

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ
ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту



ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ

завідувачка кафедри ПП та М

професор **Юлія Герасименко**

«08» Травня 2026р.

(підпис)

(дата)

«ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ
СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ»

Кваліфікаційна робота
на здобуття освітнього ступеня «магістр»

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові
науки Спеціальність: 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Здобувачка вищої освіти
групи ПС-24-14-зМ

МЯЛКІВСЬКА ЮЛІЯ ГРИГОРІВНА

(підпис)

Науковий керівник:
доктор психологічних наук,
доцент

КЛОЧКО Алла Олексіївна

(підпис)

Біла Церква 2026

Протокол аналізу звіту подібності

Заявляю, що я ознайомився (-лась) з Повним звітом подібності, який був згенерований Системою виявлення і запобігання щодо роботи:

Автор: МЯЛКІВСЬКА ЮЛІЯ ГРИГОРІВНА, група ПС-24-14-зМ

Назва: ПСИХОЛОГІЧНІ УМОВИ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ

Керівник: Ключко Алла Олексіївна

Підрозділ: Bila Tserkva institute of continuous professional education

Коефіцієнт подібності 1: 9.9%

Мікропробіли: 0

Заміна букв: 1

Інтервали: 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

☒ Запозичення, виявлені в роботі є законними і не є плагіатом. Рівень подібності не перевищує допустимої межі. Таким чином робота незалежна і приймається.

☐ Запозичення не є плагіатом, але перевищено граничне значення рівня подібностей. Таким чином робота повертається на доопрацювання.

☐ Виявлено запозичення і плагіат або навмисні текстові спотворення (маніпуляції), як передбачувані спроби укриття плагіату, які роблять роботу невідповідною вимогам законодавства (Ст. 26. ЗУ Про фахову передвищу освіту, пункт 3.1, Ст. 42. ЗУ Про освіту) та вимог НАЗЯВО (Критерій 5), а також кодексу етики і процедур. Таким чином робота не приймається.

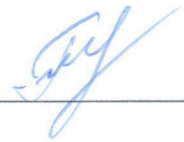
Висновок:

Відсоток оригінальності за системою StrikePlagiarism 99% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.

Дата 06.05.2024 р.

Відповідальний за антиплагіатну технічну
експертизу у Білоцерківському інституті
неперервної професійної освіти
ДЗВО «Університет менеджменту освіти»
НАПН України:

Підпис



НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ ДЗВО
«УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ»
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма “Психологія”



ЗАТВЕРДЖУЮ

завідувачка кафедри ПП та М

професор **Юлія Герасименко**

» 12.05.2026 2026р.
(підпис) (дата)

**ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ ЗДОБУВАЧЕВІ ОСВІТИ
Мялківська Юлія Григорівна**

Тема роботи “Психологічні умови подолання бар’єрів спілкування у підлітків”.

Науковий керівник Ключко А. О., доктор психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, психології та менеджменту, Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти.

Строк подання здобувачем освіти роботи “02 ” травня 2026 р.

Вихідні дані до роботи: полягає у визначенні ефективності розвивальної програми з подолання бар’єрів спілкування у підлітків.

Перелік питань, які потрібно розробити: здійснити теоретичний аналіз проблеми бар’єрів спілкування в науковій літературі; розкрити психологічну сутність бар’єрів спілкування та особливості її прояву в підлітковому віці; визначити психологічні умови та чинники, що зумовлюють виникнення бар’єрів спілкування у підлітків; емпірично дослідити рівень вираженості

комунікативних бар'єрів у підлітків та психологічні особливості їх прояву; розробити та апробувати програму психологічного супроводу, спрямовану на подолання бар'єрів спілкування у підлітків; сформулювати рекомендації щодо профілактики та подолання бар'єрів спілкування у підлітковому віці.

Консультанти розділів роботи

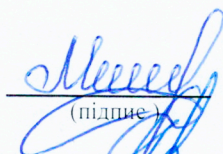
Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв
1	Клочко А.О. професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	13.01.2026 р.	13.01.2026 р.
2	Клочко А.О. професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	14.02.2026 р.	14.02.2026 р.
3	Клочко А.О. професор кафедри педагогіки, психології та менеджменту БІНПО	20.03.2026 р.	20.03.2026 р.

Дата видачі завдання 13.01.2026 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

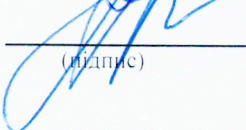
№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту	січень	виконано
2	Вивчення літературних джерел	січень	виконано
3	Збирання матеріалу у закладі освіти	січень	виконано
4	Обробка матеріалу	січень	виконано
5	Виконання розділу 1	січень	виконано
6	Виконання розділу 2	лютий	виконано
7	Виконання розділу 3	березень	виконано
8	Формулювання висновків	березень	виконано
9	Оформлення роботи, одержання відгуку та рецензії, перевірка на плагіат	квітень	виконано
10	Подання роботи на кафедру	травень	виконано

Здобувачка освіти


(підпис)

Юлія МЯЛКІВСЬКА
(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

Керівник роботи


(підпис)

Алла КЛОЧКО
(Ім'я ПРІЗВИЩЕ)

АНОТАЦІЯ

Кваліфікаційна робота: 106 сторінок, 7 таблиць, 3 додатки, 57 джерел.

Об'єктом дослідження є бар'єри спілкування як психологічний феномен.

Предметом дослідження є психологічні умови подолання бар'єрів спілкування у підлітків.

Мета роботи: теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови подолання бар'єрів спілкування у підлітків та розробити ефективну програму психологічного супроводу.

Методи дослідження: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел з проблеми дослідження); емпіричні (спостереження, бесіда, тестування: тест-опитувальник акцентуацій характеру Леонгарда–Шмішека (підлітковий варіант); методика міжособистісних стосунків Т. Лірі; методика виявлення та оцінки комунікативних і організаторських схильностей КОС-2 (В.В. Синявський та Б.О. Федоришин)); методи математичної статистики (кількісний та якісний аналіз отриманих даних, кореляційний аналіз, t-критерій Ст'юдента).

Основний науковий результат роботи полягає у наступному: уточнено та доповнено наукові уявлення про психологічну природу бар'єрів спілкування та їх класифікацію; визначено та систематизовано психологічні умови і чинники виникнення комунікативних бар'єрів у підлітків на трьох рівнях – інтраперсональному, інтерперсональному та соціально-середовищному; виявлено особливості прояву комунікативних бар'єрів у підлітків в умовах воєнного стану; розроблено та теоретично обґрунтовано структуру програми психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування; розроблено та апробовано розвивальну програму, спрямовану на подолання бар'єрів спілкування у підлітків; сформульовано практичні рекомендації для психологів закладів загальної середньої освіти щодо організації роботи з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків.

Результати рекомендовані до впровадження в освітній процес Озернянського ліцею Маловільшанської сільської ради Київської області, що сприятиме зниженню рівня комунікативних бар'єрів у підлітків та розвитку їхньої комунікативної компетентності.

Ключові слова: бар'єри спілкування, комунікативні бар'єри, підлітковий вік, міжособистісне спілкування, психологічний супровід, комунікативна тривожність, самооцінка, акцентуації характеру, стилі міжособистісної взаємодії, комунікативні схильності, розвивальна програма, воєнний стан.

ABSTRACT

Thesis: 106 pages, 7 tables, 3 appendices, 57 references.

The subject of the study is communication barriers as a psychological phenomenon.

The subject of the study is the psychological conditions for overcoming communication barriers in adolescents.

The aim of the thesis is to theoretically substantiate and empirically investigate the psychological conditions for overcoming communication barriers in adolescents and to develop an effective psychological support program.

Research methods: theoretical (analysis, synthesis, generalization, and systematization of scientific sources on the research topic); empirical (observation, interviews, and testing: the Leonhard–Schmiesek Personality Accentuation Test (adolescent version); T. Leary's interpersonal relations methodology; the KOS-2 methodology for identifying and assessing communicative and organizational aptitudes (V.V. Sinyavsky and B.O. Fedoryshyn)); methods of mathematical statistics (quantitative and qualitative analysis of the obtained data, correlation analysis, Student's t-test).

The main scientific findings of this study are as follows: scientific concepts regarding the psychological nature of communication barriers and their classification have been refined and expanded; the psychological conditions and factors underlying the emergence of communication barriers among adolescents have been identified and systematized at three levels—intrapersonal, interpersonal, and socio-environmental; the specific features of the manifestation of communication barriers in adolescents under martial law have been identified; the structure of a psychological support program for adolescents aimed at overcoming communication barriers has been developed and theoretically substantiated; a developmental program aimed at overcoming communication barriers in adolescents has been developed and tested; practical recommendations were formulated for psychologists in general secondary education institutions regarding the organization of work to overcome communication barriers in adolescents.

The findings are recommended for implementation in the educational process at the Ozernyansky Lyceum of the Malovilshansky Village Council in the Kyiv Region, which will help reduce communication barriers among adolescents and foster the development of their communication skills.

Keywords: communication barriers, communicative barriers, adolescence, interpersonal communication, psychological support, communicative anxiety, self-esteem, character accentuations, styles of interpersonal interaction, communicative tendencies, developmental program, martial law.

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН УКРАЇНИ
БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ
Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

В І Д Г У К

**керівника на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти другого
(магістерського) рівня**

Мялківської Юлії Григорівни

(прізвище, ім'я та по батькові здобувача)

за темою:

«Психологічні умови подолання бар'єрів спілкування у підлітків»

Актуальність обраної теми кваліфікаційної роботи є беззаперечною. Підлітковий вік є сенситивним для розвитку комунікативної сфери особистості – саме в цей період спілкування з однолітками стає провідною діяльністю, що визначає успішність соціалізації та формування ідентичності. В умовах збройного конфлікту в Україні, вимушеного переходу на дистанційне навчання та суттєвого звуження можливостей живого міжособистісного контакту проблема комунікативних бар'єрів у підлітків набуває особливої практичної гостроти. Дослідження психологічних умов їх подолання є актуальним як з точки зору теоретичної психології, так і для практики психологічного супроводу в закладах загальної середньої освіти.

Теоретична частина кваліфікаційної роботи охоплює широке коло наукових підходів до розуміння спілкування як психологічного феномену (діяльнісний, суб'єкт-суб'єктний, соціально-психологічний, гуманістичний підходи), розкриває психологічну природу та класифікацію комунікативних бар'єрів (мовленнєвих, психологічних, соціально-психологічних, когнітивних), а також характеризує вікові особливості підліткового спілкування як передумови їх виникнення.

Емпіричне дослідження проводилося на базі Озернянського ліцею Маловільшанської сільської ради Київської області. Систематизовано психологічні умови виникнення бар'єрів на трьох рівнях: інтраперсональному, інтерперсональному та соціально-середовищному, а також виявлено специфіку їх прояву в умовах воєнного стану.

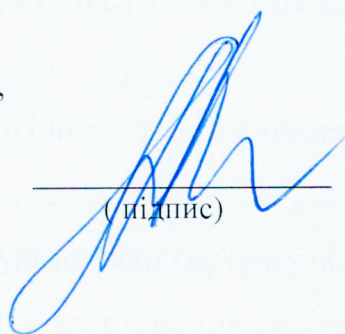
Практичним результатом роботи є розвивальна програма психологічного супроводу підлітків, спрямована на подолання комунікативних бар'єрів, що базується на груповій взаємодії та поєднує елементи соціально-психологічного тренінгу, арт-терапії, рольових ігор та рефлексивних технік. Ефективність програми підтверджено результатами повторної діагностики. Розроблено практичні рекомендації для психологів закладів загальної середньої освіти. Апробацію здійснено на трьох наукових заходах: IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції (травень 2025 р.), Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції

(жовтень 2025 р.) та X Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції (грудень 2025 р.).

Мялківська Ю.Г. виявила здатність до самостійного наукового пошуку, вміння застосовувати комплекс психодіагностичних методик та методів математичної статистики, формулювати обґрунтовані висновки. Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 9,9% відповідає встановленим вимогам до кваліфікаційних робіт.

Вважаю, що кваліфікаційна робота Мялківської Ю.Г. розкрита на достатньому теоретичному та практичному рівнях, містить елементи наукової новизни, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії. Кваліфікаційна робота заслуговує 88 балів.

Науковий керівник:
професорка кафедри педагогіки,
психології та менеджмент БІНПО,
доктор психологічних наук,
доцент



(підпис)

А.О.Клочко
(ініціали та прізвище)

ЗМІСТ

ВСТУП.	9
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ.	12
1.1 Спілкування у психологічній науці та його основні характеристики.	12
1.2 Бар'єри спілкування як психологічне явище та їх класифікація. . .	18
1.3 Вікові та психологічні особливості підліткового спілкування як передумови виникнення комунікативних бар'єрів.	27
Висновки до розділу 1.	36
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ.	38
2.1. Організація та методологічне забезпечення емпіричного дослідження.	38
2.2. Аналіз результатів діагностики комунікативних бар'єрів у підлітків.	42
2.3. Психологічні умови та чинники виникнення бар'єрів спілкування в підлітковому віці.	48
Висновки до розділу 2.	56
РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ.	58
3.1. Теоретичне обґрунтування та структура програми психологічного супроводу підлітків.	58
3.2. Зміст та особливості реалізації розвивальної програми з подолання комунікативних бар'єрів.	64
3.3. Аналіз ефективності програми та рекомендації для практичних психологів.	74
Висновки до розділу 3.	82
ВИСНОВКИ.	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.	87
ДОДАТКИ.	94

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Проблема комунікативних бар'єрів у підлітків належить до найбільш актуальних проблем сучасної психології. Особливої значущості вона набуває в контексті підліткового віку, оскільки саме в цей період спілкування з однолітками стає провідною діяльністю, а здатність до ефективної комунікації визначає успішність соціалізації, формування ідентичності та психологічного благополуччя особистості. Бар'єри спілкування як стійкі психологічні утворення можуть стати серйозною перешкодою для повноцінного розвитку підлітка, його самореалізації та побудови міжособистісних стосунків.

Сучасний світ характеризується високим рівнем соціальної нестабільності, інформаційного перевантаження та трансформації форм міжособистісної взаємодії, що неминуче впливає на комунікативну сферу підлітків. Події останніх років в Україні, пов'язані з військовими діями та вимушеним переходом до дистанційного навчання, суттєво звузили можливості живого спілкування підлітків та створили додаткові умови для виникнення і закріплення комунікативних бар'єрів. У таких умовах особливо актуальним стає питання виявлення психологічних умов подолання бар'єрів спілкування у підлітків та розробки ефективних програм психологічного супроводу.

Теоретичний аналіз проблеми свідчить про те, що бар'єри спілкування розглядаються науковцями як багатовимірний феномен, який має різноманітні прояви та формується під впливом багатьох чинників. Однак, незважаючи на значну кількість досліджень, психологічні умови подолання бар'єрів спілкування саме в підлітковому віці залишаються недостатньо вивченими, особливо в контексті сучасних соціально-психологічних реалій України.

Практична значущість дослідження полягає в необхідності розробки ефективних програм психологічного супроводу підлітків, які б враховували специфіку підліткового віку та особливості прояву комунікативних бар'єрів

саме в цьому віковому періоді. Такі програми мають ґрунтуватися на комплексному підході, який передбачає роботу не лише з підлітком, але й з його найближчим оточенням – батьками та педагогами.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні умови подолання бар'єрів спілкування у підлітків та розробити ефективну програму психологічного супроводу.

Відповідно до мети було сформульовано наступні **завдання дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми бар'єрів спілкування в науковій літературі.
2. Розкрити психологічну сутність бар'єрів спілкування та особливості їх прояву в підлітковому віці.
3. Визначити психологічні умови та чинники, що зумовлюють виникнення бар'єрів спілкування у підлітків.
4. Емпірично дослідити рівень вираженості комунікативних бар'єрів у підлітків та психологічні особливості їх прояву.
5. Розробити та апробувати програму психологічного супроводу, спрямовану на подолання бар'єрів спілкування у підлітків.
6. Сформулювати рекомендації щодо профілактики та подолання бар'єрів спілкування у підлітковому віці.

Об'єкт дослідження – бар'єри спілкування як психологічний феномен.

Предмет дослідження – психологічні умови подолання бар'єрів спілкування у підлітків.

Для досягнення поставлених завдань дослідження використовувалися наступні **методи дослідження**: теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел з проблеми дослідження); емпіричні (тест-опитувальник акцентуацій характеру Леонгарда–Шмішека; опитувальник комунікативних труднощів В.А. Лабунської; методику міжособистісних стосунків Т. Лірі; методику виявлення та оцінки комунікативних і організаторських схильностей КОС-2 (В.В. Синявський та Б.О. Федоришин);

методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз отриманих даних, кореляційний аналіз, t-критерій Стюдента, факторний аналіз.

Експериментальна база дослідження. Дослідження проводилося на базі Озернянського ліцею Маловільшанської сільської ради Київської області. У дослідженні взяли участь 52 дітей підліткового віку (13-15 років), з них 20 хлопчиків та 32 дівчинки.

Практичне значення результатів дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та експериментальній перевірці розвивальної програми, спрямованої на подолання бар'єрів спілкування у підлітків. Розроблена програма містить комплекс науково обґрунтованих методів і прийомів, що базуються на груповій взаємодії як провідній формі роботи з підлітками, та включає елементи соціально-психологічного тренінгу, арт-терапії, рольових ігор та рефлексивних технік. Результати дослідження можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти для організації індивідуальної та групової роботи з підлітками, які мають труднощі у спілкуванні.

Апробація результатів дослідження. Основні положення та висновки кваліфікаційної роботи магістра було оприлюднено на IV Всеукраїнській студентській науково-практичній конференції «Соціально-освітні домінанти професійної підготовки сучасного компетентнісного фахівця» (15 травня 2025 року); Всеукраїнській науково-практичній інтернет-конференції «Цифрові інновації в закладах професійної (професійно-технічної) освіти: виклики, технології, досвід» (16 жовтня 2025 року); X Міжнародній науково-практичній інтернет-конференції «Психолого-педагогічні аспекти навчання дорослих у системі неперервної освіти» (11 грудня 2025 року).

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, 3 розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить 105 сторінок, основний зміст викладено на 83 сторінках. Робота містить 7 таблиць.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ

1.1. Спілкування у психологічній науці та його основні характеристики

Спілкування є однією з фундаментальних категорій психологічної науки, без якої неможливо осмислити природу людської особистості, закономірності її розвитку та функціонування в соціальному середовищі. Інтерес дослідників до цього явища зумовлений тим, що спілкування пронизує всі без винятку сфери людського буття – від найпростіших побутових взаємодій до складних форм професійної та творчої діяльності. Науковці [19] наголошують, що психологія спілкування досліджує особливості взаємозв'язків людини із суб'єктами спілкування, допомагає глибше пізнати себе й оточення та ефективно взаємодіяти з ними, а знання психологічних закономірностей спілкування та їх застосування підвищує ефективність міжособистісної взаємодії у будь-якій сфері людської діяльності.

У сучасній психологічній науці відсутнє єдине загальноприйняте визначення поняття «спілкування», що пояснюється багатовимірністю та складністю цього явища. Різні дослідники [25; 36; 40] трактують його по-різному залежно від теоретико-методологічних позицій, якими вони керуються. Аналіз наукової літератури дозволяє виокремити кілька магістральних підходів до розуміння природи спілкування, кожен із яких відображає певний аспект цього феномену.

У межах діяльнісного підходу, що сформувався у вітчизняній психологічній традиції насамперед завдяки працям О.М. Леонтьєва та його послідовників, спілкування розглядається як особливий вид діяльності – комунікативна діяльність, що має власну мотиваційно-потребнісну сферу,

цілі, дії та операції. Принципово важливим у межах цього підходу є визнання активності обох суб'єктів комунікативного процесу: спілкування трактується не як однонапрямлений вплив одного учасника на іншого, а як взаємна активність, спільна побудова смислів і значень[27].

Суб'єкт-суб'єктний підхід, основи якого закладено у працях С.Рубінштейна, акцентує увагу на рівноправності учасників спілкування та взаємному характері їхньої взаємодії. У рамках цього підходу підкреслюється, що у процесі спілкування людина не лише впливає на іншу людину, але й сама зазнає зворотного впливу, що і робить спілкування справжнім діалогом, а не монологічним трансляванням інформації. Саме через спілкування відбувається взаємне розкриття суб'єктивних світів людей, що є необхідною умовою їхнього духовного і особистісного розвитку[45].

Соціально-психологічний підхід розглядає спілкування як складний багатоплановий процес, породжуваний потребами спільної діяльності та суспільного співіснування людей. Спілкування у цьому контексті трактується як одночасно і умова, і результат соціальних відносин між людьми. Орбан-Лембрик Л. [34] зазначає, що соціально-психологічний підхід до розвитку особистості в соціумі ґрунтується на розумінні комунікативного життя індивіда як його спілкування з собою, іншими індивідами та зі світом, у процесі якого реалізується комунікативний потенціал особистості через рефлексію, емпатію, довіру та атракцію. Дослідник наголошує, що соціалізація особистості поза комунікацією, без співпраці й діалогу, без взаємодії та сприйняття людьми один одного неможлива.

Інформаційно-комунікативний підхід, що отримав широке поширення у зв'язку з розвитком кібернетики та теорії інформації, розглядає спілкування передусім як процес передачі та прийому інформації. Попри певну спрощеність такого трактування щодо живого людського спілкування, цей підхід дозволив розробити точний понятійний апарат для аналізу структури комунікативного акту – джерело, повідомлення, канал, одержувач, зворотний

зв'язок – і зберігає своє значення в сучасних дослідженнях медіакомунікацій та цифрового спілкування[40].

Гуманістичний підхід, представлений у роботах К. Роджерса, А. Маслоу та їхніх послідовників, акцентує увагу на особистісному вимірі спілкування. У межах цього підходу підкреслюється, що справжнє, автентичне спілкування можливе лише за умов безумовного позитивного прийняття партнера, емпатійного розуміння його внутрішнього світу та конгруентності – відповідності зовнішніх виявів внутрішнім переживанням. Гуманістична психологія переосмислює спілкування як простір взаємного особистісного зростання, де кожен учасник взаємодії має можливість розкрити свій потенціал[36].

Незважаючи на відмінності між наведеними підходами, більшість сучасних дослідників погоджуються з тим, що спілкування є багатовимірним явищем, яке одночасно постає як процес, діяльність, відношення та умова розвитку особистості. Аналізуючи сучасні підходи до розуміння поняття «комунікація» та «спілкування», необхідно відзначити, що у сучасній науці немає єдиного вирішення проблеми співвідношення цих понять. У лінгвістиці під комунікацією розуміють специфічну форму взаємодії людей у процесі їх пізнавально-трудової діяльності, тоді як спілкування є ширшим поняттям, що охоплює не лише інформаційний, але й емоційний, поведінковий та особистісний виміри взаємодії між людьми[9].

Структура спілкування є предметом активного наукового розгляду в сучасній психологічній науці. Найбільш поширеною залишається трикомпонентна модель, що виокремлює такі складові: комунікативну (обмін інформацією між учасниками), інтерактивну (організація спільних дій і взаємодії) та перцептивну (взаємне сприймання, пізнання та розуміння партнерів). Модель відображає той факт, що у реальному спілкуванні його учасники водночас і передають інформацію, і здійснюють певні спільні дії, і формують образи один одного, причому всі ці процеси нерозривно взаємопов'язані. В узагальнених класифікаціях виділяють три сторони

спілкування: комунікативну, що полягає в обміні інформацією між індивідами; інтерактивну, що передбачає організацію взаємодії між тими, хто спілкується; та перцептивну, яка означає процес сприйняття та пізнання один одного партнерами по спілкуванню і встановлення на цій основі взаєморозуміння[14]. Спілкування є взаємозв'язком між людьми на основі налагодженого психологічного контакту, що визначається обміном інформацією, взаєморозуміннями та заємопереживаннями, взаємовпливами.

