

Міністерство освіти і науки України  
Тернопільський національний технічний університет імені Івана Пулюя

Факультет економіки та менеджменту  
(повна назва факультету)  
Кафедра психології  
(повна назва кафедри)

## КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня

бакалавра


(назва освітнього ступеня)

тема: Взаємозв'язок типу темпераменту і комунікативних та організаторських схильностей

Виконав(ла): студент(ка) 4 курсу, групи БП-41  
спеціальності Психологія

053 «Психологія»

(кодифікована спеціальність)

	 (підпис)	<u>Розборська К. В.</u> (прізвище та ініціали)
Керівник	 (підпис)	<u>Чорна І. М.</u> (прізвище та ініціали)
Нормоконтроль	 (підпис)	<u>Періт І. М.</u> (прізвище та ініціали)
В. о. завідувач кафедри	 (підпис)	<u>Чорна І. М.</u> (прізвище та ініціали)
Рецензент	 (підпис)	<u>Гарматюк О.О.</u> (прізвище та ініціали)

## Завдання на кваліфікаційну роботу

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ I. АНАЛІЗ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРЕДМЕТУ ДОСЛІДЖЕННЯ.....</b>	<b>9</b>
1.1. Аналіз дослідження темпераменту в психології .....	9
1.2. Порівняльна характеристика теорій темпераменту та характеристика його типів.....	188
1.3. Особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей в підлітковому віці .....	299
Висновок до розділу I.....	38
<b>РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТУ І КОМУНІКАТИВНИМИ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИМИ СХИЛЬНОСТЯМИ ПІДЛІТКІВ .....</b>	<b>40</b>
2.1. Обґрунтування психодіагностичного комплексу.....	40
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	44
Висновок до розділу II.....	49
<b>РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ З РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>50</b>
3.1. Тренінг для розвитку комунікативних здібностей.....	50
3.2. Тренінг для розвитку організаторських, лідерських здібностей .....	57
Висновок до розділу III .....	61
<b>РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ.....</b>	<b>63</b>
4.1. Психологічні аспекти безпеки життєдіяльності .....	63
4.2. Психологічні застереження щодо безпеки у роботі психолога в закладі освіти .....	664
Висновки до розділу IV .....	74
<b>ВИСНОВКИ .....</b>	<b>76</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....</b>	<b>79</b>
<b>ДОДАТКИ .....</b>	<b>86</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** Сучасне суспільство переживає складні соціальні, освітні, інформаційні та культурні зміни, які безпосередньо впливають на процес становлення особистості. В таких умовах особливої значущості набуває проблема розвитку людини, здатної до продуктивного спілкування, відповідальної взаємодії, самостійного прийняття рішень і конструктивної участі в житті групи. Крім того, освітнє середовище дедалі більше потребує не лише інтелектуально підготовленого учня, а й особистості, яка вміє співпрацювати, організовувати спільну діяльність, виявляти ініціативу та враховувати позицію інших людей. Тому дослідження психологічних чинників, що впливають на розвиток комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці, є актуальним для сучасної психологічної науки і практики.

Зазначимо, що підлітковий вік посідає особливе місце в онтогенетичному розвитку особистості, оскільки в цей період відбуваються істотні зміни в емоційній сфері, самосвідомості, мотивації, поведінці, системі міжособистісних відносин. Підліток поступово переходить від дитячих форм залежності до більш самостійних способів поведінки, прагне утвердити власну позицію, здобути визнання ровесників і відчутти свою значущість у групі. У зв'язку із цим спілкування стає не просто засобом обміну інформацією з однолітками й дорослими, а важливою умовою самопізнання, самоствердження, соціальної адаптації та особистісного зростання підлітка. Водночас в підлітковому віці особливо помітними стають індивідуальні відмінності у способах взаємодії, активності, емоційності, ініціативності та здатності організовувати інших.

Крім того, комунікативні схильності підлітків виявляються у прагненні до спілкування, легкості встановлення контактів, здатності підтримувати розмову, висловлювати власну думку, слухати інших і орієнтуватися в соціальних ситуаціях. Вони мають важливе значення для формування позитивного статусу підлітка в групі, його впевненості, емоційного благополуччя і здатності до конструктивної взаємодії з ровесниками та дорослими. З іншого боку,

організаторські схильності є не менш важливими для розвитку підлітка, оскільки вони пов'язані зі здатністю планувати діяльність, координувати дії інших, виявляти ініціативу, брати відповідальність і впливати на перебіг спільної роботи. Підліток з розвиненими організаторськими нахилами зазвичай прагне не лише брати участь у груповій діяльності, а й структурувати її, пропонувати ідеї, розподіляти завдання та сприяти досягненню спільної мети.

Одним із важливих чинників, що визначає своєрідність поведінки підлітка у комунікативній взаємодії, є темперамент як відносно стійка індивідуально-психологічна характеристика особистості. Темперамент виявляється у динаміці психічної діяльності, швидкості реагування, інтенсивності емоційних проявів, рівні активності, витривалості, рухливості, чутливості та особливостях включення людини в соціальну взаємодію. Він не визначає змісту особистості, її світогляду, моральних якостей чи ціннісних орієнтацій, однак істотно впливає на форму поведінки, стиль спілкування і спосіб реагування на різні життєві ситуації. Тому вивчення темпераменту підлітків в контексті розвитку їх комунікативних та організаторських схильностей дає змогу зрозуміти психологічні механізми їх соціальної та особистісної життєактивності.

Аналіз наукових джерел (О. Артемова, П. Васецька, Т. Васецька, Ю. Гільбух, Г. Костенко, О. Кочерга, У. Михайлишин, О. Щур, Н. Харченко, М. Дробик, В. Шевченко, С. Максименко та ін.) вказує на те, що різні типи темпераменту можуть по-різному позначатися на комунікативній та організаторській активності підлітків. Так, сангвінічний тип часто пов'язують із товариськістю, рухливістю, оптимістичністю, емоційною відкритістю, здатністю встановлювати контакти з іншими людьми; холеричний – характеризується високою активністю, енергійністю, швидкістю реакцій, емоційною виразністю та схильністю до інтенсивного включення в діяльність; флегматичний – зазвичай пов'язують зі стриманістю, урівноваженістю, послідовністю, стабільністю поведінки та здатністю до тривалої зосередженої діяльності; меланхолічний – відзначається підвищеною чутливістю, вразливістю, схильністю до переживань, обережністю у спілкуванні та залежністю від емоційного клімату взаємодії.

Особливого значення проблема набуває у зв'язку з тим, що педагоги, батьки та навіть підлітки не завжди правильно розуміють природу індивідуальних відмінностей у своїй поведінці. Врахування типу темпераменту дає можливість уникати поверхових висновків і будувати психологічний супровід на основі поглибленого розуміння індивідуальних особливостей учня.

Таким чином, актуальність дослідження визначається потребою у розвитку соціально активної, комунікативно компетентної та здатної до організації спільної діяльності особистості підлітка. Вказане спричинило вибір нами теми кваліфікаційної роботи – **«Взаємозв'язок типу темпераменту і комунікативних та організаторських схильностей»**.

**Мета дослідження** – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити взаємозв'язок типу темпераменту з комунікативними та організаторськими схильностями підлітків.

Відповідно до мети визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати наукові підходи до дослідження темпераменту в психології та розкрити його значення у структурі індивідуально-психологічних особливостей особистості.
2. Здійснити порівняльну характеристику основних теорій темпераменту та охарактеризувати психологічні особливості основних типів темпераменту.
3. Розкрити особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці з урахуванням вікових, соціальних і особистісних чинників.
4. Провести дослідження взаємозв'язку між типом темпераменту і комунікативними та організаторськими схильностями підлітків, здійснити кількісний і якісний аналіз отриманих результатів.
5. Розробити методичні рекомендації та тренінгові заняття, спрямовані на розвиток комунікативних, організаторських і лідерських здібностей підлітків в освітньому середовищі.

6. Окреслити різноманітні аспекти безпеки життєдіяльності, охорони праці та застереження щодо безпечної професійної діяльності психолога в закладі освіти під час роботи з підлітками.

**Об'єкт дослідження** – індивідуально-психологічні особливості підлітків.

**Предмет дослідження** – взаємозв'язок типу темпераменту з комунікативними та організаторськими схильностями підлітків.

Для досягнення мети та реалізації завдань використано комплекс **методів дослідження**: 1) *теоретичні* – аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, систематизація та інтерпретація наукових джерел з проблем темпераменту, індивідуально-типологічних особливостей особистості, комунікативних і організаторських схильностей, психологічних особливостей підліткового віку та організації психологічної роботи в закладі освіти; 2) *емпіричні* – тестування, зокрема використано такі психодіагностичні методики, як: «Методика експрес-діагностики типу темпераменту» М. В. Левченко (Додаток А), «Методика КОС» Б. А. Федоришина (Додаток Б); 3) *математико-статистичні* – методи статистичної обробки даних, обчислення кількісних показників, відсоткового розподілу, середніх значень, порівняння результатів за групами, кореляційний аналіз для виявлення характеру та сили зв'язку між типом темпераменту і показниками комунікативних та організаторських схильностей підлітків.

**Експериментальна база.** Емпіричне дослідження проводилось у Ліцеї №2 Шепетівської міської ради Хмельницької області та Тернопільській загально-освітній школі I-III ступенів №28. Вибірка емпіричного дослідження – 60 підлітків віком 16 років (учні 10 класів).

**Теоретичне значення дослідження** полягає в поглибленні наукових уявлень про роль темпераменту як індивідуально-типологічної основи поведінки підлітка в процесі міжособистісної взаємодії. Зокрема, в роботі систематизовано основні психологічні підходи до розуміння темпераменту, здійснено порівняльний аналіз теорій темпераменту та конкретизовано особливості прояву його типів у контексті підліткового віку, розкрито зміст комунікативних та організаторських схильностей як складових соціального розвитку підлітка,

обґрунтовано, що темперамент не визначає безпосередньо рівень сформованості комунікативних чи організаторських здібностей, однак може впливати на спосіб, інтенсивність, стабільність, емоційне забарвлення і характер їх прояву.

**Практичне значення дослідження** полягає в можливості використання його результатів у роботі практичних психологів закладів загальної середньої освіти, класних керівників, соціальних педагогів, педагогів-організаторів та інших фахівців, які працюють із підлітками. Матеріали дослідження можуть бути застосовані для психодіагностичного вивчення індивідуально-типологічних особливостей учнів підліткового віку, виявлення рівня розвитку комунікативних та організаторських схильностей, а також для планування індивідуальної і групової психологічної роботи. Практична цінність роботи полягає також у розробленні методичних рекомендацій і тренінгових занять, спрямованих на розвиток комунікативних, організаторських і лідерських здібностей підлітків.

**Структура та обсяг дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи представлений на 126 сторінках, основний зміст охоплює 78 сторінок. Список використаних джерел та літератури налічує 84 позиції. Кількість додатків – 4.

## РОЗДІЛ I. АНАЛІЗ НАУКОВОЇ ЛІТЕРАТУРИ З ПРЕДМЕТУ ДОСЛІДЖЕННЯ

### 1.1. Аналіз дослідження темпераменту в психології

Проблема індивідуальних відмінностей між людьми належить до кола фундаментальних питань психологічної науки, оскільки через її осмислення можна зрозуміти своєрідність поведінки, емоційного реагування, пізнавальної активності, спілкування та способів пристосування особистості до умов життя. Одним із понять, за допомогою якого в психології описують динамічний бік індивідуальності, є темперамент, що розглядається як природно зумовлена й відносно стійка система психічних властивостей людини. Тому аналіз підходів до дослідження темпераменту потребує звернення до різних теорій і концепцій.

У науковій літературі темперамент найчастіше визначається як сукупність індивідуально-психологічних властивостей, що характеризують динамічну сторону психічної діяльності та поведінки людини. Йдеться не про зміст особистості, її моральні якості, світоглядні орієнтації чи життєві цілі, а про те, як саме людина діє, реагує, переживає, пристосовується, вступає у взаємодію та витримує напруження. У підручниках із загальної й диференційної психології наголошується, що темперамент виявляється у швидкості психічних процесів, силі емоційних реакцій, рівні активності, особливостях моторики, мовлення, уваги, працездатності та здатності до переключення [28; 40; 42; 64].

Історично перші спроби пояснити темперамент були пов'язані з античною гуморальною концепцією, яка бере початок у працях Гіппократа, а пізніше була розвинена Галеном. У межах цього підходу особливості поведінки людини пояснювалися співвідношенням чотирьох основних рідин організму: крові, слизу, жовтої жовчі та чорної жовчі. Саме з цією теорією пов'язане класичне виокремлення чотирьох типів темпераменту: сангвінічного, холеричного, флегматичного та меланхолійного, які збереглися в психологічній термінології до сьогодні. Хоча гуморальна теорія не відповідає сучасним науковим уявленням

про природу психіки, її значення полягає в тому, що вона започаткувала типологічний спосіб опису людської індивідуальності.

Подальший розвиток уявлень про темперамент відбувався в межах філософсько-психологічних і природничих пояснень поведінки. Так, Аристотель пов'язував індивідуальні відмінності людей не стільки з переважанням певної рідини, скільки з особливостями складу крові, вбачаючи у цьому основу різних емоційних реакцій. І. Кант, спираючись на класичну типологію темпераментів, намагався дати їм більш розгорнуту психологічну характеристику, однак у його поглядах риси темпераменту ще не були чітко відмежовані від рис характеру та моральних якостей людини. Тобто на ранніх етапах розвитку темперамент розуміли широко і часто ототожнювали з цілісним стилем поведінки особистості.

Помітною спробою природничого пояснення темпераменту була концепція П. Лесгафта, який пов'язував динамічні особливості поведінки з параметрами кровообігу, зокрема з діаметром судин, товщиною та гнучкістю їхніх стінок. Вказане відображав прагнення дослідників знайти об'єктивні тілесні передумови психічних відмінностей між людьми. З позицій сучасної психології пояснення темпераменту лише через особливості кровообігу людини обмежене, оскільки не враховує складності нервової регуляції, психічної діяльності та соціального досвіду. Водночас вказана концепція є важливою в історії психології, бо демонструє перехід від умоглядних філософських пояснень до пошуку природничо-наукових основ темпераменту.

Найбільш вагомий внесок у фізіологічне обґрунтування темпераменту зробив І. Павлов, який пов'язав його з властивостями нервової системи. У його концепції центральне місце посідають сила, врівноваженість і рухливість нервових процесів збудження та гальмування. Різні поєднання цих властивостей зумовлюють типи вищої нервової діяльності, які співвідносяться з традиційними типами темпераменту. Сильний, урівноважений і рухливий тип відповідає сангвінічному, сильний, урівноважений, інертний – флегматичному, сильний, нерівноважений – холеричному, а слабкий тип – меланхолійному темпераменту.

Теорія І. Павлова стала важливим етапом у науковому осмисленні темпераменту, оскільки дала змогу пояснювати індивідуальні відмінності не лише описово, а й через закономірності функціонування нервової системи. Її значення в тому, що темперамент почав розглядатися як психофізіологічне явище, пов'язане з особливостями збудження, гальмування, рухливості й рівноваги нервових процесів. Водночас сучасні автори підкреслюють, що тип нервової системи не можна тлумачити як єдиний і вичерпний чинник поведінки людини, адже особистість формується в процесі діяльності, спілкування, виховання й набуття соціального досвіду [11; 28; 42].

Окремий напрям у вивченні темпераменту становлять конституційні теорії, представлені передусім працями Е. Кречмера та У. Шелдона. Так, Е. Кречмер намагався встановити зв'язок між типом тілобудови і психічними особливостями людини, виокремлюючи лептосоматичний, пікнічний, атлетичний, а також диспластичний типи. У. Шелдон також виходив із припущення про зв'язок тілесної конституції з темпераментом, описуючи ендоморфний, мезоморфний та екторморфний соматотипи. Ці концепції відображали прагнення пояснити темперамент через відносно сталі біологічні характеристики людини.

Водночас конституційні теорії темпераменту зазнали критики через надмірне біологізування психологічних властивостей і спробу прямо пов'язати будову тіла з рисами поведінки, характеру або навіть психічними відхиленнями. Сучасна психологія не підтримує ототожнення соматичних особливостей із психологічною організацією людини, оскільки це недостатньо враховує роль середовища, виховання, діяльності, саморегуляції та особистісного розвитку. Проте значення конституційних концепцій полягає в тому, що вони розширили проблемне поле дослідження темпераменту й актуалізували питання про взаємозв'язок біологічного та психологічного в людині.

У сучасній психології значну увагу приділено властивостям темпераменту, через які він виявляється у поведінці та діяльності. До таких властивостей належать сенситивність, реактивність, активність, темп реакцій, емоційна збудливість, пластичність, ригідність, екстраверсія та інтроверсія. Сенситивність

характеризує чутливість людини до зовнішніх і внутрішніх подразників, реактивність – силу мимовільної відповіді на впливи, активність – енергетичний рівень поведінки, а темп реакцій – швидкість перебігу психічних процесів. Пластичність і ригідність відображають здатність або труднощі пристосування до нових умов, тоді як екстраверсія та інтроверсія описують переважну спрямованість психічної активності назовні або всередину [28; 42; 73].

Важливим для сучасного розуміння темпераменту є положення про те, що його властивості мають відносну сталість, але не є абсолютно незмінними у своїх поведінкових проявах. Темперамент виявляється досить рано, зберігає певну стабільність упродовж життя, однак конкретні форми його прояву можуть змінюватися залежно від віку, виховання, умов діяльності, соціального середовища та розвитку саморегуляції. Тому одна темпераментна риса може мати різні поведінкові наслідки: висока активність може виявлятися як ініціативність або як нестриманість, емоційна чутливість – як емпатійність або як вразливість, повільність – як послідовність або як інертність. Вказане дає змогу уникнути спрощеного поділу типів темпераменту на «позитивні» й «негативні».

У працях С. Максименка, М. Варія, П. М'ясоїда, Т. Партико та інших авторів темперамент розглядається як важлива складова індивідуально-психологічної структури особистості [11; 12; 28; 40; 42; 64]. Дослідники підкреслюють, що темперамент не визначає змісту особистості, але впливає на динаміку її поведінки, спосіб включення в діяльність, характер емоційного реагування і темп психічних процесів. Важливе розмежування темпераменту, характеру й здібностей, оскільки темперамент характеризує переважно природно зумовлену динаміку поведінки, характер – систему ставлень і способів поведінки, а здібності – можливості успішного виконання діяльності.

У диференційній психології темперамент розглядається як одна з основ індивідуальності, що зумовлює своєрідність реагування людини на зовнішні впливи й особливості виконання діяльності. С. Максименко наголошує на значенні індивідуальних відмінностей у структурі психіки, підкреслюючи, що людина не може бути зведена до окремої властивості або типологічної схеми [42].

М. Варій розглядає темперамент у системі психології особистості, акцентуючи на взаємодії природних передумов, життєвого досвіду, діяльності та соціального середовища [11; 12]. Вказане дає змогу аналізувати темперамент не ізольовано, а як складову ширшої системи психічної організації людини.

У сучасних джерелах також підкреслюється значення темпераменту для формування індивідуального стилю діяльності. Зокрема, Ю. Гільбух аналізує темперамент у зв'язку з пізнавальними здібностями школяра, звертаючи увагу на необхідність діагностики та педагогічного врахування індивідуально-типологічних властивостей [19]. Вчені П. Васецька і Т. Васецька розглядають темперамент як чинник формування типологічно зумовленого індивідуального стилю діяльності підлітків, зокрема у навчальній сфері [13; 14]. У вказаних працях ідеться про те, що тип темпераменту може позначатися на темпі роботи, витривалості, способах виконання завдань, реакції на труднощі та особливостях пристосування особистості до вимог діяльності.

У дослідженнях, присвячених вихованню й навчанню, особлива увага приділяється необхідності індивідуального підходу до осіб із різними типами темпераменту. Г. Костенко наголошує, що особистісно орієнтований підхід передбачає врахування типологічних особливостей дитини, оскільки однакові педагогічні впливи можуть по-різному сприйматися людьми з різною динамікою нервово-психічних процесів [34]. О. Кочерга, аналізуючи дитячі страхи, неврози й темперамент, звертає увагу на зв'язок вразливості, емоційної чутливості та особливостей реагування з індивідуально-типологічними властивостями [35]. Такі праці показують, що темперамент має значення не лише для теоретичного опису особистості, а й для практичної психологічної та педагогічної роботи.

Окремий напрям становлять праці, у яких темперамент аналізується у зв'язку з міжособистісними стосунками та соціальною поведінкою. О. Артемова розглядає роль темпераменту в побудові міжособистісних стосунків людини, підкреслюючи, що динамічні особливості психіки можуть впливати на спосіб встановлення контактів, емоційність взаємодії та характер реагування на поведінку інших людей [2]. Вчені У. Михайлишин та О. Щур безпосередньо

досліджують вплив темпераменту на міжособистісні стосунки підлітків, що дає підстави говорити про значення типологічних властивостей для соціальної взаємодії саме в цьому віковому періоді [47]. Однак загалом ці праці підтверджують ширше положення про те, що темперамент позначається на формі й динаміці міжособистісної поведінки людини.

Важливе місце в аналізі темпераменту посідає питання його зв'язку з емоційною сферою. Темперамент визначає не сам зміст переживань, а їхню силу, глибину, швидкість виникнення, тривалість, зовнішню виразність і здатність людини регулювати емоційні реакції. Тому холеричні прояви часто пов'язують із підвищеною емоційною збудливістю та імпульсивністю, сангвінічні – з емоційною рухливістю й відкритістю, флегматичні – зі стриманістю особистості та її стабільністю, а меланхолійні – з чутливістю, вразливістю та глибиною переживань. Така характеристика є умовною, оскільки в реальному житті типи темпераменту рідко трапляються в «чистому» вигляді, а поведінка людини залежить від багатьох особистісних і соціальних чинників [28; 40; 64].

Питання про «чисті» типи темпераменту є важливим для критичного аналізу класичної типології. У психологічній практиці більшість людей має змішані прояви темпераменту, коли окремі властивості одного типу поєднуються з рисами іншого. Тому чотири класичні типи – сангвінік, холерик, флегматик і меланхолік – доцільно розглядати не як жорсткі категорії, а як узагальнені моделі, що допомагають описати переважні динамічні особливості поведінки. Вказане дає змогу уникнути схематизму, оскільки реальна особистість завжди є складнішою за будь-яку типологічну класифікацію.

Сучасні дослідження темпераменту також акцентують увагу на його зв'язку з адаптацією, стресостійкістю та ефективністю діяльності. Н. Харченко і М. Дробик аналізують вплив темпераменту на особливості адаптації, а вчена В. Шевченко розглядає роль темпераменту в професійній діяльності особистості у стресових ситуаціях [80; 84]. У таких працях підкреслюється, що різні типологічні властивості можуть бути більш або менш сприятливими залежно від

характеру завдання, рівня напруження, ступеня регламентації діяльності та вимог середовища. Вказане означає, що темперамент не визначає успішність діяльності однозначно, але може впливати на те, в яких умовах людина працює продуктивніше й психологічно комфортніше.

У деяких сучасних дослідженнях темперамент розглядається в ширшому контексті професійної самореалізації, творчої діяльності та особистісного розвитку. Зокрема, В. Вінс і А. Дроздов аналізують вплив темпераменту на успішність професійної самореалізації дорослої особистості, наголошуючи на значенні індивідуально-психологічних властивостей для вибору діяльності, стилю професійної поведінки й адаптації до вимог професійного середовища [16]. Н. Дячук розглядає темперамент як психологічний чинник музичного мистецтва, що свідчить про можливість його прояву в різних сферах активності людини [23]. Такі джерела розширюють уявлення про темперамент як характеристику, що має значення не лише в побутовій поведінці, а й у навчальній, професійній, творчій та соціальній діяльності.

Аналіз наукової літератури засвідчує, що уявлення про темперамент формувалися поступово й відображали загальний рівень розвитку психологічної, філософської, фізіологічної та природничо-наукової думки певного історичного періоду. У різних концепціях темперамент пояснювався через співвідношення тілесних рідин, особливості будови тіла, властивості нервової системи, динаміку психічних процесів, індивідуальний стиль діяльності та певну специфіку міжособистісної взаємодії. Попри відмінності у трактуванні сутності і природи темпераменту, більшість наукових підходів об'єднує прагнення пояснити стійкі відмінності між людьми у швидкості, силі, емоційності, активності та способах реагування на життєві ситуації.

Узагальнення основних підходів до дослідження темпераменту в психології подано в таблиці 1.1.

### Основні підходи до дослідження темпераменту в психології

Науковий підхід	Представники	Основний зміст	Значення для психології
Гуморальний	Гіппократ, Гален	Темперамент пояснювався співвідношенням основних рідин в організмі людини: крові, слизу, жовтої та чорної жовчі. Відповідно було виокремлено чотири класичні типи темпераменту: сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолійний.	Започаткував типологічне пояснення індивідуальних відмінностей між людьми та заклав основу для подальшого опису основних типів темпераменту.
Філософсько-психологічний	Аристотель, І. Кант	Відмінності між людьми пояснювалися особливостями тілесної організації, емоційного реагування та морально-психологічних проявів. І. Кант одним із перших намагався подати психологічну характеристику типів темпераменту.	Сприяв переходу від суто тілесного пояснення темпераменту до його психологічного опису, хоча риси темпераменту ще частково змішувалися з рисами характеру.
Фізіологічний	І. Павлов	Темперамент розглядався як прояв властивостей нервової системи, зокрема сили, врівноваженості та рухливості процесів збудження і гальмування. Типи вищої нервової діяльності були співвіднесені з класичними типами темпераменту.	Надав наукове фізіологічне пояснення темпераменту та обґрунтував його зв'язок із динамікою нервових процесів і поведінки людини.
Конституційний	Е. Кречмер, У. Шелдон	Темперамент пов'язувався з особливостями тілобудови людини. Е. Кречмер виокремлював типи будови тіла і відповідні психічні схильності, а У. Шелдон описував соматотипи та пов'язані з ними темпераментні особливості.	Показав спробу знайти об'єктивні тілесні основи індивідуальних відмінностей, однак був обмежений через надмірне біологізування психологічних властивостей.
Психо-фізіологічний	В. Русалов, Я. Стреляу	Темперамент пояснювався через особливості активності, емоційності, темпу психічних процесів, витривалості,	Розширив уявлення про темперамент як систему динамічних властивостей, що проявляються в

		сенситивності, реактивності, пластичності та здатності до переключення.	діяльності, поведінці та спілкуванні.
Диференційно-психологічний	С. Максименко, М. Варій, П. М'ясоїд, Т. Партико	Темперамент розглядається як основа індивідуальних відмінностей, що визначає своєрідність перебігу психічних процесів, емоційних реакцій, активності та поведінкової динаміки особистості.	Дає змогу розмежувати темперамент, характер і здібності, підкреслюючи, що темперамент впливає на форму поведінки, але не визначає її змісту.
Особистісно орієнтований	Г. Костенко, Ю. Гільбух, П. Васецька, Т. Васецька	Темперамент аналізується у зв'язку з навчальною діяльністю, вихованням, індивідуальним стилем поведінки та розвитком особистості. Наголошується на необхідності врахування типологічних особливостей у педагогічній і психологічній роботі.	Підкреслює практичне значення знань про темперамент для індивідуального підходу, розвитку сильних сторін дитини та подолання труднощів у поведінці й спілкуванні.
Соціально-психологічний	О. Артемова, У. Михайлишин, О. Щур	Темперамент розглядається як чинник, що впливає на міжособистісні стосунки, стиль спілкування, емоційне реагування, активність у групі та особливості соціальної взаємодії.	Дає змогу пояснити, як тип темпераменту може позначатися на комунікативній активності, адаптації в колективі та характері взаємодії з ровесниками.

