціально-психологічних особливостей спілкування сприяє підвищенню ефективності міжособистісної взаємодії підлітків і дорослих під час воєнного стану.

У розділі висвітлено організацію, методiku проведення і результати емпіричного дослідження соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих.

Дослідження проводилось за такими етапами: організаційний, діагностично-констатувальний, корекційно-формульальний та узагальнюючий.

До основних завдань віднесено: сформулювати комплекс методик для вивчення соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих; продіагностувати складові та вікові особливості розвитку

комунікативних властивостей підлітків і дорослих; провести діагностику рівня розвитку комунікативних властивостей та особистісних якостей, що зумовлюють спілкування підлітків і дорослих; за допомогою методів математичної статистики визначити, які з досліджуваних особистісних властивостей є соціально-психологічними особливостями спілкування.

Комплекс діагностичних методик складався з методики визначення спрямованості особистості (орієнтаційна анкета Б. Басса), методики «Комунікативні та організаторські здібності» (автори В. Синявский, В. Федорошин), методики «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка та тесту «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» (за М. Снайдером).

Отримано результати діагностування підлітків і дорослих. Підлітки продемонстрували наступні соціально-психологічні особливості: прояви дезадаптивної поведінки, недостатній рівень комунікативних й організаторських здібностей, висока тривожність, агресивність, емоційна напруга, почуття самотності та інших депресивних станів. У дорослих визначено спрямованість на справу (встановлено в 60 % респондентів), середній рівень організаторських здібностей (60 % респондентів), високий рівень комунікативних здібностей (досліджено в 40 % респондентів), середній рівень самоконтролю в спілкуванні (діагностований у 75 % респондентів).

Доведено, що основні соціальні ситуації розвитку дітей підліткового віку здійснені у площині «підліток – дорослий», що зумовлює в підлітків формування соціальної зрілості в процесі дорослішання.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА КОРЕКЦІЇ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ СПІЛКУВАННЯ ПІДЛІТКІВ І ДОРΟΣЛИХ

3.1. Зміст і структура програми психологічної корекції

В. Панок зазначав, що психокорекція є різновидом психологічної допомоги, який спрямований на виправлення вад і відхилень у процесах психологічного та особистісного розвитку людини [33].

Психокорекція в підлітковому віці може ґрунтуватись на розвитку самоусвідомлення, що відповідає специфіці спілкування як провідної діяльності. Найбільш вдалою формою психокорекції взаємодії підлітків з дорослими є групова робота, оскільки, вона сприяє розвитку цілісної ідентичності та набуттю підлітками навичок комунікації і соціалізації.

Для змісту психокорекційних занять з підлітками і дорослими було проаналізовано психологічні дослідження «Алгоритми діяльності працівників психологічної служби» [3], «Інклюзивна компетентність як чинник ефективності професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально психологічної сфери» [22], «Психологія впливу» [16], «Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни» [38] та ін.

Розроблена програма психокорекційної діяльності містила такі складові:

- 1) організацію активної міжособистісної взаємодії учасників;
- 2) обов'язкову інформаційну складову у вигляді повідомлення або міні-лекції;
- 3) практичні вправи, що сприяють розвитку у підлітків і дорослих певної якості, особливості, віднайденню способу подолання конфліктної комунікативної ситуації.

Пояснимо ці складові. Внесення активної міжособистісної взаємодії дозволяє опрідечувати в стосунках індивідуально-психологічні і соціально-психологічні особливості учасників.

Інформаційна складова як окреме інформаційне повідомлення становить один із зазначених психологічних механізмів взаємодії. Інформація допомагає учаснику сформувавши уявлення про себе, зрозуміти своє становище.

Третя складова характеризує спеціально розроблені практичні вправи, які дозволяють працювати на занятті з конкретною проблематикою. Упровадження в програму таких вправ дає змогу структурувати її.

Зважаючи на важливість наявності в корекційній програмі кожної з вищезазначених складових слід включати їх разом до кожного заняття.

Аналіз психологічних праць довів, що основною складовою змісту кожного заняття має бути група зустрічей. У цих групах відбувається активна робота з психологічними вадами і проблемами учасників, які заважають створенню або підтриманню сприятливого міжособистісного спілкування [34].

Основним методологічним принципом груп зустрічей є триада К. Роджерса: безумовне прийняття, емпатія та конгруентність [16].

Безумовне прийняття забезпечує комфортну психологічну атмосферу для особистісного зростання кожного учасника; емпатія зумовлює здорові та терапевтичні міжособистісні взаємини між учасниками; конгруентність характеризує терапевтичне віддзеркалення та побудову здорових, терапевтичних міжособистісних відносин. Таке розуміння змісту психокорекційної роботи психолога сприятиме безпеці, довірі та саморозкриттю учасників на кожному занятті. Також відповідно до роботи в групі зустрічей, розроблені корекційні заняття мали форму вільної бесіди та отримання зворотного зв'язку [16].

Другим елементом змісту кожного заняття стала психоедукаційна діяльність у формі залучення учасників до групової роботи або окремих тематичних інформаційних повідомлень з подальшим груповим обговоренням.

Третім елементом кожного заняття стали практичні психологічні вправи, відібрані відповідно до корекційних завдань заняття.

Зазначимо, що кожне заняття програми корекції складалось з таких складових: група зустрічей (40 % часу); психоедукаційна діяльність (25 % часу); практичні вправи (35 % часу).

Розроблена нами психокорекційна програма передбачала 12 зустрічей з підлітками тривалістю 40 хвилин. Ці зустрічі відбувалися 2 рази на тиждень. Запланована тривалість корекційної програми з підлітками становила 1,5 місяці. З дорослими було розроблено 6 занять по 1,5 години кожне. Заняття проходили 1 раз на тиждень і тривали також 1,5 місяці.

На корекційно-формульовальному етапі було організовано і проведено дві корекційні групи ЕГ1 (підлітки) та ЕГ2 (дорослі). Першу групу відвідувало 13 підлітків, другу – 10 дорослих.

Опишімо функціонування групи під час занять. Заняття групи як підлітків так і дорослих розпочиналась із прохання, аби кожен її учасник привітався та відповів на запитання:

«Як зараз я себе почуваю?»»,

«Що сталося зі мною за минулий день чи тиждень?»»,

«Що я маю зараз, та що хотів/хотіла б отримати від групи?»»,

«Як на мене вплинув зміст попереднього заняття?»».

У своїх висловлюваннях учасники обов'язково мали дотримуватися певних норм і правил: «тут і зараз», ненасильницьке спілкування, я-висловлювання тощо. Отже, кожен учасник долучався до групової роботи, що сприяло його саморозкриттю та формувало відкритість і довіру в групі.

Наголосимо, що всі учасники експериментальних груп були знайомі раніше, бо відвідували заходи в благодійному фонді. Також було заявлено, що в групі є підлітки і дорослі з високою агресивністю і тривожністю, тому сподіватись на швидку згуртованість групи не варто.

Сама наявність психологічних проблем у кожного учасника групи виявила потужний терапевтичний вплив: «Ти не є унікальним у своїй проблемі, в інших вони теж є». Таким чином, лише на 4 занятті відбувся перехід корекційних груп на етап їх згуртованості та активної взаємодії.

Далі наводимо й обґрунтовуємо структуру і тематичний зміст кожного заняття для підлітків.

Заняття 1. «Давайте дружити!».

Мета: знайомство підлітків, формування уявлень про психологічну допомогу і довіру в групі.

1. Група зустрічей. Знайомство.

2. Психологічні вправи.

Знайомство. Кожен підліток має назвати своє ім'я, розповісти про свою улюблену діяльність та відповісти на уточнювальні запитання від інших учасників.

Вправа «Земля – наша планета»

Обладнання: зображення планети Земля, аркуш паперу, олівці.

Хід вправи: кожний підліток малює силует людини певної статі, на якому пише своє ім'я. Цей силует необхідно прикріпити до малюнку планети Земля. При цьому підліток називає свою рису характеру, яку він найбільше в собі цінує.

Гра-розминка «Імітація». Підлітки підводяться зі своїх стільців, відсувають їх та починають рухатись хаотично. За командою психолога кожен має імітувати рух тварини чи птахи, яку той назве: ведмедя, вовка, зайця, коня, ворони, kota, жаби тощо. Відтворивши рухи, підлітки знову розпочинають хаотичний рух по аудиторії, доки психолог не назве наступну тварину. Важливо, щоб наприкінці вправи підлітки сіли на нові місця [3].

Вправа «Подібний до мене» Для виконання вправи необхідно підготувати аркуші паперу та олівці. Учасники за бажанням об'єднуються в трійки за двома критеріями: учасники мають бути мало знайомими одне одному, проте мати якусь певну схожість (наприклад, колір очей, однакову зачіску, схожий одяг тощо). Трійки розходяться і виконують завдання: учасники мають знайти в кожного із трійці п'ять спільних звичок із особистого досвіду та записати їх на папері. На виконання вправи дається 5-6 хвилин. Далі кожна трійка має виступити перед рештою групи, розповівши про свої п'ять подібних рис [3].

Зворотний зв'язок. Рефлексія. Кожен учасник доповідає, як почувалось тут і прямо зараз.

3. Психоедукація. Міні-лекція на тему «Сучасний підліток, який він».

Зворотний зв'язок від підлітків та групове обговорення заняття.

Заняття 2. «Про групову взаємодію».

Мета: створення в кожного підлітка уявлення про групову діяльність, розвиток комунікації.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення «Я і Ми».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Бджоли та змії». Підлітки об'єднуються в 2 команди: одна буде командою бджіл, друга стане командою змій. Кожна команда має обрати свого короля. Королі будуть шукати мед та ящерку, а команди їм будуть словесно допомагати. Після закінчення вправи підлітки сідають на свої місця і психолог організовує обговорення. Королі мають відповісти, як почувались у своїй ролі та у своїх діях.