Функції спілкування відображають те різноманіття ролей, яке воно відіграє у житті людини та суспільства в цілому. У сучасній психологічній літературі виокремлюється широкий спектр таких функцій. Найбільш ефективною класифікацією функцій спілкування є така, що включає інформативно-комунікативну, регуляційно-комунікативну та афективно-комунікативну функції, де інформаційно-комунікативна функція охоплює різні форми та засоби обміну і передавання інформації, завдяки яким стають можливими збагачення досвіду, нагромадження знань, оволодіння діяльністю та взаєморозуміння людей. Поряд із цим у сучасних дослідженнях виокремлюються функція самопізнання та особистісного розвитку, функція соціалізації, контактовстановлювальна, спонукальна, координаційна та функція розуміння. Кожна з них відіграє свою роль у забезпеченні нормального функціонування особистості в суспільстві, і жодна не може бути зведена до інших[19; 36].

Засоби спілкування традиційно поділяють на вербальні та невербальні[9]. Вербальні засоби – мова в усній та письмовій формі – є основним інструментом передачі змістовної інформації, що відрізняє людське спілкування від комунікації тварин. Невербальні засоби є надзвичайно різноманітними та включають міміку, пантоміміку, жести, погляд, паравербальні характеристики мовлення (темп, тембр, гучність, інтонацію), а також проксемічні (організація простору спілкування) та хронемічні (організація часу спілкування) засоби. Вербальна комунікація є найбільш універсальним засобом людського спілкування, тоді як

невербальна комунікація включає різні знакові системи, зокрема розміщення партнерів у просторі та часову організацію спілкування. Дослідники підкреслюють, що у реальному спілкуванні вербальні та невербальні засоби тісно взаємопов'язані та взаємодоповнюють один одного, причому у ситуаціях суперечності між ними співрозмовники, як правило, більше довіряють невербальним сигналам, вважаючи їх менш підконтрольними свідомості.

Важливою характеристикою спілкування є його рівні, що відображають глибину міжособистісного контакту. Дослідники виокремлюють від формально-рольового, конвенційного спілкування, коли партнери взаємодіють відповідно до соціальних ролей та очікувань, не розкриваючи своєї індивідуальності, до інтимно-особистісного, коли між учасниками встановлюється глибокий психологічний контакт, заснований на взаємній довірі, відкритості та прийнятті. Між цими полюсами знаходяться маніпулятивний, ігровий та діловий рівні спілкування, кожен із яких характеризується специфічними цілями, засобами та характером відносин між учасниками[50].

Окремої уваги заслуговує питання видів спілкування. У сучасній психологічній літературі виділяють різноманітні класифікації залежно від обраного критерію. За характером спрямованості виокремлюють безпосереднє та опосередковане спілкування; за кількістю учасників – міжособистісне, групове та масове; за тривалістю – короткочасне та тривале; за ступенем завершеності – завершене та незавершене. Особливої актуальності в сучасних умовах набуває класифікація спілкування за каналом взаємодії, що дозволяє розрізняти контактне (face-to-face) та дистантне, а також реальне та віртуальне (цифрове) спілкування[7].

У контексті стрімкого розвитку цифрових технологій та соціальних мереж сучасна психологічна наука приділяє значну увагу специфіці онлайн-спілкування та його відмінностям від традиційних форм міжособистісної комунікації. Українські дослідники вивчали проблеми віртуального

спілкування у контексті змін комунікативної поведінки молоді, формування соціальних навичок та розвитку емоційного інтелекту, а закордонні вчені звертали увагу на трансформацію особистісної ідентичності під впливом цифрового середовища. Відповідно до досліджень О.В. Лозової, віртуальне спілкування являє собою особливу форму міжособистісної комунікації, що здійснюється через цифрові канали та характеризується опосередкованістю, анонімністю та специфікою візуального кодування інформації. Серед ключових особливостей цифрового спілкування дослідники відзначають редукцію невербального компонента комунікації, що суттєво знижує її емоційну насиченість, а також ризик поверхневості контактів – заміни глибоких особистісних стосунків численними, але емоційно малозначущими взаємодіями. Парадоксально, але надмірне занурення у цифровий світ може посилити самотність, особливо серед молоді, адже онлайн-спілкування часто обмежується обміном «лайками» та короткими коментарями, не забезпечуючи глибини та інтимності, властивої повноцінному міжособистісному контакту[15; 24; 29; 35].

Розглядаючи спілкування в онтогенетичному аспекті[7], необхідно підкреслити, що воно відіграє ключову роль на кожному етапі розвитку особистості, проте його зміст, форми та значення суттєво змінюються. У дитинстві спілкування з дорослими є необхідною умовою психічного розвитку дитини та засвоєння соціального досвіду. У підлітковому віці спілкування набуває особливого значення, перетворюючись на провідну діяльність, що визначає характер і темпи особистісного розвитку. Під впливом спілкування формуються соціальні установки особистості, її «Я-концепція», життєві цілі, уявлення про світ, моральні норми та соціально-психологічний досвід, а якість соціального життя людини великою мірою залежить від характеру її спілкування і взаємодії з іншими людьми.

Важливим аспектом сучасних досліджень спілкування є вивчення його порушень та труднощів – комунікативних бар'єрів, що виникають у процесі взаємодії між людьми і знижують ефективність спілкування або повністю

блокують його. У ході передачі та прийому інформації відбуваються її суттєві втрати за рахунок різних бар'єрів спілкування, пов'язаних із перекодуванням думок у слова, різним словниковим запасом співрозмовників та різним рівнем інтелекту, що впливає на здатність розуміти один одного. Це свідчить про те, що ефективне спілкування є не даністю, а результатом певних зусиль учасників комунікативного процесу, їхньої комунікативної компетентності, розуміння психологічних закономірностей взаємодії та готовності до конструктивного діалогу. Проблема комунікативних бар'єрів набуває особливої актуальності у підлітковому віці, коли потреба в спілкуванні є надзвичайно гострою, а психологічні ресурси для її повноцінного задоволення ще не сформовані достатньою мірою.

Отже, спілкування є складним, багатовимірним явищем психічного та соціального життя людини, що поєднує в собі інформаційний, інтерактивний та перцептивний виміри, виконує широкий спектр функцій у забезпеченні нормального функціонування та розвитку особистості, здійснюється за допомогою різноманітних вербальних і невербальних засобів та набуває якісно нових форм в умовах цифрової трансформації суспільства. Розуміння психологічної природи, структури та закономірностей спілкування є необхідною теоретичною основою для дослідження комунікативних бар'єрів – тих перешкод, що виникають у процесі взаємодії між людьми та обмежують її ефективність, що становить предмет наступного підрозділу.

1.2 Бар'єри спілкування як психологічне явище та їх класифікація

Проблема бар'єрів спілкування є однією з найбільш актуальних у сучасній психологічній науці, оскільки вони безпосередньо знижують ефективність міжособистісної взаємодії, ускладнюють взаєморозуміння між людьми та негативно впливають на якість їхнього психологічного благополуччя. Завдяки комунікації людина формує себе як особистість, опановує і перетворює соціальне та природне середовище, узгоджує вчинки і

діяльність з іншими соціальними суб'єктами, утверджує власне «Я» та впливає на інших людей, із якими спілкується, тому комунікативні бар'єри між партнерами по спілкуванню перешкоджають реалізації цих найважливіших завдань. Саме тому дослідження природи бар'єрів спілкування, механізмів їх виникнення та умов подолання набуває особливої теоретичної і практичної значущості.

Термін «бар'єр» походить від французького слова «barrière» і в загальному значенні означає перешкоду, що заважає руху або розвитку. У психологічному контексті цей термін набув специфічного змісту, пов'язаного з перешкодами у сфері міжособистісної взаємодії та комунікації. В науковій літературі поняття «бар'єр спілкування», «комунікативний бар'єр» та «психологічний бар'єр» нерідко вживаються як близькі за значенням, однак між ними існують певні змістові відмінності, що потребують чіткого розмежування[21].

Комунікативні бар'єри – це перешкоди на шляху адекватного передання інформації між партнерами у процесі спілкування, а бар'єр у психологічному сенсі полягає в посиленні негативних переживань і установок – сорому, відчуття провини, страху, тривоги, низької самооцінки. Більш розгорнуте визначення пропонує сучасний Український психологічний ХАБ: комунікативні бар'єри – це перешкоди або труднощі, які заважають ефективному обміну інформацією між людьми, викликаючи непорозуміння, перекручування або навіть повний розрив спілкування, і вони можуть виникати через різні причини: психологічні, культурні, мовні або соціальні, знижуючи якість комунікації, погіршуючи взаєморозуміння та призводячи до конфліктів[31].

Важливим є розрізнення між поняттями «бар'єр спілкування», «труднощі спілкування» та «порушення спілкування». Порушення, труднощі і бар'єри об'єднує те, що всі вони виникають ненавмисно, протікають зовні безконфліктно і супроводжуються внутрішньою напругою, невдоволеністю в спілкуванні, негативними емоціями. Водночас дослідники підкреслюють

відмінність між ними: порушення мають більш патологічний характер і пов'язані з розладами комунікативної сфери; труднощі є менш стійкими і часто долаються ситуативно; бар'єри ж являють собою стійкі психологічні утворення, що системно знижують ефективність спілкування і потребують цілеспрямованих зусиль для їх подолання[32].

Фундаментальне теоретичне осмислення психологічного бар'єру як самотійного психологічного явища здійснив А.Массанов[31]. Психологічний бар'єр розглянуто як системне явище, котре має структурні (мотиваційний, когнітивний, емоційний і вольовий рівні відображення бар'єрної ситуації), динамічні (механізми виникнення бар'єрів) та функціональні (активізація психічної діяльності) характеристики. Таке розуміння психологічного бар'єру є особливо продуктивним, оскільки дозволяє розглядати його не лише як статичне «гальмо» у спілкуванні, а як динамічне явище, що відображає складний внутрішній стан особистості у конкретній комунікативній ситуації.

Р.Немов розуміє психологічний бар'єр як внутрішню перешкоду психологічної природи (небажання, страх, непевність тощо), що заважає людині успішно виконувати певну дію, тоді як А.Петровський та М.Ярошевський вважають, що психологічний бар'єр – це психічний стан, що проявляється в неадекватній пасивності суб'єкта, яка перешкоджає виконанню ним тих або інших дій[32; 53]. К.Платонов у свою чергу вказує, що психологічний бар'єр – це мотив, що перешкоджає виконанню певної діяльності або дії[33].

У науковій літературі бар'єри спілкування визначаються крізь призму різних психологічних категорій – стану, мотиву, установки, властивості особистості, – що свідчить про складність і багатовимірність цього явища.

Особливу наукову цінність має концепція бар'єрів спілкування Б.Паригіна[38], який розглядає їх як соціально-психологічне явище. Автор пропонує розрізняти два види соціально-психологічних бар'єрів: по-перше, внутрішні бар'єри особистості, пов'язані з такими утвореннями, як норми,

установки, цінності, а також з такими особливостями, як ригідність, конформність, слабка воля; по-друге, бар'єри, причина яких знаходиться поза особистістю: нерозуміння з боку іншої людини, дефіцит інформації. Така диференціація є принципово важливою, адже вказує на двоїсту природу бар'єрів спілкування – вони можуть кореневі як у внутрішньому світі особистості, так і у зовнішніх обставинах комунікативної ситуації. Як стан соціально-психологічний бар'єр є нестабільним і виявляється залежно від конкретної ситуації, тоді як властивість особистості він характеризується стабільністю проявів і детермінується індивідуально-психологічними особливостями людини.

Розуміння природи бар'єрів спілкування потребує з'ясування механізмів їх виникнення. У реальному спілкуванні бар'єри присутні у вигляді незалежних механізмів, що дані людині для захисту, але їхня дійсна природа людині не відома, і систему бар'єрів можна уявити як автоматизовану охорону: при спрацьовуванні сигналізації автоматично перекриваються всі підступи до людини. Таке розуміння вказує на те, що бар'єри спілкування нерідко мають неусвідомлений характер і виконують захисну функцію – оберігають особистість від надмірного зовнішнього психологічного впливу.

Емоційний механізм психологічного бар'єру полягає в посиленні негативних переживань і установок – сорому, почуття провини, низької самооцінки, тривоги, страху публічного виступу тощо, усі вони є несприятливими чинниками для активізації мислення та особистісного вдосконалення. Когнітивний механізм бар'єрів пов'язаний з перекрученнями у сприйманні партнера по спілкуванню, хибними атрибуціями, стереотипізацією та упередженнями. Вольовий механізм виявляється у відсутності достатньої мотивації або вольових ресурсів для подолання труднощів у спілкуванні[17]. У процесі спілкування важливе значення має емпатія та емоційні бар'єри, які можуть виникати за різних обставин. Не менш значимим є різноманітність оточення, кола спілкування, що впливає на

емоційне ставлення, рівень розвитку емпатії та власного емоційного інтелекту.

Первинні труднощі спілкування пов'язані з тривожністю, ригідністю та іншими якостями, тісно пов'язаними з темпераментом, тоді як вторинні труднощі можуть бути психогенними і соціогенними: психогенні труднощі як наслідок психологічних травм, стресів, важких переживань, фрустрацій, неадекватної самооцінки спричиняють певні негативні зміни, перш за все в довірчому спілкуванні[11; 12].

Особливе місце серед чинників виникнення бар'єрів спілкування займає феномен сором'язливості. Сором'язливість пов'язана з такими рисами характеру, як нерішучість, сумлінність, дискомфорт, невпевненість, повільність, тривога, страх, низька самооцінка, високий самоконтроль, ізоляція, залежність, а сором'язливі підлітки вважають, що вони не прийнятні як члени суспільства, що має негативний вплив на відносини з іншими та рівень задоволення життям. Таким чином, сором'язливість виступає одним із ключових психологічних чинників формування стійких бар'єрів спілкування в підлітковому віці[52].

Комунікативні бар'єри залежать від індивідуальних особливостей особистості (сором'язливість, потайливість, некоммунікабельність), уваги в процесі комунікативної взаємодії, уміння висловлювати думки, різниці у віці співрозмовників, уміння слухати співрозмовника, а також особливих психологічних стосунків, що склалися між людьми – неприязні, недовіри тощо.

Попри виразний деструктивний потенціал, бар'єри спілкування не є суто негативним явищем. У науковій літературі [2; 11] виокремлюють як дисфункціональний, так і функціональний аспект бар'єрів. З одного боку, вони порушують нормальний перебіг комунікації, знижують її ефективність, спотворюють інформацію, породжують непорозуміння та міжособистісні конфлікти. З другого боку, бар'єри можуть виконувати важливу захисну функцію – оберігати особистість від маніпулятивного впливу,

інформаційного перевантаження, психологічного поглинання та порушення меж власного «Я». Будь-яка інформація, що надходить до людини, несе в собі елементи впливу на її поведінку, думки і бажання з метою їхньої зміни, тому бар'єри в процесі обміну інформацією ніби захищають нас від стороннього психологічного впливу.

У межах системно-діяльнісного підходу [31] виокремлюють такі функції психологічних бар'єрів: захисну (захист особистості від небажаних впливів), сигнальну (повідомлення про загрозу або дискомфорт у комунікативній ситуації), регулятивну (регуляція характеру і глибини контактів з іншими людьми) та активізаційну (мобілізація психічних ресурсів для подолання труднощів). Важливо, що перетворення бар'єру на системне та стійке особистісне утворення суттєво обмежує адаптивні можливості людини і становить психологічну проблему, що потребує корекції.

Проблема класифікації бар'єрів спілкування є однією з найбільш дискусійних у науковій літературі. Єдиної класифікації бар'єрів педагогічного спілкування не існує, кожен автор, вивчаючи ту або іншу проблему, відзначає в ній наявність відповідних бар'єрів: у межах загальнопсихологічного підходу виділяються емоційні, смислові, когнітивні та тактичні бар'єри. Різноманіття класифікацій зумовлене відмінністю теоретичних підходів, критеріїв виокремлення та рівнів аналізу досліджуваного явища. Розглянемо найбільш значущі з них.

За критерієм локалізації джерела бар'єру виділяють бар'єри суб'єктивні (інтраперсональні) та об'єктивні (інтерперсональні або ситуативні). Суб'єктивні бар'єри детермінуються внутрішньопсихологічними особливостями учасника комунікації: його особистісними рисами, установками, цінностями, емоційними станами, когнітивними стилями. Об'єктивні бар'єри виникають унаслідок зовнішніх обставин – відмінностей між комунікантами за соціальним статусом, культурним контекстом, мовою, рівнем освіти тощо [12].

За характером змісту у науковій літературі традиційно виокремлюють такі основні різновиди бар'єрів.

Комунікативно-мовленнєві бар'єри пов'язані з труднощами у використанні мовних засобів спілкування. До них відносять: фонетичний бар'єр (обумовлений дикцією, акцентом, темпом мовлення); семантичний бар'єр (виникає через різне розуміння значень слів та понять); стилістичний бар'єр (пов'язаний з невідповідністю стилю мовлення ситуації спілкування або очікуванням партнера); логічний бар'єр (детермінований непослідовністю, суперечливістю або нечіткістю у викладі думок). Б.Поршнєв виділяє чотири рівні нерозуміння: фонетичний, семантичний, стилістичний і логічний[2; 56].

Психологічні бар'єри є найбільш різноманітними і глибоко вкоріненими в особистісній структурі людини. Серед них виокремлюють: бар'єр установки (негативне попереднє ставлення до партнера по спілкуванню ускладнює або унеможлиблює продуктивний контакт); бар'єр першого враження (хибно сформований образ партнера стає перешкодою для адекватного сприймання його наступних повідомлень); бар'єр тривожності і страху (підвищений рівень тривожності блокує вільне самовираження в ситуації спілкування); бар'єр сорому і провини (відчуття сорому, провини або ніяковості обмежує відкритість у спілкуванні); бар'єр очікувань (розходження між очікуваним і реальним характером взаємодії породжує розчарування і комунікативне напруження). Бар'єр сорому і провини знайомий кожному: особа заливається фарбою, голос стає невпевненим, важко підняти голову і подивитися в очі співрозмовнику, а сором виникає через відчуття недоречності того, що відбувається[12; 14; 21].

Соціально-психологічні бар'єри виникають унаслідок відмінностей між учасниками спілкування за соціальними характеристиками. Дослідники [34; 45] вирізняють комунікативні бар'єри соціального і психологічного характеру: з одного боку, такі бар'єри можуть виникати через відсутність розуміння ситуації спілкування, яка спричинена не просто різною мовою,

якою спілкуються учасники комунікативного процесу, а й відмінностями більш глибокими, а саме – соціально-психологічними, що існують між партнерами. До цієї групи належать статусні бар'єри (ієрархічна дистанція між комунікантами), рольові бар'єри (ригідна прив'язаність до соціальної ролі, що унеможливорює вихід за її межі у спілкуванні), міжгрупові бар'єри (упередження щодо представників інших соціальних груп) та міжпоколінні бар'єри (труднощі у спілкуванні між людьми різного віку).

Когнітивні бар'єри пов'язані з відмінностями у когнітивних стилях, рівні та характері мислення партнерів по спілкуванню. Когнітивні бар'єри пов'язані з наявністю певних мислинневих стереотипів у свідомості людини, тих чи інших прийомів мислення, способів отримання висновків із того, що вона спостерігає. До когнітивних бар'єрів відносять також розбіжності в картині світу комунікантів, відмінності в системі ціннісних орієнтацій та переконань[56].

Емоційні бар'єри виникають унаслідок негативних емоційних станів учасників спілкування або загостреного афективного реагування в комунікативній ситуації. Підвищений рівень тривожності, роздратованість, агресивність, депресивний настрій або ейфорія – всі ці стани суттєво знижують здатність людини до адекватного сприймання і передачі інформації[17].

Бар'єри уникнення та авторитету, виокремлені у рамках концепції Б.Поршнева, займають особливе місце серед психологічних бар'єрів. Уникнення – це такий тип бар'єру під час спілкування, коли спостерігається уникнення джерел впливу, відхилення від контакту з партнером, при якому взагалі ніяке спілкування стає неможливим, причому визначивши партнера як небезпечного в якомусь відношенні, «чужого», людина просто уникає спілкування з ним або докладає всі зусилля, щоб не сприйняти його повідомлення. Авторитет як тип бар'єру полягає в тому, що, розділивши всіх людей на авторитетних і неавторитетних, людина довіряє тільки першим і відмовляє в цьому другим[55].

Окремої уваги заслуговує виокремлена в сучасних дослідженнях група невербальних бар'єрів, що виникають унаслідок невідповідності між вербальними і невербальними компонентами спілкування. Невербальні бар'єри виникають через невідповідність між вербальним і невербальним спілкуванням: наприклад, жести, міміка чи тон голосу можуть суперечити сказаному, що спричиняє сумніви та недовіру. У підлітковому віці, коли невербальна комунікація є особливо значущою, а здатність до її адекватного зчитування ще перебуває в стадії формування, цей різновид бар'єрів набуває особливої поширеності[45].

Особливе місце в сучасних дослідженнях посідає проблема *цифрових бар'єрів спілкування*, що набуває все більшої актуальності в умовах стрімкого поширення онлайн-комунікації. Перенесення значної частини спілкування підлітків у цифровий простір породжує специфічні бар'єри, пов'язані з редукцією невербального компоненту взаємодії, анонімністю, труднощами у розпізнаванні емоційного стану співрозмовника та загальною поверховістю цифрових контактів. Підлітки, які занурюються у віртуальний світ, можуть відчувати значний розрив між своєю онлайн-особистістю та реальним життям, що призводить до труднощів у соціалізації, а віртуальне спілкування, хоча й дозволяє зберігати зв'язки і підтримувати соціальні відносини, часто є менш емоційно насиченим і не дає повноцінних міжособистісних взаємодій, де потрібно розвивати навички емпатії, вирішення конфліктів, співпраці та взаєморозуміння[15; 18; 29].

Заслуговує на увагу і класифікація бар'єрів за критерієм стійкості. Ситуативні бар'єри виникають у конкретній комунікативній ситуації під впливом тимчасових чинників (поганий настрій, втома, дефіцит часу, несприятливе зовнішнє середовище) і зникають разом із їхнім зникненням. Стійкі бар'єри є відносно постійними утвореннями, що відтворюються в різних ситуаціях спілкування і визначаються усталеними особистісними властивостями – тривожністю, низькою самооцінкою, ригідністю, тощо. Особливої небезпеки набувають стійкі бар'єри, що виникають у підлітковому

віці: не будучи вчасно подоланими, вони здатні закріпитися як стабільні особистісні утворення і суттєво ускладнити спілкування та соціальну адаптацію особистості на наступних вікових етапах[26; 53].

Узагальнюючи наведені класифікації, можна стверджувати, що бар'єри спілкування являють собою складне, багатовимірне психологічне явище, що не може бути зведене до одного виміру або описане у рамках єдиної класифікаційної схеми. Їх природа є водночас суб'єктивною і об'єктивною, внутрішньою і зовнішньою, ситуативною і стійкою, усвідомленою і неусвідомленою. Для цілей нашого дослідження найбільш значущими є психологічні бар'єри, зумовлені індивідуально-психологічними особливостями особистості підлітка – тривожністю, низькою самооцінкою, сором'язливістю, ригідністю, страхом оцінки та відкидання, – оскільки саме вони є найбільш поширеними у підлітковому віці та найбільш піддатливими психологічному впливу в контексті розвивальної роботи практичного психолога.

Таким чином, бар'єри спілкування є стійкими або ситуативними психологічними утвореннями, що виникають у процесі міжособистісної взаємодії та суттєво знижують її ефективність або повністю блокують комунікацію. Їх природа є комплексною і охоплює мотиваційний, когнітивний, емоційний та вольовий виміри психічної діяльності. Різноманіття підходів до класифікації бар'єрів спілкування відображає складність цього явища та необхідність врахування різних аспектів при їх діагностиці та корекції. Детальний розгляд специфіки вікових особливостей підлітків як чинника виникнення комунікативних бар'єрів є предметом наступного підрозділу.

