**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**

**Західноукраїнський національний університет**

**Соціально-гуманітарний факультет**

Кафедра психології та соціальної роботи

**КОЛОС Анастасія Олександрівна**

**Психологічні особливості розвитку товариськості у дітей і підлітків**

спеціальність: 053 Психологія

освітньо-професійна програма «Психологія»

Кваліфікаційна робота

Виконала студентка групи ПСм-21

А.О. Колос

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Науковий керівник:

д.психол.н., доцент

А.Н. Гірняк

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту:

«\_\_\_\_» \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_2021 р.

Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ А.Н. Гірняк

ТЕРНОПІЛЬ - 2021

# Зміст

**Вступ**............................................................………….............................................3

**Розділ 1. теоретико-методологічні основи дослідження товариськості у дітей та підлітків ………………………...…..…..7**

1.1. Товариськість як предмет дослідження у вітчизняній і зарубіжній психології ……............................................................................................................7

1.2. Вікові та індивідуально-типологічні особливості товариськості у дітей
та підлітків ……………………………………………………...…………….…....11

1.3. Систематика чинників розвитку товариськості у дітей та підлітків.............21

**Висновки до розділу 1 …………………………………………………………....32**

**Розділ 2.** **емпіричне** **дослідження Психологічних особливостей товариськості у дітей та підлітків ………..33**

2.1. Організація та діагностичний інструментарій дослідження товариськості
у дітей та підлітків ………………….……………………………..……………….33

2.2. Аналіз емпіричних показників дослідження товариськості у дітей
та підлітків ………………………..…………………………..……………………36

**Висновки до розділу 2 …………………………………………………………....43**

**Розділ 3. ПСИХОЛОГІЧНЕ обҐрунтування шляхів розвитку товариськості у дітей та підлітків …………………………...…..45**

3.1. Організація та зміст експериментального дослідження .………..………….45

3.2. Аналіз ефективності програми розвитку товариськості у дітей та підлітків.....................................................................................................................50

**Висновки до розділу 3 …………………………………………………………....54**

**Висновки**....................………………...........................................................….. **56**

**Список використаних джерел**.........................................................…**59**

**ДОДАТки**.......................………………...........................................................….. **64**

**Вступ**

**Актуальність дослідження.** Соціально-економічні та політичні процеси, які відбуваються в Україні, зумовили істотні зміни в соціально-психологічній атмосфері суспільства. Утвердження демократичних норм суспільного життя виставляє нові вимоги до соціального, психологічного і духовного формування особистості дітей і підлітків, підготовки їх до подальшого навчання та життєдіяльності. Розвиток та виховання підростаючого покоління, формування гармонійної особистості – обов'язкова умова побудови нового демократичного суспільства. Це зумовлює вимоги до системи освіти, яка повинна ґрунтуватися на знаннях та індивідуально-психологічних властивостях дітей і підлітків.

Важливо, що у молодшому шкільному та в підлітковому віці починають виникати якісні зміни в психічному розвитку дитини, що зумовлені появою та формуванням довільності та усвідомлення своїх вчинків та поведінки. В контексті наукових теорій розвитку людини, підґрунтям яких є концептуальні положення міжособистісних взаємин вчених О. Бодальова, Л. Виготського,
В. Давидова, І. Дубровіної, Д. Ельконіна, М. Лісіної, С. Максименка, В. Панка, постає нове бачення психологічних проблем формування особистості, розпочинаючи з ранніх етапів її становлення.

Загальновідомо, що спілкування з однолітками набуває особливого значення у розвитку у дітей та підлітків. Дослідження проблеми спілкування в дітей і підлітків стає значущим та важливим, оскільки цей віковий період є вирішальним рубежем у житті особистості. Саме переломним, адже пов'язаний з новим типом стосунків із оточенням (однолітками та дорослими), новим видом основної діяльності (навчальної та комунікативної). В житті дітей і підлітків змінюються обов'язки, оточення. Це утворює «кризовий період» у їх житті, і ця «криза» проявляється таким чином, що свої потреби діти і підлітки повинні задовольняти за допомогою нової провідної діяльності – навчальної та комунікативної. Вони також вступають в новий тип взаємовідносин з оточуючими, у них починають формуватися нові різноманітні форми праці.