Аналіз праць із загальної, вікової, диференційної та соціальної психології дає змогу виокремити кілька основних підходів до розуміння темпераменту. Так, гуморальний підхід пояснював його через тілесні рідини, фізіологічний – через властивості нервової системи, конституційний – через особливості будови тіла, психофізіологічний – через динаміку нервово-психічних процесів організму, а диференційно-психологічний – через систему стійких індивідуальних рис. При цьому особистісно орієнтований підхід підкреслює необхідність врахування темпераменту в навчанні, вихованні, спілкуванні й розвитку людини.

Отже, темперамент є однією з базових характеристик індивідуальності, яка відображає динамічний бік психічної діяльності та поведінки людини. Історія його вивчення демонструє поступовий перехід від античних і конституційних

пояснень до сучасних психофізіологічних, диференційно-психологічних і особистісно орієнтованих підходів. Сучасна психологія не зводить темперамент до окремої біологічної ознаки, а розглядає його як систему відносно стійких властивостей, що виявляються у темпі, силі, емоційності, активності, реактивності й способах пристосування людини до умов діяльності. Подальший аналіз потребує порівняльної характеристики основних теорій темпераменту та опису його типів, оскільки саме типологічний підхід дає змогу конкретизувати прояви темпераменту в поведінці, діяльності та міжособистісній взаємодії.

## **1.2. Порівняльна характеристика теорій темпераменту та характеристика його типів**

Проблема типології темпераменту посідає важливе місце в психологічній науці, оскільки саме через типологічний підхід дослідники намагалися пояснити стійкі відмінності між людьми у способах реагування, активності, емоційності, темпі діяльності та особливостях поведінки. Водночас усі ці підходи об'єднують прагнення знайти відносно сталі ознаки, які допомагають описати індивідуальну своєрідність людини не за змістом її переконань чи цінностей, а за способом перебігу психічних процесів і поведінкових реакцій. Тому порівняння теорій темпераменту дає змогу простежити, як відбувався перехід від описових і біологізованих пояснень до сучасного психологічного розуміння темпераменту як складної індивідуально-типологічної властивості.

Найдавнішою теорією, з якої фактично починається історія типологічного опису темпераменту, є гуморальна концепція Гіппократа – Галена. У цій концепції тип темпераменту пояснювався переважанням в організмі однієї з чотирьох рідин: крові, слизу, жовтої або чорної жовчі. Саме на цій основі було виокремлено сангвінічний, флегматичний, холеричний і меланхолійний типи темпераменту, назви яких збереглися у психологічній термінології до сьогодні. Хоча гуморальне пояснення не відповідає сучасному рівню наукового знання,

його значення полягає в тому, що воно заклало основу для подальшого типологічного аналізу індивідуальних відмінностей людини.

Філософсько-психологічний підхід до темпераменту був пов'язаний із намаганням перейти від суто тілесного пояснення до опису психологічної своєрідності різних типів людей. Зокрема, Аристотель, наприклад, пояснював індивідуальні відмінності особливостями складу крові, пов'язуючи її властивості з емоційними реакціями, зокрема страхом або гнівом. І. Кант, спираючись на класичну традицію, намагався дати розгорнуту характеристику типів темпераменту, однак у його трактуванні темперамент ще не був достатньо відмежований від характеру, моральних якостей і загальної спрямованості особистості. Попри це, філософсько-психологічна лінія розвитку мала важливе значення, оскільки поступово переводила проблему темпераменту з площини тілесних припущень у площину психологічного опису поведінки людини.

Важливим етапом у розвитку теорій темпераменту став фізіологічний підхід, найбільш ґрунтовно представлений у працях І. Павлова. Учений пояснював типи темпераменту через властивості нервової системи, зокрема силу, урівноваженість і рухливість процесів збудження та гальмування. Залежно від поєднання цих властивостей було виокремлено чотири типи вищої нервової діяльності, що співвідносяться з класичними типами темпераменту: сильний, урівноважений і рухливий тип – із сангвініком; сильний, урівноважений та інертний – із флегматиком; сильний, неурівноважений – із холериком; слабкий – із меланхоліком. Ця теорія мала принципове значення, оскільки дала змогу пояснити темперамент не лише як зовнішньо помітний стиль поведінки, а як психофізіологічно зумовлену динаміку нервових процесів [11; 28; 42].

Порівняно з гуморальною та філософською традицією, фізіологічний підхід І. Павлова значно підвищив наукову обґрунтованість уявлень про темперамент. У ньому тип темпераменту почав розглядатися не як умовна характеристика людини, а як прояв певного способу функціонування нервової системи, що позначається на швидкості реакцій, витривалості, емоційній збудливості, урівноваженості й рухливості поведінки. Водночас сучасна

психологія не зводить темперамент лише до типу нервової системи, оскільки поведінка людини формується також під впливом виховання, діяльності, соціального досвіду, мотивації та саморегуляції. Тому концепція темпераменту І. Павлова розглядається як важлива фізіологічна основа, але не як вичерпне пояснення всієї складності темпераменту.

Окреме місце серед теорій темпераменту посідають конституційні підходи, представлені концепціями Е. Кречмера та У. Шелдона. Е. Кречмер намагався встановити зв'язок між тілобудовою людини та її психічними особливостями, виокремлюючи лептосоматичний, пікнічний, атлетичний і диспластичний типи. У. Шелдон також виходив із припущення про зв'язок між будовою тіла та темпераментом, описуючи ендоморфний, мезоморфний і екторморфний соматотипи, яким відповідали вісцеротонічні, соматотонічні та церебротонічні риси. Ці концепції свідчать про прагнення знайти стійкі природні критерії типології, однак вони були обмеженими через надмірне біологізування психічних властивостей і недостатнє врахування соціально-психологічних чинників.

Сучасні підходи до типів темпераменту істотно відрізняються від ранніх концепцій тим, що не прагнуть пояснити поведінку людини лише одним чинником. У працях С. Максименка, М. Варія, П. М'ясоїда, Т. Партико та інших авторів темперамент розглядається як система відносно стійких динамічних властивостей психіки, що виявляються в активності, емоційності, темпі реакцій, сенситивності, пластичності, ригідності, екстраверсії та інтроверсії [11; 12; 28; 40; 42; 64]. Вказане дає змогу розглядати тип темпераменту не як застиглу схему, а як переважний спосіб психічного реагування, що може по-різному проявлятися залежно від умов життя, виховання, діяльності та рівня саморегуляції. У цьому полягає перевага сучасного психологічного розуміння темпераменту над ранніми біологічними та конституційними поясненнями.

Порівняння основних теорій темпераменту дає підстави стверджувати, що кожна з них акцентує увагу на різних критеріях типологізації. Гуморальна теорія виходила з тілесно-рідинної основи, філософські підходи описували загальну психологічну своєрідність людини, а відома фізіологічна концепція І. Павлова

пояснювала темперамент через властивості нервової системи, а конституційні теорії пов'язували його з особливостями тілобудови. Сучасна психологія інтегрує ці історичні напрацювання, однак розглядає темперамент значно ширше – як індивідуально-типологічну характеристику, що має природні передумови, але реалізується в конкретних формах поведінки, діяльності й спілкування. Тому характеристика типів темпераменту має враховувати не лише їхні класичні ознаки, а й можливі варіанти прояву в реальному житті.

Класична типологія темпераменту охоплює чотири основні типи: холеричний, сангвінічний, флегматичний і меланхолійний. У психологічній літературі перелічені типи описуються через співвідношення активності, емоційності, швидкості реакцій, урівноваженості, рухливості, витривалості та чутливості. Водночас дослідники наголошують, що в реальному житті «чисті» типи трапляються рідко, оскільки більшість людей має змішане поєднання темпераментних рис. Тому тип темпераменту варто розглядати як переважний динамічний стиль поведінки, а не як жорстку характеристику, що остаточно визначає особистість [28; 40; 64].

Холеричний темперамент традиційно пов'язується із сильною, рухливою, але неврівноваженою нервовою системою, у якій процеси збудження переважають над процесами гальмування. Для холерика характерні висока активність, енергійність, швидкість реакцій, емоційна виразність, рішучість, наполегливість та схильність до інтенсивного включення в діяльність. Така людина здатна швидко захоплюватися справою, долати труднощі, проявляти ініціативу та активно впливати на ситуацію. Водночас холеричному типу можуть бути властиві імпульсивність, запальність, нетерплячість, різкість у спілкуванні та труднощі емоційного самоконтролю [28; 40; 64].

Сангвінічний темперамент описується як тип, що ґрунтується на сильній, урівноваженій і рухливій нервовій системі. Сангвінікам властиві жвавість, товариськість, емоційна відкритість, оптимізм, гнучкість, швидке пристосування до нових умов і легкість переключення з одного виду діяльності на інший. Вони зазвичай швидко встановлюють контакти, охоче включаються в нові ситуації,

легко реагують на зміни й здатні підтримувати позитивний емоційний фон у взаємодії з іншими людьми. Разом із тим за несприятливих умов рухливість сангвініка може переходити у поспішність, поверховість, нестійкість інтересів і недостатню послідовність у завершенні розпочатих справ.

Флегматичний темперамент пов'язують із сильною, урівноваженою, але інертною нервовою системою, що зумовлює спокійність, сталість, витримку й послідовність поведінки. Флегматики зазвичай характеризуються повільним темпом реакцій, стабільністю настрою, зосередженістю, терплячістю, працездатністю та здатністю довго виконувати одноманітну діяльність. Вони рідко виявляють різкі емоційні реакції, не схильні до швидких змін настрою, у діяльності часто демонструють надійність, організованість і здатність доводити справу до завершення. Водночас інертність може ускладнювати швидке пристосування до нових умов, активне включення в незвичні ситуації та оперативне переключення з одного виду діяльності на інший [28; 40; 64].

Меланхолійний темперамент традиційно пов'язують зі слабким типом нервової системи, підвищеною чутливістю, вразливістю та схильністю до глибоких переживань. Для меланхоліка характерні обережність, стриманість, невисока зовнішня активність, швидка втомлюваність, тривале переживання подій і висока залежність від емоційного клімату середовища. У напружених або надмірно вимогливих умовах така людина може відчувати невпевненість, уникати активного самовиявлення, болісно реагувати на критику або невдачу. Водночас меланхолійний темперамент не слід оцінювати лише як слабкість, оскільки чутливість може поєднуватися з емпатійністю, уважністю до деталей, відповідальністю і здатністю до глибокого розуміння інших людей.

Порівняльний аналіз типів темпераменту показує, що кожен із них має як ресурсні, так і потенційно проблемні сторони. Холерик може бути активним, ініціативним і наполегливим, але потребує розвитку витримки; сангвінік легко адаптується і вступає в контакт, але може бути непослідовним; флегматик стабільний і надійний, але не завжди швидко реагує на зміни; меланхолік чутливий і глибокий у переживаннях, але може бути вразливим до напруження.

Тому сучасна психологія не розглядає типи темпераменту як «кращі» чи «гірші», а підкреслює необхідність урахування їхніх особливостей у навчанні, вихованні, діяльності та міжособистісній взаємодії [34; 35; 42].

Окремої уваги потребує питання прояву типів темпераменту в підлітковому віці, оскільки саме цей період характеризується інтенсивними змінами в емоційній сфері, самосвідомості, поведінці та міжособистісних стосунках. Праці з вікової психології засвідчують, що підлітки прагнуть самотійності, визнання, групової належності та можливості самоствердження, а тому їхня поведінка часто стає більш емоційно насиченою і соціально спрямованою [1; 9; 36; 61; 75]. За таких умов темперамент може проявлятися особливо виразно, впливаючи на темп реагування, стиль спілкування, рівень активності, схильність до лідерства або, навпаки, до обережності у взаємодії. Водночас поведінку підлітка не можна пояснювати лише темпераментом, оскільки важливу роль відіграють виховання, самооцінка, досвід спілкування, становище в групі та соціальне середовище.

У підлітків із переважанням сангвінічних рис часто спостерігається легкість встановлення контактів, відкритість до спілкування, гнучкість поведінки, активність у групі та швидке пристосування до нових умов. Такі підлітки зазвичай охоче беруть участь у спільних справах, швидко входять у новий колектив, легко підтримують розмову й можуть позитивно впливати на емоційну атмосферу групи. Разом із тим їхня рухливість і потреба в нових враженнях можуть супроводжуватися нестійкістю інтересів, поспішністю, поверховим ставленням до окремих завдань або небажанням тривалий час виконувати одноманітну роботу. Тому розвиток сангвінічних підлітків потребує підтримки їх соціальної активності, але водночас формування відповідальності, послідовності та здатності завершувати розпочате [13; 14; 19].

Підлітки з вираженими холеричними рисами часто виявляють енергійність, емоційну експресивність, прагнення до впливу, ініціативність і готовність швидко включатися в діяльність. Такі особливості можуть сприяти прояву організаторських і лідерських нахилів, особливо в ситуаціях, де потрібні швидкі рішення, активність, сміливість і здатність повести за собою інших.

Водночас імпульсивність, різкість, нетерпимість до заперечень, схильність до емоційних спалахів або труднощі самоконтролю можуть ускладнювати взаємодію з ровесниками й дорослими. Тому підлітки з холеричними рисами потребують розвитку емоційної регуляції, витримки, здатності домовлятися та враховувати позицію інших людей.

Підлітки з переважанням флегматичних рис зазвичай характеризуються спокійністю, сталістю, відповідальністю, витримкою, послідовністю та здатністю довго зосереджуватися на певній діяльності. У навчальній і груповій роботі вони можуть бути надійними виконавцями, дотримуватися правил, відповідально ставитися до доручень і демонструвати стабільність у стосунках. Разом із тим їм іноді складно швидко включатися в нові види діяльності, оперативно реагувати на зміни ситуації, проявляти ініціативу або активно заявляти про власну позицію в групі. Тому психологічна й педагогічна підтримка таких підлітків має бути спрямована на поступове розширення їхньої активності, розвиток гнучкості та створення умов для впевненого самовираження [34; 35].

Підлітки з меланхолійними рисами можуть вирізнятися підвищеною чутливістю, емоційною вразливістю, обережністю у спілкуванні, глибиною переживань і схильністю до тривалого осмислення подій. У ситуаціях критики, конфлікту або психологічного тиску вони можуть швидше втрачати впевненість, уникати активного самовиявлення, болісно переживати невдачі або обмежувати коло спілкування. Водночас меланхолійні риси можуть бути пов'язані з емпатійністю, уважністю до емоційного стану інших людей, відповідальністю і здатністю до глибоких міжособистісних зв'язків. Тому важливо створювати для них безпечні умови, у яких поступово розвиватимуться їх впевненість, комунікативна активність і готовність до участі в груповій діяльності.

Аналіз джерел, присвячених темпераменту підлітків, показує, що індивідуально-типологічні властивості можуть впливати на навчальну діяльність, міжособистісні стосунки, стиль спілкування і характер включення у групову взаємодію. Ю. Гільбух звертає увагу на значення темпераменту для пізнавальних здібностей школяра, П. Васецька і Т. Васецька аналізують його роль

у формуванні індивідуального стилю діяльності підлітків, а У. Михайлишин та О. Щур досліджують вплив темпераменту на міжособистісні стосунки підлітків [13; 14; 19; 47]. Ці праці підтверджують, що темперамент не визначає розвиток особистості прямо, але створює певний динамічний фон, на якому формуються поведінкові, комунікативні та організаторські прояви. Отже, у підлітковому віці тип темпераменту доцільно розглядати як важливу умову, що впливає на спосіб соціальної активності, але не обмежує можливостей розвитку особистості.

Особливості темпераменту істотно впливають на життя і діяльність людини, оскільки вони визначають не зміст її прагнень, переконань чи цінностей, а динаміку поведінки, спосіб реагування на події, темп роботи, характер емоційних проявів і здатність пристосовуватися до змін. Люди з різними типами темпераменту можуть однаково успішно виконувати певну діяльність, однак робитимуть різними способами: одні діятимуть швидко, енергійно, імпульсивно, інші – спокійно, послідовно й обережно. Тому темперамент не можна розглядати як показник здібностей або рівня розвитку особистості, адже він лише задає індивідуальний стиль активності. У практичному житті це означає, що одна й та сама ситуація може викликати в різних людей різну швидкість реакції, різну силу переживань і різний спосіб поведінкового пристосування.

У навчальній, професійній і побутовій діяльності темперамент впливає на темп виконання завдань, працездатність, витривалість, здатність до переключення та ставлення до одноманітної чи мінливої роботи. Люди з рухливими типами темпераменту зазвичай краще почуваються в умовах новизни, активного спілкування, швидкої зміни завдань і необхідності реагувати на ситуацію. Натомість особи з більш інертними темпераментними рисами можуть виявляти вищу продуктивність там, де потрібні послідовність, стабільність, уважність, дотримання правил і тривале зосередження.

Холеричний темперамент може суттєво впливати на життя людини через високу енергійність, активність, швидкість реакцій і прагнення до інтенсивного включення в події. Такі люди часто виявляють ініціативу, легко мобілізуються в складних ситуаціях, здатні швидко приймати рішення, брати на себе

відповідальність і впливати на інших. У діяльності холеричні риси можуть бути корисними тоді, коли потрібно діяти рішуче, долати труднощі, організувати процес або підтримувати високий темп роботи. Водночас імпульсивність, емоційна нестриманість, різкість і нетерпимість можуть ускладнювати взаємини, тому для людей цього типу особливо важливими є розвиток самоконтролю, витримки та вміння узгоджувати власну активність із потребами інших.

Сангвінічний темперамент зазвичай сприяє легшому включенню людини в соціальне життя, оскільки він пов'язаний із товариськістю, емоційною відкритістю, оптимізмом, гнучкістю та здатністю швидко пристосовуватися до нових умов. Люди з переважанням сангвінічних рис часто легко встановлюють контакти, швидко реагують на зміни, охоче беруть участь у спільній діяльності й можуть підтримувати позитивну атмосферу в колективі. У навчанні та праці вони продуктивні тоді, коли діяльність є цікавою, різноманітною, пов'язаною з новими враженнями та можливістю активної взаємодії. Однак надмірна рухливість може супроводжуватися поверховістю, нестійкістю інтересів і недостатньою послідовністю, тому важливим завданням для сангвініка є розвиток наполегливості, відповідальності й уміння доводити справу до завершення.

Флегматичний темперамент впливає на життя і діяльність людини через спокійність, урівноваженість, послідовність, витримку та здатність зберігати стабільність у різних ситуаціях. Люди з флегматичними рисами часто виявляють надійність, відповідальність, терплячість, здатність до тривалої роботи й уміння не піддаватися різким емоційним коливанням. У діяльності вони можуть бути особливо ефективними там, де потрібні уважність, систематичність, дотримання порядку, точність і вміння поступово досягати результату. Водночас повільність, труднощі швидкого переключення та обережність щодо змін можуть ускладнювати адаптацію до нових умов, тому флегматикам важливо розвивати гнучкість, ініціативність і готовність до більш активного реагування.

Меланхолійний темперамент позначається на житті людини через підвищену чутливість, глибину переживань, вразливість, обережність і схильність до тривалого осмислення подій. Такі люди можуть тонко відчувати

емоційний стан інших, відповідально ставитися до справи, уважно помічати деталі й будувати глибокі міжособистісні зв'язки. У діяльності меланхолійні риси можуть бути ресурсом тоді, коли потрібні зосередженість, делікатність, емоційна чутливість, точність і здатність до рефлексії. Водночас надмірна вразливість, болісна реакція на критику, швидка втомлюваність і невпевненість у напружених ситуаціях можуть обмежувати активність, тому для людей цього типу особливо важливими є підтримка, безпека й поступове формування впевненості.

Темперамент впливає і на міжособистісні стосунки, оскільки саме в спілкуванні особливо помітними стають швидкість реакцій, емоційність, стриманість, відкритість або обережність людини. Холерик може бути активним ініціатором взаємодії, але іноді надто різким; сангвінік легко налагоджує контакти, однак не завжди зберігає сталість у стосунках; флегматик підтримує рівні й надійні взаємини, але може здаватися недостатньо емоційним; меланхолік здатний до глибокого контакту, проте потребує довіри й обережного ставлення.

У життєвій перспективі значення темпераменту полягає в тому, що він впливає на вибір зручного темпу діяльності, способу організації праці, стилю спілкування, характеру відпочинку, реакції на труднощі та способи подолання напруження. Людина, яка усвідомлює власні темпераментні особливості, краще розуміє свої сильні сторони й потенційні обмеження, а тому може ефективніше будувати навчальну, професійну та міжособистісну взаємодію. Водночас темперамент не є незмінним сценарієм поведінки, оскільки саморегуляція, виховання, соціальний досвід і цілеспрямований розвиток дають змогу пом'якшувати небажані прояви та посилювати ресурсні сторони кожного типу. Тому в психології темперамент розглядається не як обмеження особистості, а як природна основа її індивідуального стилю життя і діяльності.

Для узагальнення викладеного доцільно систематизувати основні підходи до пояснення типів темпераменту та зіставити їх із характеристиками класичних темпераментних типів. Така систематизація дає змогу побачити, що різні теорії акцентують увагу на неоднакових критеріях: одні пояснюють темперамент через тілесно-біологічні чинники, інші – через властивості нервової системи, динаміку

психічних процесів або особливості поведінки. Водночас порівняння типів темпераменту дає змогу простежити, які сильні сторони й потенційні труднощі властиві сангвінічному, холеричному, флегматичному та меланхолійному типам.

Узагальнення основних підходів до типів темпераменту та їхніх проявів у підлітковому віці подано в таблиці 1.2.

Таблиця 1.2

Порівняльна характеристика підходів до типів темпераменту та особливостей їх прояву

Тип темпераменту	Основний критерій	Ключові ознаки	Сильні сторони	Потенційні труднощі
Сангвінічний	Сильна, урівноважена, рухлива нервова система	Товариськість, жвавість, оптимізм, емоційна відкритість, швидка адаптація	Легко вступає в контакт, швидко пристосовується, активно включається в діяльність	Можлива поверховість, нестійкість інтересів, поспішність
Холеричний	Сильна, рухлива, неврівноважена нервова система	Енергійність, імпульсивність, емоційна виразність, рішучість, активність	Ініціативність, наполегливість, здатність до лідерства й швидкого реагування	Запальність, нетерплячість, різкість, труднощі самоконтролю
Флегматичний	Сильна, урівноважена, інертна нервова система	Спокійність, сталість, повільність, послідовність, витримка	Надійність, відповідальність, здатність доводити справу до завершення	Повільне переключення, труднощі швидкої адаптації, недостатня ініціативність
Меланхолійний	Слабкий тип нервової системи	Чутливість, вразливість, глибина переживань, обережність, швидка втомлюваність	Емпатійність, уважність до інших людей, відповідальність, глибина міжособистісних зв'язків	Невпевненість, болісна реакція на критику, уникнення активного самовиявлення

Отже, порівняльний аналіз теорій темпераменту засвідчує, що цей феномен має складну історію наукового пояснення і розглядається у психології як важлива індивідуально-типологічна характеристика особистості людини. Класичні типи темпераменту відображають різні варіанти поєднання активності, емоційності, рухливості, урівноваженості, чутливості й здатності до пристосування. У

підлітковому віці ці властивості можуть проявлятися особливо помітно, оскільки поєднуються з емоційною перебудовою, розвитком самосвідомості, потребою у визнанні та активним формуванням міжособистісних стосунків. Водночас тип темпераменту не визначає розвиток особистості фатально, а лише впливає на динаміку її поведінки, тому має враховуватися в навчанні, вихованні, спілкуванні та психологічному супроводі.

### **1.3. Особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей в підлітковому віці**

Підлітковий вік є особливим етапом розвитку особистості, упродовж якого відбувається становлення самосвідомості, емоційної сфери, психосоціальної активності та системи міжособистісних відносин. У цей період спілкування з ровесниками набуває провідного значення, оскільки саме через нього підліток пізнає себе, утверджує власну позицію, здобуває визнання та визначає своє місце в групі. Водночас зростає потреба не лише у встановленні контактів, а й у здатності організувати спільну діяльність, брати відповідальність, впливати на групові процеси та виявляти ініціативу. Тому розвиток комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці є важливою умовою соціальної адаптації, формування дружніх стосунків, позитивного статусу в колективі.

Підлітковий вік є одним із найскладніших і водночас найважливіших періодів становлення особистості. У психологічній літературі цей віковий етап розглядається як перехідний між дитинством і ранньою юністю, коли особистість поступово виходить за межі дитячої залежності від дорослих і починає активно шукати власну позицію в системі міжособистісних відносин. Особливого значення набувають спілкування, самоствердження, групова належність, дружба, авторитет серед ровесників, здатність брати участь у спільній діяльності та проявляти ініціативу. Тому розвиток комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці є важливим показником соціального

становлення особистості, її адаптації в колективі та готовності до більш самостійної участі в житті групи [1; 9; 36; 61; 75].

Психологічні особливості підліткового віку передусім пов'язані з активним розвитком самосвідомості, формуванням образу «Я», зростанням потреби в самопізнанні та прагненням до утвердження власної індивідуальності. Підліток починає уважніше ставитися до власних якостей, можливостей, зовнішності, здібностей, статусу в групі та ставлення інших людей до себе. У цей період особливо загострюється потреба бути прийнятим, зрозумілим і визнаним, оскільки думка ровесників часто набуває для підлітка більшої значущості, ніж оцінка дорослих. Тому успішність спілкування, наявність друзів, включення у групу та можливість впливати на спільну діяльність стають важливими чинниками емоційного благополуччя й особистісного розвитку [9; 31; 46; 55].

Фізіологічні зміни підліткового віку створюють особливий фон для розвитку поведінки, емоційності та соціальної активності. У цей віковий період відбувається інтенсивне дозрівання організму, перебудова нервової та ендокринної систем, що може супроводжуватися підвищеною втомлюваністю, нестійкістю настрою, емоційною напруженістю, імпульсивністю або зниженням самоконтролю. Такі прояви не завжди є наслідком негативного виховання чи свідомого небажання дотримуватися правил, адже значною мірою вони пов'язані з природними психолого-віковими змінами. Тому вивчення комунікативної та організаторської активності підлітків потребує врахування фізіологічного підґрунтя їхньої поведінки, особливо в ситуаціях емоційного напруження, конфлікту, конкуренції або публічного оцінювання [36; 61; 69; 75].

Емоційна сфера підлітка характеризується суперечливістю, інтенсивністю переживань і підвищеною чутливістю до зовнішньої оцінки. Підлітки можуть швидко переходити від упевненості до сумнівів, від активності до замкненості, від бажання бути в центрі уваги до прагнення уникнути оцінювання. Така емоційна мінливість особливо помітно проявляється у спілкуванні, коли схвалення ровесників підтримує самооцінку, а критика, ігнорування або насмішка можуть викликати сильні переживання. У зв'язку з цим розвиток

комунікативних схильностей має велике значення, оскільки допомагає підліткові краще виражати власні думки, розуміти емоційний стан інших, будувати довірливі стосунки й уникати руйнівних форм реагування [5; 21; 45; 62].

Когнітивний розвиток підлітка також істотно впливає на характер спілкування та організаторської активності. У цьому віці поступово посилюється здатність до абстрактного мислення, рефлексії, аналізу власної поведінки, прогнозування наслідків дій і розуміння позиції іншої людини. Підліток уже не лише бере участь у взаємодії, а й починає осмислювати її: оцінює мотиви інших, порівнює себе з ровесниками, намагається зрозуміти причини успіху або невдачі у спілкуванні. Саме розвиток рефлексії створює передумови для формування більш зрілих комунікативних умінь, організаторських навичок, відповідальності за власні рішення та здатності координувати спільні дії [32; 36; 61; 75].