1.3 Вікові та психологічні особливості підліткового спілкування як передумови виникнення комунікативних бар'єрів

Підлітковий вік є одним із найбільш складних і суперечливих етапів онтогенезу, що характеризується кардинальними перетвореннями у всіх

сферах розвитку особистості – фізіологічній, психологічній та соціальній. Підлітковий вік є надзвичайно важливим і багатогранним періодом розвитку, де активізуються сексуальні, соціальні та інтелектуальні аспекти особистості, а успішне проходження підліткової кризи залежить від багатьох чинників – від здатності керувати власними потягами до формування чіткої ідентичності й здатності до співпраці. Саме в цьому контексті спілкування стає не лише засобом взаємодії, а й ареною, на якій розгортаються провідні суперечності підліткового розвитку, і водночас простором, де з особливою силою виявляються комунікативні бар'єри[7].

У психологічній науці відсутня єдина думка щодо хронологічних меж підліткового віку. Хронологічні межі підліткового віку точно не фіксовані: залежно від того, чи розглядається як особливий етап розвитку ранній юнацький вік, підлітковому віку відводиться період від 10–11 до 15 років. Більшість сучасних дослідників, однак, розширюють ці межі до 10–17 років, охоплюючи три підперіоди: молодший підлітковий (10–12 років), середній (12–14 років) та старший (14–17 років), кожен з яких відзначається специфічними психологічними особливостями та специфікою комунікативного розвитку[50].

Підлітковий вік позначається як кризовий, що пов'язано з якісними перетвореннями в усіх сферах психічного життя. 13 років – це пік підліткової кризи, у цей час загострюються та найяскравіше виявляються всі нещодавно з'ясовані й накопичені за попередній термін проблеми в поведінці, які підкріплені гормональними змінами. Фізіологічні зміни, пов'язані з пубертатом, суттєво впливають на психоемоційний стан підлітка, зумовлюючи підвищену збудливість, нестабільність настрою, підвищену чутливість до оцінок оточуючих – все це безпосередньо відбивається на якості та характері спілкування [51].

Принципово важливою особливістю підліткового віку є зміна провідного виду діяльності. Науковці [6; 39; 51] вважають, що провідною діяльністю дітей цього віку стає спілкування з однолітками, і саме на початку

підліткового віку діяльність спілкування, свідоме експериментування з власними відносинами з іншими людьми (пошуки друзів, з'ясування стосунків, конфлікти і примирення, зміна компаній) виділяються у відносно самостійну сферу. Таке розуміння підліткового спілкування є принципово важливим для нашого дослідження: якщо спілкування є провідною діяльністю, то порушення цієї діяльності – тобто виникнення комунікативних бар'єрів – безпосередньо гальмує весь психічний розвиток підлітка, зачіпаючи всі сфери його особистісного становлення.

Спілкування з однолітками є провідною діяльністю у підлітковому віці, і саме у цьому процесі підліток формує власну ідентичність, розвиває свою соціальну компетентність, отримує підтримку; ровесники є чи не найважливішим джерелом підтримки, і завдяки ним підліток може позитивно реагувати на кризи, характерні для його віку. Це пояснює, чому комунікативні бар'єри у підлітковому віці мають особливо деструктивний вплив порівняно з іншими віковими групами: вони блокують не просто один із видів активності, а саму провідну діяльність, через яку здійснюється особистісний розвиток[3].

Динаміка мотивів спілкування з однолітками протягом підліткового віку є предметом окремого розгляду в науковій літературі. Динаміка мотивів спілкування з однолітками в підлітковому віці включає: бажання бути в середовищі однолітків, щось робити разом; мотив зайняти певне місце в колективі однолітків; прагнення до автономії та пошук визнання цінності власної особистості, причому у спілкуванні з однолітками відбувається програвання найрізноманітніших сторін людських відносин, побудова взаємин, заснованих на «кодексі товариства», реалізується прагнення до глибокого взаєморозуміння. Розуміння цієї динаміки є важливим для усвідомлення того, які саме потреби залишаються незадоволеними у підлітка, що має виражені комунікативні бар'єри.

Підлітковий вік характеризується появою якісно нових психологічних утворень, кожне з яких несе в собі як можливості, так і ризики для

комунікативного розвитку особистості. С. Белякова та К. Шовкова на основі узагальнення різних теоретико-методологічних підходів до дослідження підліткового віку виділили основні психологічні новоутворення цього періоду: відкриття «Я», появу рефлексії, розвиток самосвідомості, уявлень про власне майбутнє, потребу у спілкуванні, формування світогляду, оволодіння моральними цінностями[4].

Центральним новоутворенням підліткового віку вітчизняні психологи традиційно вважають «почуття дорослості». Дослідник С. Костюк зазначає, що саме «почуття дорослості» є «структурним центром» особистості підлітка, центральним новоутворенням підліткового віку, пов'язаним з якісним зрушенням у розвитку самосвідомості. Почуття дорослості породжує суперечливу комунікативну ситуацію: підліток прагне рівноправного спілкування з дорослими, відкидає авторитарний стиль взаємодії, однак об'єктивно ще не має достатніх комунікативних ресурсів для повноцінного дорослого спілкування. Ця суперечність стає джерелом конфліктів і комунікативних бар'єрів у відносинах з батьками та педагогами[23].

Не менш значущою для розвитку комунікативних бар'єрів є особливість самооцінки підлітків. Для підліткового віку характерні різкі коливання самооцінки, як правило, зі схильністю до її заниження, особлива критичність самооцінки, потреба в усамітненні; підліток прагне пізнати й удосконалити себе, зрозуміти своє призначення, місце і роль серед людей. Нестабільна, занижена самооцінка безпосередньо живить комунікативні бар'єри: негативне самосприйняття і низька самооцінка можуть погіршити здатність підлітка справлятися з проблемами, а низька самооцінка пов'язана з ризикованою поведінкою, низькими досягненнями і соціальною відмовою. Страх відкидання, осуду, виглядати «не так» – все це породжує виражені комунікативні бар'єри, що проявляються у сором'язливості, уникненні контакту, поверховості у спілкуванні[30].

Ідентичність та її формування є ще одним ключовим процесом підліткового розвитку, що безпосередньо пов'язаний зі спілкуванням. Е.

Еріксон окреслював підлітковий вік як стадію «Ідентичність – рольова плутанина», що охоплює приблизно вік від 12 до 18 років, коли головним завданням є усвідомлення власної ролі в суспільстві та формування стабільного образу «Я», а соціальне оточення відіграє тут провідну роль. Джерелами формування ідентичності є самопізнання, референтна група та значимий інший, тобто людина, думка якої цінується індивідом і на яку особа хоче бути схожою. Якщо комунікативні бар'єри обмежують контакти підлітка з однолітками і значимими дорослими, це безпосередньо гальмує формування його ідентичності, породжуючи дифузії ідентичності – стан, за якого підліток не може відповісти на базові питання «Хто я?» та «Яке моє місце у світі?»[10].

Важливою особливістю підліткового спілкування є і розвиток рефлексії – здатності до самоаналізу та аналізу внутрішнього світу інших людей. Розвиток рефлексії у підлітковому віці відкриває нові можливості для глибокого, інтимного спілкування, однак одночасно підвищує ризик виникнення бар'єрів: підліток починає занадто гостро відчувати невідповідність між своїм внутрішнім «Я» та зовнішнім виразом цього «Я» у спілкуванні, між тим, яким він хоче здаватися, і тим, яким є насправді. Ця суперечність стає джерелом комунікативної скутості, штучності у поведінці та уникнення відкритого спілкування.

Суттєвою особливістю підліткового спілкування є його переорієнтація з батьків та дорослих на однолітків. Всі психологи, які вивчають підлітковий вік, сходяться у тому, що велике значення для підлітка має саме спілкування з однолітками, і однією з головних тенденцій підліткового віку є переорієнтація спілкування з батьками, вчителями і взагалі тими, хто доросліший, на однолітків, більш-менш рівних за положенням. Ця переорієнтація не означає повного відчуження від дорослих, однак принципово змінює характер спілкування з ними: підліток прагне до рівноправних, партнерських відносин, не терпить повчань і повчального

тону, що нерідко призводить до виникнення бар'єрів у взаємодії з батьками та педагогами.

Однією з найважливіших потреб перехідного віку стає потреба у звільненні від контролю й опіки батьків, вчителів, старших взагалі, а також від установлених ними правил і порядків. Незадоволення цієї потреби породжує специфічні комунікативні бар'єри у відносинах між підлітком і дорослими: підліток закривається, уникає відвертих розмов, сприймає будь-яке спілкування з батьками або вчителями як потенційно небезпечне для своєї автономії[8].

У спілкуванні з однолітками підліток водночас переживає дві суперечливі потреби. Для підлітка характерними є дві важливі протилежні потреби: потреба бути самому, потреба територіальної автономії (приватизація); і потреба приналежності до групи, бути в компанії, бути таким, як усі (афіліація). Ця суперечність між потребою в автономії та потребою в належності є постійним джерелом комунікативної напруги: підліток одночасно прагне зблизитися з групою однолітків і боїться поглинення нею, хоче відкритися і страшисться відкидання. Нездатність гармонійно балансувати між цими полюсами і породжує характерні для підліткового віку комунікативні бар'єри[13].

Емоційна сфера підлітка характеризується підвищеною нестабільністю, вразливістю та інтенсивністю переживань. Особливої уваги заслуговують декілька аспектів: по-перше, це емоційні бар'єри у спілкуванні, які можуть завадити нормальному спілкуванню, по-друге, спілкування у підлітковому віці, в якому воно набуває особливого значення, і, по-третє, значний вплив соціального оточення, в якому формується особистість підлітка. Емоційні бар'єри виникають тоді, коли підліток відчуває загрозу для своєї самооцінки в комунікативній ситуації: страх осуду, відкидання, приниження, невідповідності очікуванням групи – все це блокує природне, відкрите спілкування і змушує підлітка або уникати контакту, або вдаватися до

захисних поведінкових стратегій (агресії, закритості, демонстративної байдужості)[22].

Соціальне прийняття групою однолітків є одним з найбільш значущих аспектів життя підлітків, що пояснює крихкість і надмірну залежність підліткового спілкування від групових норм та оцінок. Підліток, який отримав негативний досвід у групі (насмішки, відкидання, ігнорування), формує стійкий комунікативний бар'єр, заснований на страху повторення цього досвіду. Такий бар'єр може суттєво обмежувати його здатність до довірчого спілкування не лише у даній групі, але й загалом.

Особливу увагу дослідників[28; 42; 44]привертає питання психологічних захисних механізмів підлітків у ситуаціях спілкування. На підставі теоретичних досліджень обґрунтовано актуальність проблеми психологічного захисту для комунікативного розвитку особистості: у підлітків із проблемами комунікації психологічні захисти мають іншу природу, і під час експериментального дослідження здійснено виявлення дітей підліткового віку з проблемами комунікації та досліджено їхні психологічні захисні механізми у ситуаціях спілкування. Захисні механізми (витіснення, проекція, раціоналізація, регресія, уникнення) активізуються тоді, коли підліток відчуває загрозу для свого «Я» у комунікативній ситуації. З одного боку, вони виконують важливу захисну функцію, оберігаючи підлітка від психологічних травм; з другого – самі стають бар'єрами, що перешкоджають відкритому, автентичному спілкуванню.

Аналіз чинників, що зумовлюють виникнення комунікативних бар'єрів у сучасних українських підлітків, був би неповним без урахування тих радикальних змін у соціальному середовищі, які відбулись унаслідок повномасштабного вторгнення Росії в Україну у 2022 році. Повномасштабне вторгнення змінило, а подекуди й зруйнувало звичне коло спілкування підлітків: багато з них або їхніх друзів покинули місце проживання, а дистанційне навчання, яке почалось ще у період пандемії COVID-19,

комендантська година, повітряні тривоги, мінна небезпека – все це згубно відобразилось на соціальних зв'язках підлітків.

Дистанційне навчання має негативний вплив на соціалізацію підлітків, яким важливо спілкування з друзями, завойовування авторитету та отримання місця в колі друзів. Вимушений перехід до дистанційного формату навчання позбавив підлітків природного середовища для спілкування – шкільного класу, перерв, позакласних заходів, – де вони набували комунікативного досвіду, вчилися взаємодіяти у групі та долати комунікативні труднощі. Необхідність набуття соціальної компетентності, підтримки, спільного переживання вікових криз не зменшилась, а навпаки – збільшилась, тому підлітки потребують відновлення соціальних зв'язків, а соціальні зв'язки підлітка реалізуються головним чином у групах ровесників, які є природним середовищем існування підлітка[48].

Хронічний стрес, пов'язаний з воєнним станом, безпосередньо впливає на комунікативну сферу підлітків. За даними Save the Children, за перший рік повномасштабної війни діти в Україні сумарно провели близько 920 годин у бомбосховищах, що є колосальним, виснажливим хронічним стресом, який безпосередньо впливає на когнітивні здібності: у школярів погіршується пам'ять, знижується здатність до концентрації уваги, слабшає навчальна мотивація. Когнітивні наслідки хронічного стресу – порушення концентрації уваги, зниження здатності до зв'язного мислення і чіткого вираження думок – безпосередньо посилюють вже наявні комунікативні бар'єри або породжують нові[46].

Крім того, вимушена внутрішня та зовнішня міграція значної кількості підлітків породила специфічні бар'єри спілкування, пов'язані з необхідністю входити до нових колективів, адаптуватися до нових середовищ спілкування, долати відчуженість і недовіру у відносинах з незнайомими однолітками. Травматичний досвід воєнних подій, втрати близьких або звичного способу життя нерідко призводить до емоційного закривання, підвищеної

тривожності та сформованих за механізмом посттравматичного стресу захисних бар'єрів у спілкуванні[43].

В умовах переважання цифрового спілкування особливої актуальності набуває проблема кібербулінгу – систематичного переслідування, приниження або відкидання підлітка в онлайн-середовищі. На відміну від традиційного булінгу, кібербулінг не обмежується простором школи і може супроводжувати підлітка цілодобово, позбавляючи його «безпечного простору» для відновлення. Стаючи жертвою кібербулінгу, підліток формує глибокий і стійкий бар'єр стосовно спілкування взагалі – як онлайн, так і офлайн, – адже комунікативне середовище в цілому асоціюється у нього з небезпекою та болем.

Дослідження [47; 57] фіксують суттєві гендерні відмінності у характері підліткового спілкування та специфіці комунікативних бар'єрів. Хлопці-підлітки більше схильні до групового, предметно-орієнтованого спілкування: для них важливіше займатися спільною діяльністю, ніж обговорювати особисте. Дівчата-підлітки тяжіють до більш інтимного, довірчого, емоційно насиченого спілкування, де центральне місце займає взаємне розкриття внутрішнього світу. Відповідно до цього і бар'єри спілкування у хлопців і дівчат набувають специфічного характеру: для хлопців більш характерні бар'єри, пов'язані з конкуренцією за статус у групі та «нормами маскулінності», що обмежують емоційну відкритість; для дівчат – бар'єри, пов'язані зі страхом бути неприйнятною, відкинутою, осудженою подругами.

Таким чином, вікові та психологічні особливості підліткового розвитку створюють сприятливе підґрунтя для виникнення різноманітних комунікативних бар'єрів. Провідна роль спілкування в структурі підліткової діяльності, нестабільна самооцінка, інтенсивний пошук ідентичності, підвищена потреба у прийнятті групою однолітків, суперечливість потреб в автономії та афіліації, розвиток рефлексії в поєднанні з браком комунікативного досвіду, специфічні захисні механізми психіки – всі ці характеристики підліткового віку є системними передумовами виникнення

бар'єрів спілкування. В умовах сучасної України ці чинники посилюються наслідками воєнного стану, вимушеним дистанційним навчанням, порушенням звичних соціальних зв'язків та хронічним стресом, що суттєво ускладнює комунікативний розвиток підлітків і підвищує актуальність розробки ефективних психологічних програм подолання комунікативних бар'єрів. Теоретичний аналіз, здійснений у цьому розділі, слугує науковою основою для організації та проведення емпіричного дослідження, якому присвячений наступний розділ роботи.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми бар'єрів спілкування у підлітків дозволяє сформулювати такі висновки.

Здійснено теоретичний аналіз проблеми спілкування в науковій літературі. Встановлено, що спілкування є однією з фундаментальних психологічних категорій, що розглядається у межах діяльнісного, суб'єкт-суб'єктного, соціально-психологічного, інформаційно-комунікативного та гуманістичного підходів. Спілкування визначено як складний, багатовимірний процес взаємодії суб'єктів, що охоплює комунікативний, інтерактивний та перцептивний компоненти, виконує широкий спектр функцій та здійснюється за допомогою вербальних і невербальних засобів. Обґрунтовано, що в умовах цифрової трансформації суспільства спілкування набуває якісно нових форм, які породжують специфічні комунікативні труднощі.

Розкрито психологічну сутність бар'єрів спілкування та проаналізовано підходи до їх класифікації. З'ясовано, що бар'єри спілкування є складними психологічними утвореннями, які перешкоджають ефективній міжособистісній взаємодії або повністю блокують її. Встановлено, що вони мають системний характер і охоплюють мотиваційний, когнітивний, емоційний та вольовий рівні психічної діяльності. Проаналізовано різні класифікаційні підходи, відповідно до яких виокремлюють комунікативно-

мовленнєві, психологічні, соціально-психологічні, когнітивні, емоційні, невербальні та цифрові бар'єри. Обґрунтовано, що попри деструктивний вплив на спілкування бар'єри можуть виконувати захисну функцію, однак за умови їх стійкості стають серйозною перешкодою для соціалізації та особистісного розвитку.

Визначено психологічні умови та чинники, що зумовлюють виникнення бар'єрів спілкування в підлітковому віці. Встановлено, що підлітковий вік є сензитивним для виникнення і закріплення комунікативних бар'єрів. Обґрунтовано, що їх системними передумовами є: провідна роль спілкування в структурі підліткової діяльності, нестабільна та занижена самооцінка, інтенсивний пошук ідентичності, підвищена потреба в прийнятті групою однолітків, суперечність між потребами в автономії та афіліації, розвиток рефлексії в поєднанні з браком комунікативного досвіду, а також активізація захисних механізмів психіки. Визначено, що в умовах сучасної України ці чинники суттєво посилюються наслідками воєнного стану, вимушеним дистанційним навчанням, порушенням звичних соціальних зв'язків та хронічним стресом, що значно ускладнює комунікативний розвиток підлітків.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація та методологічне забезпечення емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження психологічних умов подолання бар'єрів спілкування у підлітків реалізовувалось у три послідовні етапи, кожен з яких мав власні завдання та специфіку виконання.

На першому етапі дослідження здійснено теоретичний аналіз наукової психологічної літератури з проблематики бар'єрів спілкування у підлітковому віці, визначено понятійний апарат дослідження, розроблено програму емпіричного дослідження та підібрано оптимальний методичний інструментарій. При відборі психодіагностичних методик особлива увага приділялася їх валідності, надійності та відповідності специфіці досліджуваної групи – підлітків 13–15 років. Також на цьому етапі було сформовано вибірку та встановлено контакт з учасниками дослідження і педагогічним колективом закладу.

На другому етапі здійснювалося безпосереднє проведення психодіагностичного обстеження. У ході цього етапу досліджено індивідуально-психологічні особливості підлітків, зокрема акцентуації характеру, особливості міжособистісних стосунків та рівень комунікативних і організаторських схильностей. Виявлено домінуючі типи особистісних рис, що можуть виступати передумовами виникнення комунікативних бар'єрів, визначено характер міжособистісної взаємодії підлітків у групі, а також рівень сформованості комунікативних умінь.

На третьому етапі здійснювалася статистична обробка, аналіз та інтерпретація отриманих результатів. Емпіричні дані було систематизовано та представлено у вигляді таблиць і діаграм, проведено кореляційний аналіз для виявлення взаємозв'язків між індивідуально-психологічними

особливостями підлітків та характером їхньої міжособистісної взаємодії. На основі отриманих результатів розроблено розвивальну програму з подолання комунікативних бар'єрів та сформульовано практичні рекомендації для психологів, педагогів і батьків.

Основними завданнями емпіричного дослідження були: провести діагностику індивідуально-психологічних особливостей підлітків та їх зв'язку з комунікативними бар'єрами; виявити домінуючі типи акцентуацій характеру у підлітків та їх вплив на особливості спілкування; визначити характер міжособистісних стосунків підлітків у групі та ступінь їхньої комунікативної відкритості; встановити рівень сформованості комунікативних та організаторських схильностей у досліджуваних підлітків; виявити взаємозв'язки між індивідуально-психологічними характеристиками підлітків та особливостями їхнього міжособистісного спілкування; проаналізувати й інтерпретувати результати дослідження та розробити програму психологічного супроводу з подолання бар'єрів спілкування; сформулювати загальні висновки та практичні рекомендації на основі результатів емпіричного дослідження.

Дослідження проводилося на базі Озернянського ліцею Маловільшанської сільської ради Київської області. У дослідженні взяли участь 52 підлітки віком 13–15 років, з них 20 хлопців та 32 дівчини. Специфікою досліджуваної групи є те, що підлітки навчаються у сільському закладі освіти, що зумовлює особливості їхнього соціального середовища та кола спілкування, а також обмежений доступ до спеціалізованої психологічної допомоги.

Для реалізації мети та завдань дослідження використано комплекс взаємодоповнюючих методів, які включають теоретичні, емпіричні та методи математично-статистичної обробки даних. До теоретичних методів належать аналіз психологічної літератури з проблеми бар'єрів спілкування у підлітків, узагальнення, систематизація та класифікація наукових даних. Емпіричні

методи представлені спостереженням, бесідою та психодіагностичними методиками.

Для виявлення типологічних особливостей характеру підлітків, що можуть зумовлювати труднощі у спілкуванні, використано тест-опитувальник акцентуацій характеру Леонгарда–Шмішека (підлітковий варіант)[41] (додаток А). Методика є одним із найбільш поширених інструментів для діагностики акцентуацій характеру та темпераменту. Вона складається з 88 запитань, що діагностують 10 типів акцентуацій: демонстративний, застрягаючий, педантичний, збудливий, гіпертимний, дистимічний, тривожно-боязливий, афективно-екзальтований, емотивний та циклотимний. Відповіді оцінюються за дихотомічною шкалою («так» / «ні»), після чого підраховуються сирі бали за кожною шкалою та множаться на відповідні коефіцієнти. Результат понад 18 балів за будь-якою шкалою свідчить про наявність акцентуації відповідного типу. У контексті нашого дослідження методика є особливо інформативною, оскільки дозволяє виявити ті риси характеру підлітків (тривожність, збудливість, застрягання, демонстративність тощо), що є предикторами виникнення бар'єрів спілкування та утруднюють встановлення конструктивних міжособистісних контактів.

Для дослідження особливостей міжособистісних стосунків підлітків у групі та виявлення домінуючих стилів міжособистісної взаємодії використано методику міжособистісних стосунків Т. Лірі[1] (додаток Б). Методика призначена для дослідження уявлень суб'єкта про себе та ідеальне «Я», а також для вивчення взаємин у малих групах. Складається з 128 лаконічних характеристик, згрупованих у 8 октантів, що відповідають восьми стилям міжособистісної взаємодії: авторитарному, егоїстичному, агресивному, підозрілому, підкореному, залежному, доброзичливому та альтруїстичному. Усі стилі розташовані на двох основних осях: «домінування – підпорядкування» та «доброзичливість – агресивність». Для кожного октанту підраховується кількість обраних характеристик, після чого

будується дискограма міжособистісних стосунків. Вираженість кожного стилю оцінюється за шкалою від 0 до 16 балів: 0–4 бали відповідають адаптивній поведінці; 5–8 балів – помірно вираженому стилю; 9–12 балів – вираженій акцентуації; 13–16 балів – екстремальній вираженості, що свідчить про дезадаптивні форми поведінки. У контексті дослідження бар'єрів спілкування методика дозволяє виявити ті стилі взаємодії підлітків, які безпосередньо пов'язані з виникненням комунікативних труднощів, – зокрема, підвищена підозрілість, залежність, агресивність або підкореність є характерними маркерами наявності бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.