Особливої значущості набуває проблема наукового дослідження таких психологічних характеристик, які відносяться до стійких, базальних властивостей особистості і від яких, певною мірою, залежить спрямованість дитини на взаємодію з іншою людиною, специфіка та характер спілкування з нею. Власне до таких основних характеристик особистості й належить товариськість. Актуальність цієї проблеми зумовлена як потребою теоретичного осмислення наукового феномену товариськості з позицій сучасної вікової психології, так й необхідністю емпіричного дослідження цих психічних властивостей та їх проявів у дітей молодшого шкільного віку та підлітків.

В сучасній психології маємо небагато досліджень, присвячених вивченню товариськості у дітей та підлітків. Тим часом, молодший шкільний та підлітковий вік не тільки сензитивні до формування навчальної діяльності, це також дуже важливий етап у соціальному, а відтак комунікативному розвитку дітей і підлітків, у становленні їхніх зв’язків з оточуючими людьми. Прийняття нової соціальної ролі, готовність відповідати очікуванням інших людей, здатність будувати власну поведінку, а також формування очікувань відповідно поведінки інших людей роблять дітей та підлітків чутливими до вироблення комунікативних навичок (Г. Абрамова, О. Бондаренко, Т. Гаврилова). У низці праць доведено, що створення сприятливих умов міжособистісної взаємодії школярів є вирішальним чинником розвитку товариськості у дітей та підлітків.

Основна роль комунікації в походженні й розвитку вищих психічних функцій у дітей та підлітків є однією з визначальних ідей концепції
Л. Виготського. Психологічний зміст поняття «товариськість», його зв’язок з поняттям «діяльність» розкрито у дослідженнях О. Леонтьєва, Б. Ломова та їхніх послідовників. У працях М. Лісіної, В. Рубцова, Г. Цукерман з’ясовується значення товариськості у розвикту дітей та підлітків. Також в наукових дослідженнях А. Маркової, Г. Цукерман і З. Кісарчук йдеться про цілеспрямований розвиток товариськості у дітей та підлітків.

При вивченні товариськості у дітей та підлітків ми спиралися й на роботи В. Небиліцина, О. Ольшанникової, І. Переверзєвої, В. Пінчука, А. Плоткіна,
В. Семенова та ін., в яких цей феномен розглядається як стійка властивість індивідуальності та як одна з психічних складових особистості разом із психічною активністю, яка у спілкуванні проявляється через дружбу. Великий внесок у розробку проблеми товариськості, як одного з видів психічної активності, зробили В. Домодєдов, Л. Жемчугова, А. Ільїна, А. Крупнов та ін.

Враховуючи наукову та практичну значущість робіт, у яких розглядаються різні сторони обраної проблеми, необхідно наголосити на її недостатній розробленості у віковій психології. Крім цього, вкрай необхідним є емпіричне дослідження товариськості у дітей та підлітків, оскільки у цьому віці особистість переживає труднощі у спілкуванні. Таким чином, актуальність цієї проблеми та її недостатня розробленість зумовили вибір теми дослідження: **«Психологічні особливості розвитку товариськості у дітей та підлітків».**

**Об`єктом дослідження** є товариськість як соціально-психологічний феномен.

**Предметом дослідження** є особливості розвитку товариськості у дітей та підлітків.

**Мета** **дослідження:** теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити основні шляхи розвитку товариськості у дітей та підлітків.

Згідно із сформульованою метою, поставлені такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати актуальний стан висвітлення феномену товариськості у вітчизняній та зарубіжній науково-психологічній літературі, охарактеризувати вікові та індивідуально-типологічні особливості товариськості у дітей та підлітків.

2. Критеріально диференціювати основні чинники розвитку товариськості у дітей та підлітків.

3. Емпірично обґрунтувати психологічні особливості товариськості у дітей та підлітків.

4. Розробити та апробувати на практиці програму розвитку товариськості у дітей та підлітків.