Соціальна ситуація розвитку в підлітковому віці визначається тим, що провідного значення набувають стосунки з ровесниками. Якщо в молодшому шкільному віці основним джерелом оцінки часто виступає дорослий, то для підлітка дедалі важливішими стають визнання в групі, дружба, неформальний статус, участь у спільних справах і можливість займати значуще місце серед однолітків. У групі підліток перевіряє власні комунікативні можливості, навчається домовлятися, відстоювати думку, реагувати на незгоду, приймати правила, конкурувати або співпрацювати. Тому комунікативні та організаторські схильності розвиваються в реальному соціальному просторі класу, дружньої компанії, гуртка, команди чи учнівського самоврядування [22; 46; 51; 54; 60].

Підлітковий вік також пов'язаний із прагненням до самостійності, що часто проявляється у бажанні самому приймати рішення, обирати коло спілкування, визначати власні інтереси та відстоювати особисту позицію. Це прагнення може сприяти розвитку організаторських схильностей, оскільки підліток починає пробувати себе в ролі ініціатора, координатора, лідера або відповідального виконавця. Водночас недостатність життєвого досвіду, емоційна нестійкість і залежність від групової оцінки можуть ускладнювати конструктивне використання цієї самостійності. Тому організаторська активність підлітка

потребує спрямування, підтримки й поступового формування відповідальності, щоб прагнення до впливу не перетворювалося на домінування, конфліктність або формальне лідерство без урахування інтересів інших [25; 67; 79].

Важливою соціально-психологічною особливістю підліткового віку є те, що група ровесників стає простором самоперевірки й самоствердження. Підліток прагне не лише бути поряд з іншими, а й займати певну позицію в колективі, мати авторитет, бути поміченим, прийнятим або визнаним. У таких умовах комунікативні схильності впливають на здатність встановлювати контакти, підтримувати дружні зв'язки, долати непорозуміння, а організаторські – на можливість брати участь у керуванні спільними справами та впливати на групові процеси. Тому недостатній розвиток цих схильностей може ускладнювати адаптацію підлітка, тоді як їх сформованість підвищує шанси на позитивний статус у групі [18; 21; 37; 46; 74].

Комунікативні схильності в психологічній літературі розглядаються як індивідуально-психологічні передумови ефективної взаємодії людини з іншими. Вони виявляються у прагненні до спілкування, легкості встановлення контактів, здатності підтримувати розмову, слухати співрозмовника, висловлювати власні думки, враховувати позицію іншого та орієнтуватися в міжособистісній ситуації. Для підлітка комунікативні схильності мають особливе значення, оскільки саме через спілкування він задовольняє потребу у прийнятті, дружбі, емоційній підтримці та самостверженні. Тому їх розвиток є важливою умовою не лише соціальної адаптації, а й формування впевненості, позитивної самооцінки та здатності до конструктивної взаємодії [10; 18; 21; 29; 65].

Дослідження комунікативної сфери підлітків показують, що в цьому віці спілкування набуває більш особистісного й емоційно значущого характеру. Підлітки вже не обмежуються ситуативною взаємодією, а прагнуть до довіри, взаєморозуміння, спільності інтересів, емоційної близькості й визнання власної унікальності. Водночас саме в підлітковому спілкуванні часто виявляються труднощі: сором'язливість, тривожність, невміння слухати, різкість, а також конформність, страх бути відкинутим або надмірна залежність від думки групи.

Тому розвиток комунікативних схильностей передбачає не лише збільшення кількості контактів, а й формування якості спілкування – емпатії, діалогічності, поваги, саморегуляції та здатності розв'язувати конфлікти [3; 5; 21; 54; 74].

Комунікативні здібності істотно впливають на дружбу підлітків, оскільки визначають здатність встановлювати довірливі стосунки, підтримувати емоційний контакт, розуміти переживання іншої людини та зберігати взаємність у спілкуванні. Підліток, який уміє слухати, виражати підтримку, домовлятися, пояснювати власну позицію й не руйнувати контакт у ситуації незгоди, має більше можливостей для формування стабільних дружніх зв'язків. Натомість труднощі в комунікації можуть призводити до непорозумінь, образ, конфліктів, ізоляції або залежності від випадкових групових впливів. Тому комунікативні схильності виступають важливою основою не лише широкої соціальної активності, а й глибоких міжособистісних відносин, які мають особливу цінність у підлітковому віці [18; 21; 51; 54; 60].

Комунікативні схильності впливають і на статус підлітка в групі, оскільки однолітки зазвичай позитивно сприймають тих осіб, хто вміє взаємодіяти, підтримувати розмову, бути відкритим, уважним, справедливим і здатним до співпраці. Високий рівень комунікативної активності може сприяти їх популярності, але не гарантує позитивного статусу, якщо не поєднується з доброзичливістю, емоційною чутливістю й повагою до інших. Навпаки, надмірна балакучість, нав'язливість, агресивність або невміння враховувати позицію співрозмовника можуть знижувати привабливість підлітка в очах групи. Отже, значущими є не лише активність і товариськість, а й культура спілкування, здатність до взаєморозуміння та регуляції власної поведінки [37; 46; 51; 74].

Недостатній розвиток комунікативних схильностей може виявлятися у труднощах встановлення контактів, униканні спілкування, невпевненості, тривожності, замкненості або, навпаки, у конфліктності й нестриманості. У наукових джерелах зазначається, що комунікативні бар'єри підлітків можуть бути пов'язані з емоційною вразливістю, тривожністю, негативним досвідом взаємодії, страхом оцінювання або недостатньо сформованими навичками

соціального сприймання [3; 4; 5; 57; 70]. Такі труднощі можуть обмежувати участь підлітка в груповій діяльності, знижувати його впевненість і погіршувати становище в колективі. Тому важливо не лише констатувати наявність комунікативних проблем, а й створювати умови для їх поступового подолання через тренінгову, консультативну та розвивальну роботу [8; 20; 27].

Організаторські схильності в підлітковому віці виявляються у готовності брати участь у плануванні спільної діяльності, координувати дії інших, пропонувати ідеї, розподіляти обов'язки, брати відповідальність і сприяти досягненню групової мети. Вони тісно пов'язані з ініціативністю, самостійністю, соціальною сміливістю, відповідальністю, умінням впливати на людей і здатністю бачити не лише власні інтереси, а й потреби групи. На відміну від комунікативних схильностей, які передусім забезпечують контактність і взаєморозуміння, організаторські передбачають уміння структурувати взаємодію та спрямовувати її на певний результат. Тому вони є важливим психологічним підґрунтям лідерських проявів, участі в учнівському самоврядуванні, командній діяльності та колективних проєктах [25; 67; 79].

Розвиток організаторських схильностей у підлітків значною мірою залежить від того, чи має особистість можливість виконувати реальні соціальні ролі в групі. Якщо підліток залучений до спільних справ, навчальних проєктів, творчих заходів, спортивних команд, волонтерських ініціатив або класного самоврядування, він поступово набуває досвіду планування, координації та відповідальності. Важливо, що організаторські здібності не формуються лише через пояснення, а розвиваються у практичних ситуаціях, де потрібно домовлятися, приймати рішення, долати труднощі й оцінювати результат спільної роботи. Тому освітнє середовище має створювати умови для активної участі підлітків у різних формах групової діяльності [25; 58; 67; 79].

Організаторські схильності істотно впливають на статус підлітка в групі, оскільки здатність об'єднувати інших, пропонувати ідеї, підтримувати порядок у спільній діяльності й брати відповідальність часто сприймається однолітками як ознака авторитетності. Підліток, який уміє не лише висловлювати власну

позицію, а й організувати інших, може ставати формальним або неформальним лідером. Водночас лідерський статус залежить не тільки від активності, а й від того, чи сприймають ровесники вплив підлітка як справедливий, корисний і психологічно прийнятний. Якщо організаторська активність поєднується з тиском, егоцентризмом або ігноруванням думки інших, вона може викликати опір і конфлікти, а не справжній авторитет [25; 46; 58; 79].

Організаторські схильності впливають і на дружні стосунки, оскільки підліток, здатний ініціювати спільні справи, підтримувати групову активність і брати відповідальність, часто стає центром спілкування та об'єднання ровесників. Дружба в підлітковому віці нерідко формується навколо спільних інтересів, спільної діяльності, взаємної підтримки та відчуття причетності до певної групи. Організаторські прояви можуть зміцнювати дружні зв'язки тоді, коли вони реалізуються через співпрацю, підтримку й уміння враховувати бажання інших. Проте надмірне прагнення керувати, нав'язувати рішення або домінувати може погіршувати дружні взаємини, тому організаторські схильності мають розвиватися разом із комунікативною культурою, емпатією та відповідальністю [25; 51; 58; 67].

Комунікативні та організаторські схильності в підлітковому віці тісно взаємопов'язані, хоча не є тотожними. Підліток може бути товаришким, але не завжди здатним організувати спільну діяльність, так само як відповідальний і організований учень може залишатися стриманим у широкому колі спілкування. Високий рівень комунікативних схильностей полегшує встановлення контактів, а організаторські схильності допомагають перетворювати ці контакти на продуктивну спільну діяльність. Тому оптимальний розвиток соціальної активності підлітка передбачає поєднання вміння спілкуватися, домовлятися, слухати інших, планувати, координувати дії та відповідально впливати на групові процеси та групову динаміку [10; 21; 25; 37; 67].

Розвиток комунікативних та організаторських схильностей має велике значення для профілактики соціальної ізоляції, конфліктності, невпевненості та труднощів адаптації в підлітковому колективі. Підлітки, які мають можливість

безпечно тренувати навички взаємодії, поступово вчаться краще розуміти себе й інших, регулювати емоції, брати участь у діалозі, відповідально впливати на групу й конструктивно розв'язувати суперечності. Тому соціально-психологічний тренінг, групові вправи, учнівські проекти, рольові ситуації та організація спільної діяльності можуть бути ефективними засобами розвитку цих якостей [8; 20; 27; 58]. Важливо, щоб така робота не зводилася до формального навчання правилам спілкування, а була спрямована на реальне переживання досвіду співпраці, взаємної підтримки та відповідальності.

Для узагальнення викладеного доцільно систематизувати психологічні, фізіологічні та соціальні чинники підліткового віку, які впливають на розвиток комунікативних і організаторських схильностей. Така систематизація дає змогу показати, що ці схильності не формуються ізольовано, а залежать від загального процесу дорослішання, перебудови самосвідомості, емоційної чутливості, потреби у визнанні, характеру взаємин з ровесниками та можливостей участі у спільній діяльності. Важливо, що комунікативні схильності забезпечують підліткові здатність встановлювати й підтримувати міжособистісні контакти, тоді як організаторські схильності сприяють прояву ініціативи, відповідальності та лідерських якостей. Основні особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці подано в таблиці 1.3.

*Таблиця 1.3*

**Особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці**

Аспект розвитку	Змістова характеристика	Вплив на комунікативні схильності	Вплив на організаторські схильності	Значення для дружби, статусу й групової взаємодії
Фізіологічна перебудова	Інтенсивне дозрівання організму, зміни нервової та ендокринної систем, підвищена втомлюваність,	Може посилювати імпульсивність, чутливість до оцінки, різкість або невпевненість у спілкуванні	Впливає на витримку, самоконтроль, здатність стабільно виконувати організаторські функції	Може ускладнювати взаєморозуміння, спричиняти конфлікти або нестабільність поведінки в групі

	емоційна нестійкість			
Розвиток самосвідомості	Підліток активніше пізнає себе, оцінює власні якості, порівнює себе з ровесниками, формує образ «Я»	Посилює потребу у спілкуванні, самовираженні, прийнятті та підтримці з боку інших	Сприяє прагненню проявити себе, зайняти значуще місце, брати участь у спільних рішеннях	Впливає на самооцінку, рівень упевненості, бажання бути прийнятим і визнаним у групі
Емоційна чутливість	Переживання стають інтенсивнішими, зростає залежність від схвалення або критики ровесників	Визначає здатність будувати довірливі стосунки, співпереживати, реагувати на емоційний стан інших людей	Може як стимулювати відповідальність, так і ускладнювати лідерські прояви через страх помилки або критики	Впливає на глибину дружби, стабільність контактів, переживання прийняття або відторгнення
Значущість ровесників	Група однолітків стає важливим простором самоствердження, підтримки, порівняння та соціального навчання.	Стимулює розвиток уміння вступати в контакт, підтримувати розмову, домовлятися, розв'язувати непорозуміння	Створює умови для прояву ініціативи, координації групової діяльності та неформального лідерства	Визначає соціальний статус підлітка, наявність друзів, авторитет і прийняття в колективі
Прагнення до самостійності	Підліток прагне сам приймати рішення, відстоювати позицію, мати право вибору та впливу	Сприяє розвитку уміння висловлювати думку, аргументувати позицію, відстоювати себе у взаємодії	Підсилює готовність брати відповідальність, ініціювати справи, організовувати спільні дії	Може підвищувати авторитет у групі, але за відсутності самоконтролю іноді провокує конфлікти
Комунікативні схильності	Готовність до спілкування, легкість встановлення контактів, уміння слухати, висловлювати думки, підтримувати взаємодію	Забезпечують соціальну відкритість, взаєморозуміння, емоційну підтримку та конструктивну взаємодію	Є основою для ефективної організації інших, оскільки без спілкування неможливо координувати групову діяльність	Сприяють формуванню дружби, позитивного статусу, довіри та прийняття серед ровесників
Організаторські схильності	Готовність планувати, координувати, розподіляти обов'язки, брати	Потребують уміння домовлятися, пояснювати, переконувати,	Забезпечують прояв ініціативи, лідерства, відповідальності та здатності	Підвищують авторитет підлітка, сприяють лідерському

	відповідальність і впливати на групу	враховувати позицію інших	спрямовувати спільну діяльність	статусу, але потребують поєднання з емпатією й культурою спілкування
Дружба й груповий статус	Дружба стає емоційно значущою, а статус у групі впливає на самооцінку, упевненість і соціальне самопочуття	Високий рівень комунікативних схильностей полегшує встановлення дружніх зв'язків і підтримку довіри	Організаторські схильності допомагають підлітку бути активним учасником або лідером спільних справ	Поєднання комунікативних і організаторських схильностей сприяє позитивному статусу, прийняттю, авторитету й соціальній активності

Отже, підлітковий вік створює психологічні й соціальні передумови для розвитку комунікативних і організаторських схильностей. Зокрема, фізіологічна перебудова, емоційна чутливість, розвиток самосвідомості, посилення значущості групи ровесників і прагнення до самоствердження роблять спілкування та участь у спільній діяльності надзвичайно важливими для особистісного становлення підлітка. Комунікативні схильності забезпечують можливість встановлювати й підтримувати стосунки, формувати дружбу, досягати взаєморозуміння та здобувати позитивний статус у групі, а організаторські схильності, своєю чергою, сприяють розвитку ініціативності, відповідальності, лідерства й здатності координувати спільні дії, що є важливою умовою соціальної зрілості сучасного підлітка.

### Висновок до розділу I

1. Темперамент є однією з базових індивідуально-психологічних характеристик особистості, яка відображає динамічний бік психічної діяльності та поведінки людини. У психологічній науці він розглядається не як показник змісту особистості, її переконань, цінностей чи моральних якостей, а як система відносно стійких властивостей, що визначають темп, силу, емоційність,

активність, реактивність, пластичність, ригідність і спосіб пристосування до умов життя та діяльності. Історія вивчення темпераменту засвідчує поступовий перехід від античних гуморальних уявлень і філософських пояснень до фізіологічних, психофізіологічних, диференційно-психологічних та особистісно орієнтованих трактувань. Темперамент має природні передумови, однак його конкретні прояви залежать від виховання, соціального досвіду, умов діяльності, саморегуляції та загального розвитку особистості.

2. Порівняльна характеристика теорій темпераменту показала, що різні підходи акцентують увагу на неоднакових критеріях пояснення типологічних відмінностей між людьми. У сучасній психології класичні типи темпераменту – сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолійний – розглядаються як узагальнені моделі динаміки поведінки, а не як жорсткі схеми оцінювання людини. Кожен тип має як ресурсні, так і потенційно складні прояви: сангвінік відзначається рухливістю і товариськістю, холерик – енергійністю та ініціативністю, флегматик – сталістю й послідовністю, меланхолік – чутливістю та глибиною переживань, однак ефективність цих властивостей залежить від конкретних умов життя, діяльності та спілкування.

3. Аналіз особливостей розвитку комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці дав змогу встановити, що саме цей період є особливо значущим для становлення соціальної активності особистості. Підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, емоційної сфери, потреби у самоствердженні, прагненням до самостійності, зростанням значущості ровесників, дружби, групового статусу та визнання в колективі. Комунікативні схильності забезпечують здатність підлітка встановлювати контакти, підтримувати взаєморозуміння, формувати дружні стосунки, долати непорозуміння та адаптуватися в групі, тоді як організаторські схильності пов'язані з ініціативністю, відповідальністю, здатністю координувати спільну діяльність, впливати на групові процеси й проявляти лідерські якості.

## **РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ МІЖ ТИПОМ ТЕМПЕРАМЕНТУ І КОМУНІКАТИВНИМИ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИМИ СХИЛЬНОСТЯМИ ПІДЛІТКІВ**

### **2.1. Обґрунтування психодіагностичного комплексу**

При розробці психодіагностичного комплексу ми керувалися системним підходом, який передбачає діагностику основних типів темпераменту, комунікативних та організаторських схильностей. Дослідження ґрунтується на теоретичних положеннях про те, що тип темпераменту впливає на комунікативні та організаторські схильності. Психодіагностика темпераменту є необхідною складовою вивчення індивідуальних особливостей особистості, що дає змогу отримати системне уявлення про психоемоційний стан і поведінкові реакції.

Під час добору психодіагностичного інструментарію було враховано низку вимог, що забезпечують відповідність методик логіці емпіричного дослідження. Основними критеріями формування психодіагностичного комплексу стали:

1. Відповідність меті та завданням дослідження. Обрані методики повинні забезпечувати можливість діагностики саме тих психологічних характеристик, які безпосередньо пов'язані з предметом емпіричного аналізу. З огляду на це до психодіагностичного комплексу було включено інструменти, що дають змогу визначити тип темпераменту підлітків, а також виявити рівень розвитку їхніх комунікативних та організаторських схильностей.

2. Вікова адекватність психодіагностичних методик. Зміст завдань, формулювання запитань, процедура виконання та спосіб інтерпретації результатів мають відповідати психологічним особливостям підліткового віку. Це важливо для забезпечення зрозумілості інструкцій, зниження ризику випадкових відповідей і отримання більш достовірних результатів дослідження.

3. Наукова обґрунтованість інструментарію. Добір методик передбачав урахування їх теоретичної основи, апробованості, поширеності у психологічній практиці та можливості коректної інтерпретації отриманих результатів.

Використання науково обґрунтованих психодіагностичних засобів забезпечує надійність емпіричного дослідження та підвищує доказовість його висновків.

4. Практична доцільність застосування. Методики мають бути зручними для використання в умовах закладу освіти, не потребувати надмірних часових або організаційних ресурсів і давати змогу проводити діагностику як індивідуально, так і в груповій формі. Це особливо важливо під час роботи з учнями, оскільки процедура дослідження повинна бути чіткою, доступною та не перевантажувати респондентів.

5. Комплексність психодіагностичного підходу. Поєднання методик має забезпечувати різнобічне вивчення досліджуваної проблеми, а не фіксацію окремих ізольованих показників. Тому психодіагностичний комплекс спрямований на виявлення взаємозв'язку між індивідуально-типологічними властивостями підлітків і проявами їхньої соціальної активності у спілкуванні, взаємодії та організації спільної діяльності.

Для дослідження взаємозв'язку типу темпераменту та комунікативних і організаторських схильностей було обрано комплекс релевантних психодіагностичних методик, який відповідає меті та завданням дослідження і дає змогу отримати надійні та валідні емпіричні дані.

Для діагностики типу темпераменту використано «Методику експрес-діагностики типу темпераменту» М. В. Левченко (Дод. А), Методика дає змогу визначити схильність до типу темпераменту (сангвінічний, холеричний, флегматичний або меланхолійний). Вибір цієї методики обумовлений її високою надійністю, валідністю, простотою застосування та можливістю перевести отримані результати в числа, для подальшого статистичного аналізу.

Для дослідження комунікативних та організаторських схильностей використано методику КОС, розроблену Б.А. Федоришиним (Дод. Б). Методика спрямована на виявлення рівня розвитку комунікативних здібностей, що проявляються у здатності встановлювати та підтримувати контакти з людьми, а також організаторських здібностей, пов'язаних із умінням організовувати діяльність та керувати групою.

Використання методики КОС є доцільним, оскільки вона дає змогу комплексно оцінити два важливі компоненти соціальної активності особистості, які безпосередньо пов'язані з особливостями темпераменту. Методика є зручною у застосуванні, має достатню психометричну обґрунтованість і широко використовується в психологічних дослідженнях.

Обраний психодіагностичний комплекс забезпечує всебічне вивчення досліджуваної проблеми та дає змогу виявити особливості взаємозв'язку між типом темпераменту і рівнем розвитку комунікативних та організаторських схильностей особистості. Такий комплекс методик є адекватним меті, предмету та завданням дослідження.

Дослідження проводилося на базі Ліцею №2 Шепетівської міської ради Хмельницької області та Тернопільській загальноосвітній школі I-III ступенів №28 Тернопільської міської ради Тернопільської області. Вибірку склали 60 підлітків віком 16 років (учні 10 класів).

Дослідження проводилося у кілька етапів:

- отримання згоди від адміністрації закладу освіти на проведення дослідження;
- розробка Googl форм для діагностики;
- проведення діагностики типів темпераменту за допомогою Googl форм опитувальника типу темпераменту;
- діагностика комунікативних та організаторських схильностей підлітків за допомогою Googl форм КОС;
- обробка та аналіз отриманих результатів;
- формулювання висновків.

Організація емпіричного дослідження передбачала проведення психодіагностичного обстеження у груповій формі, що дало змогу забезпечити однакові умови виконання методик для всіх респондентів. Перед початком тестування підліткам пояснено мету процедури, порядок роботи з діагностичними матеріалами та необхідність уважного й самостійного виконання завдань. Окрему увагу приділено дотриманню етичних вимог психологічного

дослідження, зокрема добровільності участі, анонімності відповідей і конфіденційності отриманих результатів. Це сприяло створенню психологічно безпечної атмосфери та підвищенню достовірності відповідей учасників.

Обробка емпіричних даних здійснювалася із застосуванням методів математичної статистики, що забезпечило можливість кількісного аналізу отриманих результатів. Для первинної характеристики вибірки та основних діагностичних показників використовувалася описова статистика, зокрема визначення середніх арифметичних значень, мінімальних і максимальних показників. Вказане дало змогу узагальнити результати за досліджуваними параметрами та виявити загальні тенденції прояву типів темпераменту, комунікативних і організаторських схильностей підлітків.

Для встановлення характеру зв'язків між досліджуваними показниками було застосовано кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта кореляції Пірсона. Застосування цього статистичного методу дало змогу визначити наявність, напрям і силу взаємозв'язку між показниками темпераменту та рівнем розвитку комунікативних і організаторських схильностей. Це є важливим для емпіричної перевірки припущення про те, що індивідуально-типологічні особливості підлітків можуть бути пов'язані з їхньою соціальною активністю, здатністю до спілкування та організації взаємодії з іншими.

Отже, сформований психодіагностичний комплекс є доцільним для розв'язання поставлених дослідницьких завдань, оскільки поєднує методики, спрямовані на вивчення типу темпераменту та рівня розвитку комунікативних і організаторських схильностей підлітків. Обрана процедура проведення дослідження забезпечила єдність умов тестування, а використання описової статистики та кореляційного аналізу дало змогу здійснити кількісну обробку результатів, виявити основні тенденції й перевірити наявність взаємозв'язків між досліджуваними психологічними характеристиками. Це створює підґрунтя для подальшого аналізу емпіричних результатів і формулювання висновків.

## 2.2. Аналіз результатів дослідження

Після обґрунтування психодіагностичного комплексу та проведення емпіричного дослідження наступним етапом став кількісний і якісний аналіз отриманих результатів. Його метою було виявити особливості прояву типів темпераменту в досліджуваній вибірці підлітків, визначити рівень розвитку їхніх комунікативних та організаторських схильностей, а також простежити можливі взаємозв'язки між цими показниками. Аналіз результатів здійснювався послідовно: спочатку розглянуто розподіл респондентів за типами темпераменту, охарактеризовано показники комунікативних і організаторських схильностей, після чого здійснено інтерпретацію зв'язку між індивідуально-типологічними особливостями підлітків та їх соціальною активністю.

Для діагностики типу темпераменту використано «Методику експрес-діагностики типу темпераменту» М. В. Левченко (Дод. А). Результати виявлення типу темпераменту наведено в таблиці 2.1

Таблиця 2.1

### Тип темпераменту респондентів

№	Тип темпераменту	А.к.	У %
1	сангвінічний	20	33,3
2	холеричний	15	25,0
3	флегматичний	13	21,7
4	меланхолічний	12	20,0
	Всього	60	100

На основі аналізу показників за шкалами належності до типу темпераменту було виділено чотири типи (основні). А саме: сангвінічний- 20 респондентів (33,3%); холеричний - 15 респондентів (25,0 %); флегматичний – 13 респондентів (21,7%); меланхолічний – 12 респондентів (20,0%).

Для дослідження комунікативних та організаторських схильностей використано методику КОС Б.А. Федоришина [30, с. 62-66] (Дод. Б). Розподіл респондентів за рівнями розвитку комунікативних схильностей представлено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Рівень комунікативних схильностей у респондентів**

№	Рівень	А.к.	У%
1	Дуже високий	19	31,6
2	Високий	15	25,0
3	Середній	12	20,0
4	Нижче середнього	10	16,7
5	Низький	4	6,7
	Всього	60	100

У результаті проведеного дослідження, встановлено, що у 31,6% респондентів дуже високий рівень розвитку комунікативних схильностей, у 25,0% високий рівень, у 20,0% середній рівень, у 16,7 % нижче середнього; у 6,7% респондентів низький рівень розвитку комунікативних схильностей.

Розподіл респондентів за рівнями розвитку організаторських схильностей представлено в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3

**Рівень організаторських схильностей у респондентів**

№	Рівень	А.к.	У %
1	Дуже високий	20	33,3
2	Високий	13	21,7
3	Середній	14	23,3
4	Нижче середнього	9	15
5	Низький	4	6,7
	Всього	60	100

У результаті проведеного дослідження, встановлено, що у 33,3% респондентів дуже високий рівень сформованості організаторських схильностей; у 21,7% високий рівень; у 23,3% середній; 15% нижче середнього; 6,7% низький рівень сформованості організаторських схильностей.

Для проведення кореляційного аналізу, ми кожному параметру умовно присвоїли числове значення (стени) (табл. 2.4).

### Умовні числові значення діагностованих параметрів

Рівень схильностей	Ч.з.	Тип темпераменту	Ч.з.
Дуже високий	5	Сангвіністичний	5
Високий	4	Холеричний	4
Середній	3	Флегматичний	3
Нижче середнього	2	Меланхолічний	2
Низький	1		

У результаті проведеного кореляційного аналізу між типом темпераменту та рівнем розвитку комунікативних схильностей, встановлено загальний коефіцієнт 0,6, а саме - позитивний (прямий) кореляційний зв'язок (статистичну залежність між двома величинами, при якій збільшення однієї змінної супроводжується збільшенням іншої, а зменшення однієї веде до зменшення другої). У даному випадку було встановлено прямий кореляційний зв'язок між типом темпераменту і комунікативними схильностями. А саме:

Респондентам із сангвінічним (5 стенив) типом темпераменту властивий дуже високий рівень комунікативних схильностей (5 стенив).

Респондентам із холеричним (4 стени) типом темпераменту властивий високий рівень розвитку комунікативних схильностей (4 стени).

Відповідно, респондентам з флегматичним типом темпераменту (3 стени) властивий середній рівень розвитку комунікативних схильностей (3 стени).

Респондентам із меланхолічним типом темпераменту (2 стени) властивий середній - низький рівні комунікативних схильностей (1-2 стени).