Для визначення рівня сформованості комунікативних та організаторських схильностей підлітків як ключових передумов подолання бар'єрів спілкування використано методику виявлення та оцінки комунікативних і організаторських схильностей КОС-2 (В.В. Синявський та Б.О. Федоришин) (додаток В). Методика призначена для виявлення комунікативних і організаторських здібностей особистості та складається з 40 запитань – по 20 на кожну шкалу – з дихотомічними варіантами відповідей («так» / «ні»). Шкала «Комунікативні схильності» виявляє здатність підлітка легко встановлювати нові знайомства, прагнення до розширення кола спілкування та ініціативність у взаємодії. Шкала «Організаторські схильності» відображає схильність брати на себе організаційні функції у групі, здатність координувати спільну діяльність та залучати інших до взаємодії. Після обробки відповідей за допомогою ключа підраховуються оціночні коефіцієнти для кожної шкали. Рівні вираженості схильностей визначаються за п'ятибальною шкалою: 1 бал відповідає дуже низькому рівню; 2 бали – низькому; 3 бали – середньому; 4 бали – високому; 5 балів – дуже високому рівню. У контексті дослідження бар'єрів спілкування ця методика є особливо важливою, оскільки низький рівень комунікативних схильностей безпосередньо свідчить про наявність труднощів у встановленні та підтримці міжособистісних контактів, що є одним із ключових проявів комунікативних бар'єрів у підлітковому віці.

Для статистичної обробки отриманих даних використовувалися методи описової статистики та методи математично-статистичного аналізу: кореляційний аналіз (коефіцієнт кореляції Пірсона) та t-критерій Стюдента для незалежних вибірок. Обробка даних здійснювалася за допомогою статистичного пакету SPSS Statistics 25.0.

2.2. Аналіз результатів діагностики комунікативних бар'єрів у підлітків

Дослідження акцентуацій характеру підлітків за допомогою опитувальника Леонгарда–Шмішека виявило виражену специфіку розподілу типів акцентуацій, що безпосередньо пов'язана як з віковими особливостями підліткового розвитку, так і з умовами воєнного стану, в яких перебувають учасники дослідження. Загалом у 75% вибірки виявлено акцентуації характеру різного ступеня вираженості, що є показником вищим за середньостатистичний і свідчить про підвищену особистісну нестабільність досліджуваної групи (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Розподіл типів акцентуацій характеру підлітків за методикою Леонгарда–Шмішека

Тип акцентуації	% від вибірки
Тривожно-боязливий	34,6
Емотивний	28,8
Дистимічний	25,0
Циклотимний	21,2
Застрагаючий	19,2
Збудливий	17,3
Демонстративний	15,4
Гіпертимний	13,5
Афективно-екзальтований	11,5
Педантичний	9,6

Аналіз отриманих даних свідчить про те, що найбільш поширеним типом акцентуації у досліджуваній групі є тривожно-боязливий (34,6%). Підлітки з цим типом акцентуації характеризуються підвищеною

невпевненістю в собі, схильністю до надмірного хвилювання в ситуаціях міжособистісної взаємодії, труднощами у встановленні нових контактів та вираженим страхом негативної оцінки з боку оточуючих. Висока поширеність тривожно-боязливої акцентуації у групі є закономірною з огляду на умови хронічного стресу, пов'язаного з воєнним станом, оскільки тривалий вплив стресогенних чинників суттєво підвищує загальний рівень тривожності та посилює вже наявні особистісні схильності. Зазначений тип акцентуації є одним із найбільш прямих предикторів виникнення комунікативних бар'єрів, адже підвищена тривожність безпосередньо блокує природне, відкрите спілкування та породжує стійкий страх комунікативної ситуації.

На другому місці за частотою виявлення знаходиться емотивний тип акцентуації (28,8%). Підлітки з емотивною акцентуацією відзначаються підвищеною чутливістю, глибоким переживанням найменших нюансів міжособистісних стосунків та схильністю до тривалих афективних реакцій у відповідь на комунікативні невдачі. В умовах воєнного стану, коли підлітки систематично стикаються з травматичними подіями, втратами та невизначеністю, емотивна акцентуація може суттєво ускладнювати спілкування, оскільки підліток надміру гостро реагує на будь-яке непорозуміння або конфлікт у стосунках.

Дистимічний тип акцентуації виявлено у 25,0% досліджуваних, що є суттєвим показником. Підлітки з дистимічною акцентуацією схильні до зниженого настрою, песимістичного сприймання навколишньої дійсності та власних комунікативних можливостей, замкненості та уникнення широких соціальних контактів. Поширеність цього типу у вибірці може бути пов'язана з пригніченням загального емоційного фону підлітків внаслідок тривалого перебування в умовах воєнного стану, що відповідає загальній картині психологічного стану дітей і молоді в Україні, зафіксованій у сучасних дослідженнях.

Циклотимний тип акцентуації виявлено у 21,2% підлітків. Характерна для цього типу різка зміна фаз підвищеного та зниженого настрою суттєво ускладнює стабільне спілкування: у фазі гіпертимії підліток є відкритим і контактним, тоді як у фазі дистимії – замкненим і відстороненим. Така непостійність у комунікативній поведінці нерідко стає джерелом непорозумінь із однолітками та провокує конфліктні ситуації, що поглиблює вже наявні бар'єри спілкування.

Застрягаючий та збудливий типи акцентуацій виявлено відповідно у 19,2% та 17,3% підлітків. Обидва типи пов'язані з підвищеною конфліктністю у спілкуванні: застрягаючий тип характеризується схильністю до формування стійких негативних установок щодо партнерів по спілкуванню та тривалого «застрягання» на образах і невдачах, тоді як збудливий тип пов'язаний з імпульсивністю, нетерпимістю та труднощами саморегуляції в комунікативних ситуаціях.

Демонстративний тип акцентуації виявлено у 15,4% досліджуваних. Попри те, що підлітки з цим типом, як правило, є активними комунікаторами, їхнє спілкування нерідко носить поверховий, маніпулятивний характер, а потреба в постійній увазі та схваленні може ставати джерелом міжособистісних конфліктів.

Гіпертимний, афективно-екзальтований та педантичний типи акцентуацій виявлено порівняно рідше – у 13,5%, 11,5% та 9,6% підлітків відповідно. Низький показник гіпертимної акцентуації, яка зазвичай асоціюється з відкритістю та комунікабельністю, є непрямим індикатором загального зниження комунікативної активності та позитивного емоційного фону у групі, що може бути пов'язано з впливом воєнного стану на психоемоційний стан підлітків.

Дослідження стилів міжособистісної взаємодії підлітків за методикою Т.Лірі дозволило виявити домінуючі патерни поведінки у групі та визначити ті стилі, що є маркерами комунікативних бар'єрів (табл. 2.2).

Таблиця 2.2

Розподіл домінуючих стилів міжособистісної взаємодії підлітків за методикою Т. Лірі

Стиль міжособистісної взаємодії	Адаптивна вираженість, %	Помірна вираженість, %	Виражена акцентуація, %	Дезадаптивна вираженість, %
Авторитарний	42,3	34,6	17,3	5,8
Егоїстичний	46,2	30,8	19,2	3,8
Агресивний	36,5	32,7	23,1	7,7
Підозрілий	21,2	30,8	32,7	15,4
Підкорений	26,9	34,6	26,9	11,5
Залежний	25,0	32,7	28,8	13,5
Доброзичливий	30,8	42,3	21,2	5,8
Альтруїстичний	34,6	38,5	21,2	5,8

Аналіз отриманих даних виявив тривожну тенденцію: найвищу частоту вираженої акцентуації та дезадаптивних форм поведінки зафіксовано за стилями підозрілого (32,7% та 15,4% відповідно), залежного (28,8% та 13,5%) та підкореного (26,9% та 11,5%) типів взаємодії. Загалом виражена акцентуація або дезадаптивна вираженість підозрілого стилю виявлена у 48,1% підлітків, що є надзвичайно високим показником і свідчить про масштаб проблеми комунікативних бар'єрів у досліджуваній групі.

Домінування підозрілого стилю міжособистісної взаємодії є прямим маркером виражених комунікативних бар'єрів: підлітки з цим стилем схильні до недовіри, критичності щодо оточуючих, очікування негативного ставлення з боку партнерів по спілкуванню. В умовах воєнного стану, коли підлітки систематично стикаються з непередбачуваністю та небезпекою, підвищена підозрілість та настороженість стають адаптивною реакцією на зовнішні загрози, яка, однак, переноситься і в сферу міжособистісного спілкування, суттєво ускладнюючи його.

Висока вираженість залежного стилю у 42,3% підлітків свідчить про невпевненість у собі, потребу в постійному схваленні та підтримці з боку оточуючих, тривогу стосовно власної значущості в очах однолітків. Поєднання залежного стилю з підозрілим є особливо несприятливим для якості спілкування: підліток одночасно потребує близькості та боїться її, що породжує хронічну амбівалентність у комунікативній поведінці та ускладнює встановлення стабільних міжособистісних зв'язків.

Агресивний стиль міжособистісної взаємодії у вираженій або дезадаптивній формі виявлено у 30,8% підлітків. Підвищена агресивність у спілкуванні є нерідко реактивною – тобто захисною – відповіддю на хронічний стрес, тривогу та відчуття відсутності контролю над ситуацією, що є характерним для підлітків в умовах воєнного стану. Агресивна поведінка у спілкуванні виступає водночас і проявом, і поглиблювачем комунікативних бар'єрів: вона відштовхує потенційних партнерів по спілкуванню та закріплює негативний досвід міжособистісної взаємодії.

Водночас доброзичливий та альтруїстичний стилі взаємодії у більшості підлітків (73,1% та 73,1% відповідно) перебувають у межах адаптивних і помірних значень, що свідчить про наявність позитивного потенціалу для розвитку конструктивного спілкування. Це є важливим ресурсом для психологічної роботи з подолання комунікативних бар'єрів.

Дослідження рівня комунікативних та організаторських схильностей підлітків за методикою КОС-2 дозволило отримати кількісні показники сформованості базових комунікативних умінь у досліджуваній групі (табл. 2.3).

Аналіз результатів методики КОС-2 засвідчує виражену тенденцію до низького рівня комунікативних схильностей у досліджуваній групі підлітків. Сумарно дуже низький та низький рівні комунікативних схильностей виявлено у 52,0% підлітків. Це означає, що більше половини досліджуваних підлітків відчувають реальні труднощі у встановленні нових контактів,

ініціюванні спілкування та підтримці міжособистісних стосунків, що є прямим показником вираженості комунікативних бар'єрів у групі.

Середній рівень комунікативних схильностей виявлено у 26,9% респондентів, що свідчить про наявність базових комунікативних умінь, однак недостатній рівень їхньої сформованості для вільного і конструктивного спілкування в різноманітних ситуаціях. Лише 21,2% підлітків демонструють високий або дуже високий рівень комунікативних схильностей, що є суттєво нижчим від вікової норми.

Таблиця 2.3

**Розподіл рівнів комунікативних та організаторських схильностей
підлітків за методикою КОС-2**

Рівень	Комунікативні схильності, %	Організаторські схильності, %
Дуже низький	21,2	15,4
Низький	30,8	26,9
Середній	26,9	32,7
Високий	15,4	19,2
Дуже високий	5,8	5,8

Дещо більш сприятливою є ситуація з організаторськими схильностями: низький та дуже низький рівні виявлено у 42,3% підлітків порівняно з 52,0% за комунікативною шкалою. Різниця між показниками комунікативних та організаторських схильностей може свідчити про те, що деякі підлітки зберігають здатність до координації спільної діяльності навіть за умов труднощів у безпосередньому міжособистісному спілкуванні.

Зіставлення результатів трьох методик дозволяє скласти цілісну картину психологічних особливостей комунікативних бар'єрів у досліджуваній групі підлітків. Отримані дані виявляють чітку взаємообумовленість між показниками за різними методиками: підлітки з тривожно-боязливою та дистимічною акцентуаціями характеру, як правило,

демонструють підозрілий та залежний стилі міжособистісної взаємодії за методикою Лірі та низький рівень комунікативних схильностей за КОС-2. Такий комплексний профіль є характерним для підлітків з вираженими комунікативними бар'єрами, і саме ця підгрупа потребує першочергової уваги в контексті психологічного супроводу.

Загалом результати емпіричного дослідження підтверджують гіпотезу про те, що сучасні підлітки, які навчаються в умовах воєнного стану, демонструють підвищений рівень комунікативних бар'єрів порівняно з довоєнними нормативними показниками. Хронічний стрес, вимушена соціальна ізоляція внаслідок дистанційного навчання, порушення звичних соціальних зв'язків та загальне підвищення тривожності і дистимії у популяції підлітків – усі ці чинники знаходять своє відображення в отриманих результатах. Виявлені психологічні особливості комунікативних бар'єрів у підлітків є важливою науковою основою для розробки цілеспрямованої розвивальної програми, представленої в наступному підрозділі.

2.3. Психологічні умови та чинники виникнення бар'єрів спілкування в підлітковому віці

Аналіз результатів емпіричного дослідження, здійснений у попередньому підрозділі, дозволяє перейти до глибшого осмислення психологічних умов та чинників, що зумовлюють виникнення бар'єрів спілкування у підлітковому віці. Під психологічними умовами виникнення комунікативних бар'єрів розуміємо сукупність внутрішніх та зовнішніх обставин, що створюють сприятливе підґрунтя для появи і закріплення перешкод у міжособистісній взаємодії підлітків. Психологічні чинники, у свою чергу, є конкретними психологічними детермінантами – особистісними, емоційними, когнітивними та соціальними – що безпосередньо породжують або посилюють комунікативні бар'єри. Розмежування понять «умови» і «чинники» дозволяє здійснити більш диференційований аналіз

досліджуваного явища та виокремити як загальний контекст виникнення бар'єрів, так і конкретні механізми їх формування.

Результати проведеного дослідження дозволили встановити систему психологічних умов і чинників виникнення комунікативних бар'єрів, які доцільно розглянути за кількома рівнями: інтраперсональним (пов'язаним з внутрішніми психологічними особливостями підлітка), інтерперсональним (пов'язаним із характером міжособистісних стосунків) та соціально-середовищним (зумовленим зовнішніми соціальними умовами, в яких перебуває підліток).

До інтраперсональних чинників належать ті психологічні особливості самого підлітка, що безпосередньо породжують або поглиблюють бар'єри у його спілкуванні з оточуючими.

Провідним інтраперсональним чинником, виявленим у ході емпіричного дослідження, є підвищена тривожність. Результати діагностики за методикою Леонгарда–Шмішека засвідчили, що тривожно-боязливий тип акцентуації є найбільш поширеним у досліджуваній групі (34,6% підлітків). Тривожність як стійка особистісна риса породжує специфічний комунікативний бар'єр, що проявляється у постійному очікуванні негативної оцінки з боку партнерів по спілкуванню, надмірній фіксованості на власних комунікативних невдачах і страху їх повторення. Тривожний підліток сприймає кожную комунікативну ситуацію як потенційно загрозливу, що змушує його або уникати спілкування, або вдаватися до захисних поведінкових стратегій – надмірної відповідності очікуванням інших, пригнічення власних почуттів та думок, поверховості контактів. Важливо підкреслити, що тривожність у підлітковому віці має взаємопосилювальний зв'язок із комунікативними бар'єрами: бар'єри спричиняють невдачі у спілкуванні, що, у свою чергу, підвищують рівень тривожності та зміцнюють уже наявні бар'єри, утворюючи замкнене коло.

Тісно пов'язаним із тривожністю, але самотійним за своєю природою чинником є нестабільна та занижена самооцінка. Теоретичний аналіз і

результати емпіричного дослідження узгоджено вказують на те, що підліткам властиві різкі коливання самооцінки та схильність до її заниження. Підліток із заниженою самооцінкою вступає в комунікативну ситуацію з початковою установкою на власну недостатність: він заздалегідь переконаний, що не зможе справити сприятливе враження, що його думки і почуття нецікаві оточуючим, що будь-яка невдача у спілкуванні є підтвердженням його неспроможності. Ця установка є самоздійснюваним пророцтвом: підліток з заниженою самооцінкою поводить ся скуто, уникає відвертого самовираження, що справді погіршує якість його спілкування і підтверджує вихідну негативну установку. Результати методики Т. Лірі підтвердили цю закономірність: висока вираженість залежного стилю взаємодії (42,3% підлітків) безпосередньо корелює з заниженою самооцінкою та пов'язаною з нею підвищеною залежністю від схвалення оточуючих.

Важливим інтраперсональним чинником виникнення комунікативних бар'єрів є акцентуації характеру. Результати дослідження засвідчили, що у 75,0% підлітків виявлено акцентуації тих чи інших типів, причому найбільш поширеними виявилися типи, безпосередньо пов'язані з труднощами спілкування. Кожен тип акцентуації породжує специфічний профіль комунікативних бар'єрів. Дистимічна акцентуація (25,0% підлітків) пов'язана зі схильністю до зниженого настрою, пасивності та уникнення широких соціальних контактів, що проявляється у замкненості та труднощах ініціювання спілкування. Застрягаюча акцентуація (19,2%) породжує специфічний бар'єр, заснований на накопиченні образ і негативних установок щодо партнерів по спілкуванню: такий підліток довго «застрягає» на комунікативних невдачах і конфліктах, формуючи стійке упередження щодо тих, хто стає причиною його негативних переживань. Збудлива акцентуація (17,3%) пов'язана з імпульсивністю та труднощами саморегуляції, що призводить до непередбачуваних емоційних реакцій у спілкуванні, які відлякують потенційних партнерів та ускладнюють підтримку стабільних стосунків.

Окремої уваги заслуговує роль емоційної нестабільності як чинника комунікативних бар'єрів. Підлітковий вік загалом характеризується підвищеною емоційною лабільністю, а в умовах хронічного стресу воєнного стану ця лабільність суттєво посилюється. Емоційно нестабільний підліток не здатний підтримувати рівноважне, послідовне спілкування: його поведінка в комунікативних ситуаціях є непередбачуваною для партнерів, що ускладнює встановлення довіри та глибоких стосунків. Циклотимна акцентуація, виявлена у 21,2% підлітків, є яскравим виразом цього чинника.

Ще одним вагомим інтраперсональним чинником є недостатня сформованість комунікативних умінь і навичок. Результати методики КОС-2 свідчать, що 52,0% підлітків мають низький або дуже низький рівень комунікативних схильностей. Це означає, що значна частина досліджуваних просто не має у своєму психологічному репертуарі достатнього арсеналу комунікативних умінь для ефективної взаємодії: вони не вміють ініціювати спілкування, підтримувати розмову, адекватно виражати свої думки і почуття, розв'язувати конфлікти конструктивними способами. Відсутність базових комунікативних навичок є водночас і причиною, і наслідком комунікативних бар'єрів: через бар'єри підліток уникає спілкування і не набуває досвіду, без якого неможливий розвиток комунікативних умінь.

Інтерперсональні чинники пов'язані з характером міжособистісних стосунків підлітка та специфікою його взаємодії з різними партнерами по спілкуванню – однолітками, батьками та педагогами.

Провідним інтерперсональним чинником, що яскраво виявився у результатах дослідження, є недовіра у міжособистісних стосунках. Вираженість підозрілого стилю взаємодії у 48,1% підлітків є тривожним показником масштабу цього чинника. Підліток, позбавлений базової довіри до оточуючих, не може дозволити собі відкритого, автентичного спілкування: будь-яке саморозкриття сприймається ним як ризик, тому він утримується за стіною захисної замкненості або ворожості. Недовіра у міжособистісних стосунках може мати різне походження – негативний досвід

попередніх стосунків, виховні стилі батьків, засновані на критиці та маніпуляціях, або ж травматичний досвід, пов'язаний з воєнними подіями.

Важливим інтерперсональним чинником є характер стосунків з батьками. Авторитарний або нехтуючий стиль батьківського виховання, надмірна опіка або, навпаки, емоційна холодність батьків – усі ці варіанти дисфункціональних дитячо-батьківських стосунків є потужним джерелом комунікативних бар'єрів у підлітковому віці. В умовах воєнного стану стосунки в родині нерідко піддаються додатковому напруженню: батьки самі перебувають у стані хронічного стресу, можуть бути менш емоційно доступними для дитини, що посилює відчуття підлітка незрозумілості та самотності.

Відкидання або маргіналізація у групі однолітків є ще одним потужним інтерперсональним чинником комунікативних бар'єрів. Підліток, який пережив досвід відкидання, насмішок або булінгу у групі однолітків, формує стійкий захисний бар'єр стосовно нових комунікативних ситуацій: будь-яка спроба встановити контакт асоціюється з ризиком повторення болісного досвіду. Цей чинник є особливо значущим у контексті нашого дослідження, оскільки вимушені переміщення підлітків унаслідок воєнних дій нерідко ставлять їх перед необхідністю входити до нових колективів, де ризик відкидання як «чужинця» суттєво зростає.

Конфлікти у міжособистісних стосунках, що не знаходять конструктивного розв'язання, також є вагомим інтерперсональним чинником. Результати методики Т. Лірі засвідчили, що 30,8% підлітків демонструють виражену або дезадаптивну агресивність у міжособистісній взаємодії. Агресивний стиль взаємодії, будучи сам по собі проявом комунікативних бар'єрів, водночас породжує нові конфлікти та поглиблює вже наявні стосункові труднощі.

Соціально-середовищні умови є тим зовнішнім контекстом, у якому відбувається спілкування підлітків і який може суттєво сприяти або перешкоджати виникненню комунікативних бар'єрів.

Найбільш вагомою соціально-середовищною умовою в реаліях сучасної України є хронічний стрес воєнного стану. Тривале перебування в умовах невизначеності, небезпеки, втрат та вимушених змін призводить до системних змін у психоемоційному стані підлітків, які безпосередньо позначаються на їхній комунікативній сфері. Хронічний стрес підвищує загальний рівень тривожності, посилює дратівливість та емоційну лабільність, знижує здатність до довіри та відкритості у стосунках, що є сприятливим підґрунтям для виникнення і закріплення різноманітних комунікативних бар'єрів.

Вимушений перехід до дистанційного навчання суттєво збіднив природне комунікативне середовище підлітків. Шкільний клас, перерви, позакласні заходи, спортивні секції та інші форми організованого спілкування є не лише можливостями для взаємодії, але й своєрідним «тренувальним полігоном», де підлітки набувають комунікативного досвіду, вчаться долати труднощі у спілкуванні та розвивають соціальні навички. Дистанційний формат навчання позбавив підлітків цього природного середовища, внаслідок чого комунікативний розвиток значної їх частини фактично загальмувався. Підлітки, які навчаються в сільській місцевості, такої як Озернянський ліцей, де й без того обмежена кількість майданчиків для різноманітного спілкування, зазнали особливо відчутного збіднення комунікативного середовища.

Порушення звичних соціальних зв'язків внаслідок вимушеного переміщення є ще однією важливою соціально-середовищною умовою. Підлітки, які змінили місце проживання внаслідок воєнних дій і були змушені розлучитися з друзями та звичним оточенням, переживають специфічний комунікативний стрес, пов'язаний з необхідністю будувати нові стосунки за умов підвищеної емоційної вразливості та зниженої психологічної стійкості. Навіть ті підлітки, які залишилися на місці проживання, нерідко втратили частину свого кола спілкування через від'їзд

друзів, що призводить до відчуття соціальної самотності та ускладнює підтримку якісних міжособистісних зв'язків.