**Методи дослідження:**аналіз, синтез, класифікація, систематизація та узагальнення науково-психологічної літератури з проблеми розвитку товариськості у дітей і підлітків, психологічний експеримент (констатувальний, формувальний та контрольний етапи), тестування, психодіагностичне обстеження (використано такі методики: кольоровий тест ставлення Люшера; методика «Мій клас» (методика Боврозера за модифікацією Ю. Гільбуха); методика з визначення атмосфери в групі (В. Онуфрієва); методика з визначення психологічного клімату класного колективу (В. Івашкін); активне соціально-психологічне навчання, методи кількісно-якісної обробки експериментальних даних.

**Теоретичне значення** дослідження полягає у визначенні актуального стану дослідження феномену товариськості у вітчизняній та зарубіжній науково-психологічній літературі, характеристиці вікових та індивідуально-психологічних особливостей товариськості у дітей та підлітків; обґрунтуванні основних чинників розвитку товариськості у дітей та підлітків; розробці програми розвитку товариськості у дітей та підлітків.

**Практичне значення** дослідження полягає у доборі діагностичного інструментарію для вивчення психологічних особливостей товариськості у дітей та підлітків та апробації тренінгової програми розвитку товариськості у дітей та підлітків. Вказана програма, а також запропонований діагностичний комплекс, можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти з метою розвитку товариськості у дітей та підлітків.

**Структура роботи*.*** Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, висновків, а також списку використаної літератури (67 позиції). Основний зміст проведеного дослідження викладено на 58 сторінках комп’ютерного набору. Загальний обсяг випускної освітньо-кваліфікаційної (магістерської) роботи становить 76 сторінок.

**Розділ 1**

**теоретико-методологічні основи дослідження товариськості у дітей та підлітків**

**1.1. Товариськість як предмет дослідження**

**у вітчизняній і зарубіжній психології**

Аналіз теоретико-емпіричних досліджень свідчить про те, що серед основних видів психічної активності, виділяється активність у сфері спілкування, тобто товариськість. При цьому, необхідно відрізняти поняття «спілкування» як вид діяльності, з одного боку, та «товариська» як стійка властивість індивідуальності. Товариськість розглядається як одна з форм психічної активності (А. Крупнов, В. Небиліцин), а як відомо, активність є однією з провідних, поряд з емоційністю, що складають темперамент.

Теоретико-методологічною основою дослідження комунікабельності були роботи Л. Жемчугової, А. Ільїної, А. Крупнова та ін. Товариськість у цих роботах розглядається як стійке прагнення до спілкування, що виявляється у різноманітних соціальних умовах і у легкості вступу в соціальний контакт, у балакучості, інтенсивності, ініціативності у спілкуванні та інших проявах [14].

Так, А. Ільїна показала, що товариським людям властива швидкість встановлення соціального контакту, мінливість та нестабільність відносин з іншими людьми, швидкість реакцій на поведінку партнера по спілкуванню, ініціативність та активність у спілкуванні, широта кола спілкування. Нетовариські люди мають протилежні властивості [54]. Всі ці властивості характеризують формально-динамічний бік комунікабельності.

Формальні характеристики комунікабельності досліджувалися і у зв'язку з властивостями нервової системи та темпераментом [31]. А. Губко, узагальнюючи дані про специфіку прояву товариськості в осіб, що відрізняються темпераментом, характеризує холериків і сангвініків як комунікабельних: вони легко заводять знайомства, але при цьому холерики погано підтримують їх через свою дратівливість і нестримність. Меланхоліки важко вступають у соціальний контакт і невиразні у спілкуванні [19].

У дослідженнях вченої О. Санникової концептуалізується феномен товариськості та в контексті континуального підходу уточнюється компонентна структура її формально-динамічних та якісних параметрів. Кожен із параметрів товариськості розглядається як біполярний континуум, при цьому, один полюс характеризується яскравою вираженістю рис, що входять до нього, інший – їх відсутністю або слабкою вираженістю. До формально-динамічних параметрів товариськості традиційно відносять такі біполярні показники:

1) потреба у спілкуванні – відсутність потреби у спілкуванні;

2) висока ініціативність – слабка ініціативність у спілкуванні;

3) широта кола спілкування – вузькість кола спілкування;

4) легкість спілкування – труднощі спілкування;

5) стійкість спілкування, сталість – нестійкість, мінливість у спілкуванні;

6) виразність у спілкуванні – мала виразність спілкування [23].