Вправа «Павутиння восені».

Обладнання: нитки для в'язання, ножиці.

Підлітки сідають за столом по колу. Психолог називає своє ім'я та розповідає щось цікаве про себе, про своє життя. Після цього тримає кінець нитки та передає клубок підлітку, що знаходиться навпроти нього. Коли все

«павутиння» зіткано, психолог просить підлітків розповісти про свої емоції під час виконання вправи. Після цього всі повертаються на свої місця [3; 34].

Зворотний зв'язок, обговорення.

Заняття 3. «Мрії про майбутнє»

Мета: формування позитивного мислення, розвиток уяви

1. Група зустрічей.
2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення «Мрії і фантазії».
3. Психологічні вправи.

Вправа «Хочу досягти» [3, 34].

Мета: формування позитивного емоційного стану у підлітків.

Інструкція. «Уявіть собі, що у вас з'явилась можливість досягнути бажаного в житті. За допомогою малюнка відображайте, як це може бути».

Коли малювання буде завершено, психолог пропонує розповісти про своє бажання, використовуючи займенник «Я» (мені..., зі мною...).

Запитання підліткам після виконання вправи:

- Як ви будете себе почувати, коли зможете досягнути того, що бажали раніше?

- Чи були у вашому житті ситуації, коли ви переживали радість від успіху чи перемоги?

Вправа «Мое майбутнє» .

Мета: сформуванню в підлітків бачення життєвої перспективи

Психолог пропонує підліткам подумати й уявити, якими вони стануть через 5 років.... Через 10 років? Потім кожний підліток розповідає яким він себе бачить у майбутньому.

Запитання для обговорення:

- Чи задоволені ви власним уявленням про майбутнє?
- Що вам найбільше сподобалось у майбутньому?
- Чи є там щось таке, що вам не сподобалось би?

Зворотний зв'язок, групове обговорення результатів заняття.

Заняття 4. «Життя під час війни»

Мета: вербалізація психологічних наслідків травматизації в минулому.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація разом з груповим обговоренням.

Перегляд фрагментів художнього фільму, до прикладу, «Амелі» (режисер Жан-П'єр Жене). Дискусія з підлітками на тему «Які події в житті героїні вплинули на її подальше бачення життя».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Лінія мого життя». Для виконання цієї вправи потрібні зошити та олівці. Підлітки розподіляються на трійки, одночасно виконують запропоноване завдання: кожному підлітку записати 5–10 найважливіших подій зі свого життя (7-8 хв.). Потім кожна трійка презентує свою роботу.

Зворотний зв'язок, індивідуальне опитування підлітків.

Заняття 5. «Дивовижне в моєму житті».

Мета: корекція тривожності шляхом вербалізації прив'язаності.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Міні-лекція «Травма прив'язаності».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Мої слабкі сторони». Для виконання вправи потрібен папір та ручка. Психолог пропонує підліткам пригадати тривожні ситуації зі свого повсякденного життя під час воєнного часу. До прикладу, це можуть бути якісь власні, особистісні переживання або конфлікт з членами родини чи іншими людьми. Підлітки записують свої слабкі сторони на аркуші і розповідають про них у групі.

Вправа «Дивовижне запитання» [63]. Психолог пропонує підліткам відповісти на запитання:

- Як ви почувалися б, якби ваше життя було б таким, як ви хочете?
- Як ви зрозумієте, що ваше життя стало таким, як ви мріяли?
- Які зміни, на вашу думку, в вашому житті про це свідчитимуть?

- Якою буде поведінка ваших батьків, як би ваше життя стало таким, як ви б хотіли?

- Якою буде поведінка ваших друзів, як би ваше життя стало таким, як ви б хотіли?

- Якою, на вашу думку, буде користь від того, що ви досягли омріяного життя?

- У якій ситуації буденного життя ви почувалися такщ, ніби ваше життя склалося як ви хотіли? Що ви робили б у такій ситуації?

А тепер по черзі коротко розкажіть, у яких ситуаціях повсякденного життя ви почували себе так, ніби ваше життя вже склалось бажаним чином.

Підсумкове запитання підліткам:

- Які свої якості ви виявляли в ситуаціях омріяного життя?

Зворотний зв'язок та обговорення результатів заняття в групі.

Заняття 5. «Моя родинна».

Мета: корекція сімейних відносин підлітка з батьками.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення на тему «Розрив прив'язаності в дитинстві».

3. Психологічні вправи.

Побудова соціограми родини (за Е. Г. Ейдемільлером). Для виконання цієї вправи психолог готує набір фігурок, які символізують членів родини. Завдання учасників полягає в тому, що треба створити модель своєї родини, а потім – модель взірцевої, на їх погляд, родини. Моделювання проблем і ролей у родинних взаєминах психолог доручає одному з підлітків. Решта підлітків його підтримують, а потім допомагають (командна вправа). Побудова соціограми родини завершується зворотним зв'язком від підлітків [16; 52].

Зворотний зв'язок та обговорення.

Заняття 6. «Моя родинна» (продовження).

Мета: корекція сімейних відносин підлітка з батьками у неповній сім'ї.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення на тему «Розлука з батьками».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Фото сім'ї». Психолог пропонує одному підлітку унаочнити його сімейну ситуацію у вигляді розташування у просторі членів своєї сім'ї. Підліток самостійно відбирає з учасників групи «своїх» родичів і дає їм завдання. В кінці вправи психолог організовує рефлексію.

Вправа «Передчасна розлука» дає можливість підліткам відреагувати власні емоційні стани. Детально вправа описана в методичних рекомендаціях «Подолання негативних наслідків належності до неефективних субкультур: соціально-психологічний тренінг» [40].

Зворотний зв'язок та обговорення й аналіз головних аспектів заняття.

Заняття 7. «Емоції та емоційні стани»

Мета: корекція емоційних реакцій і станів підлітків.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення на тему «Що ми знаємо про емоції».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Яка це емоцію». Психолог коротко розповідає підліткам про 12 основних емоцій за К. Ізардом. Потім учасники об'єднуються в пари так, щоб вони були мало знайомі один з одним. У кожній парі один має загадати якусь основну емоцію, написати її назву на аркуші паперу так, щоб інший з пари не бачив, що там написано, потім мімікою, жестами (невербально) зобразити емоцію, доки партнер у парі її не вгадає.

Вправа «Мій щоденник емоцій». Скласти на свій розсуд особистий щоденник емоцій. Презентувати його в групі.

Зворотний зв'язок та обговорення аспектів заняття.

Заняття 8. «Прояви емоцій».

Мета: розвиток здатності підлітків висловлювати, конструктивно проявляти та розуміти емоції.

1. Група зустрічей. Психолог рекомендує підліткам на заняття під час взаємодії частіше повідомляти про свої почуття та емоції.

2. Психоедукація. Демонстрація фрагментів фільму, до прикладу, фільм «Збреши мені» («Lie to me», 1 сезон, 1 серія). Мета: продемонструвати підліткам мімічні, поведінкові прояви емоцій людини. Обговорення фільму.

3. Психологічні вправи.

Робота з щоденником емоцій, який підлітки створили на минулому заняття. Психолог запрошує підлітків за бажанням розповісти про основні події з їхнього щоденника емоцій, про власну оцінку цих подій та про спричинені ними емоції.

Вправа «Де живуть емоції» передбачає спостереження підлітків за собою, щоб зрозуміти, де в їх тілі «проживають» емоції [40, с. 49]. Підлітки на папері малюють людину і позначають кольором ті частини тіла, де, на їх думку, поселились основні емоції.

Зворотний зв'язок та обговорення результатів заняття.

Заняття 9-10. «Спілкування з дорослими»

Мета: корекція самоконтролю в спілкуванні шляхом поліпшення самооцінки підлітків.

1. Група зустрічей. Психолог нагадує підліткам про важливість озвучування власних емоцій і почуттів під час групової взаємодії.

2. Психоедукація. Міні-лекція «Комунікація і спілкування».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Так чи ні». Підлітки об'єднуються за парами. Кожна пара розіграє будь яку суперечку: один учасник обов'язково раз у раз говорить «так», проте інший – повсякчас відповідає «ні». Треба намагатися «переважити» в суперечці, при виконанні вправи заборонено ображати суперника. Обговорення в колі про те, яку роль підліткам було легше виконувати – «заперечну» або «ствердну».

Вправа «Чому так». Психолог поділяє підлітків на трійки. У кожній трійці двоє учасників мають вигадати привід для вербальної агресії, яку вони виявлятимуть до третього учасника – «жертви». «Жертва» намагається з'ясувати, що саме в ній чи в її поведінці, не подобається «агресорам». Упродовж виконання завдання підлітки запам'ятовують свої емоції. Кожному підлітку важливо побути в ролях як «агресора» так і «жертви».

Вправа «Самопідтримка». Ця вправа використовується в роботі з підлітками, щоб по закінченню взаємодії максимальна більшість напрацювань на заняттях інтегрувалася в «актив» підлітка. Психолог пропонує підліткам написати кілька позитивних висловів про себе на картках. Потім психолог зачитує вголос картки, а вся група обговорює як розуміє їх зміст [40, 17]. Переваги цієї вправи в тому, що вона дає підліткам можливість виокремлювати їхні прагнення, деталізує дії, актуалізує самомотивацію до спілкування з дорослими.

Зворотний зв'язок. Групове обговорення слід розпочати з запитання про те, як підлітки почувались у ролі «агресора» та «жертви».

Заняття 11. «Емоційна близькість».

Мета: створити в підлітків уявлення про контрзалежність, сприяти формуванню емоційної близькості при спілкуванні з дорослими.

1. Група зустрічей.
2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення на тему: «Психологія контрзалежності».
3. Психологічні вправи.