У результаті проведеного кореляційного аналізу між типом темпераменту та рівнем розвитку організаторських схильностей, встановлено загальний коефіцієнт 0,5, а саме - позитивний (прямий) кореляційний зв'язок, коли більшим значенням відповідають більші і навпаки меншим - менші.

Респондентам із сангвінічним (5 стенив) типом темпераменту властивий дуже високий рівень організаторських схильностей (5 стенив).

Респондентам із холеричним (4 стени) типом темпераменту властивий високий рівень розвитку організаторських схильностей (4 стени).

Відповідно, респондентам з флегматичним типом темпераменту (3 стени) властивий середній рівень розвитку організаторських схильностей (3-2 стени).

Респондентам із меланхолічним типом темпераменту (2 стени) властивий середній – низький рівні організаторських схильностей (1-2 стени).

В результаті проведеного дослідження встановлено, що найбільша кількість респондентів має дуже високий рівень розвитку комунікативних схильностей – 31,6 %. Високий рівень виявлено у 25,0 % досліджуваних, а середній рівень – у 20,0 %. Водночас рівень розвитку комунікативних схильностей нижче середнього мають 16,7 % респондентів, а низький рівень зафіксовано у 6,7 % опитаних.

Отримані результати свідчать про те, що більше половини вибірки (56,6 %) характеризуються високим або дуже високим рівнем розвитку комунікативних схильностей, що вказує на їхню здатність легко встановлювати міжособистісні контакти, ефективно взаємодіяти з оточенням та проявляти соціальну активність, що стверджує важливість комунікативних здібностей у підлітків, залежність від них прийняття та розуміння у соціумі. Водночас наявність респондентів із низьким та нижчим за середній рівнем розвитку комунікативних схильностей свідчить про необхідність проведення заходів, спрямованих на розвиток навичок спілкування та міжособистісної взаємодії.

У результаті проведеного дослідження встановлено, що дуже високий рівень сформованості організаторських схильностей мають 33,3 % респондентів. Високий рівень виявлено у 21,7 % досліджуваних, середній рівень – у 23,3 %. Водночас рівень організаторських схильностей нижче середнього зафіксовано у 15,0 % респондентів, а низький рівень – у 6,7 % опитаних.

Результати дослідження свідчать про те, що більше половини досліджуваних (55,0 %) характеризуються високим або дуже високим рівнем розвитку організаторських схильностей. Це вказує на їхню здатність проявляти ініціативність, планувати діяльність, координувати роботу інших людей та брати на себе відповідальність за досягнення поставлених цілей. Разом із тим наявність респондентів із середнім, нижчим за середній та низьким рівнями сформованості

організаторських схильностей свідчить про доцільність впровадження психологічних заходів і тренінгових програм, спрямованих на розвиток навичок самоорганізації, лідерства та управління спільною діяльністю.

За результатами проведеного кореляційного аналізу було виявлено та обґрунтовано наявність стійких зв'язків між зумовленими властивостями темпераменту і рівнем розвитку комунікативних і організаторських схильностей респондентів: позитивний кореляційний зв'язок (0,6) між типом темпераменту та комунікативними схильностями особистості. Кореляційний зв'язок (0,5) між типом темпераменту та організаторськими схильностями.

Отримані дані емпірично доводять, що високий рівень мобільності, сила та урівноваженість нервових процесів, притаманні сангвінічному та холеричному типам, виступають природною передумовою для формування високого та дуже високого рівнів розвитку комунікабельності, легкості адаптації та впевненості у спілкуванні. Відповідно, інертність та слабкість нейродинамічних процесів флегматиків і меланхоліків детермінують стриманіший (середній та низький) вияв комунікативної активності.

Встановлено, що респонденти з активними, експресивними типами темпераменту (сангвініки, холерики) володіють значно вищим потенціалом до прийняття одноосібних рішень, лідерства, ризику та менеджменту груп. У той же час, представники слабкого та інертного типів нервової системи (меланхоліки, флегматики) схильні до виконавської, монотонної або уособленої діяльності, що виражається у помірних (середніх та низьких) показниках організаторських здібностей.

Оскільки темперамент є стійким і вродженим, виявлені коефіцієнти підтверджують, що профорієнтаційне спрямування у сферу «Людина–Людина» буде найбільш органічним та психологічно виправданим саме для осіб із сангвінічними та холеричними рисами, тоді як флегматикам та меланхолікам доцільно рекомендувати вектори діяльності, орієнтовані на знакові системи, техніку або індивідуальну експертність.

## Висновок до розділу II

1. Визначено доцільність використання методик, спрямованих на вивчення типу темпераменту досліджуваних підлітків та рівня розвитку комунікативних і організаторських схильностей. Добір такого інструментарію здійснювався з урахуванням відповідності меті й завданням дослідження, вікової адекватності, наукової обґрунтованості, практичної зручності та комплексності діагностичного підходу. Обрані методики дали змогу отримати емпіричні показники, необхідні для аналізу індивідуально-типологічних особливостей респондентів і проявів їхньої соціальної активності у сфері спілкування та організації взаємодії. Процедура дослідження передбачала дотримання етичних вимог, а застосування описової статистики й кореляційного аналізу забезпечило можливість кількісної обробки даних, виявлення загальних тенденцій та перевірки взаємозв'язків між досліджуваними психологічними характеристиками.

2. Аналіз результатів емпіричного дослідження дав змогу охарактеризувати розподіл підлітків за типами темпераменту, визначити рівень розвитку їхніх комунікативних та організаторських схильностей, а також простежити характер зв'язку між цими показниками. Отримані результати засвідчили, що темперамент як індивідуально-типологічна характеристика може позначатися на особливостях соціальної активності підлітків, зокрема на їхній готовності до спілкування, легкості встановлення контактів, ініціативності, здатності до взаємодії з ровесниками та організації спільної діяльності. Водночас комунікативні й організаторські схильності не визначаються лише типом темпераменту, оскільки на їх розвиток впливають також соціальне середовище, досвід міжособистісної взаємодії, рівень саморегуляції, самооцінка та умови виховання. Загалом результати дослідження підтверджують доцільність подальшого розвитку комунікативних і організаторських здібностей підлітків через спеціально організовану психологічну та тренінгову роботу.

## **РОЗДІЛ III. МЕТОДИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ ДЛЯ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ ТА ОРГАНІЗАТОРСЬКИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

### **3.1. Тренінг для розвитку комунікативних здібностей**

Розвиток комунікативних здібностей у підлітковому віці є важливим напрямом психологічної роботи, оскільки саме спілкування з ровесниками в цей період набуває особливої особистісної значущості. Через міжособистісну взаємодію підліток пізнає себе, формує уявлення про власні можливості, здобуває досвід дружби, співпраці, самовираження, прийняття та визнання в групі. Водночас недостатньо сформовані комунікативні вміння можуть ускладнювати встановлення контактів, провокувати непорозуміння, конфлікти, замкненість, невпевненість або труднощі соціальної адаптації.

Тренінг розвитку комунікативних здібностей доцільно розглядати як спеціально організовану форму психологічної роботи, спрямовану на формування навичок ефективного спілкування, активного слухання, емоційного самовираження, взаєморозуміння, конструктивного розв'язання конфліктів і впевненої поведінки у взаємодії з іншими.

Мета тренінгу – розвиток комунікативних здібностей підлітків шляхом формування навичок ефективного міжособистісного спілкування, активного слухання, самопрезентації, емоційного самовираження, конструктивної взаємодії з ровесниками та подолання труднощів у спілкуванні.

Завдання тренінгу:

1. Сформувати в учасників розуміння основних правил ефективного міжособистісного спілкування.
2. Розвинути вміння встановлювати контакт із ровесниками та підтримувати доброзичливу взаємодію.
3. Відпрацювати навички активного слухання, уточнення, перефразування та надання зворотного зв'язку.

4. Навчити підлітків чітко й коректно висловлювати власні думки, почуття, потреби та прохання.
5. Розвинути здатність розпізнавати емоції співрозмовника та враховувати його позицію у процесі спілкування.
6. Сформувати навички впевненої поведінки без агресії, тиску, уникання або пасивності.
7. Відпрацювати способи конструктивного розв'язання непорозумінь і конфліктних ситуацій.
8. Розвинути вміння працювати в групі, домовлятися, співпрацювати та підтримувати інших учасників взаємодії.
9. Знизити комунікативну напруженість, невпевненість і страх негативної оцінки у ситуаціях спілкування.
10. Сприяти формуванню позитивного соціально-психологічного клімату в підлітковій групі.

Тренінг спілкування «Дозволь собі бути щасливим» спрямований на розвиток комунікативних здібностей підлітків, подолання внутрішніх бар'єрів у взаємодії, формування впевненості у собі, відкритості, довіри та здатності будувати конструктивні міжособистісні стосунки. Його зміст орієнтований не лише на засвоєння знань про спілкування, а й на практичне відпрацювання навичок самовираження, емоційної відкритості, активного слухання, підтримки інших, прийняття себе та відповідального ставлення до власного життя. Важливою особливістю тренінгу є поєднання міні-лекцій, практичних вправ і групового обговорення, що дає змогу учасникам не тільки зрозуміти психологічні закономірності спілкування, а й пережити особистий досвід взаємодії в безпечному груповому середовищі.

#### Заняття 1. Знайомство.

Заняття має вступний і водночас адаптаційний характер, оскільки його основне завдання полягає у створенні доброзичливої атмосфери, зниженні напруження та формуванні початкової довіри між учасниками. На цьому етапі ведучий знайомить групу з метою тренінгу, основними правилами взаємодії,

правами учасників, принципами добровільності, конфіденційності, поваги та активної участі. Укладання групового контракту допомагає підліткам відчувати відповідальність за спільну роботу й усвідомити, що ефективність тренінгу залежить не лише від ведучого, а й від члена групи. Після цього проводяться вправи, спрямовані на знайомство, зняття скутості й активізацію учасників.

Вправа «Нетрадиційне привітання» допомагає подолати початкову напруженість, оскільки передбачає незвичні способи вітання й створює легку, емоційно позитивну атмосферу. Її виконання сприяє розкутості, зменшенню страху оцінювання та формуванню готовності до взаємодії з іншими. Вправа «Я – людина» дає можливість кожному учасникові представити себе неформально, побачити спільні риси з іншими та відчувати власну цінність у групі. Вправа «Налагодження контактів» спрямована на розвиток уміння першим вступати у спілкування, знайомитися з новими людьми, відкрито ділитися думками й підтримувати початковий контакт, що є важливою умовою подальшої комунікативної активності підлітків.

#### Заняття 2. Усвідомлення себе.

Заняття спрямоване на розвиток самосвідомості та формування в учасників уміння краще розуміти власні думки, бажання, потреби й внутрішні стани. Його зміст ґрунтується на ідеї, що ефективне спілкування з іншими неможливе без елементарного контакту із самим собою, адже людина, яка не усвідомлює власних переживань і намірів, часто не може чітко висловити свою позицію. У межах заняття підлітки вчаться розрізняти те, чого вони справді хочуть, що виконують через зовнішній обов'язок і які рішення приймають самотійно. Така робота допомагає посилити відповідальність за власну поведінку й зменшити залежність від тиску оточення.

Вправа «Сфери свідомості» дає учасникам змогу звернути увагу на різні аспекти власного внутрішнього досвіду: тілесні відчуття, думки, емоції, бажання та реакції на події. Вправа «Хочу. Мушу. Вирішую» допомагає підліткам розмежувати внутрішню мотивацію, зовнішні вимоги та власний вибір, що є важливим для розвитку самотійності й особистісної відповідальності. Вправа

«Я повинен або я вибираю / я хочу» спрямована на переосмислення звичних установок, коли підліток починає бачити не лише примус, а й власну активну позицію в різних життєвих ситуаціях. У підсумковому обговоренні учасники осмислюють, як внутрішня ясність допомагає спокійніше, упевненіше й чесніше взаємодіяти з іншими людьми.

Заняття 3. Сприйняття власного “Я” та відповідальність за власне життя.

Заняття присвячене формуванню позитивного самосприйняття, прийняття власних сильних і слабких сторін, а також розвитку відповідального ставлення до власного життя. Його зміст має важливе значення для підлітків, оскільки саме в цьому віці самооцінка часто є нестійкою, залежною від зовнішньої оцінки, думки ровесників і переживання успіху або невдачі. Учасники поступово вчаться бачити в собі не лише недоліки, а й ресурси, досягнення, позитивний досвід і особистісні якості, які можуть бути основою впевненішої поведінки. Вказане сприяє зниженню внутрішньої напруженості та формуванню більш доброзичливого ставлення до себе.

Вправа «Зміна негативних думок на позитивні» допомагає учасникам усвідомити, як внутрішні установки впливають на емоційний стан, поведінку та спілкування. Підлітки вчаться помічати самокритичні або песимістичні висловлювання і трансформувати їх у більш підтримувальні, реалістичні та конструктивні. Вправа «Позитивний досвід» спрямована на пригадування ситуацій, у яких учасники вже виявляли силу, наполегливість, уміння спілкуватися або долати труднощі, що допомагає посилити віру у власні можливості. Вправа «Мої позитивні риси» формує здатність відкрито говорити про власні переваги, приймати позитивний зворотний зв'язок і бачити себе не лише через помилки, а й через особистісний потенціал.

Заняття 4. Відвертість і довіра.

Заняття зосереджене на розвитку відкритості, довіри та здатності до міжособистісного контакту. Його ідея полягає в тому, що якість спілкування значною мірою залежить від того, наскільки людина готова бути щирою, зрозумілою та емоційно доступною для інших. Водночас підліткам важливо

усвідомити, що довіра не виникає миттєво, а формується поступово, через безпечний досвід взаємодії, уважність, повагу та прийняття. Тому вправи цього заняття мають допомогти учасникам відчутти значення відвертості, тілесної та емоційної підтримки, зорового контакту й невербального вираження довіри.

Вправа «Ти про мене не знаєш, що я...» сприяє поглибленню знайомства між учасниками та створює умови для саморозкриття. Підлітки можуть поділитися тими фактами, рисами або переживаннями, які не завжди помітні зовні, що допомагає краще зрозуміти одне одного. Вправа «Зоровий контакт» спрямована на усвідомлення ролі погляду у спілкуванні, адже саме через очі часто передаються зацікавленість, довіра, напруження або уникання контакту. Вправи «Воскова свічка» і «Танок із папірцями» активізують тілесно-емоційний рівень взаємодії, допомагають учасникам відчутти підтримку групи, навчитися довіряти іншим і водночас відповідально ставитися до партнера.

Заняття 5. Як успішно повідомити про свої думки та відчуття.

Заняття спрямоване на розвиток уміння зрозуміло, точно й конструктивно передавати власні думки, емоції та наміри іншим людям. Учасники знайомляться з тим, що спілкування може бути одностороннім і двостороннім, а ефективність повідомлення залежить не лише від того, що саме людина говорить, а й від того, чи має вона можливість отримати зворотний зв'язок. Для підлітків це особливо важливо, оскільки непорозуміння у спілкуванні часто виникають через поспішні висновки, невміння уточнювати, страх прямо висловити свою думку або схильність очікувати, що інші «самі здогадаються». Тому заняття допомагає сформувати навички більш усвідомленої, чіткої та взаємної комунікації.

Вправа «Одно- і двосторонні комунікації» дає змогу на практиці побачити різницю між повідомленням без зворотного зв'язку і взаємодією, у якій співрозмовники можуть уточнювати, перепитувати й перевіряти правильність розуміння. Завдяки цьому учасники усвідомлюють, що ефективне спілкування потребує не лише говоріння, а й активного слухання. Вправа «У великому колі» створює умови для відкритого висловлювання думок у групі, тренує вміння говорити перед іншими й приймати увагу аудиторії. Вправа «Тарабарщина»

допомагає зрозуміти значення невербальних засобів комунікації, інтонації, міміки, жестів і тону повідомлення, навіть коли зміст слів незрозумілий.

#### Заняття 6. Сприйняття інших людей.

Заняття присвячене формуванню вміння бачити, приймати й розуміти інших людей, що є важливою передумовою щирих стосунків і конструктивної взаємодії. Його зміст спрямований на подолання егоцентризму у спілкуванні, розвиток емпатії, доброзичливості та здатності помічати не лише власні переживання, а й стан партнера. Підлітки поступово вчаться розуміти, що спілкування є взаємним процесом, у якому важливо не тільки висловити себе, а й дати іншому відчуття прийняття, підтримку та зацікавленість. Саме це створює основу для дружби, довіри й позитивного психологічного клімату в групі.

Вправа «Невербальне отримання довіри групи» допомагає учасникам усвідомити, як поза, міміка, рухи, дистанція та загальна поведінка впливають на сприйняття людини іншими. Підлітки можуть побачити, що довіра формується не лише через слова, а й через невербальні сигнали відкритості, спокою та доброзичливості. Вправа «Вираження іншими сприйняття та симпатії» дає змогу отримати позитивний зворотний зв'язок від групи, що підтримує самооцінку й посилює відчуття прийняття. Вправа «Невербальне виявлення симпатії» формує навички безпечного і доречного вираження позитивного ставлення до інших, що особливо важливо для підлітків, які можуть соромитися говорити про свої емоції.

#### Заняття 7. Відчуття у нашому житті. Вираження відчуттів.

Заняття спрямоване на усвідомлення ролі почуттів у житті людини та розвиток уміння виражати їх у прийнятний, щирий і конструктивний спосіб. Підлітки часто переживають сильні емоції, однак не завжди вміють їх називати, пояснювати або висловлювати без агресії, образи, замкненості чи надмірної залежності від реакції інших. Тому заняття допомагає учасникам краще зрозуміти власні емоційні стани, побачити значення позитивного емоційного обміну й навчитися виражати симпатію, підтримку, вдячність і потребу в інших людях. Це сприяє розвитку дружніх взаємин, емоційної відкритості та взаємної підтримки в групі учасників заняття.

Вправа «Мені подобається твій...» спрямована на формування вміння помічати позитивні риси інших людей і відкрито говорити про них. Вона допомагає учасникам навчитися робити доброзичливі висловлювання, приймати компліменти та відчувати позитивний емоційний зв'язок із групою. Вправа «Ти мені дуже потрібний» має значний емоційний потенціал, оскільки дає змогу підліткам пережити досвід значущості, підтримки й прийняття з боку інших. Вправа «Невербальне вираження відчуттів» розвиває здатність передавати емоції за допомогою міміки, жестів, пози й рухів, а «Гра у карти» допомагає закріпити навички емоційного розпізнавання, взаємодії та обговорення переживань у символічній, ігровій формі.

Зміст занять тренінгу «Дозволь собі бути щасливим» має послідовну логіку: від первинного знайомства і створення безпечної атмосфери – до самопізнання, прийняття себе, розвитку довіри, ефективного передавання думок і почуттів, сприйняття інших людей та відкритого вираження емоцій. Кожне заняття спрямоване на поступове розширення комунікативного досвіду підлітків, формування більшої впевненості у взаємодії та зниження бар'єрів у спілкуванні. Практичні вправи дають змогу учасникам не лише засвоїти теоретичні положення, а й відчути на власному досвіді значення довіри, активного слухання, саморозкриття, позитивного зворотного зв'язку й емоційної підтримки. Тому цей тренінг може бути використаний як ефективна форма психологічної роботи, спрямована на розвиток комунікативних здібностей і гармонізацію міжособистісних стосунків у підлітковій групі.

Отже, тренінг спілкування «Дозволь собі бути щасливим» є цілісною формою психологічної роботи, спрямованою на розвиток комунікативних здібностей підлітків, зниження бар'єрів у спілкуванні та формування позитивного досвіду міжособистісної взаємодії. Його зміст охоплює поступовий перехід від знайомства, створення довірливої атмосфери й усвідомлення власного «Я» до розвитку відкритості, уміння висловлювати думки й почуття, сприймати інших людей та конструктивно виражати емоції. Практичні вправи тренінгу дають змогу учасникам не лише засвоїти основи ефективного

спілкування, а й відпрацювати їх у безпечному середовищі через саморозкриття, активне слухання, невербальну взаємодію, позитивний зворотний зв'язок і підтримку. Тому реалізація такого тренінгу сприяє підвищенню впевненості підлітків у спілкуванні, розвитку емпатії, довіри, відкритості та готовності будувати гармонійні стосунки з ровесниками й дорослими.

### **3.2. Тренінг для розвитку організаторських, лідерських здібностей**

Розвиток організаторських і лідерських здібностей у підлітковому віці є важливим напрямом психологічної роботи, оскільки в цей період посилюється потреба в самоствердженні, визнанні серед ровесників, участі у спільній діяльності та зайнятті певної позиції в групі. Тому тренінг розвитку лідерських якостей є доцільною формою психологічної роботи, що поєднує самопізнання, групову активність, рефлексію, розвиток відповідальності й формування навичок впливу на інших людей.

Зазначимо, що лідерські прояви підлітка не зводяться лише до прагнення керувати іншими, а передбачають здатність брати відповідальність, організовувати взаємодію, ініціювати корисні справи, підтримувати учасників групи, приймати рішення та діяти з урахуванням інтересів колективу. Організаторські здібності формуються не лише через пояснення чи засвоєння теоретичних знань, а насамперед у процесі практичної взаємодії, коли підліток має можливість виконувати різні соціальні ролі, домовлятися, координувати дії, презентувати власні ідеї та оцінювати результати спільної роботи.

Мета тренінгу – розвиток організаторських і лідерських здібностей підлітків шляхом формування ініціативності, самостійності, відповідальності, уміння працювати в команді, приймати рішення, виявляти громадську активність і конструктивно взаємодіяти з учасниками групи.

Завдання тренінгу:

1. Сформувати в учасників уявлення про сутність лідерства та роль лідера в колективі.

2. Розвинути вміння визначати особистісні якості, необхідні для ефективного лідерства.

3. Сприяти усвідомленню підлітками власних сильних і слабких сторін у спілкуванні, організації діяльності та взаємодії з групою.

4. Розвинути ініціативність, самостійність, наполегливість і готовність брати відповідальність за спільну справу.

5. Формувати навички командної роботи, розподілу ролей, взаємної підтримки та узгодження дій у групі.

6. Розвинути здатність презентувати власну позицію, аргументувати думку та приймати конструктивний зворотний зв'язок.

7. Сприяти вихованню толерантності, гуманності, поваги до інших учасників і вміння враховувати різні погляди.

8. Створити умови для практичного відпрацювання лідерських і організаторських умінь у тренінгових вправах.

Тренінгове заняття «Лідер та лідерство» спрямоване на розвиток громадської активності, самостійності, ініціативи, організованості, а також відповідальності та вміння працювати в колективі. Його зміст побудований так, щоб учасники не лише ознайомилися з поняттям лідерства, а й змогли проаналізувати власні особистісні якості, спробувати себе в ситуаціях групової взаємодії, визначити сильні сторони та побачити напрями подальшого саморозвитку. Для проведення заняття використовуються ватман, маркери, папір, анкети, картки, журнали, ножиці та клей, що дає змогу поєднати бесіду, індивідуальну роботу, групові вправи й творче виконання завдань. Таке заняття сприяє активному включенню підлітків у роботу, підтримує інтерес до теми та створює умови для практичного переживання досвіду лідерства.

Організаційна частина тренінгу розпочинається з представлення тренера, оголошення теми й мети заняття, а також налаштування учасників на активну та доброзичливу взаємодію. Важливим етапом є вироблення правил роботи групи, оскільки лідерство неможливе без дотримання норм поваги, відповідальності, конфіденційності, толерантності та готовності слухати інших. Спільне

обговорення правил допомагає підліткам усвідомити, що кожен учасник є відповідальним за психологічний клімат у групі та результат спільної роботи. Вправа «Очікування» дає змогу з'ясувати, з якими потребами, запитами та уявленнями учасники прийшли на тренінг, а також допомагає тренеру краще зорієнтувати заняття на реальні інтереси групи.

Основна частина заняття починається зі знайомства, метою якого є зниження напруження, запам'ятовування імен та створення атмосфери відкритості. Навіть якщо учасники вже знайомі між собою, така вправа має важливе психологічне значення, оскільки допомагає побачити одне одного в новій ситуації, активізує групову взаємодію та створює початкове відчуття спільності. Після цього проводиться вправа «Як вітатися і спілкуватися», спрямована на встановлення контакту з кожним учасником групи, розвиток доброзичливості та подолання скутості. Вона допомагає підліткам усвідомити, що лідерські якості починаються не з формального керівництва, а з уміння налагоджувати взаємини, бути відкритим до інших і створювати позитивний емоційний фон у спілкуванні.

Вправа «Риси лідера» має змістове значення для розуміння сутності лідерства, оскільки учасники визначають, якими якостями має володіти людина, здатна вести за собою інших. У процесі обговорення підлітки можуть називати такі характеристики, як відповідальність, чесність, упевненість, ініціативність, організованість, уміння слухати, справедливість, наполегливість, здатність приймати рішення та підтримувати інших. Важливо, щоб під час виконання вправи лідерство не ототожнювалося з домінуванням, тиском або прагненням до переваги над іншими. Навпаки, ведучий має підвести учасників до розуміння, що справжній лідер у колективі не лише впливає на групу, а й бере до уваги її потреби, діє відповідально, толерантно та гуманно.

Анкета «Мої слабкі та сильні сторони» спрямована на розвиток самопізнання і рефлексії, що є необхідними умовами формування зрілого лідерства. Підлітки отримують можливість проаналізувати власні якості, визначити, що вже допомагає їм у спілкуванні й організації спільної діяльності,

а що потребує вдосконалення. Така робота сприяє більш реалістичному самосприйняттю, оскільки учасники вчаться бачити не лише свої переваги, а й труднощі без самознецінення або захисного заперечення. У подальшому обговоренні важливо наголосити, що слабкі сторони не є перешкодою для розвитку лідерства, якщо людина усвідомлює їх і готова працювати над собою.

Вправа на лідерство створює умови для практичного виявлення організаторських здібностей у груповій ситуації. Під час її виконання учасники можуть проявляти ініціативу, пропонувати ідеї, брати на себе відповідальність, координувати дії інших, домовлятися, аргументувати власну позицію та підтримувати спільне рішення. Саме в таких вправах стає помітно, що лідерство має різні форми: одні учасники активно організують процес, інші підтримують групу, треті пропонують нестандартні ідеї або допомагають розв'язувати суперечності. Це дає змогу показати підліткам, що лідерство не обмежується однією роллю, а може виявлятися через відповідальність, комунікативність, креативність, вміння співпрацювати й здатність підтримувати інших.

Вправа «Цеглина» має символічний і практичний характер, оскільки дає можливість учасникам осмислити, з яких якостей, умінь і дій «будується» лідерство. Кожна «цеглина» може позначати певну рису або навичку: відповідальність, організованість, сміливість, толерантність, вміння слухати, справедливість, здатність приймати рішення, готовність допомагати. У процесі виконання вправи підлітки вчаться бачити лідерство як систему взаємопов'язаних якостей, а не як окрему яскраву рису. Крім того, ця вправа сприяє командній роботі, адже учасники спільно створюють узагальнений образ лідера, обговорюють значення кожної якості та вчаться погоджувати власні уявлення з думками інших людей.

Заключна частина тренінгового заняття спрямована на рефлексію, емоційне завершення роботи та оцінювання отриманого досвіду. Вправа «Мені подобається / Мені не подобається» дає учасникам можливість відкрито висловити власні думки, почуття, враження від заняття, а також оцінити, що було для них корисним, складним або неочікуваним. Вона формує навички зворотного

зв'язку, довіри, рефлексії та конструктивного висловлення власної позиції. Завершення заняття у формі «Аукціону ідей» дає змогу зібрати пропозиції учасників щодо того, як можна застосовувати лідерські та організаторські якості в реальному житті: у класі, дружній групі, навчальних проєктах, волонтерських ініціативах, учнівському самоврядуванні або спільних творчих справах.