У проаналізованих роботах автора встановлено, що товариські та нетовариські люди виявляють схожі властивості товариськості у звичній, добре знайомій обстановці, у вузькому колі близьких друзів. Вплив комфортних умов хіба що згладжує розбіжності в особливостях комунікабельності. У ситуаціях, де поведінка людини багато в чому залежить від своєрідності дій довкілля, від ставлення інших людей, від особистісних особливостей партнерів зі спілкування, від факторів переважно змістовного характеру, відмінності в специфіці товариськості проявляються яскравіше. До подібних диференційних товариських ситуацій можна віднести широке коло спілкування, присутність нових, малознайомих людей, незвичайна обстановка та ін. [23].

Для нас цікаво те, що товариськість як вид активності проявляється у пошуку психологічно комфортних умов спілкування, а й у уникненні небажаних контактів. Таким чином, цим дослідником був виділений і інший вид активності спілкування, що характеризується спрямованістю активності на уникнення контактів, вибірковість об'єктів спілкування. Цей вид активності у спілкуванні, полярний по відношенню до «товариськості», проявляється в такій поведінці, як «замкнутість». Замкнутість характеризується труднощами вступу у соціальний контакт, відсутністю потреби у спілкуванні, млявістю, малою виразністю, слабким проявом ініціативності у спілкуванні як з незнайомими людьми, а й близькими, відсутністю прагнення нових знайомств, повільним звиканням до них і т.п. [38].

Загалом було встановлено, що товариськість як вид активності проявляється не лише в пошуці психологічно комфортних умов спілкування, а й у запобіганні небажаних контактів. Фактично, цей останній вид активності комунікабельності виконує селективну функцію у спілкуванні, тобто забезпечує вибірковість партнерів зі спілкування, ситуацій, умов комунікації. Подальші розробки проблеми комунікабельності були реалізовані в роботах даного автора та її учнів [2; 12; 62 та ін.].

Так, А. Сергєєва досліджувала особливості товариськості у зв'язку з труднощами у спілкуванні. Досліджуючи труднощі спілкування і товариськості в осіб, що різняться, за емоційністю автор встановила, що кожній групі випробуваних (з певною емоційною диспозицією) характерний свій комплекс суб'єктивно пережитих труднощів у спілкуванні, певні їх поєднання, переживання типових для них бар'єрів у спілкуванні, а також характерні способи їх подолання та вирішення складних ситуацій [10].

Є. Кисельова, досліджуючи психологічну проникливість у осіб із різним типом товариськості, отримала результати, які безпосередньо стосуються цілей нашої роботи. Нею встановлено, що психологічна проникливість в осіб із різним типом товариськості характеризується певною специфікою. При цьому психологічна проникливість пов'язана з такими показниками товариськості, як: потреба у спілкуванні; ініціативність, легкість, стійкість [32].

І. Бринза, досліджуючи окремі параметри комунікабельності (потребу у спілкуванні, легкість) в зв'язку з переживанням професійної кризи, також отримала результати, що побічно підтверджують зв'язок емоційності та комунікабельності. Для піддослідних, які переживають стан гострої професійної кризи, характерні такі прояви як: проблеми у спілкуванні, низька потреба у спілкуванні [41].

Дослідницею О. Орищенко товариськість вивчалася у зв'язку з емпатією та емпатичною спрямованістю. Було показано, що певному типу емоційності, і навіть типу емпатичної спрямованості, відповідає певна специфіка комунікабельності, тобто. певне якісно-кількісне поєднання (комбінація) показників, що входять до структури комунікабельності [54].

Р. Білоусова вивчала особливості комунікабельності у представників груп з високими та низькими значеннями загального показника комунікативної креативності. Результати дослідження демонструють, що групи із високим рівнем комунікативної креативності характеризуються специфічним поєднанням показників комунікабельності [7].

Слід уточнити, що в зазначених роботах досліджувалась товариськість та її формально динамічні показники дорослої людини.