Вправа «Мій день – твій день» . Психолог пропонує кожному підлітку за 5 хвилин описати у формі нотаток свій минулий день. Підлітки не підписують свої нотатки. Аркуші складають на стіл і перемішують. Психолог запрошує підлітків підійти до стола, обрати чийсь нотатки та зачитати їх. Далі підліткам пропонується уявити себе в ролі автора нотаток, тобто «прожити» його минулий день і відчувати те, що відчував автор.

Запитання підліткам до вправи:

- Які емоції ви відчували під час вправи?

- Чи є відмінності між вашим минулим днем та таким днем автора нотаток?

- Що ви відчували під час зачитування вашого дня?

Вправа «Розподіл часу» [40]. Психолог просить визначити, скільки часу підлітки витрачають на знайомства з іншими людьми. Треба словами описати ці знайомства.

Зворотний зв'язок. Групове обговорення вправ на занятті.

Заняття 12. «Самоактуалізація».

Мета: сформуванню в підлітків уявлення про самоактуалізацію, сприяти формуванню особистісних потреб у підлітковому віці.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення на тему: «Психологія контрзалежності».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Система потреб підлітка». Психолог разом з підлітками буде систему потреб, які вони відчують і хочуть задовольнити.

Вправу «Валіза». Психолога пропонує для кожного підлітка «зібрати валізу». До валізи, за умовами завдання, потрібно «покласти» те, що допомагатиме йому досягти успіху при спілкуванні з дорослими, і те, що буде цьому процесу заважати. «Валізу» збирає група за відсутності підлітка та з дотриманням «таких правил:

1) «покласти до валізи» однакову кількість рис, які допомагають і заважають;

2) кожен рису «вкласти до валізи» лише з відома всієї групи;

3) «покласти до валізи» можна лише ті риси, які було виявлено під час роботи;

4) «класти до валізи» можна лише ті риси, які піддаються корекції» [40, 50].

Зворотний зв'язок. Групове обговорення

Таким чином, всі запропоновані програмні заняття для підлітків спрямовані на розвиток у них навичок ефективного спілкування, комунікативних здібностей, зниження агресивності, тривожності, фрустрації і підвищення рівня самоконтролю в спілкуванні з дорослими.

Розглянемо зміст занять для дорослих. Ці заняття побудовано за принципами соціально-психологічного тренінгу, який дає змогу сформувати (або актуалізувати) у дорослих вміння конструктивно спілкуватись, комунікативні навички, уявлення про міжособистісну взаємодію в спільноті та суспільстві.

Запропонована програма тренінгових занять по спілкуванню для дорослих включала такі етапи:

1. Вступна частина: (представлення тренера (психолога) та учасників, прийняття правил роботи в групі, огляд цілей та визначення очікувань від занять).

2. Основні теми занять (формат психоедукації): типи спілкування: вербальне та невербальне; методи та засоби спілкування: мова тіла, жести, пантоміміка та міміка; прийоми активного слухання та емпатія.

3. Практичні вправи та рольові ігри: тренування навичок активного слухання та виявлення емпатії до суб'єктів спілкування, розігрування комунікативних ситуацій та пошук ефективних рішень.

4. Аналіз чинників спілкування: комунікативні стилі дорослих: агресивний, пасивний, асертивний; виявлення й координація емоціями та психічними станами; самоконтроль при спілкуванні.

5. Підсумок та заключна частина: зворотній зв'язок від дорослих у формі рефлексії щодо отриманих знань та навичок, надання подяки та подальших рекомендації учасникам програми.

Очікувані результати тренінгових занять для дорослих: зниження рівня прояву власної тривожності, підвищення самоконтролю в спілкуванні з дітьми підліткового віку, розвиток комунікативних та організаторських

здібностей, навичок активного подолання життєвих труднощів в умовах воєнного стану, вирішення конфліктів; отримання навчальної психологічної інформації щодо розвитку саморегуляції, подолання емоційних наслідків та конструктивного переживання травмівних подій, втрат, пов'язаних із військовими діями.

Представимо зміст занять для дорослих.

Заняття 1. «Знайомство».

Мета: створення позитивної мотивації до тренінгових занять.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення щодо пояснення основних норм і принципів взаємодії учасників у групі, організація прямого та зворотного зв'язків.

3. Психологічні вправи.

Вправа «Не хочу хвалитися, але я можу..». Спрямованість на розвиток навички самопрезентації, позитивний настрій на сумісну взаємодію.

Вправа «Я і мої сусіди». Презентація себе і своїх сусідів, що сидять поряд з учасником.

Вправа «Порожній стілець».

Обговорення заняття, рефлексія.

Заняття 2. «Прийоми зняття емоційної напруги, знайомство дорослих з ауторелаксацією».

Мета: формування у дорослих навичок соціально придатних способів відреагування негативних емоцій.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Міні-лекція «Види і роль емоцій, інструменти розпізнавання емоційних станів».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Моє життя» (створення колажу).

Релаксація. Невербальні сигнали (поза тіла, рухи, міміка, інше).

Групова дискусія на тему «Як дорослому відпочити під час воєнних дій». Ауторелаксація.

Обговорення заняття, рефлексія.

Заняття 3. «Моя родина»

Мета: допомога в аналізі та усвідомленні власного ставлення до членів родини, закріплення навичок самоконтролю та саморегуляції; усвідомлення конструктивних поведінкових реакцій.

1. Група зустрічей.
2. Психоедукація. Міні-лекція «Психологія сім'ї».
3. Психологічні вправи.

Вправа «Переписування події», мета якої полягає у визначенні дорослими власних типів поведінки, що призводять до ситуації прояву домашнього насильства.

Рольова гра «Стосунки в моїй родині».

Групові дискусії на тему «Приказки та прислів'я про родину», метою яких є зняття стереотипів, які провокують появу насильницької поведінки до підлітків в родині.

Вправа «Намалюйте малюнок «Моє майбутнє»

Релаксаційні рухові вправи.

Обговорення результатів заняття, рефлексія.

Заняття 4. «Світ емоцій і тривоги»

Мета: допомога в аналізі та усвідомленні основних емоцій і тривожних станів у дорослого.

1. Група зустрічей.
2. Психоедукація. Міні-лекція «Основні емоції в людини».
3. Психологічні вправи.

Вправа «Розфарбуємо музику». Мета вправи: сформувати уявлення дорослих про різні музичні напрями.

Запитання:

- Якого кольору, на ваш погляд, народна музика?;

- Якого кольору можуть бути хоріві співи?;
- З чим у вас асоціюються рокові балади?;
- Яка музика викликає у вас тривогу?;
- Симфонічна музика, якого кольору?.

Вправа «Зображення почуттів». Мета вправи: розвиток навичок ефективного спілкування, вміння висловлювати свої емоції.

Обговорення результатів заняття, рефлексія.

Заняття 5. «Мій розвиток».

Мета: допомога в аналізі та усвідомленні дорослим власного особистісного розвитку.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Інформаційне повідомлення «Особистісний розвиток».

3. Психологічні вправи.

Вправа «Промінь світла». Психолог просить дорослих поділитися одним позитивним враженням, яке вони отримали під час заняття.

Вправа «Об'єднайтесь в пари». Дорослі самостійно об'єднуються в пари і розповідають один одному про те, що вони найбільше запам'ятали за минуле заняття або, що змінилося у їхній свідомості.

Вправа «Мої сильні та слабкі сторони». Дорослим пропонується задати собі такі запитання:

- Що я роблю дуже добре?;
- Над чим мені потрібно ще працювати.

Ця вправа дозволяє проаналізувати можливості для особистого розвитку та вдосконалення.

Групова рефлексія.

Заняття 6. «Самоконтроль»

Мета: розвиток навичок самоконтролю дорослих у спілкуванні.

1. Група зустрічей.

2. Психоедукація. Міні-лекція «Задачі дорослих».

3. Психологічні вправи.

Вправа на самоконтроль полягає у веденні дорослим впродовж тижня щоденника. Щоранку або щовечора, протягом кількох хвилин, зрекомендовано записувати власні думки, емоції та дії за минулий день. Ведення щоденника допоможе дорослому стати більш усвідомленими та зосередженими на спілкуванні з підлітками.

Вправа «Лист для мене». Психолог рекомендує кожному дорослому написати короткий лист до себе, який буде доставлений пізніше. Треба зібрати всі листи, запечатати їх і попросити дорослих відкрити їх через кілька тижнів.

Підсумкова групова рефлексія.

Обговорення загальних результатів тренінгових занять.

Таким чином, представлені тренінгові заняття для дорослих можуть бути корисними для покращення навичок комунікації, зниженню тривожності і фрустрації, розвитку вміння висловлювати свої думки і почувати себе комфортно в різних ситуаціях. Такі заняття включають дискусії, рольові ігри, вправи на вислуховування й розуміння, а також практику розмовних навичок. Заняття слід проводити в групі або індивідуально, залежно від потреб і вподобань учасників.

3.2. Аналіз результатів програми корекції

Впровадження занять програми було проведено з підлітками (ЕГ1) та дорослими (ЕГ2). До ЕГ1 підлітків увійшло 10 осіб, до ЕГ2 дорослих увійшло також 10 осіб. До КГ1 підлітків увійшло 13 осіб, а до КГ2 дорослих – 10.

Результати діагностування підлітків ЕГ1 та КГ1 за методикою визначення особистісної спрямованості після проведення занять з програми корекції в ЕГ1 (див. табл. 3.5):

Таблиця 3.5

Результати діагностування підлітків ЕГ1 та КГ1 за визначенням особистісної спрямованості

Спрямованість	ЕГ1 (n=10)		КГ1(n=13)	
	К-ть	У %	К-ть	У %
На себе	2	20	5	38,46
На спілкування	8	80	4	30,77
На справу	0	0	4	30,77

Встановлено, що в ЕГ1 більшість підлітків (80%) стали спрямовані на спілкування при взаємодії з дорослими, 20% – обрали спрямованість на себе. У підлітків з КГ1 спрямованість на спілкування склала лише 30,77%, як і спрямованість на справу. Більшість респондентів (38,45%) з цієї групи обрали спрямованість на себе. Отримані данні свідчать про ефективність проведення програмних занять з підлітками ЕГ1.