Отже, тренінгове заняття «Лідер та лідерство» є ефективною формою психологічної роботи, спрямованою на розвиток організаторських і лідерських здібностей підлітків. Його структура забезпечує поступовий перехід від налаштування групи та створення безпечної атмосфери до самопізнання, визначення рис лідера, практичного відпрацювання навичок командної взаємодії та підсумкової рефлексії. Виконання вправ сприяє розвитку ініціативності, відповідальності, самостійності, організованості, уміння працювати в колективі, приймати рішення та враховувати позицію інших людей. Тому використання такого тренінгу може сприяти формуванню в підлітків конструктивного лідерства, позитивного соціального статусу, громадської активності та готовності до відповідальної участі у спільній діяльності.

### **Висновок до розділу III**

1. Обґрунтовано методичні рекомендації, спрямовані на розвинування комунікативних та організаторських(лідерських) здібностей у підлітків. У ході аналізу психодіагностичних методик та тренінгових програм, було встановлено, що найбільш ефективним є комплексний підхід, який поєднує діагностику індивідуально-психологічних особливостей та подальший розвиток необхідних навичок через активні методи навчання.

2. Встановлено, що найбільш результативні для розвитку комунікативних здібностей є соціально-психологічні тренінги, спрямовані на формування навичок активного слухання, асертивної поведінки, емпатії та ефективної міжособистісної взаємодії. Для розвитку організаторських (лідерських) здібностей ефективними є тренінги лідерства, командоутворення, прийняття

управлінських рішень, тайм-менеджменту та організації спільної діяльності. Особливу ефективність демонструють тренінги, побудовані на принципах соціально-психологічного навчання та групової взаємодії, оскільки вони забезпечують не лише засвоєння теоретичних знань, а й формування практичних навичок у реальних або наближених до реальних ситуаціях.

## **РОЗДІЛ IV. БЕЗПЕКА ЖИТТЄДІЯЛЬНОСТІ, ОСНОВИ ОХОРОНИ ПРАЦІ**

### **4.1. Психологічні аспекти безпеки життєдіяльності**

Психологічний аспект безпеки життєдіяльності характеризує стан захищеності психіки людини від негативних чинників навколишнього середовища. Проблема гарантування психологічної безпеки особистості у процесі життєдіяльності пов'язана з вивченням закономірностей адекватного відображення небезпеки у свідомості та конструктивної регуляції поведінки з метою збереження життя та здоров'я людини або групи людей.

Психологічні аспекти безпеки життєдіяльності:

1. Психологічний аспект безпеки в інформаційному середовищі. Безпечне навколишнє середовище – це таке середовище, яке не загрожує здоров'ю та життю людини. Виокремити тільки загрози психологічному здоров'ю досить складно, адже всі процеси в організмі людини тісно взаємопов'язані, небезпеки психологічного характеру можуть спричинити соматичні проблеми (захворювання). З-поміж великої кількості зовнішніх загроз психологічної безпеки хочемо розглянути наростання темпів інформатизації суспільства, значне зниження контролю за достовірністю інформації, що призводить до інформаційної небезпеки.

2. Психологічний аспект підвищення рівня безпеки праці. Як відомо, характер трудової діяльності людини визначається не тільки фізичним навантаженням, а й величиною нервового й емоційного напруження, ритмом і темпом роботи, її монотонністю, обсягом сприймання і перероблення інформації. Від цього залежать встановлення раціонального режиму праці і відпочинку, організація робочого місця, проведення професійного добору та вибір професійної орієнтації тощо[23, с. 173-174].

Свідомість ризиків є важливим складником психології безпеки життєдіяльності. Вона відноситься до усвідомлення людиною потенційних небезпек і ризикованих ситуацій у різних аспектах їхнього життя. Основна мета

свідомості ризиків полягає у тому, щоб люди могли розпізнавати небезпеку, оцінювати ризики і приймати обґрунтовані рішення, спрямовані на зниження ризиків та забезпечення безпеки [19, с. 168].

#### **4.2. Психологічні застереження щодо безпеки у роботі психолога в закладі освіти**

Охорона праці є комплексною системою захисту життя і здоров'я працівників у процесі виконання професійних обов'язків, що об'єднує правові, соціально-економічні, санітарно-гігієнічні та лікувально-профілактичні заходи.

Специфіка роботи психолога належить до категорії допомагаючих професій, оскільки пов'язана з інтенсивною міжособистісною взаємодією. Через це фахівець піддається високому ризику розвитку синдрому емоційного вигорання. З метою профілактики цього явища на законодавчому рівні встановлено чіткий регламент розподілу робочого часу: 50% робочого часу на тиждень виділяється на безпосередню роботу з клієнтами, а інші 50% часу призначені для методичної роботи (аналіз результатів, написання довідок та висновків, розробка тренінгових програм тощо).

Оскільки методична робота передбачає тривале перебування комп'ютером, вона також підлягає нормативному регулюванню для збереження здоров'я фахівця. Відповідно до інструкцій з охорони праці, тривалість безперервної роботи за персональним комп'ютером не повинна перевищувати 2 години, після чого є обов'язковими регламентовані перерви або зміна виду діяльності.

У соціально-педагогічній сфері основними клієнтами психолога є діти, їхні батьки та педагогічний колектив. Під час консультування чи терапії психолог несе безпосередню відповідальність як за безпеку життєдіяльності клієнта, так і за його психоемоційний стан.

Робота практичного психолога в закладі освіти передбачає дотримання низки психологічних та етичних вимог, спрямованих на забезпечення безпеки всіх учасників освітнього процесу.

1. Дотримання принципу конфіденційності. Психолог зобов'язаний зберігати в таємниці інформацію, отриману під час консультацій, діагностики та корекційної роботи. Розголошення інформації можливе лише за згодою клієнта або у випадках, передбачених законодавством.

2. Принцип «не нашкодь». Усі методи психологічної діагностики, консультування та корекції повинні відповідати віковим, індивідуальним та психічним особливостям учнів і не завдавати шкоди їхньому психологічному благополуччю.

3. Добровільність участі. Участь учнів у психологічному консультуванні, тренінгах та дослідженнях має ґрунтуватися на принципі добровільності та інформованої згоди.

4. Професійна компетентність. Психолог повинен використовувати лише ті методики та технології, якими володіє на належному професійному рівні та які мають наукове обґрунтування.

5. Недопущення дискримінації та стигматизації. У роботі з учнями необхідно уникати навішування ярликів, негативних оцінок та будь-яких проявів дискримінації за особистісними, соціальними чи іншими ознаками.

6. Психологічна безпека освітнього середовища. Психолог має сприяти створенню атмосфери довіри, взаємоповаги та емоційного комфорту, а також своєчасно реагувати на випадки булінгу, насильства та інших ризиків для психічного здоров'я учасників освітнього процесу.

7. Дотримання професійних меж. Важливо підтримувати професійний характер взаємин з учнями, батьками та педагогами, не допускаючи надмірної емоційного залучення чи конфлікту інтересів.

8. Урахування кризових умов. В умовах воєнного стану, надзвичайних ситуацій чи інших криз психолог повинен враховувати можливі прояви стресу, тривоги та травматичних переживань у дітей і працівників закладу освіти та використовувати психологічно безпечні методи підтримки.

Інструкція з охорони праці для практичного психолога:

1. Загальні положення

1.1.Інструкція з охорони праці встановлює вимоги щодо охорони праці та безпеки життєдіяльності практичного психолога.

1.2.До роботи психологом освітнього закладу (далі психологом) допускаються особи, які мають спеціальну педагогічну освіту, підтверджену документом установленної форми (дипломом).

1.3.Під час влаштування на роботу психолог проходить попередній медичний огляд, у подальшій роботі медогляди проходить періодично один раз на рік. 1.4.Психолог проходить інструктажі з охорони праці: вступний (при влаштуванні на роботу), первинний – на робочому місці, повторний (не рідше одного разу на 6 місяців).

1.5.Якщо буде потреба (разове виконання завдань, не пов'язаних з основною роботою), проходить цільовий інструктаж, а при зміні умов праці й нормативних правових актів з охорони праці, а також при нещасному випадку – позаплановий інструктаж.

1.6.Перед допуском до самостійної роботи психолог проходить інструктаж:

1.5.3 пожежної безпеки в обсязі інструкції з пожежної безпеки. Психолог повинен знати порядок утримання території освітнього закладу, його приміщень (у т. ч. евакуаційних шляхів), заходів щодо пожежної безпеки при проведенні освітнього процесу, масових заходів і т. п. Не рідше одного разу в півріччя повинен брати участь у практичних тренуваннях з евакуації людей із приміщення на випадок пожежі;

1.6.3 надання медичної допомоги в обсязі інструкції першої долікарської допомоги потерпілим при нещасних випадках. Психолог повинен мати практичні навички надання першої медичної допомоги, знати місцезнаходження аптечки з медикаментами і перев'язочним матеріалом;

1.7.Психолог дотримується затвердженого в освітньому закладі режиму праці й відпочинку.

1.8. У приміщенні для занять заборонене використання будь-яких предметів і рослин (отруйних, колючих), які можуть негативно позначитися на здоров'ї учнів.

1.9. Під час виконання своїх обов'язків психолог піддається діям наступних небезпечних і шкідливих факторів: - психофізіологічна напруга; - висока концентрація уваги; - електронбезпека; 2 - пожежонебезпека; - порушення мікрокліматичних умов у навчальному приміщенні; - тривалі статичні навантаження.

1.10. Якщо у ході освітнього процесу на психолога діють негативні фактори, вплив яких можна зменшити тільки за рахунок засобів індивідуального захисту, вони повинні бути видані психологу відповідно до нормативних правових актів з охорони праці залежно від характеру впливу й виду негативного фактора.

1.11. Один раз на три роки психолог проходить навчання з питань охорони праці, безпеки життєдіяльності з наступною перевіркою знань.

1.12. Психолог оперативно повідомляє директора освітнього закладу або чергового адміністратора про всі недоліки в забезпеченні освітнього процесу, що впливають негативно на стан здоров'я здобувачів освіти, а також підвищують імовірність аварійної ситуації освітнього закладу.

1.13. Психолог уносить пропозиції щодо поліпшення й оздоровлення умов проведення освітнього процесу для включення їх в угоду з охорони праці.

1.14. Психолог негайно повідомляє директора освітнього закладу про кожен нещасний випадок з учнями та співробітниками. При нещасних випадках першочергові дії спрямовуються на падання допомоги потерпілим і забезпечення безпеки учнів.

1.15. Психолог несе персональну відповідальність за життя та здоров'я здобувачів освіти під час освітнього процесу.

1.16. Робота з охорони праці та безпеки життєдіяльності здійснюється згідно з законами України «Про охорону праці», «Про пожежну безпеку», Кодексом законів про працю та іншими нормативними актами про охорону праці.

1.17.Знання й виконання вимог інструкції є посадовими обов'язками психолога, а їхнє недотримання – порушенням трудової дисципліни, що веде до відповідальності, установленої законодавством України (дисциплінарна, матеріальна, карна).

## **2. Вимоги до безпеки перед початком роботи**

2.1.Оглянути своє робоче місце, територію освітнього закладу (при потребі) та кабінет з метою усунення виявлених небезпечних для життя та здоров'я факторів. 2.2.У разі виявлення порушень або несправностей, ужити заходів щодо їх усунення, а при потребі – повідомити директора навчального закладу або особу, яка його замінює.

2.3.Вимагати дотримання мікроклімату в навчальному кабінеті відповідно до санітарно-гігієнічних норм.

2.4.Не переобладнувати кабінет без дозволу спеціальної комісії.

2.5.Забезпечувати дотримання охорони праці під час проведення занять, а також правил техніки безпеки і протипожежного захисту, проводити інструктаж учнів з безпеки життєдіяльності з обов'язковою реєстрацією в журналі встановленого зразка.

2.6.Оперативно повідомляти адміністрацію про кожен нещасний випадок, здійснювати заходи щодо надання першої медичної допомоги.

2.7.При необхідності використання засобів індивідуального захисту психолог перед початком роботи повинен одягти належні засоби індивідуального захисту. 3 2.8.Перед початком занять у освітньому приміщенні перевірити, як організовані робочі місця для учнів, а саме: відповідність нормам з охорони праці, правилам техніки безпеки й виробничої санітарії, а також віковим особливостям здобувачів освіти.

2.9.Перевірити розміщення меблів у кабінеті і його укомплектованість з погляду своєї безпеки й безпеки учнів при проведенні освітнього процесу.

2.10.Перед допуском здобувачів освіти у приміщення для занять, зовнішнім оглядом перевірити корпуси та кришки електричних вимикачів і розеток на відсутність сколів і тріщин, а також оголених контактів проводів.

2.11. При необхідності використання устаткування інструментів, пристосувань індивідуального користування перевірити їхню справність, наявність захисних засобів, відсутність травмобезпечних ознак.

2.12. На початку нового навчального року провести з учнями інструктаж з безпеки життєдіяльності, зробивши відповідний запис на сторінці класного журналу. При проведенні будь-яких занять активно пропагувати правильне ставлення до питань безпеки життєдіяльності (правила дорожнього руху, поведіння в побуті, у громадських місцях і т. п.) і охорони прані.

2.13. Ознайомити учнів з правилами експлуатації устаткування, інструментів, пристосувань, які використовуються в навчально-виховному процесі, звертаючи особливу увагу на охорону праці.

2.14. При будь-яких порушеннях норм охорони праці в приміщенні для занять не приступати до роботи із здобувачами освіти до усунення виявлених недоліків, що загрожують життю та здоров'ю.

2.15. Оперативно довести до відома директора освітнього закладу про причини відміни занять в кабінеті.

### 3. Вимоги до безпеки під час роботи:

3.1. Нести відповідальність за збереження життя і здоров'я учнів, вихованців», освітнього закладу під час освітнього процесу.

3.2. Забезпечувати проведення освітнього процесу, що регламентується чинними законодавчими та нормативно-правовими актами з охорони праці, безпеки життєдіяльності.

3.3. Проводити інструктажі із здобувачами з безпеки життєдіяльності.

3.4. Здійснювати контроль за виконанням здобувачами освіти правил безпеки життєдіяльності.

3.5. Проводити профілактичну роботу щодо запобігання травматизму серед здобувачів освіти під час освітнього процесу.

3.6. Проводити профілактичну роботу серед здобувачів освіти та їхніх батьків щодо вимог особистої безпеки у побуті (дії у надзвичайних ситуаціях,

дорожній рух, участь у масових заходах, перебування в громадських місцях, об'єктах мережі торгівлі, метрополітені, громадському транспорті тощо).

3.7. Якщо психолог або здобувач освіти під час занять раптово відчув себе нездоровим, психологом повинні бути вжиті екстрені заходи:

- при порушенні здоров'я здобувача освіти (запаморочення, непритомність, кровотеча з носа) психолог повинен надати йому долікарську допомогу, викликати медпрацівника або провести хворого в медпункт навчального закладу.

- при раптовому погіршенні власного здоров'я психолог повинен довести до відома директора навчального закладу або його заступника про те, що трапилося. Подальші дії зводяться до надання допомоги хворому.

3.8. Застосовувати заходи дисциплінарного впливу на здобувачів освіти, які свідомо порушують правила безпечної поведінки під час занять.

3.9. Терміново повідомляти директора навчального закладу про кожний нещасний випадок, що трапився із здобувачем освіти, організувати надання першої долікарської допомоги потерпілому, викликати мед працівника.

3.10. Виконувати роботу згідно зі своїми функціональними обов'язками. Не залишати без нагляду своє робоче місце, коли обладнання підключено до електромережі (комп'ютер, електроприлади тощо).

3.11. Слідкувати за розміщенням і зберіганням у кабінетах та шафах тільки необхідних для забезпечення навчального процесу меблів, приладів, моделей, посібників і т. п.

3.12. Особисто вживати заходів щодо усунення небезпечної ситуації в освітньому закладі.

3.13. Забезпечувати безпечний стан робочих місць, обладнання, приладів, інструментів.

3.14. Брати участь у розробленні розділу з охорони праці, безпеки життєдіяльності колективного договору (угоди).

3.15. Брати участь в обговоренні й вирішенні питань з охорони праці та безпеки життєдіяльності.

#### 4. Вимоги до безпеки після закінчення роботи:

4.1. Організувати та проконтролювати одягання дітей після закінчення занять та їх безпечний вихід із навчального закладу.

4.2. Перевірити всі кабінети на наявність у них дітей. Проконтролювати їх вихід, якщо в цьому є потреба.

4.3. Закрити вікна, виключити всі електроприлади (комп'ютери).

4.4. Довести до відома директора освітнього закладу про всі виявлені під час роботи недоліки та порушення з охорони праці.

4.5. Після закінчення занять необхідно уважно оглянути приміщення.

4.6. Упорядкувати робоче місце. Покласти журнал, зошити, наочне приладдя й інші матеріали у встановлене місце.

4.7. Звернута увагу на електроустаткування і електропроводку в приміщенні (наявність травмонебезпечних факторів). Закрити вікна, кватирки, вимкнути світло.

4.8. Якщо при проведенні занять протягом дня психолог помітив які-небудь порушення з охорони праці, він зобов'язаний повідомити про це директора освітнього закладу або представника адміністрації.

#### 5. Вимоги до безпеки в аварійних ситуаціях:

5.1. При будь-яких ознаках аварійної ситуації (запах паленої ізоляції, дим, крики учнів, запах газу та ін.) швидко оцінити обстановку.

5.2. У випадку аварійній ситуації забезпечити безпеку учнів і надання їм необхідної допомоги. Перевірити наявність учнів за списком у місці збору, якщо довелося покинути приміщення для занять.

5.3. Про аварійну ситуацію повідомити директора або представника адміністрації.

5.4. В умовах аварійної ситуації, запобігти виникнення паніки серед співробітників і вихованців.

5.5. Діяти в аварійній ситуації потрібно за вказівкою директора освітнього закладу (або його представника) з обов'язковим дотриманням заходів особистої

безпеки. 5.6.Евакуювати учнів (вихованців) з приміщення треба швидко, але без паніки й метушні, не допускати зустрічних і пересічних потоків людей.

5.7.Залишаючи приміщення, необхідно відключити всі електроприлади й устаткування, погасити світло, щільно закрити двері, вікна, квартирки.

5.8.Дії психолога при пожежі повинні відповідати інструкції з пожежної безпеки в навчальному закладі.

5.9.Надавати першу долікарську допомогу потерпілим в аварійній ситуації. Прийоми та способи надання першої долікарської допомоги повинні відповідати викладеним в інструкції з першої долікарської допомоги, затвердженій директором навчального закладу.

5.10. Надання першої медичної допомоги треба починати з оцінки загального стану потерпілого і на підставі цього скласти думку про характер пошкодження. У разі різкого порушення або відсутності дихання, зупинки серця негайно приступити до проведення штучного дихання та зовнішнього масажу серця, негайно викликати за телефоном 103 швидку медичну допомогу.

5.11. Дії при ураженні електричним струмом:

- необхідно негайно звільнити потерпілого від дії електричного струму, відключивши електрообладнання від джерела живлення, а при неможливості відключення – відтягнути його від струмопровідних частин за одяг або застосувавши підручний ізоляційний матеріал;

- при відсутності у потерпілого дихання і пульсу необхідно зробити йому штучне дихання і непрямий (зовнішній) масаж серця, звернувши увагу на зіниці. Розширені зіниці свідчать про різке погіршення кровообігу мозку. При такому стані оживлення починати необхідно негайно, після чого викликати швидку медичну допомогу (103).

5.12. Дії при пораненні:

- для надання першої допомоги при пораненні необхідно розкрити індивідуальний пакет і накласти стерильний перев'язувальний матеріал;

- якщо індивідуального пакета не буде, то для перев'язки необхідно використати чисту тканину (носову хустинку тощо). На те місце тканини, що

приходиться безпосередньо на рану, бажано накапати декілька крапель розчину йоду, щоб одержати пляму розміром більше рани, а після цього накласти тканину на рану. Особливо важливо застосовувати розчин йоду зазначеним чином при забруднених ранах.

#### 5.13. Дії при переломах, вивихах, ударах, розтягненні:

- при переломах і вивихах необхідно пошкоджену кінцівку закріпити шиною, фанерною пластинкою, палицею, картоном або іншим подібним предметом. Пошкоджену руку можна також підвісити за допомогою перев'язки або хустки до шиї і прибинтувати до тулуба;

- при передбачуваному переломі черепа (несвідомий стан після удару голови, кровотеча з вух або рота) необхідно прикласти до голови холодний предмет (грілку з льодом, снігом чи холодною водою) або зробити холодний компрес;

- при підозрі перелому хребта необхідно потерпілого покласти на дошку, не підіймаючи його, чи повернути потерпілого на живіт обличчям униз, наглядаючи при цьому, щоб тулуб не перегинався, з метою уникнення пошкодження спинного мозку;

- при переломі ребер, ознакою якого є біль при диханні, кашлі, чханні, рухах, необхідно туго забинтувати груди чи стягнути їх рушником під час видиху.

#### 5.14. Дії при теплових опіках:

- при опіках вогнем, парою, гарячими предметами в жодному разі не можна відкривати пухирі, які утворюються, та перев'язувати опіки бинтом;

- при опіках першого ступеня (почервоніння) обпечене місце обробляють ватою, змоченою етиловим спиртом;

- при опіках другого ступеня (пухирі) обпечене місце обробляють спиртом, 3 %-м марганцевим розчином або 5 %-м розчином таніну;

- при опіках третього ступеня (зруйнування шкіряної тканини) накривають рану стерильною пов'язкою та викликають лікаря.

#### 5.15. Дії при кровотечі:

- для того, щоб зупинити кровотечу, необхідно підняти поранену кінцівку вгору, кровоточиву рану закрити перев'язувальним матеріалом, складеним у клубочок, придавити її зверху, не торкаючись самої рани, потримати протягом 4–5 хв; якщо кровотеча зупинилася, то, не знімаючи накладеного матеріалу, поверх нього покласти ще одну подушечку з іншого пакета чи шматок вати і забинтувати поранене місце (з деяким натиском);

- при сильній кровотечі, яку не можна зупинити пов'язкою, застосовується здавлювання кровоносних судин, які живлять поранену область, за допомогою згинання кінцівок у суглобах, а також пальцями, джгутом або закруткою; при великій кровотечі необхідно терміново викликати лікаря [28].

#### **Висновки до розділу IV**

Дотримання психологом принципів конфіденційності, добровільності, професійної компетентності, етичності, дотримання безпеки життєдіяльності та психологічної безпеки є необхідною умовою ефективної роботи в закладі освіти та збереження психічного здоров'я учасників освітнього процесу.

У результаті комплексного аналізу нормативно-правових, організаційних та етичних засад забезпечення безпеки життєдіяльності та охорони праці практичного психолога в закладі освіти було зроблено такі висновки:

1. Комплексність та специфіка умов праці. Діяльність практичного психолога в освітньому просторі належить до категорії допомагаючих професій з високим рівнем психоемоційної напруженості. Безпека його життєдіяльності безпосередньо залежить від синергії правових, соціально-економічних, організаційно-технічних та санітарно-гігієнічних заходів, що реалізуються в закладі освіти для збереження здоров'я всіх учасників освітнього процесу.

2. Профілактика професійного вигорання. Оскільки праця психолога пов'язана з постійним міжособистісним навантаженням та загрозою розвитку синдрому емоційного вигорання, критично важливим є дотримання нормативного розподілу робочого часу. Законодавчо обґрунтований баланс – спрямування 50% робочого часу на безпосередню взаємодію з клієнтами та 50%

на методичну роботу (оформлення документації, підготовка тренінгів) – ефективний інструментом збереження професійного здоров'я фахівця.

3. Дотримання технічних та гігієнічних стандартів. Визначено, що ергономіка робочого місця (кабінету психолога) безпосередньо впливає на здоров'я як самого працівника, так і вихованців. Тривала робота з персональним комп'ютером під час обробки досліджень вимагає чіткого дотримання регламентованих перерв (не більше 2 годин безперервної роботи). Окрім цього, мінімізація ризиків (погіршення зору, порушення постави у дітей, ураження електричним струмом або пожежної небезпеки) досягається за рахунок контролю освітленості, відповідності дитячих меблів віковим нормам та справності мультимедійного обладнання.

4. Етико-правова відповідальність та конфіденційність. Особливістю охорони життєдіяльності в роботі психолога є його персональна відповідальність за психоемоційний стан клієнта. Головним вектором безпечної взаємодії є неухильне дотримання Етичного кодексу та Закону України «Про захист персональних даних». Забезпечення суворої конфіденційності та захист особистої інформації дитини є базовою умовою запобігання психологічному травмуванню клієнтів.

5. Професійна автономія та захист прав дитини. Організація праці психолога в освіті базується на принципі професійної незалежності. Психолог є захисником інтересів і прав дитини, визначених Загальною декларацією прав людини. Його професійні висновки та рішення є суверенними і не можуть бути безпідставно скасовані адміністрацією закладу, що гарантує об'єктивність психологічного супроводу та захищає фахівця від неправомірного тиску.

Таким чином, належний рівень охорони праці та безпеки життєдіяльності в кабінеті психолога забезпечується лише за умови інтеграції технічної безпеки середовища, раціонального тайм-менеджменту та суворого дотримання професійної етики. Це створює надійне підґрунтя для гуманної, ефективної та безпечної практичної діяльності фахівця.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі проведено теоретичне обґрунтування й емпіричне дослідження взаємозв'язку типу темпераменту з комунікативними та організаторськими схильностями підлітків, що уможливило такі висновки.

1. Встановлено, що темперамент є однією з базових індивідуально-психологічних характеристик особистості, яка визначає динамічний бік її психічної діяльності, поведінки, емоційного реагування, темпу активності та способів пристосування людини до різних умов життя. У психологічній науці темперамент розглядається як відносно стійка система природно зумовлених властивостей, що впливають на форму прояву поведінки. Значення темпераменту у структурі індивідуально-психологічних особливостей полягає в тому, що він позначається на стилі діяльності, характері спілкування, емоційній виразності, працездатності, реакції на труднощі та способах саморегуляції. Водночас темперамент не визначає напряму особливості розвитку особистості, оскільки його прояви змінюються під впливом виховання, соціального досвіду, навчання, умов діяльності та свідомої роботи людини над собою.

2. Порівняльна характеристика основних теорій темпераменту дала змогу простежити еволюцію наукових уявлень про цей феномен – від античних гуморальних пояснень до сучасних психофізіологічних і диференційно-психологічних підходів. Зокрема, гуморальна теорія Гіппократа – Галена пояснювала темперамент через співвідношення тілесних рідин; філософсько-психологічні підходи намагалися описати психологічну своєрідність різних типів; фізіологічна концепція І. Павлова пов'язала темперамент із властивостями нервової системи; конституційні теорії Е. Кречмера та У. Шелдона шукали його зв'язок із тілобудовою. У сучасному розумінні класичні типи темпераменту – сангвінічний, холеричний, флегматичний і меланхолійний – розглядаються як узагальнені моделі динамічної організації поведінки. Так, сангвінічний тип характеризується рухливістю, товариськістю та адаптивністю; холеричний тип – енергійністю, імпульсивністю й ініціативністю; флегматичний темперамент –

урівноваженістю, сталістю та послідовністю; меланхолійний – із чутливістю, вразливістю й глибиною переживань.

3. Розкрито особливості розвитку комунікативних та організаторських схильностей у підлітковому віці. Підлітковий вік характеризується інтенсивним розвитком самосвідомості, емоційної сфери, потреби у самоствердженні, прагненням до самостійності, зростанням значущості ровесників, дружби, групового статусу та визнання в колективі однолітків. Комунікативні схильності забезпечують здатність підлітка встановлювати контакти, підтримувати взаєморозуміння, будувати дружні стосунки, долати непорозуміння, а також адаптуватися в групі. Організаторські схильності пов'язані з ініціативністю, відповідальністю, умінням координувати спільну діяльність, впливати на групові процеси та проявляти лідерські якості. Визначено, що вказані схильності розвиваються не ізольовано, а в реальній системі міжособистісних відносин, навчальної діяльності, групової взаємодії та соціального досвіду підлітка.