Вплив цифрового середовища на комунікативний розвиток підлітків є ще одним чинником, що заслуговує окремого розгляду. В умовах обмежень на живе спілкування підлітки значною мірою перенесли свою комунікативну активність в онлайн-простір. Попри те, що цифрове спілкування забезпечує певний рівень соціальних контактів, воно не може повністю замінити живу міжособистісну взаємодію і навіть може поглиблювати комунікативні бар'єри: анонімність, редукція невербального компоненту, поверховість і переривчастість онлайн-взаємодії не забезпечують умов для розвитку навичок емпатійного слухання, розв'язання конфліктів, емоційної відкритості та інших компетентностей, необхідних для подолання комунікативних бар'єрів.

Важливо підкреслити, що жоден із виявлених чинників не діє ізольовано: вони утворюють складну систему взаємозумовлених впливів, де кожен чинник посилює дію інших. Хронічний стрес воєнного стану підвищує тривожність та емоційну нестабільність підлітка (інтраперсональний вплив), порушує стосунки в родині та групі однолітків (інтерперсональний вплив), збіднює комунікативне середовище (соціально-середовищний вплив), і всі ці впливи разом формують ту складну психологічну реальність, в якій живе сучасний підліток і яка стає сприятливим підґрунтям для виникнення та закріплення комунікативних бар'єрів.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження та теоретичного аналізу дозволяє представити систему психологічних умов і чинників виникнення комунікативних бар'єрів у підлітків у вигляді *табл. 2.4*.

Отже, виникнення комунікативних бар'єрів у підлітків є результатом складної взаємодії інтраперсональних, інтерперсональних та соціально-середовищних чинників і умов. Виявлена система детермінант є необхідною науковою основою для розробки цілеспрямованої психологічної програми,

спрямованої на подолання бар'єрів спілкування у підлітків, якій присвячений третій розділ роботи.

Таблиця 2.4

Система психологічних умов та чинників виникнення комунікативних бар'єрів у підлітків

Рівень	Умови та чинники	Прояви у спілкуванні
Інтраперсональний	Підвищена тривожність	Страх комунікативної ситуації, уникнення контакту
	Занижена самооцінка	Невпевненість, залежність від оцінки інших
	Акцентуації характеру	Специфічні труднощі залежно від типу акцентуації
	Емоційна нестабільність	Непередбачуваність у спілкуванні, конфліктність
	Недостатність комунікативних умінь	Труднощі ініціювання та підтримки спілкування
	Недовіра у стосунках	Замкненість, захисна ворожість
	Дисфункціональні дитячо-батьківські стосунки	Перенесення деструктивних моделей спілкування
	Досвід відкидання однолітками	Страх нового спілкування, соціальна самотність
	Нерозв'язані конфлікти	Накопичення негативного досвіду взаємодії
Соціально-середовищний	Хронічний стрес воєнного стану	Системне підвищення тривожності та дистимії
	Дистанційне навчання	Збіднення комунікативного середовища
	Порушення соціальних зв'язків	Соціальна самотність, труднощі адаптації
	Переважаючого цифрового спілкування	Недорозвиток живих комунікативних навичок

Висновки до розділу 2

Зйсне емпіричне дослідження психологічних особливостей та чинників виникнення бар'єрів спілкування у підлітків дозволяє сформулювати наступні висновки.

Організовано та проведено емпіричне дослідження бар'єрів спілкування у підлітків на базі Озернянського ліцею Маловільшанської сільської ради Київської області. Вибірку дослідження склали 52 підлітки віком 13–15 років (20 хлопців та 32 дівчини). Для реалізації мети та завдань дослідження підібрано та обґрунтовано комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методик. Дослідження реалізовано у три послідовні етапи: підготовчий, діагностичний та аналітичний.

Проаналізовано результати діагностики комунікативних бар'єрів у підлітків та виявлено їх психологічні особливості. Встановлено, що у 75,0% підлітків діагностовано акцентуації характеру, серед яких найбільш поширеними виявились тривожно-боязливий (34,6%), емотивний (28,8%) та дистимічний (25,0%) типи, що є прямими предикторами виникнення комунікативних бар'єрів. За результатами методики Т. Лірі виявлено переважання підозрілого стилю міжособистісної взаємодії у вираженій або дезадаптивній формі у 48,1% підлітків, а залежного стилю – у 42,3%, що свідчить про недовіру у стосунках та надмірну залежність від схвалення оточуючих як провідні прояви комунікативних бар'єрів у групі. Діагностика за методикою КОС-2 засвідчила, що 52,0% підлітків мають низький або дуже низький рівень комунікативних схильностей, що безпосередньо відображає труднощі у встановленні та підтримці міжособистісних контактів.

Визначено психологічні умови та чинники виникнення бар'єрів спілкування в підлітковому віці. Встановлено, що вони утворюють трирівневу систему: інтраперсональні чинники (підвищена тривожність, занижена та нестабільна самооцінка, акцентуації характеру, емоційна нестабільність, недостатня сформованість комунікативних умінь),

інтерперсональні чинники (недовіра у міжособистісних стосунках, дисфункціональні дитячо-батьківські стосунки, досвід відкидання однолітками, нерозв'язані міжособистісні конфлікти) та соціально-середовищні умови (хронічний стрес воєнного стану, вимушений перехід до дистанційного навчання, порушення звичних соціальних зв'язків, переважання цифрового спілкування над живим). Обґрунтовано, що зазначені чинники не діють ізольовано, а утворюють систему взаємопосилювальних впливів, де кожен чинник поглиблює дію інших, формуючи складний психологічний профіль комунікативних бар'єрів сучасного підлітка.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ СПІЛКУВАННЯ У ПІДЛІТКІВ

3.1. Теоретичне обґрунтування та структура програми психологічного супроводу підлітків

Результати емпіричного дослідження, представлені у попередньому розділі, засвідчили наявність виражених комунікативних бар'єрів у значної частини підлітків досліджуваної групи, що детермінуються складною системою інтраперсональних, інтерперсональних та соціально-середовищних чинників. Це зумовлює необхідність розробки та впровадження цілеспрямованої психологічної програми, спрямованої на подолання виявлених бар'єрів спілкування. Перш ніж перейти до опису змісту програми, необхідно здійснити її теоретичне обґрунтування – визначити методологічні засади, на яких вона ґрунтується, принципи її побудови та загальну структуру.

Програма психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування розроблялася на основі інтеграції кількох теоретико-методологічних підходів, кожен з яких забезпечує специфічний вимір роботи з комунікативними бар'єрами.

Концептуальною основою програми є особистісно орієнтований підхід, розроблений у працях К.Роджерса та його послідовників і адаптований до вітчизняного освітнього контексту у роботах С.Д. Максименка, І.Д. Бега та інших українських науковців[1; 27]. Відповідно до цього підходу, підліток розглядається не як об'єкт корекційного впливу, а як активний суб'єкт власного розвитку, здатний до особистісного зростання за умов створення сприятливого психологічного середовища. Застосування особистісно орієнтованого підходу у програмі передбачає безумовне прийняття кожного учасника, емпатійне розуміння його внутрішнього досвіду та повагу до його індивідуальності. Такий підхід є особливо важливим у роботі з підлітками,

що мають виражені комунікативні бар'єри, адже саме досвід безумовного прийняття у безпечному просторі групи є першим кроком до зниження тривожності та відкривання у спілкуванні.

Важливою методологічною основою програми є діяльнісний підхід, що ґрунтується на фундаментальному положенні про єдність свідомості та діяльності (С.Л. Рубінштейн, О.М. Леонтьєв). Відповідно до цього підходу, подолання комунікативних бар'єрів неможливе лише шляхом усвідомлення їх природи – воно вимагає практичного відпрацювання нових способів поведінки у реальних або змодельованих комунікативних ситуаціях. Саме тому програма насичена практичними вправами, рольовими іграми, груповими дискусіями та іншими видами спільної діяльності, що забезпечують реальний досвід конструктивної комунікації[40].

Суттєву роль у теоретичному обґрунтуванні програми відіграє соціально-психологічний підхід, відповідно до якого бар'єри спілкування розглядаються як явища, що виникають та існують у контексті міжособистісних стосунків і можуть бути подолані лише через якісну трансформацію цих стосунків. Груповий формат роботи, обраний для реалізації програми, повною мірою відповідає цьому підходу: група однолітків є одночасно і середовищем, у якому проявляються комунікативні бар'єри, і ресурсом для їх подолання. Динаміка групових процесів, взаємна підтримка учасників, зворотний зв'язок від однолітків – усі ці чинники групової роботи є потужними агентами особистісних змін у сфері спілкування.

Програма також спирається на когнітивно-поведінковий підхід, що надає конкретні технології роботи з дисфункціональними установками та стереотипами, які лежать в основі комунікативних бар'єрів. Відповідно до цього підходу, зміна поведінки у спілкуванні вимагає насамперед усвідомлення та трансформації тих когнітивних схем і автоматичних думок, які породжують страх, тривогу та уникнення в комунікативних ситуаціях. Когнітивно-поведінкові техніки, включені до програми, спрямовані на

ідентифікацію негативних комунікативних установок підлітків та їхню поступову заміну більш адаптивними[6].

Нарешті, важливою основою програми є гуманістична психологія в особі А. Маслоу та К. Роджерса, яка розглядає потребу в спілкуванні та прийнятті як базову людську потребу. З цієї позиції комунікативні бар'єри – це не вада особистості, а незадоволена потреба, що виникла внаслідок несприятливого досвіду. Гуманістична орієнтація програми передбачає акцент не на виправленні «дефектів» спілкування підлітків, а на розкритті їхнього природного потенціалу до відкритої та довірливої взаємодії.

Програма психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування побудована на основі таких принципів[49; 54].

Принцип добровільності передбачає участь підлітків у програмі виключно за власним бажанням, без будь-якого примусу. Цей принцип є принципово важливим у роботі з підлітками, оскільки будь-який примус підриває ту довіру та відкритість, що є необхідними умовами ефективної групової роботи. Практично цей принцип реалізується через попереднє ознайомлення підлітків з метою та змістом програми та отримання їхньої усвідомленої згоди на участь.

Принцип безпеки та конфіденційності є фундаментальним для будь-якої групової психологічної роботи з підлітками. Підліток, що має виражені комунікативні бар'єри, є особливо вразливим до будь-якого порушення психологічної безпеки: навіть незначний негативний досвід у групі може суттєво поглибити вже наявні бар'єри. Тому від самого початку роботи групи встановлюються чіткі правила безпечного спілкування, а психолог здійснює постійний моніторинг групової атмосфери.

Принцип поетапності та поступовості відображає логіку поглиблення роботи з бар'єрами спілкування: від усвідомлення та прийняття власних комунікативних труднощів – до практичного відпрацювання нових способів поведінки і, нарешті, – до закріплення набутих навичок та інтеграції нового

досвіду. Кожне наступне заняття ґрунтується на попередньому і готує підлітків до більш глибокої роботи.

Принцип системності передбачає комплексний вплив на всі рівні комунікативних бар'єрів – когнітивний (зміна установок та уявлень про себе і спілкування), емоційний (робота з тривогою, страхом, сором'язливістю) та поведінковий (відпрацювання нових комунікативних умінь і навичок). Лише системний вплив на всі три рівні забезпечує стійку позитивну динаміку.

Принцип опори на ресурси особистості орієнтує програму не на виправлення слабких сторін підлітків, а насамперед на виявлення та активізацію їхніх внутрішніх ресурсів – сильних сторін особистості, позитивного досвіду спілкування, природного прагнення до контакту та взаєморозуміння. Такий підхід є особливо важливим у роботі з підлітками, які вже мають знижену самооцінку і потребують підтримки позитивного образу «Я».

Принцип урахування вікових особливостей зумовлює добір відповідних форм і методів роботи: переважання активних, ігрових та творчих технік над лекційними; опора на значущість групи однолітків; урахування підвищеної потреби підлітків у прийнятті та визнанні; використання актуальних для підліткового віку тематичних блоків (дружба, стосунки з батьками, самовизначення тощо).

Принцип врахування умов воєнного стану є специфічним для сучасного українського контексту і передбачає особливу чутливість психолога до травматичного досвіду учасників, уникнення ретравматизації, включення до програми елементів психологічної стабілізації та роботи зі стресом, а також гнучкість у плануванні занять з урахуванням можливих переривань через повітряні тривоги та інші обставини воєнного часу.

Метою програми психологічного супроводу є створення психологічних умов для усвідомлення підлітками власних комунікативних бар'єрів та набуття ними практичного досвіду конструктивного спілкування, що

забезпечує подолання виявлених бар'єрів та розвиток комунікативної компетентності.

Відповідно до мети програма передбачає вирішення таких завдань: формування у підлітків усвідомленого розуміння природи комунікативних бар'єрів та їх власних комунікативних труднощів; зниження рівня комунікативної тривожності та страху спілкування; підвищення самооцінки підлітків у комунікативній сфері; розвиток навичок активного слухання, асертивного самовираження та конструктивного розв'язання конфліктів; формування позитивного досвіду довірчого спілкування в умовах групової взаємодії; розвиток емпатії та здатності до розуміння емоційного стану партнера по спілкуванню.

Програма психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування розрахована на 10 занять тривалістю 60 хвилин кожне, що проводяться двічі на тиждень протягом 5 тижнів. Оптимальна кількість учасників групи складає 10–14 осіб. Форма роботи – соціально-психологічний тренінг із використанням елементів арт-терапії, рольових ігор, групових дискусій та психогімнастичних вправ.

Програма складається з трьох змістових блоків, що відповідають логіці поетапного подолання комунікативних бар'єрів[5; 16; 20].

Перший блок – орієнтувально-діагностичний (заняття 1–2) – спрямований на встановлення довірчої атмосфери в групі, знайомство учасників, визначення правил безпечної роботи, а також на первинне усвідомлення підлітками власних комунікативних особливостей та труднощів. На цьому етапі застосовуються техніки знайомства, вправи на згуртування групи, елементи психологічної самодіагностики та рефлексивні техніки. Завдання блоку – сформулювати відчуття безпеки та прийняття в групі, що є необхідною передумовою для більш глибокої роботи на наступних етапах.

Другий блок – корекційно-розвивальний (заняття 3–8) – є центральним і найбільш насиченим за змістом. Він включає шість тематичних занять,

кожне з яких присвячене окремому аспекту комунікативних бар'єрів та їх подолання: робота з комунікативною тривожністю та страхом спілкування; розвиток самооцінки та впевненості у собі як комунікаторі; розвиток навичок активного слухання та емпатії; формування навичок асертивного самовираження; розвиток умінь конструктивного розв'язання конфліктів у спілкуванні; робота з довірою та відкритістю у міжособистісних стосунках.

Третій блок – інтегративно-закріплювальний (заняття 9–10) – спрямований на узагальнення та інтеграцію набутого досвіду, закріплення нових комунікативних навичок та підготовку підлітків до самостійного застосування отриманих інструментів у повсякденному спілкуванні. На цьому етапі проводяться підсумкові рефлексивні вправи, зворотний зв'язок в групі та символічне завершення роботи.

Реалізація програми психологічного супроводу має забезпечити такі очікувані результати: зниження рівня комунікативної тривожності у підлітків; підвищення рівня самооцінки у комунікативній сфері; зростання показників комунікативних схильностей за методикою КОС-2; зміна профілю міжособистісної взаємодії у бік більшої відкритості та доброзичливості за методикою Т. Лірі; розширення комунікативного репертуару підлітків та набуття ними практичних навичок конструктивного спілкування.

Критеріями ефективності програми є динаміка показників за психодіагностичними методиками (до та після програми), а також якісні зміни у поведінці підлітків у комунікативних ситуаціях, зафіксовані через спостереження та зворотний зв'язок від педагогів і батьків.

Розроблена програма психологічного супроводу підлітків є теоретично обґрунтованим, структурованим та цілеспрямованим інструментом подолання комунікативних бар'єрів, що ґрунтується на інтеграції особистісно орієнтованого, діяльнісного, соціально-психологічного та когнітивно-поведінкового підходів і відповідає сучасним вимогам до психологічного

супроводу підлітків в умовах воєнного стану. Детальний зміст програми та результати її апробації представлено в наступному підрозділі.

3.2. Зміст та особливості реалізації розвивальної програми з подолання комунікативних бар'єрів

Розвивальна програма з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків реалізовувалась у груповому форматі соціально-психологічного тренінгу з інтеграцією елементів арт-терапії, казкотерапії, рольових ігор та когнітивно-поведінкових технік. Груповий формат роботи був обраний не випадково: саме група однолітків є для підлітка найбільш природним і значущим середовищем спілкування, а отже, і найбільш ефективним простором для набуття нового комунікативного досвіду та подолання бар'єрів. У групі підліток має можливість безпосередньо спостерігати власні комунікативні патерни, отримувати зворотний зв'язок від однолітків, практикувати нові способи взаємодії в умовах психологічної безпеки та поступово переносити набутий досвід у реальне повсякденне спілкування.

Кожне заняття програми мало єдину структуру, що забезпечувала послідовність і передбачуваність роботи. Структура заняття включала чотири обов'язкові компоненти: вступний ритуал і розминка (5–7 хвилин), що виконували функцію налаштування групи на роботу та підтримки відчуття безпеки; основна частина (40–45 хвилин), що включала тематичні вправи, ігри та техніки відповідно до теми заняття; рефлексивне коло (8–10 хвилин), де кожен учасник мав можливість поділитися своїм досвідом та переживаннями; завершальний ритуал (3–5 хвилин), що символічно завершував заняття та забезпечував відчуття завершеності та єдності групи.

Нижче представлено детальний зміст кожного заняття програми.

Блок 1. Орієнтувально-діагностичний

Заняття 1. «Знайомство. Правила безпечної групи»

Мета заняття: встановлення первинного психологічного контакту між

учасниками групи, формування атмосфери довіри та безпеки, узгодження правил групової роботи.

Вступна частина починається з вправи «Моє ім'я та асоціація». Кожен учасник по черзі називає своє ім'я та одну асоціацію до нього – будь-який образ, тварину, предмет або колір, що, на думку підлітка, відображає якусь його рису. Вправа виконує функцію знайомства та одночасно знижує тривожність, оскільки не вимагає від учасників надто особистісного саморозкриття на початковому етапі.

Основна частина включає дві ключові вправи. Вправа «Карта нашої групи» передбачає, що кожен учасник на великому аркуші паперу малює символ, що відображає його очікування від роботи в групі та/або щось важливе про себе як комунікатора. Символи розміщуються на спільному аркуші, утворюючи «карту групи». Ця арт-терапевтична техніка дозволяє підліткам невербально виразити свій стан та очікування, що є особливо цінним для тих, хто має труднощі з вербальним самовираженням. Обговорення карти дає психологу важливу діагностичну інформацію про рівень комунікативної тривожності учасників та їхні актуальні потреби.

Наступним є вироблення правил групи шляхом спільного обговорення. Психолог пропонує підліткам самостійно сформулювати правила, що забезпечать безпечну та продуктивну роботу. Обов'язковими для прийняття є правила конфіденційності («Що відбувається в групі – залишається в групі»), поваги до кожного учасника, права говорити від першої особи та права «стоп» – можливості у будь-який момент відмовитися від виконання вправи без пояснень. Саме право «стоп» є особливо важливим для підлітків з вираженою комунікативною тривожністю, оскільки надає їм відчуття контролю над ситуацією.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Одне слово про те, як я зараз себе почуваю».

Заняття 2. «Мої труднощі у спілкуванні»

Мета заняття: сприяння усвідомленню підлітками власних комунікативних труднощів та бар'єрів, формування мотивації до роботи над їх подоланням.

Розминка «Клубок» передбачає, що учасники, передаючи один одному клубок ниток, повідомляють своє ім'я та відповідають на питання: «Коли мені найважче спілкуватися?». Утворена «павутина» стає метафорою зв'язків у групі та демонструє, що труднощі у спілкуванні є спільним досвідом усіх учасників, а не індивідуальним недоліком.

Основна вправа «Лист собі-комунікатору» є арт-терапевтичною технікою, що поєднує письмову рефлексію з малюнком. Кожен підліток отримує аркуш паперу, де зображено силует людини, і має заповнити його відповідями на запитання: «Де в моєму тілі я відчуваю тривогу перед спілкуванням?», «Що мені заважає спілкуватися вільно?», «Яким я хочу стати у спілкуванні?». Після завершення роботи охочі діляться своїми відповідями з групою. Психолог підкреслює, що всі труднощі, які назвали підлітки, є нормальними і долаєними, та пов'язує їх із загальним розумінням природи комунікативних бар'єрів.

Вправа «Шкала бар'єрів» пропонує підліткам оцінити за шкалою від 1 до 10, наскільки їм важко у таких ситуаціях: познайомитися з новою людиною; висловити свою думку, коли вона відрізняється від думки більшості; попросити про допомогу; відмовити комусь; розпочати розмову першим. Шкала виконує одночасно діагностичну та терапевтичну функції: вона допомагає підліткам усвідомити конкретні ситуації, що є для них найбільш складними, і починає процес їхнього усвідомленого аналізу.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Що нового я дізнався про себе сьогодні?».

Блок 2. Корекційно-розвивальний

Заняття 3. «Тривога у спілкуванні та як з нею впоратися»

Мета заняття: формування розуміння природи комунікативної тривожності, опанування практичних технік її саморегуляції.

Розминка «Термометр настрою» пропонує учасникам оцінити свій рівень тривожності прямо зараз за шкалою від 1 до 10 та коротко пояснити, чому саме такий показник. Ця техніка розвиває навички самоспостереження та рефлексії стосовно власних емоційних станів.

В основній частині психолог у форматі короткого психоедукаційного блоку (10 хвилин) пояснює природу тривожності у спілкуванні: що таке тривога, чому вона виникає, яку функцію виконує та чому стає бар'єром. Психолог підкреслює, що тривога у спілкуванні є нормальним переживанням, особливо в умовах значних соціальних змін і невизначеності, характерних для воєнного часу, та що вона піддається саморегуляції.

Далі проводиться практичне відпрацювання технік саморегуляції тривожності. Техніка «Квадратне дихання» (вдих на 4 рахунки – затримка на 4 – видих на 4 – затримка на 4) є простою та ефективною технікою зниження фізіологічного компоненту тривоги, що підлітки можуть застосовувати безпосередньо перед або під час стресових ситуацій спілкування. Техніка «Тіло і тривога» пропонує підліткам виконати серію простих рухів (струшування руками, «скидання» напруги), що сприяє зниженню соматичного компоненту тривожності. Когнітивна техніка «Що найгірше може статися?» навчає підлітків аналізувати катастрофічні очікування стосовно ситуацій спілкування та замінювати їх більш реалістичними думками.

Рольова гра «Страшна і не страшна розмова» пропонує підліткам у парах зіграти спочатку ту комунікативну ситуацію, що викликає найбільшу тривогу (наприклад, знайомство з новою людиною або висловлювання власної думки), а потім – ту саму ситуацію, але з використанням технік саморегуляції. Порівняння двох варіантів дозволяє підліткам відчути на власному досвіді, як саморегуляція змінює якість спілкування.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Яка техніка сьогодні виявилась для мене найбільш корисною і чому?».

Заняття 4. «Я і моя самооцінка у спілкуванні»

Мета заняття: підвищення самооцінки підлітків у комунікативній сфері, розвиток позитивного уявлення про себе як про комунікатора.

Розминка «Компліменти по колу» пропонує кожному учаснику сказати сусіду справжній, щирий комплімент, що стосується його комунікативних якостей або поведінки в групі. Ця нескладна вправа одночасно розвиває здатність давати та приймати позитивний зворотний зв'язок – навичку, що є надзвичайно дефіцитною у підлітків із заниженою самооцінкою.