Результати діагностування дорослих ЕГ2 та КГ2 за методикою визначення особистісної спрямованості після проведення занять з програми корекції в ЕГ1 (див. табл. 3.6):

Таблиця 3.6

Результати діагностування дорослих ЕГ2 та КГ2 за визначенням особистісної спрямованості

Спрямованість	ЕГ2 (n=10)		КГ2 (n=10)	
	К-ть	У %	К-ть	У %
На себе	0	0	6	60
На спілкування	4	40	2	20
На справу	6	60	2	20

В ЕГ2 більшість дорослих (60%) має спрямованість на справу, тобто на професійну діяльність. З попередніми даними діагностування до проведення занять динаміки за цим видом спрямованості не встановлено. Значна частина дорослих (40%) спрямована на спілкування.

У КГ2 більшість респондентів (60%) визначила спрямованість на себе, на спілкування і на справу спрямованість у однакової кількості дорослих – по 20 %.

Результати діагностування підлітків ЕГ1 після проведення програмних занять за методикою «Комунікативні та організаторські здібності» (табл. 3.7).

Встановлено, що після проведення програми корекції в респондентів ЕГ1 зник низький рівень комунікативних здібностей, рівень нижчий за середній визначений лише у 2 (20%) підлітків, середній і високий рівень комунікативних здібностей встановлено у 40% респондентів відповідно. Дуже високий рівень комунікативних здібностей не виявлено.

Стосовно рівнів організаторських здібностей у підлітків ЕГ1 розподіл наступний: низький встановлено у 10% респондентів, нижче за середній – у 20 %, середній у 70%. Високий і дуже високий рівні не встановлені.

Таблиця 3.7

**Результати діагностування підлітків ЕГ1 (n=10) за методикою
«Комунікативні та організаторські здібності»**

Рівні КЗ	К-ть	У %	Рівні ОЗ	К-ть	У %
Низькій	0	0	Низькій	1	10
Нижче середнього	2	20	Нижче середнього	2	20
Середній	4	40	Середній	7	70
Високий	4	40	Високий	0	0
Дуже високий	0	0	Дуже високий	0	0

У респондентів КГ1 після проведення вторинного діагностування не було виявлено високих і дуже високих рівнів комунікативних і організаторських здібностей. У 5 (38,46%) визначено середній рівень комунікативних здібностей, нижче за середній рівень встановлено у 1 (7,69%) респондента та у 4 (30,77%) – низький рівень цих здібностей. Організаторські здібності у підлітків КГ1 такі: низький рівень мають 9 (92,31%) підлітків та 1 (7,69%) має середній рівень.

Результати діагностування дорослих ЕГ2 після проведення програмних занять за методикою «Комунікативні та організаторські здібності» (див. табл. 3.8).

Таблиця 3.8

**Результати діагностування дорослих ЕГ2 (n=10) за методикою
«Комунікативні та організаторські здібності»**

Рівні КЗ	К-ть	У %	Рівні ОЗ	К-ть	У %
Низький	0	0	Низький	0	0
Нижче середнього	0	0	Нижче середнього	1	10
Середній	5	50	Середній	3	30
Високий	4	40	Високий	5	50
Дуже високий	1	10	Дуже високий	1	10

У дорослих після проведення тренінгових занять програми корекції встановлено середній рівень комунікативних здібностей (у 50%), високий рівень у 40% та дуже високий – у 10 респондентів. Низького рівня і рівня нижче за середній не встановлено. За результатами діагностування організаторських здібностей у більшості дорослих ЕГ2 виявлено високих рівень (50%), середній рівень встановлено в 30% респондентів, а дуже високий в нижче за середній – лише по 10%. Отримані результати свідчать про ефективність впровадженої програми корекції. У респондентів КГ2 значної динаміки рівнів комунікативних і організаторських здібностей не

виявлено. За рівнем комунікативних здібностей встановлено, що більшість дорослих має середній рівень (38,46% респондентів), а за рівнем організаторських здібностей – нижче за середній рівень виявлено в 53,85 % респондентів).

3. Результати діагностування підлітків ЕГ1 та КГ1 за методикою «Діагностика самооцінки психічних станів» Г. Айзенка узагальнено в табл. 3.9.

Таблиця 3.9

Діагностика самооцінки психічних станів підлітків ЕГ1 та КГ1

Психічні стани	Рівні прояву					
	низький		середній		високий	
	к-ть	%	к-ть	%	к-ть	%
ЕГ1 (n=10)						
Агресивність	8	80	1	20	1	20
Фрустрація	1	10	8	80	1	10
Тривожність	1	10	4	40	5	50
Ригідність	3	30	5	50	2	20
КГ1 (n=13)						
Агресивність	0	0	5	38,46	8	61,54
Фрустрація	0	0	6	46,15	7	53,85
Тривожність	0	0	7	53,85	6	46,15
Ригідність	1	7,69	9	69,23	3	23,08

У більшості підлітків ЕГ1 (80%) встановлено низький рівень агресивності після проведення з ними програми корекції, що є свідченням її ефективності. Також більшість (80%) має середній рівень фрустрації, 50% підлітків мають високий рівень фрустрації та 50% мають середній рівень ригідності.

Серед підлітків КГ1 розподіл за рівнями самооцінки психічних станів наступний: у більшості виявлено високий рівень агресивності (62,54%), високий рівень фрустрації (53,85%), середній рівень тривожності (53,85%) та середній рівень ригідності (69,23%). У порівнянні з результатами попередньої діагностики значних змін у кількісних показниках рівнів не встановлено.

Результати діагностування дорослих ЕГ2 щодо встановлення рівнів агресивності, тривожності, фрустрації та ригідності представлено на рис. 3.6.

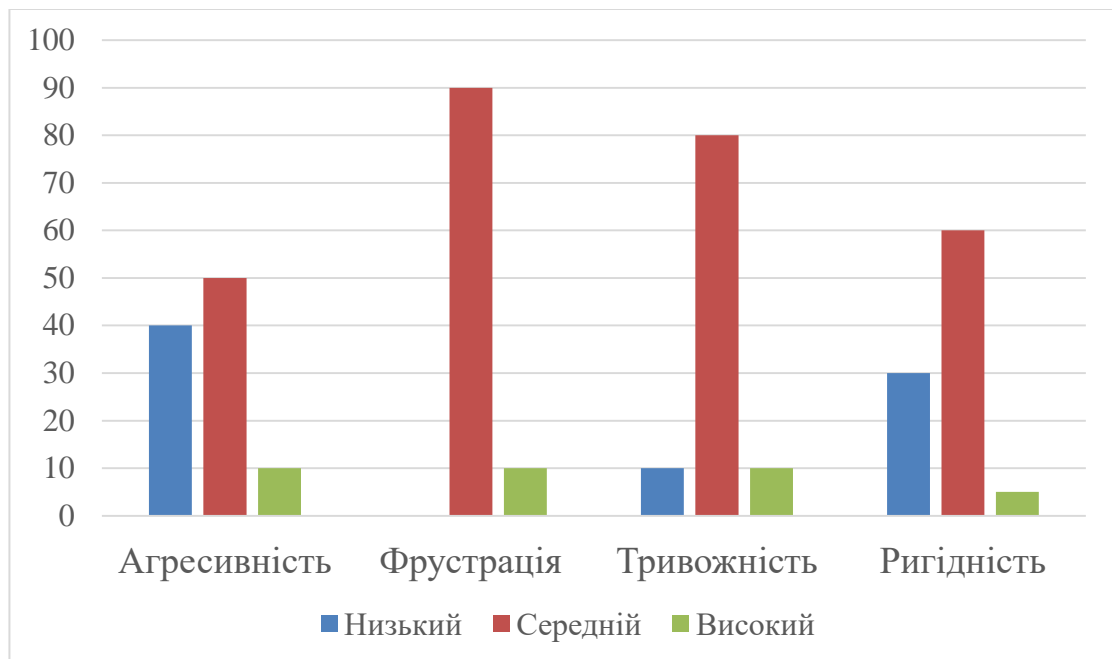


Рис. 3.6. Результати діагностування самооцінки психічних станів дорослих ЕГ2 після проведення програми корекції

Отримано, що в більшості дорослих ЕГ2 визначено середній рівень агресивності (50% респондентів), середній рівень фрустрації (встановлений у 90% респондентів), також середній рівень тривожності (80% дорослих) та середній рівень ригідності (60% респондентів). У порівнянні з результатами діагностування у цих респондентів на діагностично-констатувальному етапі бачимо позитивну динаміку щодо зниження кількісних показників високих рівнів самооцінки психічних станів і зниження показників таких особливостей спілкування як агресія, тривога, фрустрація і ригідність.

Результати діагностування дорослих КГ2 щодо встановлення рівнів агресивності, тривожності, фрустрації та ригідності у співставленні з результатами, отриманими на діагностично-констатувальному етапі позитивної динаміки щодо зниження кількісних показників самооцінки психічних станів не визначено.

Проаналізуємо діагностування підлітків за тестом «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» до і після впровадження програми корекції (див. табл. 3.10).

Таблиця 3.10.

Порівняння результатів діагностування рівнів самоконтролю у спілкуванні підлітків ЕГ1 до і після проведення програми корекції

Рівні	До		Після	
	К-ть	У%	К-ть	У %
Низький	6	60	1	10
Середній	3	30	5	50
Високий	1	10	4	40

За даними таблиці можемо узагальнити результати діагностування підлітків ЕГ1:

- низький рівень самоконтролю у спілкуванні знизився на 50 % (60%-10%);
- середній рівень підвищився на 20% (30%-50%);
- високий рівень підвищився на 30% з 10% до 40%.