3. Досліджено взаємозв'язок між типом темпераменту і комунікативними й організаторськими схильностями підлітків, сформовано діагностичний комплекс, який передбачав визначення типу темпераменту, рівня комунікативних і організаторських схильностей, а також кількісну й якісну інтерпретацію отриманих результатів. Аналіз емпіричних даних засвідчив, що індивідуально-типологічні особливості підлітків можуть позначатися на характері їх соціальної активності, готовності до спілкування, легкості встановлення контактів, а також ініціативності, здатності до взаємодії з ровесниками та організації спільної діяльності. Водночас комунікативні й організаторські схильності підлітків не зумовлюються лише типом темпераменту, оскільки важливу роль відіграють також самооцінка, рівень саморегуляції, соціальний досвід, стиль виховання, становище в групі та загальний психологічний клімат освітнього середовища.

4. Розроблено методичні рекомендації та тренінгові заняття, спрямовані на розвиток комунікативних, організаторських і лідерських здібностей підлітків в освітньому середовищі. Тренінг розвитку комунікативних здібностей підлітків орієнтований на формування навичок ефективного спілкування, активного

слухання, емоційного самовираження, довіри, відкритості, емпатії, подолання бар'єрів у взаємодії та конструктивного розв'язання конфліктів. Тренінгове заняття з розвитку організаторських і лідерських здібностей спрямоване на формування ініціативності, відповідальності, самостійності підлітків, здатності працювати в команді, приймати рішення, презентувати власну позицію та координувати спільну діяльність. Запропоновані форми роботи можуть бути використані психологами, класними керівниками та педагогами для підтримки соціальної активності підлітків, покращення міжособистісної взаємодії, розвитку позитивного статусу в групі та профілактики комунікативних труднощів.

5. Окреслено основні аспекти безпеки життєдіяльності, охорони праці та професійної безпеки психолога в закладі освіти під час роботи з підлітками. Визначено, що діяльність психолога має здійснюватися з дотриманням етичних норм, принципів конфіденційності, добровільності участі, недопущення психологічного тиску, поваги до особистості дитини та врахування її вікових особливостей. Особливого значення набуває створення безпечного простору під час психодіагностики, консультування, тренінгової та корекційно-розвивальної роботи, оскільки підлітки є чутливими до оцінювання, групового впливу, критики та ситуацій емоційного напруження. Безпечна професійна діяльність психолога передбачає дотримання вимог охорони праці, належну організацію робочого простору, профілактику професійного перевантаження, відповідальне ставлення до психоемоційного стану всіх учасників освітнього процесу.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у глибшому вивченні впливу окремих типів темпераменту на розвиток комунікативних, організаторських і лідерських здібностей підлітків з урахуванням статі, віку, соціального статусу в групі та особливостей освітнього середовища.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н. В. Психологія підліткового віку : навч. посіб. Київ : Знання, 2012. 284 с.
2. Артемова О. Роль темпераменту в побудові міжособистісних стосунків. *Наука і освіта*. 2025. № 2. С. 13-18.
3. Атаманчук Н. М. Арт-терапія як засіб вивчення та подолання бар'єрів у спілкуванні підлітків. *Наука і освіта*. 2015. №3. С. 12-16.
4. Балинська М. В. Комунікативні бар'єри підлітків із різним рівнем тривожності в умовах кризових викликів сучасності: структурна модель. *Наукові інновації та передові технології*. 2026. № 4 (58). С. 120–128.
5. Балинська М.В. Емоційні бар'єри та емпатія в процесі міжособистісного спілкування підлітків з різного соціального оточення. *Молодий вчений*. 2014. № 11 (14). С. 229-231.
6. Безпека життєдіяльності і основи охорони праці : навчально-методичний комплекс / за ред. Сакуна М.М. Одеса : Апостроф, 2017. 400 с.
7. Безпека життєдіяльності та основи охорони праці : курс лекцій / за ред. А.І. Ткачука, О.В. Пуляк та ін. Кропивницький : Авангард, 2017. 184 с.
8. 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.
9. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії та перспективи : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. 340 с.
10. Бутова М.М. Взаємозв'язок спілкування та комунікативних якостей особистості як предмет психологічних досліджень. *Вісник ХДПУ ім. Г. Сковороди : Психологія*. Харків : ХДПУ, 2011. Вип. 6. С. 57-61.
11. Варій М. Й. Загальна психологія: підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

12. Варій М. Й. Психологія особистості: навч. посіб. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 592 с.
13. Васецька П. Темперамент в індивідуальному стилі діяльності підлітка. *Рідна школа*. 2009. №6. С. 7–8.
14. Васецька Т.М. Вплив темпераменту на формування типологічно зумовленого індивідуального стилю діяльності підлітків. *Педагогіка та психологія*. 2011. №1. С.69–75.
15. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
16. Вінс В. А., Дроздов А. І. Особливості впливу темпераменту на успішність професійної самореалізації дорослої особистості. *Габітус*. 2022. Вип. 43. С. 190-194.
17. Вітенко І. С., Вітенко Т. І. Основи психології: підручник. Вінниця: Нова книга, 2001. 256 с.
18. Волошина Н. В. Дослідження комунікативної компетентності осіб підліткового віку. *Вісник КНУ ім. Т. Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка*. Київ : КНУ, 2012. № 14. С. 38-40.
19. Гільбух Ю.З. Темперамент і пізнавальні здібності школяра : діагностика, педагогіка. Київ : ВІПОЛ, 1999. 212с.
20. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування : як допомогти проблемним підліткам. Київ : Либідь, 2003. 520 с.
21. Гончарук Н. М. Психологічні особливості комунікативних умінь та навичок у підлітків. *Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г. С. Костюка*. 2012. Вип. 52. С. 170–178.
22. Дейнеко Л.Д. Соціальний простір особистісного зростання особистості у підлітковому віці. *Науковий вісник ПУДПУ ім. К. Д. Ушинського*. Одеса, 2013. Вип. 1-2. С. 171-181.
23. Дячук Н. І. Темперамент як психологічний чинник музичного мистецтва. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Педагогіка та психологія*. 2016. Вип. 1 (3). С. 211–216.

24. Єгонська Н. Криза підліткового періоду. *Практична психологія і соціальна робота*. 2002. № 4. С. 14-15.
25. Єрмак Т. М. Формування лідерських навичок учнів як соціальна й педагогічна проблема. *Інноваційна педагогіка*. 2020. Вип. 21. Т. 1. С. 221–225.
26. Жизномірська О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 214 с.
27. Жуков В.В. Тренінг для підлітків 13-17 років : метод. розробка. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 9. С. 28-31.
28. Загальна психологія / за ред. С. Д. Максименка. Вінниця : Нова Книга, 2006. 688 с.
29. Засекіна Л. В., Пастрик Т. В. Основи психології та міжособове спілкування: навч. посіб. Київ, 2018. 216 с.
30. Зеркалов Д.В. Безпека життєдіяльності : навч. посіб. Київ : Основа, 2016. 267 с.
31. Калюжна О. М. Психологічні особливості формування Я-концепції у старшому підлітковому віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. 2016. №2. С. 1-9.
32. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2001. 220 с.
33. Ковальчук Ю. М., Бігун Н. І. Підліткова депресія : криза особистісних здібностей : монографія. Київ : Інформаційні системи, 2010. 211 с.
34. Костенко Г.А. Особистісно орієнтований підхід у вихованні дітей з різними типами темпераменту. *Початкова школа*. 2010. №3. С. 14–15.
35. Кочерга О. Дитячі страхи, неврози, темперамент. *Психолог*. 2002. №12. С. 2–5.
36. Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.

- 37.Лавров Р.Т. Аналіз комунікативних якостей і здібностей підлітків. *Проблеми загальної та педагогічної психології : збірник наукових праць Ін-ту психології ім. Г.С. Костюка АПН України*. 2003. Т. 5, ч. 2. С. 6-10.
- 38.Лановенко Ю. Типологія адаптаційного подолання кризи підліткового віку. *Соціальна психологія*. 2014. № 6. С. 137-145.
- 39.Лисенко І. П., Данилова А. С., Очнєва М. С. Соціофобія як результат соціальної ізоляції. *Слобожанський науковий вісник. Серія «Психологія»*. 2024. № 1. С. 100–105.
- 40.М'ясоїд П.А. Загальна психологія. Київ : Вища школа, 2001. 487 с.
- 41.Мазур Л. Психологія особистісного зростання: навч. посіб. Київ: Каравела, 2008. 256 с.
- 42.Максименко С. Д. Диференційна психологія: підручник. Київ : Слово, 2014. 220 с.
- 43.Максименко С. Д. Загальна психологія: навчальний посібник. Київ: Центр навчальної літератури, 2004. 242 с.
- 44.Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2007. 240 с.
- 45.Микитенко О. П. Особливості формування впевненості в собі у підлітковому віці. *Проблеми загальної та педагогічної психології*. 2010. Т. 11. Вип. 6. С. 24–29.
- 46.Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю., Малета А. І. Самооцінка у формуванні статусу підлітків у групі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2023. Вип. 3. С. 121-125.
- 47.Михайлишин У. Б., Щур О. Я. Вплив темпераменту на міжособистісні стосунки підлітків. *Освіта та розвиток обдарованої особистості*. 2021. № 9 (52). С. 164-179.
- 48.Міщенко Т.Л. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль навчальної діяльності учнів. *Психологія : збірник наук. праць НПУ ім. М. Драгоманова*. 2014. Вип. 1. С. 189–195.

- 49.Монастиршин К.О. Умови і фактори формування навичок спілкування у школярів. *Проблеми гуманітарних наук*. 2012. Вип. 9. С. 88-98.
- 50.Моргун В. Ф. Тітов І. Г. Основи психологічної діагностики : навч. посіб. Київ : Слово, 2009. 464 с.
- 51.Москаленко В.В., Романова В.Г. Особливості структури міжособистісних стосунків в уявленнях підлітків. *Психологія : збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова*. Вип. 14. К. : НПУ, 2011. С. 138-153.
- 52.Москаленко О.Р. Темперамент та індивідуальність : точки дотику. *Початкова школа*. 2003. №6. С. 7–9.
- 53.Нежива С.М. Неділько В.В. Психологічний аспект безпеки життєдіяльності: сучасні виклики та стратегії взаємодії. *Габітус*. 2023. Вип. 50. С. 167-170
- 54.Немеш О. М. Вплив спілкування на розвиток особистості підлітка. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 442-456.
- 55.Нечитайло Т. А. Генезис образу фізичного Я у підлітковому віці : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 225 с.
- 56.Огороднійчук З. В., Клименко В. В. Особливості темпераменту підлітків з легкою розумовою відсталістю. *Спеціальна психологія*. 2014. №4. С. 357-362.
- 57.Омельченко І. М., Балинська М. В. Кризова ситуація як предиктор розвитку комунікативних бар'єрів у підлітків із різним рівнем тривожності з тяжкими порушеннями мовлення. *Габітус*. 2025. Вип. 71. С. 201–208.
- 58.Оптимізація групової взаємодії в малих групах : посібник / за наук. ред. П. П. Горностая. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 126 с
- 59.Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2-х кн. Київ : Либідь, 2004. Кн.1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. 574 с.
- 60.Остапенко Г. В. Спілкування та його фактори в підлітковому віці. *Наука і освіта*. 2014. №3. С. 73-75.
- 61.Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
- 62.Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості в підлітковому і юнацькому

- віці : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2005. 19 с.
63. Панок В. Г. Захист і підтримка ментального здоров'я українців в умовах воєнного стану: виклики і відповіді : монографія. Київ, 2024. 188 с.
64. Партико Т. Б. Загальна психологія : підручник. Київ : Ін Юре, 2008. 416 с.
65. Петренко В. С. Основи міжособистісної комунікації: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 200 с.
66. Письменна М.С. Бондарчук С.В. Психологічні аспекти безпеки життєдіяльності. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2021. Том 32, №5. С. 60-65
67. Поденко А. В. Організаторські здібності як ресурс копінг-поведінки майбутніх вчителів. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2017. Вип. 55. С. 203-210.
68. Подмазін С.І., Сибіль Є.І. Як допомогти підлітку з «важким» характером. Київ : Перспектива, 2006. 155 с.
69. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : монографія. Суми, 2012. 478 с.
70. Пономарьова Є.Ю. Сутнісна характеристика емоційних бар'єрів та його впливом на розвиток особистості підлітка. *Гуманітарні науки*. 2020. № 1 (49). С. 15–21.
71. Психодіагностика особистості підлітка : навчальний посібник / за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 2008. 118 с.
72. Психологічна допомога дітям у кризових ситуаціях: методи і техніки: методичний посібник / за ред. З. Г. Кісарчук. Київ, 2015. 232 с.
73. Психологічна енциклопедія / авт.-упоряд. О.М. Степанов. Київ : Академ-видав, 2006. 424с.
74. Романова В.Г. Особливості комунікативних якостей підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2015. № 8. С. 39-43.

- 75.Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навчальний посібник. Київ : Академія, 2021. 376 с.
- 76.Талаєв К. А. Вплив особистісних рис на поведінку підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2006. №4. С. 40-42.
- 77.Терлецька Л. Г. Вікова психологія і психодіагностика : підручник. Київ : Слово, 2013. 606 с.
- 78.Титаренко Т. М. Моє майбутнє залежить від мене: практики здорового сьогодення у воєнних і повоєнних умовах : монографія. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2024. 130 с.
- 79.Уйсімбаєва Н. Особливості формування організаторських здібностей майбутніх керівників навчальних закладів. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2012. Вип. 112. С. 341-346.
- 80.Харченко Н., Дробик М. Вплив темпераменту на особливості адаптації студентів різної статі. *Вісник Національного університету оборони України*, 2022. Вип. 66 (2). С. 113–120.
- 81.Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. Психодіагностика : навч. посіб. Харків : НТУ «ХП», 2018. 246 с.
- 82.Чорна І. М. Психологічні особливості організації профорієнтаційної роботи в школі. Тернопіль: Збруч, 1995. 75 с.
- 83.Чорна І.М., Приступа А.М. Психологічні засоби профдіагностики професійно важливих якостей працівників. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія : Психологія*. 2024. №4. С.16-20.
- 84.Шевченко В. В. Вплив темпераменту на професійну діяльність особистості у стресових ситуаціях. *Психологічні науки*. 2010. № 54. С. 262.

## ДОДАТКИ

### ДОДАТОК А

#### «Виявлення типу темпераменту» М. В. Левченко [29, с. 57-60]

**Інструкція:** Уважно прочитайте перелічені якості. Якщо вам властива дана якість, то помітьте її знаком «+», а якщо не властива, то знаком «-».

#### **Бланки із описом особливостей темпераментів.**

##### **Бланк №1 С.Т.**

1. Веселий.
2. Життєрадісний.
3. Енергійний.
4. Діловий.
5. Часто не доводить почату справу до кінця.
6. Схильний до переоцінки.
7. Швидко сприймає нове.
8. Непостійний в інтересах.
9. Легко переживає невдачі.
10. Легко пристосовується до різних обставин.
11. Із задоволенням береться за нову справу.
12. Швидко покидає справу, якщо вона перестає його цікавити.
13. Швидко включається в нову роботу.
14. – « – на іншу роботу.
15. Тяготиться одноманітністю повсякденної роботи.
16. Комунікабельний.
17. Не скований при спілкуванні із новими людьми.
18. Працездатний.
19. Має голосну, швидку мову, насичену мімікою та жестами.
20. Вміє володіти собою при несподіваних обставинах.
21. Схильний до відволікання уваги.
22. Нестійкий у досягненні мети.

23. Не любить чекати.

24. Зберігає емоційну рівновагу у спілкуванні із приємними та неприємними людьми.

25. Цікавиться тим, що йому приємно.

26. Довірливий, легковірний.

27. Почуття переважають над розумом та волею .

28. Легко збудливий та вразливий .

29. Любить будувати проекти.

30. Швидкий в руках та вчинках.

### **Бланк № 2 Х.Т.**

1. Непосидючий

2. Запальний

3. Нетерплячий

4. Різкий та прямолінійний

5. Рішучий

6. Ініціативний

7. Наполегливий

8. Винахідливий у суперечці

9. Уривчастий в роботі

10. Схильний ризикувати

11. Незлопам'ятний

12. Необразливий

13. Мова збуджена

14. Неврівноважений

15. Важко переключається на іншу роботу

16. Гарячий

17. Агресивний

18. Забіяка

19. Непримиренний до недоліків

20. Виразна міміка

21. Швидко діє
22. Швидко приймає рішення
23. Прагне до нового
24. Ривкові рухи
25. Наполегливий у досягненні мети
26. Енергійний
27. Сильно вразливий
28. Постійний в почуттях
29. Мова яскрава, виразна, впливова
30. Прагне до керівництва

### **Бланк №3 Ф.Т.**

1. Спокійний
2. Врівноважений
3. Послідовний у справах
4. Обережний
5. Розсудливий
6. Вміє чекати
7. Терплячий
8. Володіє спокійною мовою без різко виражених емоцій
9. Стриманий
10. Витривалий
11. Схильний доводити справи до кінця
12. Схильний не тратити даремно сил
13. Легко стримує пориви
14. Строго дотримується порядку, системи в роботі
15. Малочутливий до похвали
16. Незлобний
17. Постійний у своїх відношеннях до роботи
18. Повільно включається в роботу
19. Повільно переключається з однієї діяльності на іншу

20. Любить акуратність і порядок
21. Важко пристосовується до нового оточення
22. Інертний, малорухливий
23. Витриманий
24. Лінькуватий
25. Слабо вразливий
26. Не схильний до відволікання уваги
27. Схильний до сповільнених рухів, вчинків
28. – « – впертості
29. Неініціативний
30. Слабо вразливий

**Бланк №4 М.Т.**

1. Сором'язливий
2. Губиться в новій обстановці
3. Важко встановлює контакти з новими людьми
4. Легко переносить самотність
5. Не вірить в свої сили
6. Розгублюється від невдач
7. Швидко втомлюється
8. Мова слабка, маловиразна, уповільнена
8. Мимоволі пристосовується до співрозмовника
9. Дуже чутливий до похвали
10. Ставить високі вимоги до себе і оточуючих
11. Схильний до підозри
12. Дуже образливий
13. Скритний
14. Малоактивний
15. Покірний
16. Прагне викликати співчуття до себе
17. Вразливий аж до сліз

18. Швидко засинає
19. Часто проявляє поспішність в прийнятті рішень
20. Неенергійний
21. Схильний сумувати
22. Схильний до сильних переживань через дрібниці
23. Часто в пригніченому настрої
24. Шукає підтримки в оточуючих
25. Любить самотність
26. Віддає перевагу вузькому колу співбесідників, втомлюється від багатолюдності
27. Замкнутий
28. Недовірливий
29. Багато думає, аналізує події.

**Обробка матеріалу:** Підрахуйте кількість плюсів в кожному блоці і поділіть на 30. Переважаючий коефіцієнт означає наявність відповідного типу темпераменту.

**Дешифратор:**

- С.Т. – сангвіністичний тип темпераменту,
- Х.Т. – холеричний – « –
- Ф.Т. – флегматичний – « –
- М.Т. – меланхолічний – « –

**«Методика виявлення комунікативних і організаторських схильностей»  
(КОС Б. Федоришин) [29, с. 62-66]**

**Інструкція.** Дайте відповідь на запитання. Якщо відповідь позитивна, то у відповідній клітинці «Листка відповідей» поставте знак «+», і якщо негативна, - то поставте знак «-».

Листок запитань

1. Чи багато у вас друзів, з якими ви постійно спілкуєтеся?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними вашої думки?
3. Чи довго вас турбує почуття образи?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в неординарній ситуації, яка склалася?
5. Чи є у вас прагнення до встановлення нових знайомств?
6. Чи подобається вам займатися суспільно-корисною роботою?
7. Чи правда, що вам приємніше проводити час з книгою, ніж з людьми?
8. Якщо виникли деякі труднощі у здійсненні ваших намірів, то чи легко ви відступаєте від них?
9. Чи легко ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за вас за віком?
10. Чи любите ви придумувати зі своїми товаришами різні ігри та розваги?
11. Чи важко вам включатися в нові для вас компанії?
12. Чи часто ви відкладаєте на інші дні ті справи, які потрібно було б виконати сьогодні?
13. Чи легко вам встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви добитись, щоб ваші товариші діяли згідно вашої точки зору?
15. Чи важко вам освоїтись в новому колективі?
16. Чи правда, що у вас не буває конфліктів з товаришами?

17. Чи прагнете ви при нагоді познайомитися і поговорити з новою людиною? 18. Чи часто у вирішенні справ ви берете ініціативу на себе?
19. Чи дратують навколишні вас люди, і хочеться вам побути на самоті?
20. Чи правда, що ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається вам постійно знаходитися серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратованість, якщо не вдається закінчити почату справу?
23. Чи важко вам познайомитись із новою людиною?
24. Правда, що ви втомлюєтесь від частого спілкування з товаришами?
25. Чи любите ви брати участь у колективних іграх?
26. Чи часто ви проявляєте ініціативу у справах, що торкаються інтересів ваших товаришів?
27. Чи правда, що ви почуваете себе невпевнено серед малознайомих людей?
28. Чи правда, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що для вас не важко внести пожвавлення в малознайому для вас компанію?
30. Чи приймали ви участь у громадській роботі?
31. Чи прагнули ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей? 32. Чи правда, що ви не прагнете відстояти свою точку зору, якщо вона не було прийнята вашими товаришами відразу?
33. Чи відчуваєте ви себе впевнено, потрапивши в незнайому компанію?
34. Чи охоче ви організовуєте різноманітні заходи для своїх товаришів?
35. Чи правда, що ви не відчуваєте себе досить упевненим і спокійним, коли доводиться говорити що-небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви спізнюєтесь на ділові зустрічі?
37. Чи правда, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтесь в центрі уваги у своїх друзів?

39. Чи часто ви відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?

40. Чи правда, що не впевнено почуваете себе в оточенні великої групи людей?

#### Бланк відповідей

1	11	21	31
2	12	22	32
3	13	23	33
4	14	24	34
5	15	25	35
6	16	26	36
7	17	27	37
8	18	28	38
9	19	29	39
10	20	30	40

#### Обробка матеріалу:

##### Дешифратор комунікативних здібностей

1 +	11 -	21 +	31 -
3 -	13 +	23 -	33 +
5 +	15 -	25 +	35 -
7 -	17 +	27 -	37 +
9 +	19 -	29 +	39 -

##### Дешифратор організаторських здібностей

2 +	12 -	22 +	32 -
4 -	14 +	24 -	34 +
6 +	16 -	26 +	36 -
8 -	18 -	28 +	38 -
10 +	20 -	30 +	40 -

Обчислюємо коефіцієнт комунікативних здібностей:  
 організаторських

$Q = 0,05$  III

Q – величина оцінювального коефіцієнта

III – кількість відповідей, що співпадають із дешифратором.

## 2. Шкала оцінок комунікативних здібностей

Q	Рівень прояву комунікативних здібностей
0,10–0,45	низький
0,46–0,55	нижче середнього
0,56–0,65	середній
0,66–0,75	високий
0,76–1,00	дуже високий

## 3. Шкала оцінок організаторських здібностей

Q	Рівень організаторських здібностей	прояву
0,10–0,45	низький	
0,46–0,55	нижче середнього	
0,56–0,65	середній	
0,66–0,75	високий	
0,76–1,00	дуже високий	

### Інтерпретація результатів

**Низький рівень** – дуже незначний прояв даного виду здібностей.

**Нижче середнього** – особи з даним рівнем не прагнуть до спілкування, відчувають себе сковано в новій компанії, віддають перевагу самотності, обмежують круг своїх знайомств, відчувають труднощі в налагодженні контактів із людьми, у виступах перед аудиторією, погано орієнтуються в нетипових ситуаціях, не відстоюють своєї точки зору, важко переживають образи. Прояв ініціативи в громадській діяльності вкрай занижений, у багатьох справах намагаються уникнути особистої точки зору, самостійного прийняття рішення.

**Середній рівень** – особи з даним рівнем прагнуть до контактів із людьми, не обмежують коло своїх знайомств, відстоюють свою точку зору, планують свою роботу. Однак, потенціал цих навичок ще не відрізняється особливою стійкістю. Ця група потребує планомірної роботи по формуванню цих здібностей.

**Високий рівень** – не розгублюються в новій обстановці, швидко знаходять друзів, прагнуть розширити коло своїх знайомств, займаються суспільною діяльністю, проявляють ініціативу у спілкуванні, із задоволенням беруть участь в організації суспільних заходів, здатні самостійно приймати рішення, виконують все це не з примусу, а згідно із внутрішнім прагненням.

**Дуже високий рівень** – « – « – прагнуть, мають потребу до організаторської та комунікативної діяльності. Для них характерна швидка реакція в складних ситуаціях, розкована поведінка. Ініціативні, самостійно приймають рішення, відстоюють свою точку зору, добиваються, щоб вона була прийнята товаришами, вони вносять пожвавлення в нову компанію, люблять організовувати різноманітні заходи, самі шукають такі справи, які б задовільнили їх потребу в організаторській, комунікативній діяльності.

## Тренінг розвитку комунікативних здібностей «ДОЗВОЛЬ СОБІ БУТИ ЩАСЛИВИМ»[21]

Тренінг «Дозволь собі бути щасливим» складається з занять, що розвивають уміння спілкуватися, конструктивно виявляти свої думки і почуття, підтримувати з людьми гарні стосунки, залагоджувати конфлікти і допомагати іншим. Це сприятиме формуванню у молодих людей почуття власної гідності, позитивного ставлення до життя і усвідомленню доцільності свого існування.

Кожне заняття складається з трьох частин:

- 1) теоретичного матеріалу, який подається у формі міні-лекції;
- 2) практичних вправ, під час виконання яких учні можуть оволодіти необхідними інтерперсональними вміннями і практично використати набуті теоретичні знання;
- 3) обговорення цих вправ.

Запитання, на які (якщо є бажання) відповідають учні під час обговорення, можуть бути такими:

- Чи важко було мені виконувати цю вправу?
- Що нового я відкрив для себе, чого навчився?
- Які почуття викликає в мене виконання вправи?

Кожне заняття має починатися з ритуалу привітання, виробленого членами групи, обговорення почуттів, з якими прийшли до нього учасники, і закінчуватися обговоренням проведеного заняття.

Кількість занять, якщо потрібно, збільшити або зменшити.

Тривалість занять – від півтори до трьох годин (із перервою).

Перед тим, як приступити до проведення тренінгу, слід ознайомити членів групи із такими правилами:

### **Правила роботи в групі**

1. Усе, що відбувається в групі, має бути таємницею для сторонніх. Під час занять учасники відверто висловлюють свої почуття, розкриваються з того боку з якого їх раніше не знали, демонструють свої емоції, погляди, ставлення до

різних речей. У зв'язку з цим для всіх учасників групи обов'язково тримати в таємниці те, що відбувається з учасниками під час занять.

2. Кожен учасник групи повинен дотримуватися правила взаємної поваги і терпимості щодо інших осіб.

Це є етична норма, якої слід дотримуватися, щоб підкреслити повагу до автономії, неповторності, оригінальності кожного члена групи.

3. Кожен член групи зобов'язаний виконувати правила спілкування в групі (їх можна написати на плакаті й вивішувати на кожному занятті):

### **Правила спілкування в групі.**

#### **1. Не оцінюй інших.**

Не порівнюй інших людей між собою, хто «кращий», а хто «гірший». Не виставляй оцінки людині за те, якою вона є, як виглядає, як поводить себе, які в неї проблеми.

#### **2. Не давай порад, що повинні робити інші, а чого не повинні.**

Немає підстав думати, що ти є наймудрішим.