Важливо, що, по-перше, спеціальних робіт, присвячених вивченню товариськість як цілісної властивості особистості, що включає перелічені формально-динамічні параметри, практично немає. По-друге, існуючі в психології розробки охоплюють характеристики, які представлені окремими показниками комунікабельності, що також є для нас цінним, як з точки зору отриманої інформації, так і з точки зору правильності обраного підходу у вивченні даних показників комунікабельності. По-третє, практично відсутні роботи, в яких комунікабельність розглядалася в поєднанні з емоційністю на даному етапі вікового розвитку [8]. Саме тому, докладніше зупинимося на загальнопсихологічних роботах, в яких досліджувалося співвідношення емоційності та товариські у дорослих людей.

Однією з найбільш ранніх робіт в дослідженні взаємозумовленості емоційності та психічної активності як провідних складових темпераменту, була стаття А. Крупнова, О. Ольшанникова, В. Домодєдова, в якій були представлені результати, що підтверджують існування зв'язків між двома рядами явищ, що вивчаються [33].

Відмітимо роботи О. Санникової, в яких не лише вивчалися закономірні взаємини між емоційністю (одна із центральних та фундаментальних характеристик індивідуальності) та товариськістю (один із видів психічної активності), а й досліджувалась специфіка комунікабельності, що властива представникам різних типів емоційності (емоційних диспозицій) [24].

У цих дослідженнях емоційність і товариськість вивчалися лише на рівні, що не входить безпосередньо в коло, власне, особистісних утворень, пов’язаних зі спрямованістю, світоглядом, установками, ціннісними орієнтаціями. Конкретному вивченню піддавалися лише формально-динамічні показники комунікабельності та якісні та динамічні характеристики емоційності. У цих роботах встановлено наявність закономірних відносин між двома психологічними складовими темпераменту, тобто між емоційністю та одним із видів психічної активності – товариськістю [54].

Доведено, що позитивні емоції тісно пов'язані з більшістю показників комунікабельності та екстраверсією, а негативні – із замкнутістю та інтроверсією. У взаємовідносинах разом з комунікабельністю емоційні модальності, що вивчаються, являють собою два протилежні полюси – позитивний (радість) і негативний (гнів, страх, сум). Всередині негативного полюса найбільша узгодженість досягнута між емоціями патернів страх та печаль. Емоція гнів займає проміжне положення між радістю і сумом, оскільки її психологічна сутність полягає у неприйнятті об'єкта, що «ріднить» цю емоцію з іншими негативними емоціями. Було встановлено, що для людей певних типів емоційності властива певна специфіка комунікабельності, яка отримала змістовну інтерпретацію [58].

Отже, аналіз результатів наведених досліджень дозволить не тільки зрозуміти деякі закономірності співвідношень товариськості, а й розробити адекватний підхід до дослідження даних психічних явищ у дітей та підлітків.

**1.2. Вікові та індивідуально-типологічні особливості**

**товариськості у дітей та підлітків**

Важливим етапом у розвитку дітей та підлітків є засвоєння моделей поведінки в різних життєвих ситуаціях, активне їх використання – вони починають усвідомлювати процес виконання дії, а не тільки її результат. У вітчизняній психології є традиція вивчення товариськості, що досліджувалася у певних контекстах. Найбільше аналізувались пізнавальні, емоційні та практичні акспекти товариськості, де «інший» виступав як предмет пізнання, емоційної оцінки й психологічного впливу.

Накопичені у вітчизняній психології дані Л. Божович, Ю. Гіппенрейтер,
І. Дубровіною, Я. Коломінським, М. Лісіною та ін. свідчать, що спілкування з дорослими та однолітками є найважливішим фактором розвитку дитини та становлення її особистості. В психологічних дослідженнях, що розглядають особливості психічного життя дитини, переважно вивчається спілкування, як провідний вид діяльності. Дані про вплив емоцій на спілкування, про розвиток емоційної сфери в процесі спілкування у дітей та підлітків підтверджують, що емоції відіграють роль регуляторів людського спілкування [24; 18а].