Отримані результати свідчать про ефективність проведення програми корекції з підлітками.

Результати порівняння рівнів самоконтролю у спілкуванні у респондентів ЕГ2 до і після впровадження програми корекції зображено на рис. 3.7.

Встановлено, що в дорослих після проведення тренінгових занять підвищився високий рівень самоконтролю у спілкуванні з 10% до 40%, середній також підвищився з 20% до 50% і знизився показник низького рівня з 70% до 10%.

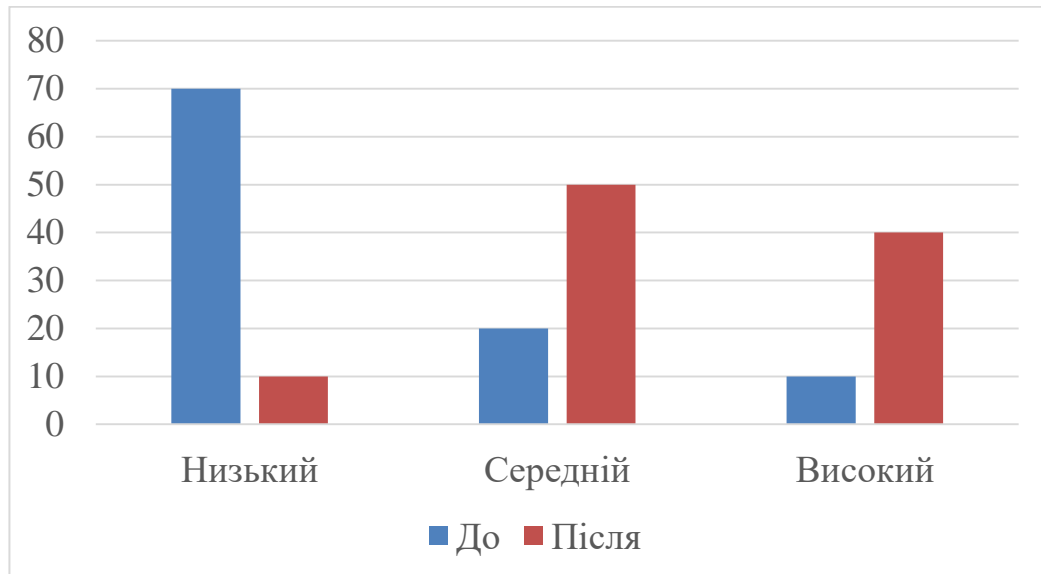


Рис. 3.7. Порівняння рівнів самоконтролю у спілкуванні в респондентів ЕГ2 до і після впровадження програми корекції

Отримана позитивна динаміка щодо кількісних показників рівнів самоконтролю у спілкуванні свідчить про ефективність впровадження програми корекції для дорослих.

Цей приклад доводить, що істотні зрушення кількісних показників в ту чи іншу сторону в ЕГ2 вказує на ефективність впровадженої програми тренінгових занять для дорослих. Значущі зміни у досліджуваних показниках рівнів самоконтролю у спілкуванні були викликані під впливом інформаційного і практичного досвіду, отриманого дорослими під час занять.

Стосовно порівняння результатів діагностування в КГ1 та КГ2 рівнів самоконтролю у спілкуванні слід відмітити, що значних змін у кількісних показниках респондентів виявлено не було. Так у підлітків КГ1 низький рівень залишився на тому ж рівні (був встановлений у 4 (30,77%) респондентів), трошки покращились показники середнього рівня, і на 7,69%

знизився показник високого рівня. Це свідчить про необхідність організації і проведення цілеспрямованої психокорекційної роботи з підлітками в умовах воєнного часу. У дорослих КГ2 змін у рівнях самоконтролю у спілкуванні не визначено, залишились однакові показники до і після.

Узагальнення результатів діагностування після проведення в експериментальних групах підлітків і дорослих програми корекції дозволяє зробити висновок про підтвердження гіпотези дослідження.

Гіпотеза про соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих стверджує, що ці дві групи мають різні спрямованості особистості через свої соціальні та психологічні характеристики. Дорослі також можуть мати більшу емоційну стабільність, високий рівень організаційних здібностей, нижчу тривожність та достатню здатність до самоконтролю в спілкуванні.

У наступному підрозділі проаналізуємо покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану.

3.3. Рекомендації з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану

Для удосконалення змісту програми тренінгових занять щодо покращення процесу спілкування підлітків і дорослих під час воєнного стану варто врахувати такі послідовні етапи роботи психолога:

I етап – організація і підготовка. Для подальшої продуктивної роботи групі потрібно здійснити перший етап – організації і підготовки, який пов'язаний зі ступенем внутрішньої мотиваційної готовності і підлітків, і дорослих до змін в комунікативній сфері. На цьому етапі відбувається: знайомство, згуртованість учасників, пошук спільних тем та формування сприятливого робочого середовища.

II етап – усвідомлення мети і змісту процесу спілкування. На цьому етапі відбувається перехід на стадію усвідомлення дітьми і дорослими

проблем у спілкуванні, негараздів комунікацій та їх наслідків. Основні зміни мають проходити на когнітивних рівнях особистості підлітка і дорослого. Крім того, особливого значення набуває рефлексія в процесі виконання завдань і вправ, що позитивно впливає на групову динаміку. Разом з тим, на цьому етапі відбувається згуртування учасників, з'являється довіра та емоційна відвертість.

III етап – переоцінка спілкування і взаємодії з іншими людьми. Цей етап супроводжується активізацією діагностичних й оціночних процесів. У підлітків і дорослих має з'явитися намір до розуміння, осмислення та усвідомлення впливу власних небажаних когнітивних настанов і стереотипів поведінки на власне життя та на членів родини, друзів. Виникає переоцінка особистісних комунікативних дій з точки зору їхньої ефективності.

Основний здобуток третього етапу – це поява відчуття незалежності, особистісної значущості та усвідомлення можливості вільного вибору дій у різноманітних комунікативних соціальних ситуаціях. Для цього етапу характерні рефлексія, зворотні зв'язки та саморозкриття підлітків і дорослих. Використання групової роботи має сприяти формуванню готовності у підлітків і дорослих робити певні практичні кроки до покращення результативності процесу спілкування і взаємодії.

IV етап – закріплення отриманих знань, умінь, навичок. Заключний етап цілеспрямованої діяльності психолога має на меті закріплення в підлітків і дорослих нових способів міжособистісної поведінки та здійснення спроб реалізувати їх у процесі комунікацій і міжособистісних взаємин. Таким чином, на цьому етапі відбувається вихід із робочої ситуації та завершення психокорекційної роботи психолога [33].

Рекомендуємо організувати інтегровані заняття педагогів, психологів, батьків разом з підлітками. На таких заняттях варто використовувати психологічні вправи на пропоновані теми:

1. «Якості та вміння, важливі для ефективного спілкування» (на розвиток комунікативних умінь);

2. «Виріши ситуацію» (на розвиток навичок активного слухання);
3. «Покажи мені як» (на усвідомити важливість своїх висловлювань);
4. «А якщо разом» (на усвідомлення свого внеску у спілкуванні з підлітком, усвідомлення відповідальності дорослих за ефективність комунікації);
5. «Проблеми» (на виявлення кола проблем, які заважають підліткам і дорослим спілкуватись ефективно);
6. «Знайди помилку» (на побудову ефективних діалогів);
7. «Атака» (на визначення і розуміння дій підлітків і дорослих під час конфлікту);
8. «Кулак» (на визначення моделі поведінки підлітків і дорослих при вирішенні конфліктних ситуацій);
9. «Рецепти радості» (на розвиток у підлітків і дорослих навичок саморегуляції, зняття агресії);
10. «Моя цікава історія» (на розвиток виражати свої емоції, надати підлітку і дорослому можливість свідомо пережити емоції різного характеру, навчитись співпереживати, розвивати навички емпатійності);
11. «Сонячні промінчики» (на закріплення доброзичливого налаштування підлітків і дорослих з урахуванням їх індивідуально-особистісних рис).

Для отримання зворотного зв'язку від підлітків і дорослих бажано під час кожного заняття ставити чотири запитання:

1. Що було легко виконувати під час заняття?
2. Що було важко виконувати під час заняття?
3. Що було важливо та мало для вас найбільше значення?
4. Що та як було пов'язане із випадковістю ваших дій?

Відповіді на ці питання впродовж усіх занять дозволять психологу спостерігати за динамікою процесу спілкування між підлітками і дорослими, слідкувати за їхніми емоційними станами та вчасно корегувати хід проведення занять. Зазначимо, що запитання про легкість і важкість

виконання завдань і вправ може сигналізувати про рівень розвитку окремих комунікативних навичок. Розуміння змісту й особливостей виконання вправи може стати причиною для подальшого більш детального роз'яснення виконання вправи, або її модифікації відповідно до соціально-психологічних особливостей підлітків чи дорослих.

Також рекомендуємо в роботі з підлітками дати завдання написати міні-твір «Я і моя сім'я», щоб зрозуміти відношення підлітка до членів родини.

Запитання підліткам для самоаналізу перед написанням твору:

- Наскільки вам легко зрозуміти роль батьків у вашому житті?
- Коли родина є корисною для людини? Чому?
- Коли члени родини допомагали вам в житті?
- Чи були випадки, коли сім'я заважала вам у житті?
- Які висновки ви можете зробити з цих ситуацій?

Колектив науковців у монографії «Діти і війна» наголошують, що «діти в умовах війни позбавлені права вибору, вони цілком залежні від дорослих, тому надзвичайно важливо попри жахливий воєнний досвід зберегти у них почуття любові, впевненості, а головне – довіри до світу дорослих» [18, 6]. Дослідники доводять необхідність врахування того факту, що покращення психологічного стану підлітків під час війни відбувається у зв'язку із позитивними змінами в соціальному середовищі, їхньою залученістю до життя нової спільноти.