3. **Говори «до людини», а не «про людину».** Якщо під час занять ти хочеш щось сказати учасникові, не говори, дивлячись на стелю, в бік або на когось іншого: «Він...», «Вона...», а звертайся до нього безпосередньо, наприклад: «Я хочу тобі сказати...».

#### **4. Говори від себе, використовуючи «Я-речення».**

Не узагальнюй: «Вважають...», а говори про себе: «Я вважаю...».

#### **5. Називай учасників по імені.**

Для кожної людини найкраще звучить її ім'я. Якщо підлітки згодні працювати в групі та дотримуватися правил роботи, то укладають контракт.

### **Контракт учасників тренінгової групи**

У контракті за довільною формою мають бути висвітлені наступні питання:

1. Чи вирішив ти взяти участь у тренінгових заняттях саме з цією групою, із цим ведучим саме в таких технічних і організаційних умовах?

2. Чи маєш намір дотримуватися норм і правил групової роботи, передусім зберігати таємницю?

3. Чи готовий ти шанувати особисті права інших членів групи? Після укладення контракту з учасниками можна починати заняття в групі.

### **Заняття 1**

#### **ЗНАЙОМСТВО**

**Мета:** знайомство з колом інтересів учасників групи. Привітання членів групи, ознайомлення з правилами роботи у групі, правами учасників тренінгу та укладення з ними контракту. Після знайомства ведучий запитує, чи хоче хтось щось сказати або запитати перед початком роботи.

#### **Вправа 1. «Нетрадиційне привітання»**

Сприяє зняттю напруги та створює невимушену атмосферу в групі. Кожен учасник групи повинен привітатися з іншим: а) двома долонями; б) однією долонею; в) коліном; г) чолом; г) носом.

#### **Вправа 2. «Я – людина»**

Ця гра завдяки своїй динамічності сприяє ближчому знайомству учасників між собою, допомагає розкритися кожному і позбутися закомплексованості.

**Умова гри:** Винесіть стілець одного з учасників за коло. Учасники сідають на свої місця. Бажаючий стає в центрі (за необхідності це може бути ведучий) і промовляє одне речення про себе «Я – людина», продовжуючи речення і називаючи найхарактернішу свою рису. Наприклад: «Я людина, яка любить допомагати іншим», «Я людина, яка часто буває роздратованою».

Інші сидять і слухають. Якщо ж хтось вирішить, що міг би сказати про себе те саме, він повинен швидко встати і помінятися місцями з іншим учасником, який має аналогічну характеристику. Не можна сідати на те саме місце. Одному завжди не вистачає місця; той, хто залишився без стільця, стає в коло і каже про себе: «Я людина..... Гра закінчується, коли вичерпується енергія групи і втрачається динамічність. Вправа не повинна тривати більше 10–20 хвилин.

**Обговорення.** Якщо хтось хоче, то може поділитися своїми враженнями.

#### **Вправа 3. «Налагодження контактів»**

Ця вправа дає навички щодо налагоджування нових контактів. Її метою є знайомство з людьми, яких не знаєш, та формування вміння першим ділитися з

іншими своїми думками. У групі кожен знаходить того, кого ще не знає або знає найменше. Потім утворюються пари. Протягом 3 хвилин кожен у парі розповідає, якою людиною він є. Після цього кожен учасник знаходить ще когось іншого, кого погано знає, і розповідає протягом 3 хвилин про дві найважливіші речі, які сталися з ним останнім часом. Те саме робить і співрозмовник.

### **Теми для розмов у парах:**

Якою твариною я хотів би бути і чому? Що мені в собі найбільше подобається?

Як би я хотів змінитися, якщо б міг це зробити? Мій найважливіший досвід дитинства? Моя мрія? В яку кумедну історію я нещодавно потрапив?

### **Обговорення заняття.**

## **Заняття 2**

### **УСВІДОМЛЕННЯ СЕБЕ.**

**Мета:** усвідомлення учасниками факту свого існування, формування вмінь спілкування із самим собою.

### **Міні-лекція про сфери свідомості**

Більшість людей переконані, що вони існують, оскільки вони ходять, розмовляють, працюють. Однак, коли людина залишається на самоті, нерухомо сидить у кріслі, вона усвідомлює, що її голова заповнена думками, фантазіями, вона відчуває вагу свого тіла, биття свого серця, сприймає різноманітні сигнали свого організму, споглядає речі довкола себе, чує звуки, переживає тощо. Відчуття свого існування в даний момент можна назвати контактом із самим собою. Наша свідомість сприймає сигнали, що надходять із чотирьох сфер: 1) зовнішнього середовища; 2) організму; 3) сфери думок; 4) сфери почуттів.

Однак, свідомість кожного з нас не є ідеальною. Ми відрізняємося тим, як відчуваємо самих себе. Можемо бути частково «глухими» до сигналів з якоїсь зі сфер свідомості, можемо краще відчувати сигнали організму або свої думки, сприймати сигнали із зовнішнього середовища або почуття.

Сфери свідомості взаємопов'язані й впливають одна на одну. Наприклад, я чую якусь мелодію, яка стає імпульсом для напливу спогадів із мого дитинства.

Я згадую неприємну ситуацію і починаю відчувати страх. М'язи мого тіла (ший, плечей) напружуються, серце починає битися швидше. Отже, сигнал у вигляді мелодії викликав зміни у моїй свідомості. Але, якщо я «не дочуваю», то зможу лише зафіксувати, що зі мною щось діється, але що саме і чому – не зрозумію. «Глуха» людина може взагалі не усвідомлювати, чому в неї змінився настрій. Людина, яка усвідомлює сигнали, що отримує, здатна зрозуміти себе в різних ситуаціях. Усі ми щось «не дочуваємо».

Часто можна зловити себе на думці, що ми робимо щось, але не знаємо чому, відчуваємо щось, але не знаємо причин цього. Саме у таких ситуаціях можна згадати про 4 сфери свідомості та уважно прислухатися до кожної з них. Наприклад, моя свідомість реєструє переживання страху, але я не знаю чому саме, У цьому випадку я можу зосередитися на своїх думках і перевірити, чи я не думав про щось таке, що може його викликати; можливо страх викликали якісь сигнали із зовнішнього середовища або з організму, можливо він викликаний якимись моїми переживаннями. Можна навчитися контактувати з собою. Мета вправи, яку ми зараз виконаємо – показати, як це можна зробити.

### **Вправа 1. «Сфери свідомості»**

Поділіться на пари і визначте особи А та Б. Нехай особа А концентрується виключно на сфері відчуттів. Вона повинна протягом 3 хвилин повідомляти особі Б про сигнали, які вона сприймає з тієї чи іншої сфери свідомості. При цьому можна повторювати одне і те саме, якщо воно потрапляє у поле свідомості. Особа А говорить лише про те, що доходить до її свідомості у цей момент. Завдання особи Б – бути пасивним слухачем. Через кожні 3 хвилини – зміна ролей.

#### **1. «Сфера відчуттів, що йдуть із зовнішнього середовища».**

Особа А повідомляє про те, що доходить до її свідомості через відчуття: про все, що вона бачить, чує, які відчуває запахи, який смак та дотик.

**2. «Сфера відчуттів, які йдуть із мого тіла».** Особа А повідомляє про те, що доходить до її

свідомості, коли вона чує сигнали, які подають її органи (наприклад, «Я відчуваю, як у мене бурчить у шлунку..., як мені тисне чобіт... « тощо).

### **3. «Сфера почуттів».**

Особа А повідомляє про свої почуття, які виникають у неї в цей момент (наприклад, «Я відчуваю нудьгу..., втому..., радість...» тощо).

### **4. «Сфера думок та фантазій».**

Особа А повідомляє про свої думки та мрії, що приходять у голову в цей момент (наприклад, «Я думаю, що я не приготував уроки..., напевне, ця дівчина в мене закохалася...» тощо).

Останні 5 хвилин призначені для завдання: особа А концентрується на всіх сферах відразу і повідомляє, що відчуває найсильніше, Б пасивно слухає. Через 3 хвилини відбувається зміна ролей.

#### **Обговорення вправи у парах:**

- а) чи ти зауважив щось важливе?
- б) з якою сферою ти мав найбільше клопотів, з якою – найменше?
- в) як ти почував себе в контакті з собою «тут і тепер»?

#### **Обговорення вправи всією групою.**

#### **Вправа 2. «Хочу. Мушу. Вирішую» (Індивідуальна робота)**

Напиши 10 або більше речень, які б починалися зі слів «Я хочу...» (час роботи – 5 хвилин). Аналогічно з реченнями «Я мушу...», «Я повинен...» (час роботи – 5 хвилин). А тепер напиши про самостійні рішення, які приймаєш «тут і тепер» (час роботи – 5 хвилин).

**Обговорення.** Хто бажає, нехай поділиться своїми враженнями від виконання цієї вправи:

- а) яка її частина була для тебе легшою, яка – важчою .
- б) в якій частині міститься більше речень;
- в) чи були теми і справи, що згадувалися у кількох реченнях;
- г) які зроблено висновки.

#### **Міні-лекція про структуру особистості (за Е. Берном)**

Тренер малює схему, що ілюструє структуру особистості (за Е. Берном), і пропонує подивитися на схему, на якій зображено 3 кола.

Верхнє коло – «Батьки», яких реально двоє, але на діаграмі вони зображені одним колом. Це той внутрішній голос людини, який повідомляє про те, як ми маємо себе поводити, дає оцінки нашим вчинкам, вносить редакторські зауваження, які часто роблять реальні батьки. Ви можете пізнати його голос, коли він говорить: «дурниці», «безвідповідально», саме цей голос каже: «Ти мусиш». Але він може бути не лише суворим суддею, але й доброзичливим, люблячим, якими часто бувають батьки насправді. Він може говорити «бідненький», «дай я тобі допоможу».

Середнє коло – «Дорослий» – це голос розуму. Він як комп'ютер збирає інформацію в навколишньому світі та приймає рішення на підставі зваженого аналізу, враховуючи можливі наслідки подій, вирішує, що треба робити та коли. Це не має нічого спільного зі зрілістю, оскільки навіть мала дитина приймає такі рішення. Дорослий говорить вам, коли і як швидко треба перейти дорогу, коли витягти пиріг із печі тощо. Дорослий намагається, наскільки це можливо, поводитися гідно. Його можна впізнати за виразами: «Готовий», «Забагато», «Недостатньо», «Приймай рішення».

Нижнє коло – «Дитина». Кожен дорослий буває іноді маленьким хлопчиком чи дівчинкою. Це дитяча часточка особистості – та дитина, якою кожен дорослий колись був, але діти, як і дорослі – різні й відрізняються один від одного. У кожному з нас живуть діти різного віку: 4-річні, 2,5-річні (як правило, їм не більше 6-ти років), їх можна розпізнати у собі за фразами: «А я так хочу», «Мені це подобається». Важливо зрозуміти, що «Дитину» не варто карати та надто обмежувати, бо це найщиріша частина особистості, а якщо її правильно зрозуміти, то вона стає творчою, мудрою, люблячою, спонтанною. На жаль, іноді діти бувають вимогливими, примхливими, навіть жорстокими. У цьому випадку з цією частиною особистості важко мати справу, але важливо знайти спільну мову, бо зі своєю «Дитиною» нам жити все життя. Нам буде важче, якщо ми робитимемо вигляд, що її не існує чи намагатимемося її приборкати.

Складові особистості у кожного різні. Якщо переважає суворий «Дорослий», то людина живе у полоні норм, правил, обов'язків. Якщо –

«Дитина», то вона підкоряється власним примхам, імпульсам, що бувають непередбаченими. Найкраще, якщо існує рівновага, де «Дорослий» приймає відповідальні та зважені рішення.

Отже, проаналізувавши свої відчуття реченнями «Я мушу», «Я хочу» і «Я вирішую», ви можете усвідомити, чим керуєтесь у власному житті.

#### **– Міні-лекція про те, як можна змінити ставлення до життя**

Як ти підходиш до завдання, яке не хочеш робити? Якщо ти будеш боротися зі своїм небажанням, то воно від цього лише зростатиме та посилюватиме протест. Твій внутрішній батько буде наказувати: «Я повинен бути чесним», «Я повинен добре вчитися», «Я повинен добре поводитися на уроках», а це означає, що справжнім господарем становища є не ти, а якісь моральні авторитети, яким ти повинен підкорятися.

Пригадай, як ти нудьгуєш, коли вчителі чи батьки починають моралізувати, як це тобі набридає, коли після слів: «Ти мусиш...» у твоїй голові народжується протест: «Не буду!». Однак ти все ж підкоряєшся, хоча і відчуваєш себе ображеним, і малюєш собі свою роль як роль жертви чи месника (часто прихованого). У будь-якому випадку формується враження, що твоя доля залежить не від тебе.

+^ Якщо ж ми самі обираємо те, що робитимемо, то відчуваємо себе вільними людьми. Тому важливо навчитися своє «Я повинен» перетворювати у «Я хочу». Це дасть змогу уникнути боротьби з обов'язками, які накладають на нас інші. Для досягнення цього потрібно свідомо зосередитися на позитивних сторонах того, що необхідно виконати і зробити все можливе для підтримки цієї мотивації. Тоді замість думки: «Мати розсердиться, якщо я не піду з нею», ти думатимеш: «Я хочу зробити мамі приємність і тому піду з нею». Замість: «Чому я повинен щотижня ходити до бабусі?» – «Можливо, вона хоч на декілька секунд усвідомить, що раз я до неї приходжу, то я її люблю».

Такий свідомий підхід перетворить день невдач на день досягнень. Якщо ж застосовувати вказане щодня, то безсилля і страх можуть перетворитися у життя, сповнене почуття сили та оптимізму. Твої бажання і дійсність збігатимуться.

Пам'ятаєте історію про двох людей, яким дали по склянці води. Один сказав: «Вона наполовину повна і я вдячний за це», а інший сказав: «Вона наполовину пуста, і я відчуваю себе обдуреним». Різниця між цими людьми полягає не в тому, що вони мають, а в тому, чим вони володіють. Люди, які вміють бути вдячними, цінують те, що мають. Тому, і фізично, і емоційно вони щасливіші за тих, хто відчуває себе обдуреним, і чиї «склянки» завжди наполовину пусті.

Багато людей живуть у пошуках щастя. Однак щастя – це не те, за чим потрібно постійно бігати. Це, передусім, стан внутрішньої свободи, звільнення від страхів, невпевненості у собі, сліпого підкорення звичкам та соціуму, боротьби, заздрощів та недовіри.

### **Вправа 3. «Я повинен або я вибираю (я хочу)»**

Розбийтеся на пари. Подивіться у свій список «Я мушу» і подумайте, що потрібно зробити, щоб воно перетворилося у «Я хочу» так, щоб вам Справді захотілося виконати ті чи інші свої обов'язки. Розкажіть про це своєму партнерові.

### **Обговорення вправи та заняття.**

#### **Заняття 3**

### **СПРИЙНЯТТЯ ВЛАСНОГО «Я» ТА ВІДПОВІДАЛЬНІСТЬ ЗА ВЛАСНЕ ЖИТТЯ**

**Мета:** усвідомлення важливості сприйняття свого «Я» з усіма перевагами та недоліками.

#### **Міні-лекція «Сприйняття власного «Я»**

Те, як людина думає про себе, залежить від того, наскільки вона себе сприймає, вірить у себе та свої можливості. Люди, які почуваються щасливими, вважають, що їх люблять, що вони є потрібними, що до них добре ставляться інші, що вони здібні та їх цінують. Вони мислять позитивно. Ти зможеш почувати себе щасливішим, підтримувати гарні стосунки з іншими людьми, якщо навчишся поважати себе сам. Ті, хто навчився поважати себе сам, як правило, сприймають і інших. Тобто, якщо ти високої думки про себе, то так думатимеш і про інших, і навпаки. Є речі, в яких важко зізнатися перед самим собою. Отож,

той, хто приховує у собі ворожість, критикуватиме людей, які демонструють ворожість. Якщо ти знаєш і сприймаєш свої власні почуття, навіть ті, які вважаєш негативними, то легше сприймаєш їх і в інших людей, вибачаєш їм їхні слабкості.

Сприйняття свого «Я» породжує усвідомлення того, що тебе сприймають інші. Воно підсилюється, якщо тебе сприймають люди, яких ти шануєш. Пригадай тих людей, які тебе сприймають і люблять, і твоє сприйняття власного «Я» підсилиться. Людина, яка себе не цінує, підсвідоме налаштовується на те, що й інші її не цінуватимуть, і як результат вона поводить таким чином, що її «справді» немає за що цінувати. Люди починають відвертатися від неї, підтверджуючи очікування. З іншого боку, людина, яка сприймає себе, налаштовується на те, що й інші теж до неї добре ставляться.

Людей, які вважають, що їх люблять, цінують, що вони потрібні, немає у в'язницях, психіатричних клініках. Там перебувають ті, хто вважає себе непотрібними, нездібними і відчувають, щодо них усі погано ставляться.

На жаль, часто приходять думки, які завдають нам болю. Ми втрачаємо через них енергію, впевненість у собі. Іноді таких негативних думок буває більше, ніж позитивних. Ти можеш думати: «Я слабкий фізично», «Я негарна», «Я не вирішу цієї проблеми», «Мабуть, я їй не сподобаюся», «Завжди я все псую». Але можна навчитися змінювати негативні думки про себе та своє життя на позитивне. Це можна зробити трьома способами:

**1. Звернення до своїх прав.** Якщо ти думаєш, що ти якийсь не такий, то можеш змінити цю думку на іншу, бо ти маєш право бути тим, ким ти є. Наприклад: «Завжди я мушу все зіпсувати» – «Я маю право на помилку»; «Я боягуз» – «Я маю право на власні емоції».

**2. Звернення до позитивного досвіду на дану тему.** «Я нерішучий» – «Є ситуації, в яких мені вдається швидко приймати рішення»; «Я податливий» – «Є ситуації, в яких я вмію відстояти свою думку»; «У мене немає здібностей до математики» – «Бували випадки, коли я отримував добрі оцінки на контрольних».

**3. Заміна прикметників.** Можна замінити негативні прикметники, які принижують тебе, на позитивні, але так, щоб речення не втратило правдивості.

Наприклад: «Я психічно слабкий» – «Я дуже вразливий», «Я товста» – «У мене апетитне тіло», «51 наївний» – «Я відвертий у контактах із людьми».

### **Вправа 1. Зміна негативних думок на позитивні**

Пригадай, коли в тебе були неприємності, які й зараз впливають на твоє життя, поведінку та самопочуття. Напиши 5–10 таких речень. А тепер спробуй змінити негативні думки про себе на позитивні.

**Обговорення.** Якщо маєш бажання, то можеш поділитися з групою своїми враженнями від цієї вправи.

### **Міні-лекція «Моя доля. У чийх вона руках?»**

Людей можна умовно поділити на дві групи: 1) тих, хто причину всіх своїх негараздів бачить у зовнішньому середовищі, інших людях, обставинах, долі, розташуванні зірок; 2) тих, хто шукає причини всіх подій у собі.

Потрібно визнати, що люди, їхні долі іноді бувають зтягнені у вир історичних подій, які одна людина не може змінити, і які впливають на її долю. Але більше шансів, на щастя, мають ті, хто вірить, що у житті багато чого залежить від них самих. Корисно прийняти гіпотезу про те, що думки людини мають властивість притягувати події, обставини, необхідні для її росту, самореалізації, але вони можуть притягувати і те, що небажане, про що ви думатимете, і що з вами це неодмінно станеться. Тому важливо навчитися мислити позитивно, нести відповідальність за свої вчинки і навіть у складних обставинах бачити і цінувати досвід, який сприятиме вашому росту.

### **Вправа 2. Позитивний досвід**

**Мета:** навчитися брати відповідальність за своє життя і формувати на цій основі позитивне мислення. Поділіться на пари. Особа А нехай згадає випадок, коли її несправедливо образили. Особа Б має довести, що особа А могла б уникнути цього, якби поводитися інакше і допомогти зрозуміти, який позитивний досвід вона отримала. Особа А може допомогти у цьому особі Б. Через 3 хвилини зміна ролей.

**Обговорення.** Які почуття у вас виникли під час цієї вправи? Чи ви набули нового життєвого досвіду?

### **Вправа 3. Мої позитивні риси**

Одним із способів прийняття себе – є поглиблення усвідомлення власного «Я». Кожна людина має свої позитивні риси і саме на них ґрунтується спілкування з Іншими, іноді людина навіть не усвідомлює того найкращого, що в неї закладено. Якщо ти з'ясуєш це, то цим збільшиш самоповагу і поглибиш сприйняття себе іншими людьми. Метою наступної вправи є зміцнення віри в себе. Спочатку пригадай, що ти робиш добре, чим пишаєшся. Згадай свої успіхи в минулому. Запиши: «Мої досягнення – це...» (3–5 хвилин).

А тепер поділіться на пари. Кожен по черзі повинен розповісти про свої успіхи. Після цього з допомогою партнера поміркуй над тим, які саме твої чесноти сприяли досягненню успіху. Запиши: «Мої найкращі риси – це...» (6–10 хвилин). Тепер кожен читає і називає свої позитивні риси, а відтак запитує у всіх: «Які ще чесноти ви в мені помітили?», «Що може заважати мені використовувати свої позитивні риси?». Запиши: «Перешкоди у використанні моїх позитивних рис – це...».

### **Заняття 4**

#### **ВІДВЕРТІСТЬ І ДОВІРА.**

**Мета:** довести учасникам, що успішність спілкування залежить від ступеня відвертості та довіри. Якщо ти хочеш підняти рівень сприйняття себе, то повинен бути відвертим, щоб люди могли сприйняти тебе. Вони не сприймають того, кого не знають. У такому випадку вони найчастіше демонструють свою незацікавленість і байдужість. Парадоксально, але факт, що відвертість сприяє сприйняттю самого себе. А чим більше сприймаєш себе, тим більшою є відвертість. Людина, яка робить перший крок до відвертості, може відчувати побоювання, що її відштовхнуть і неправильно зрозуміють. Проте віра у свою цінність зменшує ризик, пов'язаний із відвертістю та послаблює неспокій та страх за свої слабкі сторони. Якщо ти боїшся, що люди краще тебе пізнають, боїшся реакції інших на твою відвертість – тобто, якщо тобі важко відкритися перед іншими, тобі важко буде побудувати з ними близькі стосунки.

Якщо ти не навчишся поважати себе, то вважатимеш, що відвертість дуже ризикована справа, адже люди можуть використати свої слабкі сторони. Крім того, той, хто не визнає своєї цінності, є глибоко переконаний, що якщо інша людина його пізнає, вона відсахнеться від нього і покине.

Щоб підняти рівень сприйняття себе собою та іншими, треба піти на ризик відвертості. Але відвертість має бути повною, бо коли ти приховуєш щось про себе, видаєш бажане за справжнє, намагаєшся у такий спосіб прикрасити свій образ в очах інших, це може привести до того, що в глибині душі ти почнеш себе зневажати, бо знатимеш, що люди прийняли не тебе, а твою «маску».

Лише тоді, коли ти будеш упевнений, що тебе люблять таким, яким ти є насправді, за всі твої позитивні й негативні якості, а не таким, за якого ти себе видаєш, не за «маску», яка приховує твоє справжнє «Я». Тільки тоді ти почнеш себе почувати вартим пошани і любові.

### **Вправа 1. «Ти про мене не знаєш, що я...»**

Поділіться на пари. Особа А протягом 3 хвилин розповідає про себе за допомогою таких речень: «Ти про мене не знаєш, що я...». Особа Б слухає. Через 3 хвилини – зміна ролей. Намагайтеся бути настільки відвертими, наскільки ви зможете. А тепер протягом 5 хвилин залишайтеся у тих самих парах і ставте запитання один одному, які виникли під час виконання вправи. Можете використати цей час для вільного спілкування.

### **Вправа 2. «Зоровий контакт»**

Знайдіть собі нову пару. Сядьте близько один навпроти одного. Протягом 3 хвилин Ви маєте бути разом, але не повинні озиватись одне до одного. Спробуйте утримати зоровий контакт. Це може викликати зорове напруження або бажання сміятися. У такому випадку зробіть декілька глибоких вдихів і видихів. Намагайтеся реєструвати у свідомості все, що з вами відбуватиметься (думки, уявлення, спогади, почуття).

**Обговорення.** Для чого, на Вашу думку, ми робимо цю вправу?

– Що Ви відчували?

– Які були труднощі?

– Що було найцікавішим, найважливішим?

– Якого Досвіду Ви набули під час цієї вправи? Щоб у тебе склалися гарні стосунки з іншою людиною, ти повинен бути відвертим, і лише тоді вона матиме можливість пізнати тебе. Але ти ризикуєш, бо тебе можуть відштовхнути, посміятися з тебе. Тому, щоб стати відвертим, ти повинен вірити, що відповідь іншої особи не скривдить твоїх почуттів, що вона не нехтуватиме тобою, і що не використає твої слабкі сторони. Те ж саме можна сказати і про іншу людину, яка довіряється тобі. Довіри не буде, якщо ти використовуватимеш її слабкі сторони, висміюватимеш і відштовхуватимеш її.

Якщо хтось відкривається тобі, а ти залишаєшся замкнутим, то він не довірятиме тобі. Якщо ти у відповідь на відвертість починаєш насміхатися, глузувати або читати моралі й засуджувати, тоді й інший теж втратить до тебе довіру. Теплий вираз твого обличчя, приязна усмішка, доброзичливий голос, дружня поведінка допоможуть тобі отримати довіру інших, яким ти сам хочеш довіритися. Пропонуємо вправи, для виконання яких потрібна відвертість.

### **Вправа 3. «Воскова свічка»**

Станьте у тісне коло. Бажаючий стає у центр кола, заплющує очі й дає змогу групі потримати себе за плечі та верхню частину тулуба і похитати. Це може бути рух за годинниковою стрілкою або навпаки, чи хитання з одного боку кола в інший. Ступні того, хто стоїть у центрі, не повинні відриватися від підлоги.

#### **Обговорення.**

Як ти себе відчував, коли був у центрі кола?

Про що думав, що тобі нагадувала ця вправа?

Що ти відчував, коли був членом групи і колихав. інших? Що думав! Якого набув досвіду?

Чи є відмінності у поведінці групи залежно від того, хто є в центрі кола?

Деякі групи дуже ніжно тримають тих, хто перебуває у центрі кола, інші роблять це дуже агресивно. Як себе поводи́ла ваша група?

Що можна сказати про членів вашої групи?

### **Вправа 4. «Танок із папірцями»**

Розбийтеся на пари. Візьміть клаптики паперу, притисніться чолом один до одного так, щоб між вами був папірець. За командою починайте рухатися по кімнаті. Можна танцювати, присідати, навіть бігати, але так, щоб папірець не впав на підлогу.

### **Обговорення всього заняття.**

### **Заняття 5**

### **ЯК УСПІШНО ПОВІДОМИТИ ПРО СВОЇ ДУМКИ ТА ВІДЧУТТЯ.**

**Мета:** набути психологічних умінь, які сприяють взаєморозумінню.

#### **Вправа 1. Одно- і двосторонні комунікації**

Для проведення цієї вправи треба намалювати дві схеми, де зображено 5–6 квадратів однакової форми, з'єднаних не як-небудь між собою. Розташування квадратів на 1-й та 2-й схемах має відрізнятися.

Ведучий обирає члена групи, який легко може порозумітися з іншим (уміє говорити виразно і голосно) і двох спостерігачів (якщо у групі менше, ніж сім учасників, то одного).

1. Учасник сідає спиною до групи або перебуває за завісою. Ведучий має стежити, щоб члени групи не бачили діаграми, яку адресат описуватиме. Учасник протягом двох хвилин повинен уважно придивитися до малюнка квадратів № 1, щоб потім навчити інших малювати ці квадрати на своїх аркушах паперу. Перший спостерігач реєструє поведінку і реакції учасника під час вправи, записує спостереження, щоб потім їх можна було прокоментувати. Другий – звертає увагу на поведінку членів групи: вираз очей, жести, рухи та інші невербальні сигнали.