Основна вправа «Мої комунікативні сильні сторони» є ключовою для цього заняття. Кожен підліток отримує аркуш із незавершеними реченнями: «У спілкуванні я вмію...», «Люди цінують мене за те, що я...», «Мій найкращий досвід спілкування – це...», «Коли я спілкуюся добре, я відчуваю...». Після індивідуального заповнення відбувається групове обговорення, де психолог акцентує увагу на тому, що кожен підліток має власні комунікативні ресурси, навіть якщо звичний фокус уваги спрямований переважно на труднощі.

Техніка «Лист від майбутнього Я» пропонує підліткам написати короткого листа самому собі від імені себе-майбутнього, що вже подолав комунікативні бар'єри і спілкується вільно та впевнено. Ця техніка, запозичена з наративної психотерапії, дозволяє підлітку з'єднатися з ресурсним образом себе та отримати внутрішню підтримку від власного «ідеального Я».

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Що нового я дізнався про свої сильні сторони у спілкуванні?».

Заняття 5. «Мистецтво слухати»

Мета заняття: розвиток навичок активного та емпатійного слухання як ключових умов подолання бар'єрів взаєморозуміння.

Розминка «Зіпсований телефон» є класичною грою, що наочно демонструє, як інформація спотворюється в процесі передачі та наскільки важливим є уважне слухання. Обговорення результатів гри дозволяє підліткам усвідомити, що більшість непорозумінь у спілкуванні виникають саме через невміння слухати.

Психоедукаційний міні-блок присвячено поняттю активного слухання та його основним технікам: перефразуванню (повторення почутого своїми словами), уточненню (запитання для прояснення), відображенню емоцій (називання почуттів співрозмовника) та підтвердженню (невербальні сигнали уваги). Кожна техніка спочатку демонструється психологом, а потім відпрацьовується учасниками в парах.

Вправа «Слухаю всім тілом» пропонує підліткам у парах провести дворазову розмову на одну тему: спочатку «погано слухаючи» (відводячи погляд, відволікаючись, перебиваючи), а потім – використовуючи всі техніки активного слухання. Порівняння двох варіантів виявляється для підлітків дуже показовим та мотивуючим: вони на власному досвіді відчувають, наскільки по-різному люди відчуваються залежно від якості слухання з боку партнера.

Завершує основну частину вправа «Емпатійний детектив», у якій один учасник описує певну ситуацію, не називаючи своїх почуттів, а решта групи намагається визначити, що він відчуває. Вправа розвиває здатність до емпатії та розуміння емоційного стану співрозмовника – якості, що є базовою умовою подолання емоційних бар'єрів спілкування.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Як почувався, коли тебе справді слухали? Що змінювалося у спілкуванні?».

Заняття 6. «Говорю те, що думаю: асертивне спілкування»

Мета заняття: формування навичок асертивного самовираження як альтернативи пасивній або агресивній комунікативній поведінці.

Розминка «Три стилі відповіді» пропонує учасникам у ситуаційних картках відреагувати на одну ситуацію трьома способами: пасивно

(поступившись і не висловивши своїх потреб), агресивно (відстоявши свої потреби за рахунок інших) та асертивно (відстоявши свої потреби з повагою до потреб інших). Ця вправа дозволяє підліткам відчути на власному досвіді різницю між трьома стилями поведінки та усвідомити власні звичні патерни.

Психоедукаційний міні-блок представляє концепцію асертивності та базові техніки асертивного спілкування: «Я-повідомлення» (вираження власних почуттів і потреб без звинувачень на адресу інших), техніка «Заїждженої платівки» (спокійне повторення власної позиції в ситуації тиску), техніка «Туманного погодження» (погодження з можливою правотою критики без відмови від власної позиції). Особлива увага приділяється «Я-повідомленням» як технології подолання одного з найпоширеніших комунікативних бар'єрів – невміння виражати власні почуття та потреби, не ображаючи партнера.

Рольова гра «Важкі розмови» пропонує підліткам у парах і трійках відпрацювати типові для підліткового віку складні комунікативні ситуації: відмова другу, якому незручно відмовляти; висловлювання незгоди з думкою більшості в класі; прохання про допомогу до дорослого; розмова з батьками про власні потреби. Після кожної рольової гри відбувається групове обговорення, де учасники дають зворотний зв'язок щодо того, наскільки вдалося реалізувати асертивний стиль.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «У якій ситуації з мого реального життя я міг би застосувати сьогоднішні техніки?».

Заняття 7. «Конфлікт як частина спілкування»

Мета заняття: розвиток умінь конструктивного розв'язання конфліктів та формування розуміння конфлікту як нормальної і потенційно продуктивної частини міжособистісної взаємодії.

Розминка «Міф чи правда про конфлікти» пропонує учасникам оцінити серію тверджень про конфлікти (наприклад: «Конфлікт – це завжди погано», «Якщо люди конфліктують, значить не поважають одне одного», «Краще уникати конфліктів»). Обговорення дозволяє виявити та деконструвати

деструктивні установки щодо конфліктів, що є поширеним джерелом бар'єрів у спілкуванні.

Психоедукаційний міні-блок представляє концепцію конструктивного розв'язання конфліктів та модель «WIN-WIN» (виграш для обох сторін). Обговорюються основні стратегії поведінки у конфлікті за Томасом–Кілменном (суперництво, співпраця, компроміс, уникнення, пристосування) та їхні наслідки для довгострокових стосунків.

Вправа «Медіатор» пропонує трійці учасників розіграти конфліктну ситуацію, де двоє є сторонами конфлікту, а третій – медіатором, що допомагає знайти рішення, прийнятне для обох. Ролі змінюються, щоб кожен учасник побував у всіх трьох позиціях. Після завершення рольової гри відбувається детальне обговорення: що допомагало, а що заважало знаходити рішення; яка позиція була найважчою і чому; які почуття виникали у процесі.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Як змінилося моє ставлення до конфліктів після сьогоднішнього заняття?».

Заняття 8. «Довіра та відкритість у стосунках»

Мета заняття: розвиток здатності до довіри у міжособистісних стосунках та формування навичок емоційної відкритості в спілкуванні.

Розминка «Ступінь довіри» пропонує учасникам за допомогою невербальних засобів (відстань між собою та іншим учасником) показати, наскільки вони довіряють різним людям у своєму житті (батькам, найкращому другу, однокласникам, малознайомим людям). Вправа дозволяє наочно усвідомити диференційованість довіри та обговорити, які чинники впливають на її формування або руйнування.

Основна вправа «Стіна і двері» є арт-терапевтичною технікою, що пропонує підліткам намалювати метафоричний образ власної готовності до відкритого спілкування: де у них «стіни» (що захищають, але й відгороджують), а де «двері» (через які вони готові впускати інших). Обговорення малюнків дозволяє підліткам краще усвідомити власний баланс між відкритістю та самозахистом у спілкуванні, а також визначити, якою

мірою цей баланс є свідомим вибором, а якою – результатом дії комунікативних бар'єрів.

Вправа на довіру «Сліпий і поводитир» виконується у парах: один учасник із заплющеними очима рухається приміщенням, довіряючи партнеру, що спрямовує його рух. Після завершення вправи відбувається глибоке рефлексивне обговорення: що відчував у ролі «сліпого»? Чи легко було довіряти? Що допомагало або заважало? Ця техніка є потужним інструментом для роботи з темою довіри у стосунках, оскільки надає підлітку безпосередній тілесний досвід довіри та відповідальності.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Що для мене є найважчим у тому, щоб відкритися іншій людині?».

Блок 3. Інтегративно-закріплювальний

Заняття 9. «Мої досягнення. Зворотний зв'язок»

Мета заняття: усвідомлення підлітками власних досягнень у процесі програми, формування позитивного зворотного зв'язку в групі.

Основна вправа «Валіза, кошик і м'ясорубка» є класичною груповою технікою зворотного зв'язку. Кожен учасник отримує від групи три категорії відгуків: те, що він «бере з собою» зі своїм розвитку (позитивні якості та досягнення), те, що залишає «у кошику» (те, від чого варто відмовитися), та те, що «переробляє» (те, над чим ще варто попрацювати). Ця техніка є особливо цінною, оскільки дозволяє підліткам отримати розгорнутий зворотний зв'язок від однолітків у психологічно безпечній формі, а також розвиває здатність самим давати конструктивний зворотний зв'язок.

Вправа «Лист подяки» пропонує кожному учаснику написати коротку записку подяки двом-трьом іншим учасникам групи, відзначаючи конкретний момент або якість, що справила на нього враження. Записки передаються адресатам і зачитуються. Ця вправа є потужним інструментом підвищення самооцінки та формування позитивного досвіду прийняття щирих слів подяки – навички, що є дефіцитною у підлітків з комунікативними бар'єрами.

Рефлексивне коло завершує заняття питанням: «Що найважливіше я виніс з нашої спільної роботи?».

Заняття 10. «Завершення. Ресурси для подальшого розвитку»

Мета заняття: підведення підсумків програми, інтеграція набутого досвіду, підготовка підлітків до самостійного продовження роботи над подоланням комунікативних бар'єрів.

Основна вправа «Міст у майбутнє» пропонує кожному учаснику намалювати «міст», що з'єднає минуле і майбутнє в сфері спілкування: на одному березі – труднощі та бар'єри, з якими підліток прийшов на початку програми; на іншому березі – те, яким він хоче бути в спілкуванні; на самому мості – кроки та ресурси, що допоможуть туди дістатися. Малюнки обговорюються в групі, що дозволяє підліткам усвідомити здійснений шлях та конкретизувати напрями подальшого розвитку.

Психолог роздає кожному учаснику «Карту моїх комунікативних ресурсів» – структурований аркуш, де підліток фіксує: три свої сильні сторони у спілкуванні, три техніки подолання комунікативної тривожності, що виявились найбільш ефективними особисто для нього, та три ситуації, у яких він хоче застосовувати нові навички. Ця карта стає персональним «психологічним інструментом», що підліток отримує із собою після завершення програми.

Завершальний ритуал «Зірки групи» передбачає, що кожен учасник на великому аркуші паперу у формі зірки підписує своє ім'я і передає аркуш по колу: кожен учасник дописує одне позитивне слово або побажання. Підліток забирає свою зірку із собою як символ підтримки групи.

Реалізація програми в умовах воєнного стану потребувала певних адаптацій та врахування специфічних особливостей психологічного стану учасників. По-перше, на кожному занятті психолог приділяв особливу увагу первинній стабілізації емоційного стану підлітків, особливо у дні після повітряних тривог або тривожних новин. По-друге, у змісті занять свідомо уникалися теми та вправи, що могли б спровокувати ретравматизацію. По-

третє, графік занять зберігав гнучкість і передбачав можливість перенесення або скорочення у зв'язку з обставинами воєнного часу. По-четверте, на кожному занятті використовувалися елементи психологічної стабілізації – техніки заземлення, дихальні вправи та короткі практики усвідомленості, що допомагали підліткам регулювати рівень тривожності та зберігати здатність до навчання та взаємодії.

Таким чином, розвивальна програма з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків являє собою цілісну, структуровану та змістовно насичену систему психологічної роботи, що органічно поєднує різноманітні техніки та методи відповідно до виявлених потреб учасників і умов їхнього функціонування. Результати апробації програми та аналіз її ефективності представлено в наступному підрозділі.

3.3. Аналіз ефективності програми та рекомендації для практичних психологів

Порівняльний аналіз результатів повторної діагностики акцентуацій характеру підлітків за методикою Леонгарда–Шмішека виявив позитивну динаміку за більшістю досліджуваних шкал, що безпосередньо пов'язані з комунікативними бар'єрами. Слід підкреслити, що програма не мала на меті змінити тип акцентуації підлітка як стійку особистісну характеристику, що є неможливим у короткостроковій роботі. Натомість її завданням було знизити ступінь вираженості тих акцентуацій, що є ситуативно обумовленими та посиленними хронічним стресом, а також розвинути ресурси, що дозволяють підлітку не дозволяти акцентуаціям блокувати його спілкування (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Динаміка середніх показників вираженості акцентуацій характеру підлітків до та після програми

Тип акцентуації	До програми (M±SD)	Після програми (M±SD)	t	p
Тривожно-боязливий	17,4±3,2	13,8±2,9	4,21	0,001

Дистимічний	16,1±3,5	13,2±3,1	3,87	0,001
Емотивний	17,8±2,8	15,6±2,6	3,14	0,003
Циклотимний	15,9±3,4	14,1±3,0	2,43	0,018
Застрагаючий	15,3±3,1	13,7±2,8	2,29	0,026
Збудливий	14,8±3,6	13,1±3,2	2,18	0,033
Демонстративний	14,2±3,3	13,4±3,1	1,12	0,267
Гіпертимний	13,6±3,0	14,8±2,9	1,87	0,067
Афективно-екзальтований	13,1±2,9	12,8±2,7	0,48	0,634
Педантичний	12,7±2,8	12,4±2,6	0,51	0,612

Аналіз даних табл. 3.1 засвідчує статистично значущу позитивну динаміку за тими шкалами акцентуацій, що безпосередньо пов'язані з комунікативними бар'єрами. Найбільш виражена позитивна динаміка зафіксована за шкалою тривожно-боязливої акцентуації (зниження середнього балу з 17,4 до 13,8; $t=4,21$; $p=0,001$), що є закономірним результатом цілеспрямованої роботи з комунікативною тривожністю на третьому занятті програми та систематичного формування відчуття безпеки на всіх інших заняттях. Суттєва позитивна динаміка також виявлена за шкалами дистимічної ($t=3,87$; $p=0,001$) та емотивної ($t=3,14$; $p=0,003$) акцентуацій, що свідчить про загальне покращення емоційного фону підлітків та підвищення їхньої емоційної стійкості в ситуаціях спілкування.

Варто відзначити тенденцію до зростання показника за шкалою гіпертимної акцентуації (з 13,6 до 14,8), що є позитивним знаком: підвищення гіпертимних рис у помірних межах свідчить про зростання комунікативної активності, відкритості та готовності до нових контактів, що є бажаним результатом програми. Відсутність значущих змін за шкалами демонстративної, афективно-екзальтованої та педантичної акцентуацій є закономірною, оскільки ці типи менш безпосередньо пов'язані з комунікативними бар'єрами і не були у центрі уваги програми.

Повторна діагностика за методикою Т. Лірі виявила суттєву позитивну динаміку у профілі міжособистісної взаємодії підлітків, що є одним із найбільш показових результатів ефективності програми (табл. 3.2).

Дані табл.3.2 наочно демонструють позитивну трансформацію профілю міжособистісної взаємодії підлітків після реалізації програми. Найбільш суттєве зниження частки підлітків із вираженою та дезадаптивною вираженістю зафіксовано за шкалою підозрілого стилю (з 48,1% до 28,8%), що свідчить про суттєве зниження недовіри у міжособистісних стосунках як провідного бар'єру спілкування у групі. Значна позитивна динаміка також виявлена за шкалами залежного (з 42,3% до 26,9%) та підкореного (з 38,4% до 25,0%) стилів, що свідчить про підвищення самооцінки підлітків та їхньої впевненості у собі як комунікаторів.

Таблиця 3.2

Динаміка розподілу рівнів вираженості стилів міжособистісної взаємодії

Стиль взаємодії	Виражена та дезадаптивна вираженість до програми, %	Виражена та дезадаптивна вираженість після програми, %
Підозрілий	48,1	28,8
Залежний	42,3	26,9
Підкорений	38,4	25,0
Агресивний	30,8	19,2
Доброзичливий	27,0	42,3
Альтруїстичний	26,9	38,5
Авторитарний	23,1	19,2

Паралельно зафіксовано суттєве зростання частки підлітків із вираженим доброзичливим стилем взаємодії (з 27,0% до 42,3%) та альтруїстичним стилем (з 26,9% до 38,5%), що є прямим показником розвитку відкритості, емпатії та готовності до конструктивної взаємодії. Ця позитивна зміна у бік полюсу «доброзичливість» на осі Т. Лірі є одним із

найбільш переконливих свідчень ефективності програми, адже вона відображає реальну зміну комунікативних патернів поведінки підлітків.

Повторна діагностика за методикою КОС-2 дозволила оцінити динаміку рівня комунікативних та організаторських схильностей підлітків після реалізації програми (табл. 3.3).

Аналіз даних *табл. 3.3* засвідчує виражену позитивну динаміку рівня комунікативних схильностей підлітків. Сумарна частка підлітків з низьким та дуже низьким рівнями знизилась з 52,0% до 30,8%, тобто зменшилась майже вдвічі. Водночас частка підлітків із середнім рівнем зросла з 26,9% до 34,6%, а частка тих, хто має високий та дуже високий рівні, – з 21,2% до 34,6%. Це означає, що значна частина підлітків, які до програми мали серйозні труднощі у встановленні та підтримці міжособистісних контактів, після її завершення демонструє суттєво вищу комунікативну активність та ефективність.

Таблиця 3.4

Динаміка розподілу рівнів комунікативних схильностей підлітків до та після програми

Рівень	До програми	Після програми
Дуже низький	21,2	9,6
Низький	30,8	21,2
Середній	26,9	34,6
Високий	15,4	25,0
Дуже високий	5,8	9,6

Для перевірки статистичної значущості загальної позитивної динаміки середні показники комунікативних схильностей до та після програми порівнювалися за допомогою t-критерію Стюдента. Отримані результати засвідчили статистично значущу різницю між показниками до ($M=2,54$; $SD=1,12$) та після ($M=3,24$; $SD=1,09$) програми ($t=4,67$; $p<0,001$), що

підтверджує ефективність програми у розвитку комунікативних схильностей підлітків.

Аналогічна позитивна динаміка виявлена і за шкалою організаторських схильностей: частка підлітків з низьким та дуже низьким рівнями знизилась з 42,3% до 25,0%, що свідчить про загальне підвищення здатності підлітків до ініціативної, координаційної поведінки у групі.

Поряд із кількісними показниками ефективності програми, важливим джерелом інформації є якісні дані, отримані в процесі реалізації програми та після її завершення. Аналіз рефлексивних висловлювань підлітків на заняттях, спостережень психолога за груповою динамікою, а також відгуків педагогів і батьків дозволяє виявити якісні зміни у комунікативній поведінці учасників.

Характерною тенденцією, зафіксованою у ході програми, було поступове зменшення пасивності та замкненості учасників у груповій роботі. Якщо на початкових заняттях значна частина підлітків уникала активної участі у вправах та відмовчувалась у рефлексивних колах, то починаючи з четвертого-п'ятого заняття спостерігалось суттєве підвищення їхньої комунікативної активності. Підлітки все більше ділилися особистим досвідом, ставили один одному питання, пропонували свої ідеї – все це є безпосередніми поведінковими маркерами зниження комунікативних бар'єрів.

Педагоги, що спостерігали за учасниками програми у навчальному процесі, відзначили помітне підвищення активності підлітків на уроках, більшу готовність відповідати перед класом та вступати у діалог з учителями. Батьки учасників у неформальних розмовах з психологом також відзначали певні позитивні зміни у поведінці дітей удома – зокрема, більшу відкритість у спілкуванні та готовність говорити про свої переживання.

На основі результатів дослідження та досвіду реалізації програми сформульовано систему практичних рекомендацій для психологів закладів

загальної середньої освіти, що здійснюють роботу з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків.

Першою групою рекомендацій є рекомендації щодо організації психодіагностичної роботи. Практичним психологам рекомендується проводити регулярний скринінг рівня комунікативних бар'єрів у підлітків, використовуючи комплекс методик, що охоплюють різні аспекти комунікативної сфери – індивідуально-психологічні особливості, стилі міжособистісної взаємодії та рівень комунікативних схильностей. Важливо здійснювати не лише кількісний, але й якісний аналіз отриманих даних, виявляючи специфічний профіль комунікативних бар'єрів кожного підлітка. Діагностику доцільно проводити двічі на рік – на початку та в кінці навчального року – для відстеження динаміки та своєчасного виявлення підлітків, що потребують психологічної допомоги.

Другою групою є рекомендації щодо організації та проведення розвивальної роботи. Психологам рекомендується надавати перевагу груповим формам роботи з подолання комунікативних бар'єрів, оскільки саме група однолітків є для підлітка найбільш природним і ефективним середовищем набуття нового комунікативного досвіду. Оптимальний склад групи – 10–14 осіб, де представлені підлітки з різним рівнем вираженості комунікативних бар'єрів: присутність учасників із достатньо розвиненими комунікативними навичками забезпечує позитивне моделювання для тих, хто має більш виражені труднощі. При формуванні групи рекомендується враховувати гендерний баланс та уникати включення до однієї групи підлітків, між якими існують виражені стійкі конфлікти.

Психологам рекомендується дотримуватися принципу поетапності у роботі з комунікативними бар'єрами: спочатку – встановлення безпечного середовища та розвиток довіри, потім – усвідомлення та прийняття власних труднощів, далі – розвиток конкретних навичок, і лише після цього – інтеграція та закріплення. Порушення цієї логіки, зокрема передчасний

перехід до роботи з конкретними навичками без попереднього формування безпечної атмосфери, суттєво знижує ефективність програми.

Третьою групою є рекомендації щодо роботи в умовах воєнного стану. Психологам, що працюють з підлітками в умовах воєнного часу, рекомендується на початку кожного заняття включати короткі (3–5 хвилин) практики психологічної стабілізації – техніки заземлення, дихальні вправи або методи усвідомленості. Це допомагає підліткам перейти з режиму хронічної готовності до небезпеки у режим відносного психологічного спокою, необхідного для продуктивної групової роботи. Важливо мати готовий план дій на випадок повітряних тривог, що не порушує, а лише тимчасово перериває групову роботу.

Психологам рекомендується уникати у змісті програми будь-яких вправ та обговорень, що можуть спровокувати ретравматизацію учасників. Теми воєнного досвіду, втрат та травм мають опрацьовуватися лише в індивідуальному форматі з підготовленим фахівцем, а не у груповій роботі з формування комунікативних навичок. Натомість у груповій роботі доцільно робити акцент на ресурсах підлітків – їхній стійкості, здатності до взаємопідтримки та позитивному досвіді спілкування в умовах складних обставин.

Четвертою групою є рекомендації щодо взаємодії з педагогами та батьками. Ефективна робота з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків потребує не лише безпосередньої психологічної роботи з підлітком, але й створення сприятливого середовища для нього поза психологічними заняттями. Тому психологам рекомендується регулярно проводити психологічну просвіту серед педагогів та батьків, формуючи у них розуміння природи комунікативних бар'єрів у підлітків та надаючи конкретні рекомендації щодо підтримуючої комунікативної поведінки. Зокрема, батькам рекомендується уникати критики та висміювання комунікативних невдач підлітка, заохочувати будь-які, навіть незначні прояви комунікативної

ініціативи та створювати у родині атмосферу, де підліток має право на власну думку та відчуває себе почутим.

Педагогам рекомендується усвідомити, що пасивність, мовчання або відмова відповідати перед класом у підлітків із комунікативними бар'єрами є не проявом неповаги або лінощів, а симптомом психологічних труднощів, що потребують розуміння та підтримки, а не покарання. Застосування методів активного навчання, групових форм роботи та забезпечення безпечного простору для висловлювання власної думки на уроці є важливим внеском педагогів у подолання комунікативних бар'єрів учнів.

П'ятою групою є рекомендації щодо самопідготовки психолога. Психологам, що планують реалізовувати програму, рекомендується пройти відповідну додаткову підготовку у галузі групової психологічної роботи з підлітками, зокрема освоїти базові навички ведення соціально-психологічного тренінгу, арт-терапевтичних та когнітивно-поведінкових технік. Важливим є також особистісний розвиток психолога у сфері власної комунікативної компетентності, оскільки психолог є моделлю ефективного спілкування для учасників групи. Нарешті, у контексті роботи в умовах воєнного стану психологам рекомендується регулярно отримувати супервізію та піклуватися про власне психологічне благополуччя, оскільки систематична робота з травматизованими підлітками є навантаженою та потребує спеціальної підтримки фахівця.