Автори пропонують психологам використовувати в роботі з підлітками 15 відомих копінг-стратегій. Ці стратегії можуть допомогти дітям підліткового віку прийняти свої емоції. До них віднесено: «вербалізація відчуття, дихальні вправи, прості фізичні вправи, будь-яка творчість, читання книжки, будь-які ігри, йога, музика..., перегляд смішних відео, позитивні розмови з собою (навчіть дітей доброзичливо розмовляти із собою, запитуючи: «Що б ти сказав другові, який мав цю проблему?») Ймовірно, якісь добрі слова підтримки), танці, можливість побути в спокійному

безпечному місці, вміння просити про допомогу, вміння говорити про свої проблеми, вміння створювати план дій» [18, 99-100].

Для батьків науковці пропонують з метою покращення спілкування з підлітками опанувати вміннями з підвищення розуміння своєї дитини. Тобто, до прикладу, матерям слід сприйняти значення власної ролі у вихованні підлітків. У роботі з матерями психологу варто заохочувати їх подумати про своє дитинство та про те, як вони відчували себе в підлітковому віці. Важливо на заняттях з батьками обговорювати традиції догляду за дітьми і підлітками в суспільстві, проте, коли ситуація швидко змінюється через війну та переміщення, традиційної виховної мудрості може бути недостатньо [18].

Приклади запитань, які ставлять психологи, щоб почати обговорення, що спрямоване на краще усвідомлення батьками підлітків своїх виховних цінностей:

- Що ви вважаєте важливим, коли передаєте сімейні традиції підлітку?
- На що ви сподіваєтесь від своєї дитини підліткового віку в майбутньому?
- Що для вас зараз є найважчим у вихованні дитини?
- Як ви відчуваєте, що робите добрі вчинки для своєї дитини?

Також важливо в роботі з батьками підлітків навчити батьків відверто розповідати про своїх дітей у групах психологічної корекції.

Приклади запитань для обговорення:

- На кого схожа за зовнішністю та поведінкою ваш підліток?
- Які улюблені страви вашої дитини?
- У чому ваша дитина унікальна?
- Чим відрізняється ваш підліток за характером, потребами?
- Що вам подобається у діяльності вашої дитини?
- Розкажіть про ситуації, коли ви пишалися своєю дитиною?

Нині ефективними у зарубіжній психології визнано такі програми розвитку батьківської ефективності при взаємодії з підлітками:

- програма психосоціальної стимуляції (розвиток когнітивних та мовленнєвих навичок підлітків за допомогою ігор з батьками та інших видів сумісної активності);

- програма комплексного втручання (комбінація методів лікування, психологічних вправ, психотерапії та розвитку навичок адаптації батьків, чії діти зазнали серйозних травм під час війни і мають вади психічного здоров'я);

- програма профілактики емоційних та поведінкових проблем та психоедукації, яка завжди базується на емоційній підтримці [65].

Також зарубіжні психологи пропонують застосовувати до підлітків у процесі спілкування з дорослими такі види діяльності:

1) надання підліткам психологічної допомога в усвідомленні переживань та негативних емоцій (гніву, стресу, провини, горя тощо);

2) навчання підлітків засобам самопомоги (релаксації, стимулювання фізичної активності, що може допомогти знову отримати позитивні емоційні стани);

3) соціально-психологічна допомога у створенні стабільного підліткового соціального середовища;

4) психологічна допомога в організації відкритого та чесного спілкування;

5) сприяння розуміння того, що в дорослих теж бувають неоднозначні почуття (гнів, проблеми з адаптацією до нового життя тощо).

Цікавим елементом в покращенні спілкування підлітків і дорослих є використання метафоричної моделі «Річка горя». Ця модель базується на «популярній і загальноживаній метафорі «хвиля», що описує емоційну реактивність горя. Можливо, ці хвилі горя більше нагадують річкові пороги, ніж ритмічні океанічні хвилі на пляжі або відносно рідкісне цунамі. Різні фази річки (верхів'я, пороги, течія, дельта) використовуються для визнання та врахування впливу втрат і горя протягом усього життя» [18, 144]. Наголошуючи на безперервності життя ця модель дозволяє підліткам

переключити свою увагу на актуалізацію потенційних ресурсів та підтримки, необхідних для подолання кризи, що пов'язана з перебуванням в умовах воєнного часу.

У розділі пропоновано зміст програми корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих, результати дослідження її ефективності та рекомендації з удосконалення процесу спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу.

Розроблена програма корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих спрямована на розвиток навичок ефективного спілкування, зниження тривожності, агресивності, покращення розуміння та знаходження конструктивних способів вирішення конфліктних ситуацій. Її зміст включає групи зустрічей, психоедукацію, психологічні практичні вправи.

Програма реалізована через індивідуальні психологічні консультації, тренінгові сесії для дорослих та групові заняття для підлітків. Результатом впровадження цієї програми є створення довірливих та розуміючих взаємин між підлітками та дорослими, що сприятиме їхньому особистісному зростанню та розвитку в умовах воєнного часу. Запропонована програма є ефективним засобом підвищення комунікативного процесу підлітків і дорослих та може використовуватися психологами в роботі з підлітками категоріями «внутрішні переміщені особи» під час воєнного стану.

Емпірично доведено, що спілкування підлітків є більш емоційним, нестійким та неорганізованим, вони можуть експериментувати з різними ролями та поведінкою. Дорослі ж мають вже встановлені цілі, стійкі погляди та більш визначений життєвий досвід.

Розроблено рекомендації психологам з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану. До них віднесено удосконалення роботи психолога з педагогами, батьками підлітка і членами їхніх родин.

ВИСНОВКИ

У результаті дослідження проблеми соціально-психологічних особливостей спілкування підлітка і дорослого в умовах воєнного часу нами отримано результати, які свідчать про досягнення мети дослідження, вирішення дослідницьких завдань, що дало змогу дійти таких висновків:

1. Проведено теоретичний аналіз проблеми спілкування підлітків і дорослих у психологічній теорії і практиці. Встановлено, що спілкування є складним і індивідуально зумовленим процесом, який може змінюватись в залежності від багатьох соціальних й особистісних чинників, таких як культура, оточення та психічні особливості кожної людини. Обґрунтовано, що підлітки в процесі спілкування з дорослими, з одного боку, можуть відчувати потребу в самостійності та відокремленні від батьківського впливу. Вони шукають власну ідентичність та навчаються соціальним нормам і цінностям. З іншого боку, вони прагнуть до довірливих і відкритих стосунків.

З'ясовано, що досвід у спілкуванні з дорослими у підлітків закріплюється не тільки у процесі навчання, але і у сім'ї, в родинних взаєминах. Саме спілкуючись з батьками, у підлітків формується потреба та реалізація дружніх міжособистісних стосунків, самооцінка, накопичуються емоції. Емоційно напружена атмосфера, розбалансованість сімейного спілкування неминуче приводять до емоційного вигорання дитини підліткового віку.

Доведено, що процес спілкування підлітків з дорослими передбачає системну діяльність педагогів, батьків та інших дорослих суб'єктів спілкування щодо створення оптимальних умов для задоволення потреб підлітків у самореалізації, самоствердженні, розвитку позитивної самооцінки й оцінки їхньої особистості оточуючими.

2. Обґрунтовано соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих. З'ясовано, що соціально-психологічні особливості спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу мвміщують різні характеристики процесу спілкування. До них віднесені мовні навички суб'єктів спілкування, прояви їхньої емоційної взаємодії, вербальні (або невербальні) засоби передавання інформації тощо, навички активного слухання, а також уміння висловлювати свої думки. Ефективне спілкування підлітків з дорослими також передбачає врахування соціокультурного контексту.

До соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу віднесено врахування спрямованості особистості, її комунікативних й організаційних здібностей, рівнів тривожності, агресивності, самоконтролю у спілкуванні.

3. Здійснено емпіричне дослідження соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих в умовах воєнного часу, яке проводилось за такими етапами: організаційний, діагностично-констатувальний, корекційно-формульальний та узагальнюючий.

На діагностично-констатувальному етапі було сформовано вибірку респондентів, створено комплекс психодіагностичних методик і проведено діагностування підлітків і дорослих. На корекційно-формульальному етапі була розроблена програма корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих. На узагальнюючому етапі було проведено повторне діагностування підлітків і дорослих ЕГ1, КГ1 та ЕГ2 , КГ2, перевірена гіпотеза і зроблено висновки.

4. Розроблено та апробовано програму корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих.

З'ясовано, що психокорекція в підлітковому віці ґрунтується на розвитку самоактуалізації, що відповідає специфіці спілкування як провідної діяльності в цьому віці. Ефективною формою психокорекційної взаємодії підлітків з дорослими є групова робота, яка сприяє розвитку ідентичності та

набуттю комунікативних. Розроблена програма корекції соціально-психологічних особливостей спілкування підлітків і дорослих складалась з 12 зустрічей з підлітками тривалістю 40 хвилин, які відбувались 2 рази на тиждень та 6 зустрічей з дорослими тривалістю по 1,5 години кожна. У структурі кожного програмного заняття були група зустрічей, психоедукація і психологічні вправи.

Методологічним підґрунтям груп зустрічей стала триада: безумовне прийняття, емпатія та конгруентність. Психоедукаційна діяльність проходила у формі міні-лекцій чи інформаційних повідомлень на певну тематику з подальшим груповим обговоренням. Третім елементом кожного заняття стали практичні психологічні вправи, відібрані відповідно до корекційних завдань програми.

Завдяки апробації програми відбувалась корекція особистісних якостей підлітків, які пов'язані з рівнем розвитку комунікативних властивостей; сприяння згуртованості колективу, створення сприятливої атмосфери для розуміння своїх комунікативних потреб. Результати корекційно-формуваального експерименту підтвердили ефективність програми в роботі з підлітками і дорослими.