Природа товариськості, її індивідуальні та вікові особливості, механізми перебігу та зміни стали предметом спеціального вивчення у віковій психології [11]. У дослідженні В. Кисловської вивчалося спілкування і специфіка товариськості молодших школярів в їх спільній діяльності. Було встановлено, що в молодшому шкільному віці спілкування носить регулятивний характер, тобто спрямоване на зміну реальної поведінки партнерів і слугує подоланню розбіжностей щодо вибору спільної справи та розподілу обов'язків. Це спілкування починає опосередковуватися свідомим зверненням до норм, що приписують певну поведінку у конфліктних ситуаціях [33].

Л. Мітіна ввеле поняття «рівня спілкування», яке є комплексним вираженням розвиненості товариськості та дозволяє здійснити її кількісний та якісний аналіз. Також зазначені параметри, що визначають рівень розвиненості спілкування: 1) відділення спілкування з предметної діяльності; 2) значимість спілкування для дитини; 3) здатність до різних контактів; 4) гнучкість ставлення до партнера. Виділені параметри спілкування охоплюють як змістовні, так і динамічні аспекти спілкування: перший і третій – змістовний бік спілкування, другий і четвертий – динамічний. У спілкуванні з дорослим більше представлений змістовний рівень, а в сфері спілкування однолітків – динамічний. Динамічний аспект спілкування дітей і підлітків характеризується показниками товариськості, активності та емоційної насиченості, увагою до партнера, емоційним проявам ініціативної дії, гнучкістю, здатністю адаптувати свої ініціативні дії [29].

О. Рузська зазначає, що у дітей та підлітків посилюється тенденція, що свідчить про появу ініціативних, активних дій дітей, спрямованих на привернення уваги дорослого. Набуває відкритого і прямого характеру активність дітей у пошуці контактів з дорослими [41].

В. Мудрик, досліджуючи товариськість дітей та підлітків, вважає, що на даному віковому етапі виникають нові взаємини з оточуючими, які більшою мірою визначаються соціальною ситуацією розвитку. У дітей з'являється новий вид діяльності – навчання, і відповідно новий вид спілкування – в процесі навчальної діяльності. Домінантою спілкування молодших школярів є зміст основних сфер життєдіяльності, якими є пізнання, діяльність та гра. Домінанта визначає також зміст та характер спілкування з усіма категоріями партнерів. Поділ відносин на ділові та міжособистісні у колективі дітей 7-10 років ще слабо виражений. Також відбувається дуже істотна зміна складу оточуючих її людей, що вимагає від дитини певних зусиль для визначення ставлення до цих людей і встановлення контакту з оточуючими її людьми [39].

Отже, у віковій психології розглядаються та досліджуються, в основному, процесуальні характеристики товариськості як виду діяльності. Разом з тим, існує і певна інформація про показники комунікабельності, як виду психічної активності та як властивості індивідуальності. У роботах (М. Єлагіна,
М. Лісіна, Л. Мітєва, В. Мухіна, А. Рузської та інших) досліджується потреба у спілкуванні, ініціативність, широта, легкість, стійкість, виразність.

Так, при вивченні потреби у спілкуванні А. Рузської були встановлені чотири відмінні ознаки, за якими можна судити про наявність її у дитини. Перша ознака характеризується увагою та інтересом до іншої людини (розгляд партнера, прислуховування до його голосу, прагнення наблизитися до нього); друга – емоційним відгуком на появу іншого, радістю при його появі. Третя ознака – це бажання дитини привернути до себе увагу. Четверта ознака наявності потреби у спілкуванні, проявляється в бажанні та прагненні дитини отримати інформацію про ставлення до себе інших людей та до того, що вона робить. Особливо важливими є: ініціативність у встановленні контактів з іншими людьми та чутливість до їх взаємодій, оскільки вони свідчать про активний характер прагнення до іншої людини. Отже, на думку А. Рузської, дитина, що має потребу у спілкуванні, охоче вступає у взаємодію з оточуючими людьми, реагує на їхні вчинки і постійно прагне привернути їхню увагу [29].

Дослідники А. Крупнов, Л. Жемчугова дослідили індивідуальні розбіжності у динамічних характеристиках активності комунікабельності у школярів у віці 15 років. Результати дослідження показали, що існують дуже суттєві індивідуальні відмінності у рівні товариськості, загальної активності й комунікабельності. Виявлені відмінності є статистично значущими та досить стійкими для кожного з піддослідних [62].