Таким чином, результати аналізу ефективності програми засвідчили її статистично значущий позитивний вплив на комунікативну сферу підлітків за всіма використаними діагностичними показниками. Зниження рівня комунікативної тривожності, підвищення самооцінки у комунікативній сфері, трансформація профілю міжособистісної взаємодії у бік більшої відкритості та суттєве зростання рівня комунікативних схильностей є переконливими свідченнями ефективності розробленої програми. Сформульовані рекомендації для практичних психологів спрямовані на забезпечення

максимально ефективного використання програми в реальній практиці психологічного супроводу підлітків в умовах сучасної України.

Висновки до розділу 3

Здійснено теоретичне обґрунтування, розробку та апробацію розвивальної програми з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків.

Теоретично обґрунтовано та розроблено структуру програми психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування. Встановлено, що методологічною основою програми є інтеграція особистісно орієнтованого, діяльнісного, соціально-психологічного та когнітивно-поведінкового підходів. Обґрунтовано доцільність групового формату роботи як найбільш відповідного природі підліткового спілкування та специфіці комунікативних бар'єрів. Визначено принципи побудови програми: добровільності, безпеки та конфіденційності, поетапності та поступовості, системності, опори на ресурси особистості, урахування вікових особливостей та умов воєнного стану. Програму структуровано у три блоки – орієнтувально-діагностичний, корекційно-розвивальний та інтегративно-закріплювальний – і розраховано на 10 занять тривалістю 60 хвилин кожне.

Розроблено та реалізовано зміст розвивальної програми з подолання комунікативних бар'єрів у підлітків. Програма охопила шість тематичних напрямів корекційно-розвивальної роботи: подолання комунікативної тривожності, підвищення самооцінки у комунікативній сфері, розвиток навичок активного слухання та емпатії, формування асертивного самовираження, розвиток умінь конструктивного розв'язання конфліктів та розвиток довіри і відкритості у стосунках. Зміст занять поєднував психоедукаційні міні-блоки, арт-терапевтичні техніки, рольові ігри, когнітивно-поведінкові вправи та рефлексивні практики. Встановлено, що реалізація програми в умовах воєнного стану потребувала специфічних адаптацій: включення технік психологічної стабілізації, уникнення

ретравматизації, збереження гнучкості у плануванні та особливої уваги до первинного емоційного стану учасників на кожному занятті.

Здійснено аналіз ефективності програми та сформульовано рекомендації для практичних психологів. Встановлено статистично значущу позитивну динаміку показників за всіма використаними діагностичними методиками. За методикою Леонгарда–Шмішека зафіксовано значуще зниження вираженості тривожно-боязливої ($t=4,21$; $p=0,001$), дистимічної ($t=3,87$; $p=0,001$) та емотивної ($t=3,14$; $p=0,003$) акцентуацій, що є безпосередніми предикторами комунікативних бар'єрів. За методикою Т. Лірі виявлено суттєве зменшення частки підлітків із дезадаптивним підозрілим стилем взаємодії (з 48,1% до 28,8%) та зростання частки тих, хто демонструє доброзичливий стиль (з 27,0% до 42,3%). За методикою КОС-2 частка підлітків з низьким та дуже низьким рівнем комунікативних схильностей знизилась з 52,0% до 30,8% ($t=4,67$; $p<0,001$). Розроблено систему практичних рекомендацій для психологів за п'ятьма напрямками: організація психодіагностичної роботи, проведення розвивальної роботи, робота в умовах воєнного стану, взаємодія з педагогами та батьками, самопідготовка психолога.

ВИСНОВКИ

Здійснено теоретичний аналіз проблеми спілкування в науковій літературі. Встановлено, що спілкування є складним, багатовимірним психологічним явищем, що розглядається у межах діяльнісного, суб'єкт-суб'єктного, соціально-психологічного, інформаційно-комунікативного та гуманістичного підходів і охоплює комунікативний, інтерактивний та перцептивний компоненти. Обґрунтовано, що в умовах цифрової трансформації суспільства та повномасштабного вторгнення Росії в Україну спілкування підлітків набуває якісно нових форм, що породжують специфічні комунікативні труднощі і підвищують актуальність проблеми бар'єрів спілкування.

Розкрито психологічну сутність бар'єрів спілкування та проаналізовано підходи до їх класифікації. З'ясовано, що бар'єри спілкування є складними психологічними утвореннями, що перешкоджають ефективній міжособистісній взаємодії або повністю блокують її, мають системний характер і охоплюють мотиваційний, когнітивний, емоційний та вольовий рівні психічної діяльності особистості. Проаналізовано різні класифікаційні підходи, відповідно до яких виокремлюють комунікативно-мовленнєві, психологічні, соціально-психологічні, когнітивні, емоційні, невербальні та цифрові бар'єри. Обґрунтовано, що бар'єри спілкування поряд із деструктивним впливом можуть виконувати захисну функцію, однак за умови їх стійкості стають серйозною перешкодою для соціалізації та особистісного розвитку підлітка.

Визначено вікові та психологічні особливості підліткового спілкування як передумови виникнення комунікативних бар'єрів. Встановлено, що підлітковий вік є сензитивним для виникнення і закріплення комунікативних бар'єрів, оскільки характеризується провідною роллю спілкування в структурі діяльності, нестабільною та заниженою самооцінкою, інтенсивним пошуком ідентичності, підвищеною потребою в прийнятті групою однолітків, суперечністю між потребами в автономії та афіліації, розвитком рефлексії в поєднанні з браком комунікативного досвіду та активізацією захисних механізмів психіки. Визначено, що в умовах сучасної України ці чинники суттєво посилюються наслідками воєнного стану, вимушеним дистанційним навчанням та хронічним стресом.

Проаналізовано результати діагностики комунікативних бар'єрів у підлітків. Встановлено, що у 75,0% підлітків виявлено акцентуації характеру, серед яких найбільш поширеними є тривожно-боязливий (34,6%), емотивний (28,8%) та дистимічний (25,0%) типи, що є прямими предикторами комунікативних бар'єрів. За результатами методики Т. Лірі виявлено переважання підозрілого стилю міжособистісної взаємодії у вираженій або дезадаптивній формі у 48,1% підлітків та залежного стилю – у 42,3%, що

свідчить про недовіру у стосунках та надмірну залежність від схвалення оточуючих як провідні прояви комунікативних бар'єрів. Діагностика за методикою КОС-2 засвідчила, що 52,0% підлітків мають низький або дуже низький рівень комунікативних схильностей, що безпосередньо відображає реальні труднощі у встановленні та підтримці міжособистісних контактів.

Визначено психологічні умови та чинники виникнення бар'єрів спілкування в підлітковому віці. Встановлено, що вони утворюють трирівневу систему: інтраперсональні чинники (підвищена тривожність, занижена самооцінка, акцентуації характеру, емоційна нестабільність, недостатня сформованість комунікативних умінь), інтерперсональні чинники (недовіра у стосунках, дисфункціональні дитячо-батьківські стосунки, досвід відкидання однолітками, нерозв'язані конфлікти) та соціально-середовищні умови (хронічний стрес воєнного стану, дистанційне навчання, порушення соціальних зв'язків, переважання цифрового спілкування). Обґрунтовано, що зазначені чинники діють у системній взаємодії, взаємно посилюючи один одного.

Теоретично обґрунтовано та розроблено програму психологічного супроводу підлітків з подолання бар'єрів спілкування. Програма ґрунтується на інтеграції особистісно орієнтованого, діяльнісного, соціально-психологічного та когнітивно-поведінкового підходів, реалізується у груповому форматі соціально-психологічного тренінгу і складається з трьох блоків: орієнтувально-діагностичного, корекційно-розвивального та інтегративно-закріплювального. Програма розрахована на 10 занять тривалістю 60 хвилин і охоплює шість тематичних напрямів: подолання комунікативної тривожності, підвищення самооцінки, розвиток навичок активного слухання та емпатії, формування асертивного самовираження, розвиток умінь конструктивного розв'язання конфліктів та розвиток довіри у стосунках.

Здійснено аналіз ефективності програми та сформульовано рекомендації для практичних психологів. За результатами порівняльного

аналізу констатовано статистично значущу позитивну динаміку показників за всіма використаними методиками: суттєве зниження вираженості тривожно-боязливої ($t=4,21$; $p=0,001$), дистимічної ($t=3,87$; $p=0,001$) та емотивної ($t=3,14$; $p=0,003$) акцентуацій; зменшення частки підлітків із дезадаптивним підозрілим стилем взаємодії (з 48,1% до 28,8%) та зростання частки тих, хто демонструє доброзичливий стиль (з 27,0% до 42,3%); зниження частки підлітків із низьким рівнем комунікативних схильностей з 52,0% до 30,8% ($t=4,67$; $p<0,001$). Розроблено систему практичних рекомендацій для психологів за п'ятьма напрямками: організація діагностичної роботи, проведення розвивальної роботи, робота в умовах воєнного стану, взаємодія з педагогами та батьками, самопідготовка психолога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Алексеева Ю. А., Артемчук О. Г., Шишова О. М. Психодіагностика дітей та підлітків (Для психодіагностичної практики студентів): навчально-методичний посібник. К. : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2011. 108 с.
2. Балинська М. Комунікативні бар'єри підлітків із тяжкими порушеннями мовлення: теоретичний вимір дослідження. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2024. Вип. 24. С. 11–32.
3. Белякова С.М., Шовкова К.О. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *Молодий вчений*. № 5 (57). 2018, с. 454 с 457.
4. Бікус О. О., Волошина В. В. Теоретичні засади формування комунікативної компетенції у підлітковому віці. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12: Психологічні науки*. 2015. Вип. 1(46).С. 17–23.
5. Білоус Р., Сошенко С., Лебединська Г. Соціально–психологічний тренінг як засіб подолання комунікативних бар'єрів у процесі міжособистісного спілкування студентів. *Збірник наукових праць РДГУ: Психологія: реальність і перспективи*. 2021. Вип. 16. С. 18–26.
6. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця : ТОВ Нілан-ЛТД. 2016. 340 с.
7. Василенко Л., Савчин М. Вікова психологія : навч. посіб. Львів. 2017.368 с.
8. Ващенко І. В., Іваненко Б. Б. Психологічні ресурси особистості в подоланні складних життєвих ситуацій. *Збірник наукових праць«Проблеми сучасної психології»*.2018. №40. С. 33–49.
9. Велитченко Л., Шаповалова В. Комунікативна установка як соціально-психологічний аспект процесу комунікації. *Сучасна психологія:проблеми та перспективи. Збірник наукових праць за матеріалами Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна*

психологія: проблеми і перспективи» (24 травня 2022 р.). Ізмаїл: РВВ ІДГУ. 2022. С. 32–35.

10. Волошина Т. А. Психологічні особливості міжособистісного спілкування у підлітковому віці. *Зб. наук. матеріалів Міжнарод. наук.–практ. онлайн–конф. (27–28 квітня 2021 р., м. Полтава).* 2021. С. 52–56.

11. Глазкова І. Класифікація бар'єрів оволодіння учнями профільної школи іншомовною діяльністю. *Наукові записки БДПУ серія: педагогічні науки.* 2019. 2. С. 352.

12. Гірняк А., Васильків О. Психологічні бар'єри у взаємодії викладача і студентів та шляхи їх ефективного подолання. *Психологічні перспективи.* 2019. Вип. 33. С. 79–90.

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

14. Духневич В.М., Сіверс З.Ф. Когнітивне спілкування в умовах утрудненої взаємодії та подолання бар'єрів у міжособових комунікаціях та стосунках. *Засади когнітивної психології спілкування: монографія; за наук. Ред. В.П. Казміренка; Кіровоград: Імекс–ЛТД.* 2013. С. 331–386.

15. Зінченко О. В. Емпіричне дослідження психологічних характеристик інтернет-спілкування у підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології. Кам'янець-Подільський.* 2015. Вип. 29. С. 251–265.

16. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Теорія та практика психологічних тренінгів. К. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М. 2019. 156 с.

17. Іванова О.Ф., Балинська М.В. Емоційні бар'єри та емпатія в процесі міжособистісного спілкування підлітків з різного соціального оточення. *Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна серія «Психологія».* 2014. Вип. 110 (55). С. 22–26.

18. Ірчишина М. В. Медіавплив на свідомість як загроза свободі вибору. *Мова і право: матеріали Всеукр. наук.-практ. семінару.* Дніпро: ДДУВС, 2020. С. 44–46.

19. Кайдалова Л. Г., Пляка Л. В. Психологія спілкування: навчальний посібник. Х.: НФаУ, 2018. 322 с.
20. Карпенко Є. Основи психотренінгу: навчальний посібник. Дрогобич:Просвіт,2015. 78 с.
21. Козирєв М. П. Комунікативні бар'єри спілкування та шляхи їх подолання. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. 2014. № 1. С. 201–2011.
22. Косташ В. Психологічні особливості комунікативних здібностей підлітків. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка*. 2018. Вип. 29. С.113–115.
23. Костю С. Психологічні особливості педагогічного спілкування у процесі формування підлітка. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2016. № 1. С. 95–104.
24. Кришовська О. О. Соціально-психологічні умови міжособистісного взаєморозуміння в інтернет-спілкуванні : дис. ...канд.. психол.наук:19.00.05 / Інст. Соц. та політ. психології НАПН України, Київ, 2019.252 с.
25. Курова А. В. Психологія спілкування: навчально-методичний посібник. Одеса: Фенікс, 2020. 79 с.
26. Лазор Н. В., Мокрієнко Е. М. Подолання комунікативних бар'єрів в навчальному процесі. *Людина як цілісність: людське, позалюдське, надлюдське:Збірник матеріалів VI Міжнародної наукової конференції (19 жовтня 2023 р., м.Одеса). Одеськ. нац. мед. ун–т, каф. філософії, біоетики та іноземних мов, Міжнародна академія психосінергетики та альфології та ін. ; ред. кол. : В. Б. Ханжи(відп. ред.) та ін.* Одеса. 2024. С. 195–198.
27. Максименко К., Калмиков Г. Психолінгвістична концепція і модель мовленнєвого впливу О.О. Леонтьєва та її значення для актуалізації сучасних проблем спілкування. *Psycholinguistics*. 2018. 24(1). С.227–251.

28. Мазяр В. М. Особливості організації діалогічної взаємодії на уроках в сучасній школі. *Освіта регіону : український науковий журнал*. № 4. 2016.
29. Малєєва Н. С. Комунікативні інтернет-практики залежної від соціальних мереж молоді : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.05. К. 2017. 24 с.
30. Мартиняк О. Психологічні особливості сучасних підлітків у виборі комунікативних засобів спілкування. *Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання : Матеріали II Міжнародної студентської науково-технічної конференції, 25-26 квітня 2019*. Т. : ТНТУ, 2019. С. 292–293.
31. Массонов А. В. Психологічні бар'єри у професійному самовизначенні особистості. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2 (56). С. 73–89.
32. Мостепан К. В. Бар'єри спілкування підлітків: психологічна характеристика. *Актуальні проблеми сучасної психології : матеріали II Всеукраїнської наукової інтернет–конференції 15 жовтня 2021*. Одеса. 2021. С. 113–119.
33. Немеш В. І. Сутнісна характеристика емоційних бар'єрів і їх вплив на психологічне благополуччя підлітка. *Габітус*. Вип. 26. 2021. С. 103–106.
34. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія : у 2 кн. К., 2004. Кн. 1:Соціальна психологія особистості і спілкування. 576 с.
35. Ордановська О. І., Осипенко О. В., Єфремов О. М. Дослідження особливостей інтернет-спілкування підлітків в сучасних умовах. *Перспективи та інновації науки (Серія «Педагогіка», Серія«Психологія», Серія «Медицина»)*. 2023. № 11. С. 550–565.
36. Павленко Т. В. Основні психологічні підходи визначення поняття «комунікація». *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць*

Інститут психології імені Г. С. Костюка. Т. IX. Загальна психологія. Етнічна психологія. Історична психологія. 2016. Вип. 9. С. 368–376.

37. Палько Т. В., Травіна К. В. Вплив війни на психоемоційний стан підлітків. «Перспективи та інновації науки». *Серія «Психологія» 2024. Випуск № 8(42).* С.832–844.

38. Пономарьова Є. Ю. Сутнісна характеристика емоційних бар'єрів та його впливом на розвиток особистості підлітка. *Гуманітарні науки.* 2020. №1 (49). С. 15–21.

39. Проблеми вікової та педагогічної психології: хрестоматія: у поряд. Т. О. Гетьман, Т. Д. Кричківська. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 785 с.

40. Психологія спілкування : навч. посіб.; за заг. ред. Л. О. Савенкової. К. :КНЕУ, 2015. 309 с.

41. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: Лемак М. В., Петрище В. Ю. Вид. 2-ге, випр. Ужгород: Вид-во Олександри Гаркуші, 2012. 615 с.

42. Самойленко Ю. Психологічні особливості прояву психологічних бар'єрів у спілкуванні підлітків. *Scientific Collection «Inter Conf».* 2024. Вип. 204. С. 139–142.

43. Сергєєва Н. В. Теоретичні засади супроводу позитивного спілкування підлітків із сімей вимушених переселенців. *Інноватика у вихованні.* 2018. Вип. 8. С. 212–220.

44. Солодчук С.Є. Професійне спілкування як предмет дослідження у психології. *Актуальні проблеми психології.* 2020. Т. 9. Вип. 13. С. 339–349.

45. Соціальна психологія : навч. посіб. для здобувачів ступеня бакалавра / Н. Ю. Волянчук, Г. В. Ложкін, О. В. Винославська, І. О. Блохіна, М. О. Кононець, О. В. Москаленко, О. І. Боковець, Б. В. Андрійцев ; КПІ ім. Ігоря Сікорського. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.

46. Стеценко А. Теоретичні підходи до вивчення проблемних психологічних характеристик у розвитку самооцінки у підлітків. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти*. 2024. №5. С.161–170.
47. Ришак Н.І. Виховання культури спілкування старшокласників у полікультурному середовищі : дис... канд.пед.н. : 13.00.07 /Вінницький держ. пед. ун-т імені М. Коцюбинського, Вінниця, 2018. 345 с.
48. Тарасюк Г. П. Організація міжособистісного спілкування підлітків у контексті сталого розвитку суспільства. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді*. 2016. Вип. 20(2). С. 225–234.
49. Тернопільська В. Формування комунікативної культури старшокласників засобами телекомунікаційних проєктів. *Психолого-педагогічні проблеми сільської школи : зб. наук. праць УДПУ ім. П. Тичини. Умань : ФОП Жовтий О.О.* 2014. Вип. 49. С. 110–117.
50. Токарева Н. М. Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія :навчальний посібник. Київ, 2015. 548 с.
51. Токарева Н. М., Шамне А. В., Макаренко Н. М. Сучасний підліток у системі психолого-педагогічного супроводу : монографія. Кривий Ріг, 2014. 312 с.
52. Ульянова Т. Ю., Мартиненко Н. П. Особливості комунікації сором'язливих підлітків. *Загальна педагогіка*. 2023. С. 187–190.
53. Чопівська А. І. Комунікативні бар'єри та способи їх подолання. *Психолого–педагогічні координати розвитку особистості : зб. наук. матеріалів IV Міжнар. наук.–практ. конф., 1–2 червня 2023 р.* Полтава : Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2023. С. 256–260.
54. Щербан Т., Брецько І. Особливості, що зумовлюють емоційне вигорання підлітків у процесі спілкування з дорослими. *Наука і освіта*. 2018. №1. С. 131–138.
55. Bosco F.M., Gabbatore I. Theory of mind in recognizing andrecoveringcommunicative failures. *Applied Psycholinguistics*. 2017. 38(1). P.57–88.

56. Rabab'ah G. The effect of communication strategy training on the development of EFL learners' strategic competence and oral communicative ability. *Journal of Psycholinguistic Research*. 2016. 45(3). P.625–651.

57. Zimmerman W., Altman B., Simunich B., Shattuck K., Burc, B. Evaluating online course quality: A study on implementation of course quality standards. *Online Learning*. 2020. №24 (4). P. 147–163.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест-опитувальник акцентуацій характеру Леонгарда–Шмішека

Інструкція. Запропоновані запитання стосуються різних сфер Вашого життя. На кожне запитання потрібно відповідати «так» або «ні». Кожна відповідь має

віддзеркалювати Вашу думку про себе. Це не дослідження розуму чи здібностей, тому тут немає ні поганих, ні гарних відповідей. Не затримуйтеся довго на одному питанні. Фіксуйте першу відповідь, яка спала Вам на думку.

Тестові завдання

1. Ви зазвичай спокійний, веселий?
2. Чи легко Ви ображаєтеся, засмучуєтеся?
3. Чи легко Ви можете розплакатися?
4. Чи багато разів Ви перевіряли наявність можливих помилок у Вашій роботі?
5. Чи були Ви в дитинстві таким самим відважним, як і Ваші ровесники?
6. Чи легко Ви переходите від радості до смутку і навпаки?
7. Чи любите Ви головувати у грі?
8. Чи бувають дні, коли Ви безпричинно на все злитеся?
9. Чи серйозна Ви людина?
10. Чи завжди Ви прагнете ретельно виконувати завдання викладачів?
11. Чи підприємливий Ви?
12. Чи скоро Ви забуваєте, якщо когось образили?
13. Чи вважаєте Ви себе м'якосердечним, чи вмієте співчувати?
14. Кинувши листа до поштової скриньки, перевіряєте Ви рукою, чи не затримався він у прорізі?
15. Чи прагнете Ви бути найкращим у навчанні, в гуртку, у спортивній секції?
16. Коли Ви були маленьким, чи боялися грози, собак?
17. Чи вважають Вас занадто старанним і акуратним?
18. Чи залежить Ваш настрій від домашніх і навчальних справ?
19. Чи можна сказати, що більшість Ваших знайомих Вас люблять?
20. Чи буває у Вас неспокійно на душі?
21. Вам зазвичай трошки сумно?
22. Чи доводилося Вам, переживаючи горе, ридати?
23. Вам важко затримуватися на одному місці?
24. Чи боретеся Ви за свої права, коли з Вами чинять несправедливо?
25. Чи доводилося Вам коли-небудь стріляти з рогатки в котів?
26. Чи дратує Вас, коли фіранка або скатертина висить (лежить) нерівно?
27. Коли Ви були маленьким, чи боялися залишитися один вдома?

28. Чи буває так, що Вам весело або сумно без причин?
29. Ви – один із найкращих студентів у групі?
30. Чи часто Ви веселитесь?
31. Чи легко Ви можете розізлитися?
32. Чи відчуваєте Ви себе деколи дуже щасливим?
33. Чи вмієте Ви розвеселяти друзів?
34. Чи можете Ви просто сказати комусь усе, що про нього думаєте?
35. Чи боїтеся Ви вигляду крові?
36. Чи охоче Ви виконуєте громадські доручення?
37. Чи заступаєтеся Ви за тих, із ким вчинили несправедливо?
38. Вам моторошно увійти в порожню темну кімнату?
39. Вам більше до душі повільна і точна робота, ніж швидка і не така точна?
40. Чи легко Ви знайомитеся з людьми?
41. Чи охоче Ви виступаєте на урочистих зібраннях, вечірках?
42. Ви коли-небудь утікали з дому?
43. Ви коли-небудь засмучувалися через суперечку з однокурсниками, викладачами настільки, що йти потім до університету не хотілося?
44. Чи здається Вам життя складним?
45. Чи можете Ви навіть у разі невдачі кепкувати з себе?
46. Чи прагнете Ви помиритися, якщо суперечка сталася не з Вашої вини?
47. Чи любите Ви тварин?
48. Ідучи з дому, чи доводилося Вам повертатися, щоб перевірити, чи не сталося чогось?
49. Чи здається Вам часом, що з Вами або Вашими рідними має статися щось лихе?
50. Чи залежить Ваш настрій від погоди?
51. Чи важко Вам відповідати на заняттях, навіть коли Ви знаєте відповідь?
52. Чи можете Ви, якщо Вас образять, почати битися?
53. Чи подобається Вам бути в компанії?
54. Якщо Вам не таланить, чи можете Ви впасти у розпач?
55. Чи можете Ви організувати гру, роботу?
56. Чи вперто Ви прагнете до мети, навіть якщо на шляху трапляються перешкоди?
57. Чи плакали Ви коли-небудь під час перегляду кінофільму, читання сумної книги?
58. Чи буває Вам важко заснути через якісь проблеми?
59. Чи підказуєте Ви, чи даєте списати?
60. Чи побоялися б Ви пройти ввечері сам через кладовище?
61. Чи слідкуєте Ви за тим, щоб кожна річ лежала на своєму місці?
62. Чи буває так, що Ви лягаєте спати з одним настроєм, а прокидаєтесь з іншим?
63. Чи легко Ви звикаєте до нових ситуацій?
64. Чи турбує Вас головний біль?
65. Чи часто Ви смієтесь?