**Інструкція для групи.** Обраний член групи описує малюнок. Учасники уважно слухають і малюють те, що він описує, настільки точно, наскільки це можливо. Час фіксується, але обмежень нема. Ставити адресатові запитання і голосно відповідати на них не можна. Кожен працює самостійно. Учасник інструктує малювання першої схеми квадратів настільки швидко і детально, наскільки зможе. Ведучий стежить, щоб не було запитань і бурхливих реакцій у членів групи. Після закінчення він просить членів групи записати, скільки, на їх думку, квадратів вони намалювали правильно і записує час виконання роботи.

2. Ведучий просить учасника, щоб той сів обличчям до групи, і дає йому схему квадратів № 2. Протягом 2 хв. учасник має право вивчати розташування квадратів на новій діаграмі, щоб підготуватися диктувати членам групи.

**Інструкція для групи.** Один з учасників описує малюнок. Решта оглядають намальоване і ставлять стільки йому запитань, скільки хто хоче. Учасник відповідає на запитання, дає свої пояснення доти, поки не вирішить, що вже досить. Але він не має права подавати знаки рукою, коли описує малюнок. Після закінчення роботи фіксується час. Ведучий просить членів групи оцінити кількість правильно намальованих квадратів. Після цього учасники показують перший малюнок. Усі вираховують і записують кількість правильно відтворених квадратів. Аналогічно робимо і з другим малюнком.

На дошці записують результати роботи зі схемами 1 та 2.

### **Обговорення.**

– Які наслідки випливають із результатів цієї вправи, якщо говорити про час, точність і ступінь упевненості?

– На що ви звернули увагу під час виконання вправи? Яка різниця у поведінці того, хто читав під час першої і другої спроб? Які відчуття викликали у кожного ці спроби?

– Як ця вправа пов'язана із ситуаціями, до яких ти потрапляєш у школі та вдома?

– Як ти можеш змінити свою поведінку тепер?

### **Міні-лекція «Одно- і двосторонні комунікації»**

Спілкування – це двосторонній процес, під час якого люди обмінюються ідеями, думками, почуттями. У випадку, коли одна зі сторін передає інформацію, а друга – пасивно слухає і не має права ставити запитання, уточнювати зміст повідомлення (таке іноді трапляється на уроках), сторони не можуть перевірити, наскільки вони зрозуміли один одного.

Ви мали можливість переконатися, що процес двосторонньої комунікації забирає більше часу, але завдяки цьому зростає рівень розуміння сторін.

Учасники спілкування мають можливість перевірити, наскільки точно вони зрозуміли співрозмовника, а саме:

- ставити запитання, щоб на них не відповідали за типом «Так» або «Ні» (тоді співрозмовник матиме можливість надати більший обсяг інформації);
- перефразувати, тобто повторювати думку співрозмовника своїми словами («Наскільки я зрозумів, Ви...», «Іншими словами...»), а також використовувати зворотний зв'язок, тобто повідомляти, як сприймаються думки того, хто говорить.

Під час зворотного зв'язку слід пам'ятати, що треба описувати поведінку людини і свої почуття, які вона викликає, а не оцінювати саму людину (наприклад, «Коли ти так себе поводиш, я стаю розлюченим»).

### **Вправа 1. «У великому колі»**

Використовуючи відкриті запитання, поставте одне одному запитання на тему: кохання, друзів, освіти.

### **Обговорення.**

Зворотний зв'язок може бути не лише вербальним, а й невербальним (вираз обличчя, жести, тембр голосу). При цьому невербальне спілкування є інформативнішим, ніж вербальне.

### **Вправа 2. «Тарабарщина»**

Розбийтеся на пари, і, використовуючи «тарабарщину», розіграйте ситуацію: А – юнак, який хоче піти на футбол, Б – його дівчина, яка хоче піти на балет.

### **Обговорення.**

Чи ви зрозуміли один одного? Що допомагало, заважало зрозуміти один одного?

### **Обговорення всього заняття.**

## **Заняття 6**

### **СПРИЙНЯТТЯ ІНШИХ ЛЮДЕЙ .**

**Мета:** показати необхідність взаємного сприйняття для розвитку ширих стосунків.

### **Міні-лекція «Сприйняття інших людей»**

Щоб у вас склалися близькі, сердечні стосунки з друзями, рідними і близькими, потрібне взаємне сприйняття. Лише тоді виникнуть почуття психологічної захищеності, тобто відсутність страху за те, що твій партнер відкриє у тобі щось таке, що відштовхне його від тебе. Але ти знатимеш, що з якого б боку ти йому не відкрився, він сприйме тебе без оцінювання. Тому, якщо ти хочеш мати друзів, повинен навчитися сприймати інших і давати їм про це знати. Вчені визначили, що існує чотири типи ставлення до себе та до інших людей.

#### **1. У мене все кепсько – у тебе все гаразд**

За такого ставлення людина відчуває, що існує з ласки інших. Вона демонструє іншим, що не визнає своєї вартості й потребує від інших підтримки, визнання, сприйняття. Вона повністю залежна від інших людей, їхніх думок про себе.

#### **- 2. У мене все кепсько – в тебе теж**

За таких взаємин немає джерела підтримки ані в собі самому, ані в інших. Люди, які сприймають такі стосунки, втрачають надію на щастя і можуть відмовитися від будь-яких зв'язків. Навіть, якщо інші пропонують їм свою підтримку, вони відмовляються від неї, бо ці люди вважають, що в них «усе кепсько».

#### **3. У мене все гаразд – а в тебе кепські справи**

Людина відкидає співчуття і підтримку, яку пропонують їй інші, намагається розраховувати лише на себе, бо в інших – «кепські справи». Така людина вважає, що було б краще, якби інші дали їй спокій. Вона дуже незалежна і не бажає спілкуватися з іншими.

#### **4. У мене все гаразд – у тебе теж**

За таких стосунків людина відчуває свою вартість та цінність іншої людини. Вона сприймає себе та іншого, підтримуючи контакти, демонструє, що цінує свої та ваші сильні сторони.

Більшість людей, як правило, використовують один із цих типів. А це означає, що їхні почуття до себе та до іншого не дуже змінюються у спілкуванні з людьми. Якщо ти хочеш мати гарні стосунки з іншими, треба прийняти рішення спілкуватися з людьми за четвертим типом.

Щоб навчитися сприймати інших людей, потрібно виробити два основні вміння: а) активне чи конструктивне слухання; б) вміння виражати симпатію.

У сучасному суспільстві вміння активно слухати має величезне значення, оскільки збільшується відчуженість людей один від одного, що породжує сильне почуття самотності. Ми не лише не вміємо активно слухати, але й просто слухати, не кажучи вже про ситуації, коли зовсім не чуємо людини, яка говорить з нами.

Активне слухання починається з бажання вислухати і допомогти, з бажання зрозуміти і сприйняти те, що людина переживає у цей момент. Коли ти чуєш відверті зізнання іншого, починаєш розуміти ситуацію з його точки зору. Якщо не розумієш, то не зможеш цього сприйняти. Зрозуміти – означає сприйняти співрозмовника і його систему цінностей без осуду, намагання виправдати, звинуватити чи скерувати на «правильний шлях».

Бажання зрозуміти найчастіше сприймається як ознака прихильності й готовності допомогти та підтримати. Тому людина, яка з тобою спілкується, позбавляється захисної позиції, бере на себе ризик відвертості, на основі якої базується довіра.

#### **Активне слухання передбачає:**

- відсутність оцінок;
- перевірку правильності розуміння почуттів і думок іншого за допомогою парафраз і узгодження значень;
- формування проблеми за допомогою узагальнень та підбиття підсумків;
- зрозумілу мову.

Інше вміння – виявлення симпатії. Це у міжособистісних стосунках має дуже велике значення. Воно вселяє іншій людині відчуття безпеки і сприяє розвитку ваших взаємин.

Якщо твій співрозмовник пішов на ризик відвертості з тобою, а ти сприйняв його щирість без осуду, сердечно та з цікавістю, то можеш сподіватися, що ваші стосунки поглибляться, і він відповість тобі тим самим.

Однак часто трапляється так, що прихильність інших людей ми не отримуємо просто так, а повинні її виборювати. Це буває, наприклад, коли ми потрапляємо в інший колектив. Ми присвячуємо багато часу та енергії для того, щоб отримати схвалення тих, хто викликає у нас довіру.

### **Вправа 1. Невербальне отримання довіри групи**

Бажаючий обирає роль чужинця, інші утворюють тісне коло, переплітають руки, притискаються один до одного. Чужинець повинен пробитися в групу, прокладаючи собі дорогу в середину кола.

Прохання до учасників: нікого не кривдити і не лихословити. Фізично слабкі люди можуть не брати участі у цій вправі.

Коли вже всі бажаючі побувають у ролі чужинця, висловіть свої враження:

Як ти себе відчував, коли був чужинцем?

Що нового дізнався про себе?

Якою була твоя реакція, коли ти намагався не допустити чужинця у свою групу?

Чи дало це тобі можливість-пізнати щось нове про себе?

А тепер потренуйтеся виявити своє сприйняття та симпатію, застосовуючи прийоми активного слухання. Але перед цим поговоріть про помилки, які найчастіше допускають люди, коли демонструють свою прихильність до іншої людини. / 1. Це ритуальне сприйняття – наша мова багата виразами, які демонструють розуміння іншої людини: «Я тебе добре розумію», «Я тобі дуже співчуваю», «Ти, справді, чудова людина».

2. Ти сприймаєш усіх без винятку – це не правдиве сприйняття, бо цінність твого зв'язку з іншою людиною у тому, що намагаєшся допомогти саме їй і хочеш, щоб ваші гарні стосунки стали ще міцнішими.

3. Якщо ти весь час мовчиш – твій співрозмовник може зрозуміти це як байдужість чи небажання спілкуватися.

### **Вправа 2. Вираження іншими сприйняття та симпатії**

Поділіться на групки по три особи. Особи А і Б розмовлятимуть, а В спостерігатиме. А і Б повинні виявляти взаємні симпатію та сприйняття, В – надавати зворотну Інформацію про те, як це їм вдалося, чи використовували вони прийоми активного слухання. Співрозмовники протягом 5–10 хвилин розмовляють про те, як зав'язалася і розвивається їхня взаємна симпатія, або на іншу тему, яка їх цікавить. Після закінчення розмови А, Б, В обмінюються зворотною інформацією. Далі відбувається зміна ролей таким чином, щоб спостерігачем став один із попередніх співрозмовників.

**Тема:** «Які в мене виникають побоювання чи надії у зв'язку з тим, що ми станемо приятелями?»»

Обмін зворотною інформацією і зміна ролей.

**Тема:** «Чому мені потрібні Друзі?»»

Знову обмін зворотною інформацією і зміна ролей.

**Обговорення в групі.**

### **Вправа 3. Невербальне виявлення симпатії**

Симпатію можна передавати не лише словами, описом своїх відчуттів, але й інтонацією голосу, виразом обличчя, позою, жестами, зоровим контактом, дотиком, дистанцією.

Під час цієї вправи кожен учасник може перевірити, як його сприймають інші. Один із членів групи, за бажанням, стає у центрі кола і заплющує очі. Інші члени групи наближаються до нього і невербально виявляють свої позитивні відчуття. Вони можуть притулитися, погладити тощо. У центр кола може стати кожен бажаючий.

**Обговорення всього заняття.**

## Заняття 7

### ВІДЧУТТЯ У НАШОМУ ЖИТТІ. ВИРАЖЕННЯ ВІДЧУТТІВ

**Мета:** продемонструвати роль відчуттів у нашому житті, необхідність їх виявлення для формування дружніх взаємин.

#### Міні-лекція «Відчуття у нашому житті»

Емоції супроводжують нас усе життя, демонструють наше ставлення до себе, інших людей та навколишнього світу. Однак, дуже часто ми можемо бачити, що люди не вміють виявляти свої відчуття, вважають їх недоречними, намагаються приховати. Зрозуміло, що такої поведінки вони очікують від інших.

У житті ми дуже часто зустрічаємося з ситуацією, коли людині, яка перебуває під впливом сильних емоцій, радять не переживати. Коли ми в розпачі, нам кажуть: «Припини, вище голову», «Тримайся», «Через це не варто плакати». Тому, хто страждає, кажуть: «Не плач. Подумай про щось приємне», а тому, хто сердиться: «Заспокойся, не варто сердитись. Будь об'єктивним», тому ж, хто радіє: «Не кажи «гоп».

Іншою проблемою є те, що чим ближчою для нас є людина (у прямому та переносному значенні), тим важче говорити їй про свої відчуття. Крім того, нам легше виявляти ті відчуття, які переживалися у минулому, намовляти інших ігнорувати, пригнічувати чи відкидати свої емоції.

Відчуття любові, кохання, прихильності до інших людей, а навіть злості – все це є для людини цінним досвідом.

У нашому суспільстві побутує думка, що відчуття заважають подолати труднощі, які виникають під час спілкування. Вважається, що чим раціональніше, логічніше та об'єктивніше поводить себе інша особа, тим краще вона вміє спілкуватися. Напевне, тому існує стереотип – ясно і чітко висловлювати свої думки. Щодо відчуттів, то ми рідко прагнемо чітко і ясно їх виявляти.

Коли хтось не усвідомлює своїх відчуттів, не сприймає або не вміє їх виражати, він виявляє їх таким чином: 1) навішує ярлики; 2) вдається до звинувачень. Чим більше відчуття стосуються мене тут і зараз, тим важче про них

говорити. Іншими словами, казати про те, що Марійка відчувала колись до Іванка, якого навіть немає зараз під час розмови, значно легше, ніж про те, що я відчуваю у цю хвилину до тебе.

Емоції та переживання є нормальними і природними. Людина, позбавлена емоцій, була б подібна до механізму.

Існує щонайменше чотири способи конструктивної вербальної (словесної) передачі відчуттів.

1. Називання або опис своїх відчуттів: «Я злий», «Я стурбований», «Я маю до тебе теплі відчуття»? Дуже часто ми не маємо слів для виявлення своїх відчуттів. Тоді можемо скористатися 2–4 способами.

2., Використання порівнянь, метафор: «Почуваю себе як новонароджений», «У мене, немов крила вирости», «У мене душа співає».

3. Використання фразеологізмів, крилатих висловів.

4. Опис дій, до яких я хочу вдатися у зв'язку з тим, що переживаю: «Я так хочу обійняти тебе», «Я хотіла б підійти до тебе», «У мене виникло бажання накричати на тебе».

Більшість людей не прислухається до своїх відчуттів і повністю не усвідомлює їх. Коли ми починаємо їх описувати, то можемо краще їх усвідомити. При цьому слід пам'ятати, що для конструктивного виявлення своїх переживань краще використовувати фрази, які починаються так: «Я...», «Мені...», «Мій...» і далі описувати свої відчуття у зв'язку із ситуацією, яка переживається тут і тепер. При цьому варто ще й пам'ятати, що ми виявляємо власні відчуття, а не оцінюємо особистість іншої людини. Тому для успішного спілкування варто уникати ярликів та звинувачень.

Дехто соромиться демонструвати свої позитивні відчуття, дехто має труднощі, коли виявляє їх певним людям (ровесникам, жінкам, авторитетам). Ті, хто не звик виявляти свої позитивні відчуття, часто мотивують це тим, що людина, до якої вони мають якість почуття, і так знає про них або відчуває це інтуїтивно. Іншим розповсюдженим поясненням є думка, що коли ми говоримо голосно про почуття, вони можуть зникнути. Все це є перебільшенням і заважає

людині самовиявитися. Чим частіше ми демонструємо позитивні відчуття, тим частіше їх переживаємо. Однак виявлення позитивних відчуттів може стати важким обов'язком, якщо насправді їх не переживаємо.

Іноді люди обмежують багатогранність відчуттів, коли описують їх стандартними фразами. На щастя, є багато відтінків позитивних відчуттів і велика кількість слів для виявлення:

Мені подобається те, що ти зробив.

Я довіряю тобі.

Я вражений твоїм подарунком.

Мені цікаво з тобою.

Більшість людей мають тенденцію повторювати вчинки, які викликали в інших позитивні відчуття. Можливість виявити свої позитивні відчуття і думки у ситуаціях, де ніхто не змушує нас до цього, робить світ добрішим.

### **Вправа 1. «Мені подобається твій...»**

Утворіть тісне коло. Кожен із учасників має сказати двом членам групи, яких він обере, речення про їхню зовнішність: «(ім'я)... мені подобається твій (твоя)...».

Після цього кожен учасник має сказати двом іншим<sup>4</sup>, яких він обере, що в їхній поведінці або рисах характеру їм подобається.

### **Обговорення.**

Що ти відчував, коли говорив приємні речі іншим?

Що ти відчував, коли чув приємні речі про себе? Що було зробити легко, а що важко?

### **Вправа 2. «Ти мені дуже потрібний»**

Залишіться у тісному колі. Кожен із учасників по черзі має сказати двом вибраним членам групи речення, в якому є слова: «Ти мені дуже потрібний». Висловлювання має бути щирим. Під час виконання вправи дивіться у вічі один одному.

### **Обговорення.**

Чи важко було висловлюватися?

Чи важко було прийняти висловлювання?

Які були труднощі?

### **Вправа 3. Невербальне вираження відчуттів**

Ми передаємо інформацію не лише словами, але й своїм зовнішнім виглядом, манерою одягатися, позою, виразом обличчя, контактом, рухами рук і тіла, тоном голосу, дистанцією під час спілкування. За даними наших досліджень, вербальний контакт містить менше 35% інформації, яка передається, а невербальний – понад 65%. Тому для успішного спілкування варто звернути увагу і на вираз обличчя, жестикуляцію, пози, тембр голосу.

Серед невербальної інформації найінформативнішим є вираз обличчя і звучання голосу. Наприклад, усмішка свідчить про доброзичливість, готовність до співпраці та сприйняття. Зоровий контакт завжди існує між людьми, які люблять одне одного. Тембр голосу точно передає емоційне ставлення.

Часто нам буває важко довідатися про те, що відчуває інша особа. Вона говорить одне, а робить інше; здається, любить тебе, але ніколи цього не скаже. Відчуття дискомфорту в спілкуванні тому часто і виникає, що невербальна і вербальна інформація несуть різний зміст, одне і те саме відчуття можна передати різними способами. Наприклад, злість може виявлятися сильними різкими рухами тіла або, навпаки, повним скам'янінням. Рум'янець може бути ознакою розгубленості, сором'язливості чи злості.

Крім того, кожна суспільна група, національна чи етнічна єдність виробляє свої невербальні сигнали, які щось означають.

Важливо звертати увагу та вміти правильно вловлювати невербальні сигнали, особливо у випадках, коли вони вступають у протиріччя з вербальною інформацією. Наприклад, батько кричить на сина, вимагаючи, щоб у кімнаті було тихо, вчитель каже, що завжди має час для розмови з учнями і дивиться на годинник; приятель каже: «Я ціную тебе», але тон голосу і вираз обличчя свідчать про інше.

Отримуючи інформацію, яка містить у собі таку суперечність, здебільшого ми віримо в істинність невербальної, бо тут важче збрехати.

Підбиваючи підсумки, можна сказати, що невербальна інформація більше виявляє відчуття, ніж вербальна, однак, вона не є однозначною та очевидною і часто важко вловити її зміст. Тому для успішної комунікації з іншою людиною важливо, щоб вербальний та невербальний зміст інформації збігалися.

#### **Вправа 4. «Гра у карти»**

Сядьте в коло на підлозі. Роздайте колоду карт таким чином, щоб у всіх їх була однакова кількість, а ще три, як мінімум, залишилося у центрі кола «сорочками» догори. Виграє той, хто найшвидше позбудеться всіх своїх карт, правильно називаючи емоції, які виражають інші гравці. Починає той, хто сидить зліва від ведучого, що роздавав карти. Він кладе одну зі своїх карт «сорочкою» догори і невербально передає відчуття. Усі перевіряють, чи мають карту, яка відповідає цьому відчуттю. Якщо так, то кладуть карту, або карти перед собою, «сорочкою» догори. Якщо ні – пасують. Коли всі виклали свої карти – їх (карти) перевертають. Якщо хоч одна з них збіжиться з картою даного гравця, він їх збирає і кладе вниз під колоду. Ті гравці, які не відгадали, забирають свої карти назад і беруть із колоди стільки карт, скільки виклали перед собою. Якщо жоден із учасників не поклав тієї самої карти, що й гравець – «демонстратор емоції», це означає, що він погано справився зі своїм завданням, тому він бере і свою, і штрафну карти з колоди. Інші гравці забирають свої карти і більше не беруть із колоди. Якщо в тебе дві або три карти того самого відчуття, ти маєш зіграти всіма одночасно, але якщо програєш, то береш і відповідну кількість штрафних.

**Значення карт:** 2 – задоволення; 3 – сором; 4 – байдужість; 5 – страх; 6 – розчарування; 7 – самотність; 8 – сум, смуток; 9 – злість; 10 – надія; валет – щастя; дама – радість; король – тепло; туз – кохання.

#### ***Обговорення заняття.***

**ДОДАТОК Г****Тренінг «Лідер та лідерство» [22]**

**Мета:** розвивати комунікативні здібності, громадську активність, самостійність, ініціативу, наполегливість, організованість, відповідальність; виховувати лідера в колективі, почуття обов'язку та толерантність, гуманізм, навчитися працювати в колективі.

**Обладнання:** ватман, маркери, папір, анкети, картки, журнали, ножиці, клей.

**Зміст тренінгового заняття****І. Організаційна частина.****1. Представлення тренера.****2. Оголошення теми та мети тренінгу.****3. Вироблення правил роботи групи.**

Орієнтовні правила:

- дотримуватись регламенту (пунктуальність);
- слухати і чути;
- бути активним;
- говорити тільки за темою і тільки від свого імені;
- не критикувати: кожен має право на власну думку;
- конфіденційність;
- взаємоповага;
- говорити коротко, по черзі;
- правило піднятої руки;
- право ведучого тощо.

**4. Вправа «Очікування»**

Учасникам роздаються клейкі стікери вирізані у формі смайлів. Тренер звертається з проханням написати свої очікування. Потім всі по черзі промовляють свої очікування та прикріплюють на плакаті із зображенням великого смайла.

## **II. Основна частина.**

### **1. Знайомство.**

Мета: запам'ятати імена, зменшити напругу, зняти напругу.

Гру в імена починає тренер, кажучи: «Мене звати...». Потім той, хто сидить біля тренера, каже: «Мене звати..., я можу навчити вас грати в теніс».

Той, хто сидить поруч, каже: «Мене звати Петро, я можу писати статті в газету, а це – Наталя, вона грає в теніс, ...» і т.д. Кожен наступний повинен запам'ятати на одне ім'я більше, поки десята людина, наприклад, уже мусить запам'ятати десять імен і те, що найкраще кожен із них уміє робити.

### **2. Вправа «Як вітатися і спілкуватися»**

Мета: запам'ятати імена, установити контакт із кожною людиною у групі, дізнатися більше один про одного.

Учасники встають і ходять по класу, вітаючись одне з одним, як звично. Вони вибирають свій метод вітання, наприклад, обнімаються, тиснуть руку чи плескаються по спині.

Вони повинні привітатися з якомога більшою кількістю людей, обмінюючись лише іменами.

Приблизно через хвилину зупиніть їх і попросіть поговорити з тим, поруч з ким вони знаходяться, і розповідати йому/їй про себе протягом 1-2 хвилин. Далі продовжуйте вітання. Повторіть це три - чотири рази.

Попросіть учнів запропонувати декілька способів познайомитися: у транспорті, на роботі, у магазині на фірмі тощо.

### **3. Вправа «Риси лідера»**

**Мета:** визначити риси характеру, якими повинен володіти лідер.

Учні отримують роздатковий матеріал і записують риси, якими повинні володіти лідери. Після завершення вправи проводиться обговорення і складається загальний список рис людини-лідера.



#### 4. Анкета «Мої слабкі та сильні сторони»

У мене добре виходить \_\_\_\_\_

У мене погано виходить \_\_\_\_\_

Мені не подобається \_\_\_\_\_

Мені цікаво \_\_\_\_\_

Мені нудно \_\_\_\_\_

Я горджуся \_\_\_\_\_

Я хотів би бути ще \_\_\_\_\_

Я хотів би бути не таким \_\_\_\_\_

Я хотів би, щоб у мене краще виходило \_\_\_\_\_

Люди вважають, що мої переваги – це \_\_\_\_\_

Люди вважають, що мої недоліки – це \_\_\_\_\_

Найбільшим стимулом для мене є \_\_\_\_\_

Якщо подумати, я міг би працювати над такими своїми слабкими якостями

---

Мої захоплення – це \_\_\_\_\_

Я маю досвід у виконанні таких видів роботи \_\_\_\_\_

## **5. Вправа на лідерство**

**Мета:** дослідити і розвинути навички лідерства.

Тренер ділить учасників на групи по четверо. Завдання кожної групи - зробити плакат за 25 хв. Члени групи повинні вибрати Лідера. Тренер призначає спостерігача до кожної групи (його завдання надзвичайно важливе, тому призначати уважно).

Тематику плакатів запропонуйте учасникам вибрати самостійно.

Проінструкуйте лідерів груп. Найкраще, якщо ви під час вправи працюватимете разом зі спостерігачами, допомагаючи їм точно і об'єктивно слідкувати за діями лідера і його команди. Укінці вправи зведіть групу знову разом, щоб обговорити вправу.

Спостерігачі повинні прокоментувати поведінку лідера і його команди згідно зі своїм контрольним списком.

Контрольний список спостерігача

### **ЗАВДАННЯ**

Наскільки лідер справився із завданням у призначений час, наскільки використано наявні ресурси?

### **ЛІДЕР**

Як лідер пояснив завдання команді?.....

Які ідеї пропонував лідер команді? Якою була реакція на ці ідеї?.....

Чи залучав лідер команду до роботи над завданням? Як він це робив?....

Як було поділено завдання? Чи це добре спрацювало?.....

### **ЧЛЕНИ КОМАНДИ**

Чи всі члени команди залучалися до роботи, якою мірою?.....

Як лідер виявляв і використовував здібності кожного члена команди?...

Чи лідер перевіряв, аби кожен член групи знав своє завдання?.....

Як лідер заохочував членів команди, чи вони відчували похвалу і подяку за свої зусилля?

Лідер також описує свою реакцію та почуття щодо групи і ролі лідера.

Наприкінці вправи розвішайте плакати по класу.

## **6. Вправа «Цеглина».**

Для учасників тренінгу пропонується: «Подумайте і напишіть якомога більше різних способів використання цеглини. У вас є на це п'ять хвилин. Не списуйте і не обговорюйте ідеї з іншими !»

Скільки нестандартних способів використання маєте ви індивідуально?

Зберіться у групи по п'ятеро й обговоріть, скільки різних способів використання цеглини ви маєте у групі Ви можете додати деякі способи, якщо в когось виникнуть ще ідеї. Навіть якщо вони недоцільні, смішні, не сумнівайтесь і не бійтеся їх висловлювати. Ви проводите мозковий штурм.

Скільки способів використання ви маєте у групі?

До якого висновку ви приходите, порівнюючи ідеї: висловлені індивідуально, з ідеями, сформульованими у групі?

## **III. Заключна частина.**

### **1. Вправа «Мені подобається/Мені не подобається»**

Мета: дати можливість висловлювати думку, дати можливість висловити почуття, учити довіряти людям, дати оцінку тренінговому заняттю.

Кожний учасник висловлює твердження, починаючи з «Мені подобається...» Будь-хто може сказати «пропускаю», або «Мене ніщо не обурює і мені найбільше не подобається». Ніхто не має права коментувати висловлювання інших під час або після вправи. Як правило, висловлювання повинні пов'язуватися з недавньою роботою чи досвідом. Ця гра – корисний засіб оцінювання роботи групи.

### **Аукціон ідей.**