5. Складено рекомендації з покращення спілкування підлітків з дорослими в умовах воєнного стану. До них віднесено використання тренінгу, ігрових вправ, обов'язкові психоедукаційні заходи і зворотній зв'язок в кінці кожного заняття.

Таким чином, мета дослідження досягнена, завдання виконано, гіпотезу підтверджено.

Перспективи подальшої наукової роботи за проблемою полягають у дослідженні впливу самоконтролю на розвиток комунікативних властивостей у підлітковому віці, а також визначення впливу особистісних якостей на розвиток комунікативних властивостей у процесі спілкування підлітків і дорослих.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авраменко О. О., Яковенко Л. В., Шийка В. Я. Ділове спілкування: Навчальний посібник. / За наук. ред. О. О. Авраменко. Івано-Франківськ, «Лілея-НВ», 2015. 160 с.
2. Адамова О. С. Роль психологічних характеристик особистості юриста на відносини в бізнесі. С. 422-425. URL: <http://dspace.onua.edu.ua/bitstream/handle/11300/15535/%D0%90%D0%B4%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%9E.%D0%A1..pdf?sequence=1&isAllowed=y>
3. Алгоритми діяльності працівників психологічної служби: Т. 2 / авт. кол. за заг. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2020. 106 с.
4. Бех І. Д. Особистісно-зорінтоване виховання: науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 2006. 204 с.
5. Білякова С., Ситник Т. Психологічні особливості розвитку міжособистісного спілкування підлітків з батьками. *Актуальні проблеми сучасної психології: шляхи становлення особистості*, 14-16 травня 2019 р.; І Міжнародна науково-практична конференція учнівської молоді, студентів, аспірантів, молодих учених та науковців. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 316-320.
6. Божок Н. О. Вплив самооцінки на розвиток високої фрустраційної толерантності у студентів. *Теоретико-методологічні основи професійної підготовки педагога: зб. наук.праць* / за ред. Н. Скотної, М. Чепіль. Дрогобич, 2013. С. 100-106.
7. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця, ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
8. Буняк Н. А. Загальна психологія: лекції. Тернопіль: вид-во ТНТУ ім. І. Пулюя. 2017. 300 с.

9. Варій М. Й. Загальна психологія: Підручн. для студ. психолог. і педагог. спец. К.: Центр учбової літ., 2007. 968 с.
10. Вітюк Н. Р. Основні психологічні підходи до визначення категорії «комунікативні здібності особистості». *Вісник прикарпатського університету: Філософські і психологічні науки: зб. наук. праць*, Івано-Франківськ: Плай. 2002. Вип. 3. С. 158-167.
11. Вовканич М. Д. Самосвідомість як чинник особистісного розвитку підлітка. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Педагогіка. Соціальна робота*. 2014. Вип. 32. С. 41-42.
12. Вовчик-Блакитна О. О. Міжпоколінна взаємодія в сім'ї як ресурс. *Актуальні проблеми психології*. 2019. Т. 7. Вип. 47. С. 80-91. URL: <http://appspsychology.org.ua/data/jrn/v7/i47/9.pdf>
13. Григор'єва М. С. Прояви нестабільності емоцій у підлітковому віці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т. Г. Шевченка*. 2015. Вип. 128. С. 72-75.
14. Даценко О. А. Основи соціальної психології: навчально-методичний посібник. Кривий Ріг, 2018. 143 с.
15. Євтух М. Б. Методологічні засади розбудови особистісно орієнтованої навчальної діяльності у вищій школі. *Філософія освіти XXI століття: Проблеми і перспективи*. Зб. наук. пр. Київ: Знання, 2000. С. 42-50.
16. Заветний С. О., Пономарьов О. С., Пазиніч С. М., Кострікін О. В. Психологія впливу: навчально-методичний посібник. Харків: НТУСГ ім. Петра Василенка, 2011. 52 с.
17. Захарчук Н. В. Проблема культури та міжкультурної комунікації у філософо-соціологічному аспекті. *Філософія. Психологія. Педагогіка*. 2008. Вип. 3. С. 174-177.
18. Зливков В., Лукомська С., Євдокимова Н., Ліпінська С. Діти і війна: монографія. Київ.-Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2023. 221 с.

19. Журба К. Війна як чинник впливу на смисложиттєву сферу сучасних підлітків. *Нова педагогічна думка*. 2022. №2 (110). С. 105-109. DOI: 10.37026/2520-6427-2022-110-2-105-109
20. Ісаєва О. В. Комунікативна компетентність та засоби корекції процесу спілкування підлітків. *Актуальні питання сучасної психології*. 2014. С. 71-75.
21. Киричук О. В. Спілкування в колективі як фактор формування особистості учня. *Радянська школа*. 1977. № 1. С. 23-27.
22. Клопота Є., Клопота О. Інклюзивна компетентність як чинник ефективності професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально психологічної сфери. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2021. № 1(13). С. 118-124. DOI: <https://doi.org/10.33189/epn.v1i13.87>
23. Колупаєва К. О. Особливості комунікативної культури особистості школяра. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/24.pdf.
24. Косенко Ю. В. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. Суми: Сумський державний університет. 2011. 187 с.
25. Костюк Г. С. Вікова психологія. Київ: Радянська школа, 1976. 271 с.
26. Креденцер В. В. Емпатія як здатність суб'єкта спілкування. *Актуальні проблеми психології*. 2012. Том V. Вип. 12. С. 106-114.
27. Кузьменко В. У., Міськова Г. А. Теоретичний аналіз проблеми розвитку комунікативних здібностей підлітків. *Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент*. 2012. Вип. 10. С. 95-120.
28. Мільчевська Г. С. Особистісна самореалізація старшого підлітка в умовах дитячого закладу оздоровлення та відпочинку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 – соціальна педагогіка. НПУ ім. М.П. Драгоманова МОН України. Київ, 2014. 20 с.

29. Мирончук Н. М. Культура міжособистісних взаємин старших підлітків: теоретичні й методичні основи формування: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2010. 184 с.
30. Мирончук Н. М. Формування культури міжособистісних взаємин старших підлітків у позаурочній діяльності: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня. канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Київ, 2007. 20 с.
31. Оранюк Б. Ю. Вікові особливості підлітків у контексті формування інформаційної культури в мережевому спілкуванні. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 1 (55). С. 283-293.
32. Огієнко О. І. Тенденції розвитку освіти дорослих у скандинавських країнах. Суми: ПВП «Еллада-S», 2008. 444 с.
33. Основи практичної психології: підручник / В. Г. Панок та інш. Київ: Либідь, 1999. 536 с.
34. Павленко Т. В. Особливості розвитку комунікативних властивостей хлопців-підлітків. *Теорія і практика сучасної психології: Збірник наукових праць Класичного приватного університету*. 2019. № 4. С. 73-77
35. Панченко С. М. Психологічні особливості дорослої людини як суб'єкта навчання. *Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України*. 2013. Вип. 3. URL: https://umo.edu.ua/images/content/aspirantura/zabezp_discipl.pdf
36. Петрочко Ж. В. Оцінка потреб дитини та її сім'ї: сутність, значення, концептуальні засади. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Запоріжжя, 2014. № 1. С. 75-81.
37. Підлітки під час війни: чого прагне українська молодь. URL: <https://sobor.com.ua/news/pidlitki-3>
38. Плетка О. Психосоціальна підтримка підлітків, що пережили страхіття війни: методичний посібник. Київ: Центр реадптації та реабілітації «ЯРМІЗ», 2022. 54 с.

39. Пляка Л. В., Огарь С. В. Психодіагностичний комплекс з вивчення особистості студента: практ. посібник. Харків: НФаУ, 2016. 124 с.
40. Подолання негативних наслідків належності до неефективних субкультур: соціально-психологічний тренінг: метод. рекомендації / за ред. В. О. Васютинського; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. Київ: Міленіум, 2016. 58 с.
41. Практичний словник синонімів української мови. Київ. «Українська книга», 2000. 480 с.
42. Прищак М. Д, Мацко Л. А. Психологія. Частина І: навч. посібник. Вінниця: ВНТУ, 2012. 141 с.
43. Проскурняк О. І. Комунікативна діяльність розумово відсталих підлітків: типологія та рівні. URL: <http://aqce.com.ua/download/publications/214/227.pdf>.
44. Профілактика посттравматичних стресових розладів: психологічні аспекти: метод. посіб. / упор.: Д.Д. Романовська, О. В. Ілашук. Чернівці: Технодрук, 2014. 133 с.
45. Психологічні особливості маніпуляцій особистості. URL: https://studwood.net/1776532/psihologiya/psihologichni_osoblivosti_manipulyatsiy_osobistosti
46. Психологія фрустраційних станів та реакцій підлітків: теорії, проблеми, діагностика: монографія / Шамне А. В., Прахова С. А. Київ: НУБіП України, 2018. 278 с.
47. Рибалка В. В. Методологічні засади теоретичної та практичної психології: особистість, психологічна діяльність, духовність. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 9-19.
48. Савчин М. В. Вікова психологія: навчальний посібник / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. Київ: Академвидав, 2005. 202 с.
49. Седих К. Психологія сім'ї: навч. посіб. Київ: ВЦ «Академія», 2015. 192 с.