66. Якщо Ви не поважаєте людину, то чи можете поводитися з нею так, щоб вона цього не помітила?
67. Чи можете Ви зробити багато різних справ за один день?
68. Чи часто до вас ставляться несправедливо?
69. Чи любите Ви природу?
70. Виходячи з дому або лягаючи спати, перевіряєте, чи зачинені двері, чи вимкнене світло?
71. На Вашу думку, Ви боягуз?
72. Чи змінюється Ваш настрій за святковим столом?
73. Чи берете Ви участь у драматичному гуртку, чи любите читати вірші зі сцени?
74. Чи буває в Вас без особливої причини похмурий настрій, коли ні з ким немає бажання розмовляти?
75. Чи трапляється, що Ви думаєте про майбутнє зі смутком?
76. Чи бувають у Вас несподівані переходи від радості до печалі?
77. Чи вмієте Ви розважати гостей?
78. Чи довго Ви ображаєтеся?
79. Чи сильно Ви переживаєте, якщо горе сталося у Ваших друзів?
80. Чи часто Ви, коли були школярем, через помилку, виправлення переписували на аркуші в зошиті?
81. Чи вважаєш Ви себе недовірливим?
82. Чи часто Вам сняться сні жахів?
83. Чи виникало в Вас бажання вистрибнути у вікно або кинутися під машину?
84. Чи стає Вам веселіше, якщо всі довкола веселяться?
85. Якщо в Вас неприємності, то чи можете Ви тимчасово забути про них, не думати про них постійно?
86. Чи здійснюєте Ви під впливом алкоголю раптові, імпульсивні вчинки?
87. Зазвичай Ви небагатослівний, мовчазний?
88. Чи могли б Ви, беручи участь у театральному видовищі, настільки увійти в роль, що забули би, хто Ви є насправді?

Аналіз результатів

Із використанням ключів підраховується сума «сирих» балів за кожною шкалою (знак «-» перед ключем означає негативну відповідь). Збіг «+», а в деяких випадках «-» відповідей на певній шкалі з ключем оцінюється 1 балом. Добуток «сирого» балу (суми «збігів» відповідей з ключем) на коефіцієнт дає

показник типу акцентуації.

Максимальний показник кожного типу акцентуації дорівнює 24 балам. Ознакою акцентуації, тобто високої вираженості даної властивості, вважається показник, що перевищує 12 балів. Якщо жодна властивість не виходить за межі 12 балів, то можна підрахувати середній показник за всіма 10 шкалами та звернути увагу на ті якості, значення яких перевищує цей

середній показник. Поєднання акцентуйованих рис вимагає також спеціального аналізу на основі теорії К.Леонгарда.

Ключ

№ шкали	Тип акцентуації	Номер запитань кожної шкали	Коефіцієнт	«Сирі» бали (число збіжних із ключем відповідей)	Показник акцентуації (добуток «сирих» балів на коефіцієнт)
1	Гіпертимний	(+) «Так»: 1, 11, 23, 33, 45, 55, 67, 77. (-) «Ні»: немає	3		
2	Тривожний	(+) «Так»: 16, 27, 38, 49, 60, 71, 82. (-) «Ні»: 5	3		
3	Дистимічний	(+) «Так»: 21, 43, 44, 75, 87. (-) «Ні»: 30, 53, 65	3		
4	Педантичний	(+) «Так»: 4, 14, 17, 26, 39, 48, 58, 61, 70, 80, 83. (-) «Ні»: 36	2		
5	Збудливий, невірноважений	(+) «Так»: 8, 20, 31, 42, 52, 64, 74, 86. (-) «Ні»: немає. 3	3		
6	Емотивний	(+) «Так»: 3, 13, 35, 47, 57, 69, 79. (-) «Ні»: 25	3		
7	Застяглий, ригідний	(+) «Так»: 2, 10, 24, 34, 37, 56, 68, 78, 81. (-) «Ні»: 12, 46, 59	2		
8	Демонстративний	(+) «Так»: 7, 15, 19, 29, 41, 63, 66, 73, 85, 88. (-) «Ні»: 9, 51	2		
9	Циклотимічний	(+) «Так»: 6, 18, 28, 40, 50, 62, 72, 84. (-) «Ні»: немає	3		
10	Екзальтований	(+) «Так»: 22, 32, 54, 76. (-) «Ні»: немає	6		

1. Гіпертимний.

Людина характеризується надмірною контактністю, балакучістю, виразністю жестів і міміки. Вона енергійна, ініціативна, оптимістична. Водночас її легко вразити, роздратувати, вона кепсько переносить умови жорсткої дисципліни, вимушеної самотності, інколи не доводить до кінця розпочату справу і не може зосередитися на чомусь одному. Вона любить керувати над товариством і вирізняється підвищеним тонусом, веселими, винахідливими й дотепними витівками. У трудовій діяльності її визначальні риси – винахідливість і багатство ідей.

2. Застряглий.

Ці люди характеризуються підвищеною здатністю до роздратування, стійкістю негативних афектів, підсвідомо завищеним честолубством, хворобливою образливістю. За несприятливих умов можуть стати нетерплячими, незговірливими, за сприятливих – невтомними й цілеспрямованими працівниками.

3. Емотивний.

Люди легко піддаються впливу інших, постійно шукають нових вражень, легко спілкуються з незнайомими людьми, не витримують самотності, не схильні до лідерства, вкрай байдужі до свого майбутнього – живуть лише сьогоденням. Людей цього темпераменту вважають м'якосердними. Вони жалісливіші від інших, більше розчулюються, відчують особливу радість від спілкування з природою, з творами мистецтва. Інколи їх характеризують як людей задушевних. Почуття в них відображає міміка. Особливо характерна для них плаксивість: вони плачуть, розповідаючи про кінофільм із трагічним кінцем, про сумну повість.

4. Педантичний.

Цим людям притаманні акуратність, сумлінність, надійність у справах і занудство. Вагаються у винесенні рішень, нездатні до рішучих висновків. За несприятливих умов педантичні особистості можуть захворіти на невроз нав'язливих станів, за сприятливих – стають зразковими працівниками з великим почуттям відповідальності за доручену справу.

5. Тривожний.

Цим людям притаманна тенденція переживати почуття власної неповноцінності, полохливість, сором'язливість. Вони часто очікують будь-яких неприємностей, навіть у звичних обставинах, рівень їх самооцінки дещо занижений. Такі люди вирізняються невпевненістю, у якій відчувається елемент покірності, приниження. Що яскравіше у тривожних (боягузливих) особистостей виявлена полохливість, то ймовірніша підвищена збудливість автономної нервової системи, яка підсилює соматичну реакцію страху через систему іннервації серця.

6. Демонстративний.

Люди, схильні дотеатральності, авантюризму, до витіснення зі свідомості неприємних фактів свого життя; прагнуть бути в центрі подій, привертати до себе увагу. Надмірна контактність, здатність відчувати партнера, «вживання в роль», підвищена емоційність, егоїстичність, розвинута фантазія – ось основні риси таких людей. Вони можуть вирізнятися видатними творчими досягненнями. У негативній картині акцентуації лікарі вбачають психопатію, а в позитивній – власне акцентуацію.

7. Циклотимічний.

Цим людям властиві періодичні зміни настрою залежно від зовнішньої ситуації: під час душевного піднесення вони поведуться за гіпертимним типом, під час спаду – за дистимічним. Радісні події не лише викликають у таких людей радісні емоції, а й супроводжуються загальною картиною

гіпертемії: жадобою діяльності, підвищеною балакучістю, «фонтаном» ідей. Сумні події викликають пригніченість, а також сповільненість реакцій і мислення.

8. Збудливий.

Притаманна імпульсивність поведінки, підвищена конфліктність, нетерпимість до інших людей. Інколи такі люди можуть проявляти жорстокість і піддаватися потягам. У миміці й словах вони демонструють роздратованість, відкрито заявляючи про свої вимоги. Із дріб'язкових приводів сваряться з керівництвом і співпрацівниками, через що часто змінюють місце роботи. Виконуючи тяжку фізичну працю, збудливі люди отримують задоволення і мають вищі від інших показники.

9. Дистимічний.

Цим людям властивий низький рівень контактності, схильність до песимізму, небагатослівність. Вони ведуть відлюдний спосіб життя, рідко конфліктують з іншими, серйозні, сумлінні, віддані в дружбі, однак занадто пасивні та мляві. Їх легко розпізнають за сором'язливим і безрадісним виглядом. Миміка у них маловиразна.

10. Екзальтований.

Таких людей спонукає до діяльності й заряджає енергією зовнішній світ. Вони уникають самотніх роздумів, потребують підтримки й визнання людей, мають багато друзів, комунікабельні, легко піддаються навіюванню. Охоче розважаються, схильні до непродуманих вчинків. Такі люди тішаються радісними подіями і поринають у розпач від печальних. Захоплення й пориви можуть ніяк не пов'язуватися з особистими стосунками. Любов до музики, мистецтва, природи, захоплення спортом, переживання з релігійних мотивів, пошуку світогляду – все це проймає екзальтовану людину до глибини душі. Цим темпераментом часто наділені артистичні натури – художники, поети.

Методика міжособистісних стосунків Т. Лірі

Інструкція. Перед вами набір характеристик. Прочитайте кожен з них і відзначте знаком „+” ті, які відповідають вашому уявленню про себе. Будьте уважними. Намагайтеся відповідати якомога точніше і правдивіше.

Завдання 1. Дайте відповідь на запитання: Яка ви людина?

1. Інші думають про мене прихильно.
2. Справляю враження на оточуючих.
3. Умію розпоряджатися, карати.
4. Умію наполягати на своєму.
5. Володію почуттям гідності.
6. Незалежна.
7. Здатна сама потурбуватися про себе.
8. Можу виявити байдужість.
9. Здатна бути суворою.
10. Сувора, але справедлива.
11. Можу бути щирою.
12. Критична до інших.
13. Люблю поплакатися.
14. Часто сумна.
15. Схильна до недовіри.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатна бути критичною до себе.
18. Здатна визнавати свою неправоту.
19. З охотою підкоряюся.
20. Поступлива.
21. Вдячна.
22. Захоплююся, схильна до копіювання.
23. Ставлюся до інших з повагою.
24. Шукаю схвалення.
25. Здатна до співпраці, взаємодопомоги.
26. Намагаюся вжитися з іншими.
27. Приязна, доброзичлива.
28. Уважна, ласкава.
29. Делікатна.
30. Підбадьорююча.
31. Відгукуюся на заклики про допомогу.
32. Безкорислива.
33. Здатна викликати захоплення.
34. Користуюся у інших повагою.
35. Володію талантом керівника.
36. Люблю відповідальність.
37. Впевнена у собі.

38. Самовпевнена, наполеглива.
39. Ділова, практична.
40. Люблю змагатися.
41. Стійка і непохитна, де потрібно.
42. Невблаганна, але безпристрасна.
43. Дратівлива.
44. Відкрита, прямолінійна.
45. Не терплю, щоб мною командували.
46. Скептична.
47. На мене важко справити враження.
48. Образлива, вимоглива (педантична, скурпульозна).
49. Легко соромлюся.
50. Невпевнена у собі.
51. Поступлива.
52. Скромна.
53. Часто користуюся допомогою інших.
54. Дуже поважаю авторитет.
55. З охотою приймаю поради.
56. Довірлива і намагаюся порадувати інших.
57. Завжди люб'язна у спілкуванні.
58. Ціную думку оточуючих.
59. Комунікабельна, товариська.
60. Добросердна.
61. Добра, вселяю впевненість.
62. Ніжна, м'якосердна.
63. Люблю турбуватися про інших.
64. Безкорислива, щедра.
65. Люблю давати поради.
66. Справляю враження значущості.
68. Люблю керувати та управляти. Владна.
69. Хвалькувата.
70. Зарозуміла, самовдоволена.
71. Думаю тільки про себе.
72. Хитра, прагматична.
73. Нетерпима до помилок інших.
74. Корислива.
75. Щира.
76. Часто неприязна.
77. Озлоблена.
78. Схильна весь час скаржитися.
79. Ревнива.
80. Довго пам'ятаю образи.
81. Схильна до самокатування.
82. Сором'язлива.
83. Безініціативна.

84. Покірлива.
85. Залежна, несаможиттєва.
86. Люблю підкорятися.
87. Надаю право іншим приймати рішення.
88. Легко пошиваюся у дурні.
89. Легко піддаюся впливу друзів.
90. Готова довіритися будь-кому.
91. Доброзичлива до всіх без винятку.
92. Усім симпатизую.
93. Пробачаю все.
94. Переповнена надмірним співчуттям.
95. Великодушна, терпляча до недоліків.
96. Намагаюся бути покровителем.
97. Прагну до успіху.
98. Очікую захоплення від кожного.
99. Розпоряджаюся іншими.
100. Деспотична.
101. Сноб (оцінюю людей за рангом і достатком, а не за особистісними якостями).
102. Марнослава.
103. Егоїстична.
104. Холодна, черства.
105. Саркастична, люблю насміхатися.
106. Зла, жорстока.
107. Часто гніваюся.
108. Нечутлива, байдужа.
109. Злопам'ятна.
110. Пронизана духом суперечності.
111. Уперта.
112. Недовірлива, підозріла.
113. Нерішуча.
114. Сором'язлива.
115. Відрізняюся надмірною готовністю підкорятися.
116. М'якотіла.
117. Майже ніколи нікому не заперечую.
118. Нав'язлива.
119. Люблю, щоб мене опікали.
120. Надмірно довірлива.
121. Намагаюся заручитися позитивним ставленням кожного.
122. З усіма погоджуюся.
123. Завжди приязна.
124. Усіх люблю.
125. Надто поблажлива до оточуючих.
126. Намагаюся втішити кожного.
127. Турбуюся про інших на шкоду собі.
128. Псую людей надмірною добротою.

Опрацювання результатів

Після того, як досліджуваний оцінить себе, підраховуються бали за кожним з восьми октантів психограми методики. Кожний плюс оцінюється в 1 бал; таким чином, максимальна оцінка октанта — 16 балів.

1. октант: 1 – 4, 33 – 36, 65 – 68, 97 – 100
2. октант: 5 – 8, 37 – 40, 69 – 72, 101 – 104 .
3. октант: 9 – 12, 41 – 44, 73 – 76, 105 – 108
4. октант: 13 – 16, 45 – 48, 77 – 80, 109 – 112
5. октант: 17 – 20, 49 – 52, 81 – 84, 113 – 116
6. октант: 21 – 24, 53 – 56, 85 – 88, 117 – 120
7. октант: 25 – 28, 57 – 60, 89 – 92, 121 – 124
8. октант: 29 – 32, 61 – 64, 93 – 96, 125 – 128.

Кожному з восьми октантів відповідає певний тип міжособистісних стосунків.

1. Авторитарний.

0-8. Упевнений у собі, наполегливий, може бути хорошим наставником і організатором. Володіє якостями керівника 9 – 12. Домінантний, енергійний, успішний у справах; любить давати поради, вимагає до себе поваги; може бути нетерпимим до критики; йому властива переоцінка власних можливостей.

13-16. Владний, диктаторський, деспотичний характер; усіх повчає, має дидактичний стиль висловлювань; не схильний сприймати поради інших; прагне до лідерства і керування іншими; сильна особистість з рисами деспотизму.

2. Незалежний — домінуючий.

0-8. Упевнений, незалежний, орієнтований на себе, схильний до конкуренції.

9-12. Самозадоволений, нарцистичний, з вираженим почуттям власної гідності, зверхності над оточуючими, з тенденцією мати особливу думку, відмінну від більшості, і займати особливу позицію у групі.

13-16. Прагне бути над усіма, самовдоволенний, прагматичний. До оточуючих ставиться відчужено; гонористий, хвалькуватий.

3. Агресивний.

0-8. Упертий, наполегливий у досягненні мети, енергійний, безпосередній.

9-12. Вимогливий, прямолінійний, щирий; суворий і різкий в оцінці інших; непримиренний. Схильний в усьому звинувачувати оточуючих; глузливий, іронічний, дратівливий.

13-16. Надмірно наполегливий; неприязний, жорстокий, ворожий по відношенню до оточуючих; нестриманий, запальний, агресивний; може виявляти асоціальну поведінку.

4. Недовірливий — скептичний.

0-8. Реалістичний у судженнях і вчинках; критичний по відношенню до оточуючих; скептик, неконформний.

9-12. Виражена схильність до критицизму. Недовірливий до людей, розчарований у них; замкнений, потайливий, образливий; відчуває труднощі

в інтерперсональних контактах через підозріливість і страх. Свій негативізм виявляє у вербальній агресії.

13-16. Відчужений по відношенню до ворожого і злісного світу; дуже підозріливий, украй образливий; схильний сумніватися у всьому; злопам'ятний, постійно скаржиться на всіх (шизоїдний тип характеру).

5. Покірний — сором'язливий.

0-8. Скромний, нерішучий, поступливий; емоційно стриманий; схильний підкорятися; не має власної думки; слухняно і чесно виконує всі свої обов'язки.

9-12. Сором'язливий, легко ніяковіє; схильний підкорятися сильнішому без урахування ситуації.

13-16. Покірливий, схильний до самоприниження; слабовольний, поступається всім і в усьому; завжди ставить себе на останнє місце і осуджує себе, приписує собі провину; намагається знайти підтримку в когось сильнішого.

6. Заздрісний.

0-8. Конформний, м'який; очікує допомоги і поради; схильний до захоплення оточуючими; ввічливий і потребує визнання.

9-12. Слухняний, боягузливий, безпорадний; не вміє чинити опір; щиро вважає, що інші завжди праві.

13-16. Дуже невпевнений у собі; має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться з будь-якого приводу, тому залежить від інших, від чужої думки, занадто конформний.

7. Співпрацюючий.

0-8. Схильний до співробітництва, кооперації; гнучкий і компромісний у прийнятті рішень, вирішенні проблем і конфліктних ситуацій; намагається погоджуватися з думкою оточуючих; свідомо конформний, дотримується умов, правил і принципів „гарного тону”; у відношенні з людьми ініціативний, ентузіаст у досягненні цілей групи; намагається допомагати; хоче відчувати себе в центрі уваги, отримувати увагу і любов; комунікабельний, виявляє теплоту і приязність у стосунках.

9-16. Приязний і люб'язний з усіма; орієнтований на соціальне прийняття і позитивне визнання; прагне задовольнити вимоги всіх, „бути хорошим” для всіх без урахування ситуації; прагне до цілей мікрогрупи; має розвинені механізми витіснення і пригнічення; емоційно лабільний (істероїдний тип характеру).

8. Альтруїстичний.

0-8. Відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий; емоційне відношення до людей виявляє у співчутті, симпатії, ласці, вміє підтримати, підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і здатний відгукуватися на чужі проблеми.

9-16. Гіпервідповідальний; завжди приносить у жертву свої інтереси; намагається допомогти і співпереживає всім; нав'язливий у своїй допомозі і надто активний по відношенню до оточуючих; неадекватно приймає на себе відповідальність за інших. (Хоча це може бути тільки зовнішня „маска”, яка приховує особистість протилежного типу)

**Методика виявлення та оцінки комунікативних і організаторських
схильностей КОС-2 (В.В. Синявський та Б.О. Федоришин)**

Інструкція. На кожне з запитань досліджуваній повинен дати відповідь “так” або “ні”.

Запитання

1. Чи маєте Ви бажання вивчати людей, зав'язувати знайомства з різними людьми?
2. Чи подобається Вам займатися суспільною роботою?
3. Чи довго Вас непокоїть почуття образи, спричиненої Вам кимось із Ваших друзів?
4. Чи завжди Вам важко орієнтуватися у складній критичній ситуації?
2. Чи багато у Вас друзів, з якими Ви постійно спілкуєтесь?
3. Чи часто Вам вдається схилити більшість своїх друзів до прийняття ними Вашої думки?
4. Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час з книжками чи за якоюсь іншою справою, аніж спілкуватися з людьми?
5. Якщо виникли певні труднощі у здійсненні Ваших намірів, то чи легко Вам відмовитися від своїх намірів?
6. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші Вас за віком?
7. Чи любите Ви організовувати і вигадувати з товаришами різноманітні ігри та розваги?
8. Чи важко Вам входити у нові для Вас компанії?
9. Чи часто Ви відкладаєте на інший день справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
10. Чи легко Вам встановлювати контакти з незнайомими людьми?
11. Чи домагаєтесь Ви того, щоб Ваші товариші діяли у відповідності з Вашою думкою?
12. Чи важко Вам освоюватись у новому колективі?
13. Чи правда, що у Вас не виникає конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, обов'язків?
14. Чи намагаєтесь Ви за зручних обставин познайомитися і поговорити з новими людьми?
15. Чи часто у вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу на себе?
16. Чи дратують Вас оточуючі, і чи не хочеться Вам побути на самоті?
17. Чи правда те, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь у незнайомій ситуації?
18. Чи подобається Вам завжди знаходитися серед людей?
19. Чи виникає у Вас роздратування, коли Вам не вдається завершити розпочату справу?

20. Чи відчуваєте Ви труднощі, якщо потрібно виявити ініціативу, щоб познайомитися з новою людиною?

21. Чи правда, що Ви втомлюєтеся від частого спілкування з товаришами?

22. Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?

23. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, які зачіпають інтереси Ваших товаришів?

24. Чи правда те, що Ви почуваєте себе невпевнено серед незнайомих людей?

25. Чи правда, що Ви рідко наполягаєте на доведенні своєї правоти?

26. Чи вважаєте ви, що Вам вдасться без особливих труднощів внести пожвавлення у малознайому групу?

27. Чи берете Ви участь у суспільній роботі інституту (школи, на виробництві)?

28. Чи намагаєтеся Ви обмежити коло своїх товаришів?

29. Чи правда те, що Ви не намагаєтеся відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не було відразу прийняте групою?

30. Чи почуваєте Ви себе вільно, потрапивши у незнайомий колектив?

31. Чи з задоволенням Ви беретеся за організацію різних заходів для своїх товаришів?

32. Чи правда те, що Ви не почуваєте себе достатньо впевнено і спокійно, коли потрібно щось говорити великій групі людей?

33. Чи часто В запізнюєтесь на ділові зустрічі і побачення?

34. Чи правда, що у Вс багато друзів?

35. Чи часто В опиняєтесь у колі уваги своїх товаришів?

36. Чи часто Ви соромитесь, ніяковієте при спілкуванні з малознайомими людьми?

37. Чи правда, що Ви не дуже впевнено почуваєте себе в оточенні великої групи своїх товаришів?

Ключ для обробки даних методики

Комунікативні здібності (+) Так: 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;

(-) Ні: 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39,

Організаторські здібності (+) Так: 2, 6, 10, 14, 18, 22, 26, 30, 34, 38;

(-) Ні: 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Підіб'ємо підсумки

Комунікативні здібності:

1. високий рівень – 15-20 балів;
2. середній рівень – 10-14 балів;
3. низький рівень – 0-9 балів.

Організаторські здібності:

4. високий рівень – 15-20 балів;
5. середній рівень – 10-14 балів;
6. низький рівень – 0-9 балів.