50. Сергеєнкова О. П. Вікова психологія: навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с.
51. Скрипченко О. В. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ: Просвіта, 2001. 416 с.
52. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім'ї: навч. посіб. Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с.
53. Слюсаревський М.М. Основи соціальної психології: навчальний посібник. Київ: Міленіум, 2008. 495 с.
54. Татенко В. О. Методологія суб'єктно-вчинкового підходу: соціально-психологічний вимір: монографія. Київ: Міленіум, 2017. 184 с.
55. Татенко В. О. Особистісне зростання і гуманізація стосунків між поколіннями у світлі суб'єктно-вчинкового підходу. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2007. Вип. 16 (19). С. 127-140.
56. Товстокопа Ю. В. Комунікативна поведінка особистості: особливості взаємозв'язків між компонентами. *Педагогічний процес: теорія і практика : наук. збірник*. Київ: Едельвейс, 2017. С.69-74.
57. Уркаєв В. С., Плескач Б. В. Психокорекція ігрової адиктивної поведінки серед осіб раннього юнацького віку: підходи та результати емпіричного дослідження. *Psychological journal*. 2021. Vol. 7, Iss. 3 (47). P. 38 – 48.
58. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії імені Г. С. Сковороди; [редкол.: В. І. Шинкарук (голова) та ін.]. Київ: Абрис, 2002. VI. 742 с.
59. Хохліна О. Особистісний підхід як методологічний інструментарій забезпечення становлення в людини її індивідуальності. Індивідуальність у психологічних вимірах спільнот та професій в умовах мережевого суспільства: монографія колективна / За ред. Л.В. Помиткіної, О.П.Хохліної. Київ: ТОВ «АльфаПІК», 2019. С.76-85.

60. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування: навчальний посібник. Київ.: ВД «Професіонал», 2004. 304 с.
61. Щербакова І. М. Психологія праці: теоретичні і методологічні основи наукових досліджень: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2014. 144 с.
62. Юдіна Н. О. Особливості мотивації спілкування у підлітків з різним типом комунікативного реагування. *Психологія. Особистість*. 2020. №2 (18). С.177-188. DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2020.2.211920>
63. Berg I. K., de Shazer S. Making numbers talk: Language in therapy. In S. Friedman (Ed.). *The new language of change: Constructive collaboration in psychotherapy*. 1993. P. 5-24.
64. Berlo David. The Process of Communications: An Introduction to Theory and Practice. URL: <http://www.shkaminski.com/Classes/Handouts/Communication%20Models.htm>.
65. Betancourt T. S., Borisova I., Williams T. P., Meyers-Ohki S. E., Rubin-Smit J. E., Annan J., Kohrt B. A. Research Review: Psychosocial adjustment and mental health in former child soldiers—a systematic review of the literature and recommendations for future research. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2013. Vol. 54(1). P. 17-36.
66. Fullilove M. T. Psychiatric implications of displacement: Contributions from the psychology of place. *American journal of psychiatry*. 1996. Vol. 153. P. 12-24.
67. Joshi, P.& O'Donnell, D. Consequences of child exposure to war and terrorism. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2003. № 6 (4). Pp. 279–291.
68. Knowles M. S. *The Adult Learner: A Neglected Species*. 4th ed. Houston, London, Paris, Zurich, Tokyo: Gulf Publishing Company, 1990. 293 p.

69. Machel G. The impact of war on children: a review of progress since 1996. *United Nations Report on the impact of armed conflict on children*. London: Hurst. 2001. P. 45-56.

70. Smith D. Children in the heat of war. *APA Monitor*. 2001. № 32 (8). P. 29.

ДОДАТКИ

Додаток А.1

Методики діагностики

Методика діагностики спрямованості особистості (автор Б. Басс)

Методика складається з тексту опитувальника та бланка відповідей.

Респондентам пропонується відповісти на запитання опитувальника, який містить 27 суджень, на кожне з яких дається три відповіді (а, б, в). По-трібно вибрати одну з відповідей, яка найбільше відповідає дійсності, та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найбільш привабливо». Потім слід обрати одну відповідь, яка найменше відповідає реальності та записати її на бланку для відповідей у стовпчику «Найменш привабливо».

Текст опитувальника

1. Найбільше задоволення одержую від:

- а) схвалення моєї роботи;
- б) усвідомлення того, що робота виконана добре;
- в) усвідомлення того, що мене оточують друзі.

2. Якби я грав у футбол (волейбол, баскетбол), то прагнув би бути:

- а) тренером, який розробляє тактику гри;
- б) відомим гравцем;
- в) обраним капітаном команди.

3. На мою думку, кращим педагогом є той, хто:

- а) цікавиться учнями та має до кожного індивідуальний підхід;
- б) зацікавлює своїм предметом так, що учні з задоволенням

вивчають цей предмет;

- в) створює в колективі таку атмосферу, у якій кожен учень може

висловити свою думку.

4. Мені подобається, коли люди:

- а) радіють за виконану роботу;
- б) із задоволенням працюють у колективі;
- в) прагнуть виконати свою роботу краще за інших.

5. Я бажав би, щоб мої друзі:

- а) були доброзичливими та допомагали людям, коли це необхідно;
- б) були вірними та відданими мені;
- в) були розумними та цікавими.

6. Кращими друзями я вважаю тих:

- а) із ким маю добрі стосунки;
- б) на кого завжди можна покластися;
- в) хто може багато досягнути в житті.

7. Найбільше мені не подобається:

- а) коли в мене щось не виходить;
- б) коли розладнуються стосунки з товаришами;
- в) коли мене критикують.

8. На мою думку, дуже погано, коли педагог:

а) приховує свої антипатії до деяких учнів, насміхається та дражнить їх;

- б) викликає дух суперництва в колективі;
- в) недостатньо добре знає предмет, який викладає.

9. У дитинстві мені найбільше подобалося:

- а) проводити час із друзями;
- б) відчуття виконаної справи;
- в) коли мої вчинки схвалювали.

10. Я бажав би бути схожим на тих, хто:

- а) досягнув успіху в житті;
- б) справді закоханий у свою справу;
- в) відзначається доброзичливістю і товариськістю.

11. Школа насамперед має:

- а) навчати вирішувати завдання, які ставить життя;
- б) розвивати індивідуальні здібності учнів;
- в) виховувати риси, які допомагають встановлювати стосунки з людьми.

12. Якби я мав більше вільного часу, то використовував би його:

- а) для спілкування з друзями;
- б) для відпочинку;
- в) для самоосвіти та улюблених справ.

13. Найбільших успіхів я досягаю, коли:

- а) працюю з людьми, до яких відчуваю симпатію;
- б) маю цікаву роботу;
- в) отримую винагороду за свої зусилля.

14. Мені подобається, коли:

- а) інші люди поважають мене;
- б) я відчуваю задоволення від добре виконаної роботи;
- в) я маю час приємно спілкуватися з друзями.

15. Якби про мене написали в газеті, то краще було б, щоб:

- а) розповіли про якусь цікаву справу, пов'язану із навчанням, працею або спортом, у якій я брав участь;
- б) написали про мою діяльність;
- в) обов'язково розповіли про колектив, у якому я працював.

16. Найкраще я навчаюся, коли викладач:

- а) має до мене індивідуальний підхід;
- б) може зацікавити своїм предметом;
- в) колективно обговорює проблеми, що вивчаються.

17. Для мене не має нічого гіршого за:

- а) образу власної гідності;
- б) невдачу під час виконання важливої справи;
- в) втрату друзів.

18. Найбільше я ціную:

- а) успіх;
- б) можливості спільної праці;
- в) здоровий глузд та інтуїцію.

19. Я не поважаю людей, які:

- а) вважають себе гіршими за інших;
- б) часто сваряться та конфліктують;
- в) заперечують все нове.

20. Приємно, коли:

- а) працюєш над важливою справою;
- б) маєш багато друзів;
- в) усім подобаєшся та викликаєш схвалення.

21. На мою думку, керівник повинен бути насамперед:

- а) доступним;
- б) авторитетним;
- в) вимогливим.

22. У вільний час я з цікавістю прочитав би книжки:

- а) про те, як знайти друзів та налагодити добрі стосунки з оточуючими;
- б) про життя відомих людей;
- в) про останні досягнення науки та техніки.

23. Якби в мене були здібності до музики, я бажав би бути:

- а) диригентом;
- б) композитором;
- в) солістом.

24. Я хотів би:

- а) вигадати цікавий конкурс;
- б) перемогти в конкурсі;
- в) організувати конкурс і керувати ним.

25. Для мене важливо знати:

- а) що я бажаю зробити;
- б) як досягнути мети;
- в) як організувати людей для досягнення мети.

26. Людина повинна прагнути до того, щоб:

- а) інші люди схвалювали її вчинки;

- б) передусім виконувати свою справу;
- в) її не можна було б критикувати за виконану роботу.

27. Найкраще я відпочиваю у вільний час, коли:

- а) спілкуюся з друзями;
- б) переглядаю цікаві фільми;
- в) займаюся своєю улюбленою справою.

Обробка результатів. Кожна відповідь у стовпчику «Найбільш привабливо» — 2 бали, відповідь у стовпчику «Найменш привабливо» — 0 балів, відповідям, що не потрапили в жодний стовпчик — 1 бал.

Бали, набрані за всіма 27 судженнями, додаються до кожного виду спрямованості окремо за наведеним нижче ключем.

Додаток А.2.**Тест «Оцінка самоконтролю у спілкуванні» за Маріоном Снайдером**

Інструкція: «Уважно прочитайте десять пропозицій, що описують реакції на деякі ситуації. Кожне з них ви повинні оцінити як вірно або невірно щодо себе. Якщо пропозиція здається вам вірним або переважно вірним, поставьте поруч із порядковим номером літеру "В", якщо невірним або переважно невірним – літеру "Н" ».

1. Мені здається важким мистецтво наслідувати звичкам інших людей.
2. Я б, мабуть, міг зваляти дурня, щоб привернути увагу або потішити оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що я переживаю щось більш глибоко, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з різними людьми я часто поведжуся абсолютно по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому я щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і у відносинах з людьми, я намагаюся бути таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких я не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Ключ до тесту. По 1 балу нараховується за відповідь "Н" на питання № 1, 5, 7 і за відповідь "В" на всі інші питання.