Л. Галигузова, вивчаючи становлення потреби у спілкуванні з однолітком у дітей раннього віку, дійшла висновку, що ця потреба займає на цьому віковому етапі дуже незначне місце серед інших. Вона поступається прагненню дитини до предметного маніпулювання та спілкування з дорослим. У цьому дослідженні було визначено, що наявність першої потреби дитини у спілкуванні з однолітком у віці двох-трьох років, полягає у прагненні розкрити та пізнати свої різні можливості та зрозуміти, на що вона здатна [9].

У дослідницьких роботах Л. Галігузової, Н. Клюєвої, С. Корницької,
А. Кошелевої та ін., визначено, що процес формування потреби у сфері спілкування дитини з дорослими займає близько двох місяців, а у сфері її спілкування з однолітками вимагає більше двох років [14; 27 та ін.]. Н. Клюєва довела, що у дітей до семи років спілкування з однолітками характеризується якісним перетворенням потреби в спілкуванні, а також зміною його змісту [22].

В. Мухіна формулює потребу у спілкуванні у дітей як: «прагнення дитини до спілкування», «бажання бути разом». Ряд вчених вважають, що потреба у спілкуванні складається прижиттєво, під час спілкування людини з оточуючими [38]. Було визначено, що базовою внутрішньою передумовою становлення дитини як суб'єкта спілкування, є наявність у неї потреби в спілкуванні, яка має специфічно людський характер і формується у дитини в процесі взаємовідносин, що складаються у неї з оточуючими людьми.

Т. Марцинковська, вивчаючи роль спілкування з дорослими в психічному розвитку дитини 7 років, зазначає, що на кожному етапі розвитку потреба у спілкуванні конституюється, як потреба в такій участі дорослого, що є необхідною й достатньою для вирішення типових для її віку завдань [62].

Р. Терещук у дослідженні вивчала спілкування дитини з ровесниками, а саме, зміст потреби дітей 7 років у спілкуванні з партнером через розкриття природи вибірковості у їх взаєминах. Було доведено, що у дітей 3-7 років змінюється зміст їхньої потреби у спілкуванні з однолітками. На тлі властивої всім дітям потреби в діловому співробітництві, у їх предметно-практичній взаємодії діти трьох-чотирьох років виявляють прагнення співучасті однолітків у їх розвагах, виявляють зацікавленість у їхній увазі та доброзичливості. Діти чотирьох-п'яти років чекають на визнання однолітком його рівності, а п'яти-сім років – узгодженості з однолітками думок і співпереживань [18; 63а].

У дослідницьких роботах О. Запорожця розглядалася ініціативність спілкування як ознака товариськості. Були виділені фази поступового становлення ініціативи у спілкуванні з дорослим. З віком дедалі більше дітей виявляють ініціативу під час знайомства з дорослим, за умов його повної пасивності. У віці п'яти-шести і у віці шести-дев'яти років, чільне місце займають ініціативні та активні дії, спрямовані на привернення уваги дорослого та на прояв прихильності до нього [14].

Вчена А. Рузська, вивчаючи особливості початкового етапу спілкування з незнайомим дорослим у дітей 7 років, встановила, що при появі незнайомої людини дитина виявляє ініціативу, спрямовану на зав'язування спілкування. Чим старші діти, тим вищий рівень їх активності і тим змістовнішою стає та взаємодія, яку вони пропонують незнайомому дорослому [41].

Л. Мітіна визначила, що спілкування з однолітками у дітей молодшого шкільного віку сприяє формуванню ініціативності. Автор зазначає, що під час взаємодії з однолітками від дитини необхідне вміння чітко формулювати свої наміри, доводити свою правоту, планувати спільну діяльність. Саме ініціативність інтенсивно розвивається з моменту виникнення спілкування між дітьми, розвивається і товариськість як здатність адаптувати свої ініціативні дії до потреб іншої людини [33].

М. Лісіна, вивчаючи особливості початкового етапу спілкування з незнайомим дорослим у дітей семи років, встановила, що 9% з усіх дітей даного віку за власною ініціативою активно шукають мовної взаємодії з дорослим, самі вступають у мовленнєве спілкування з ним, заводять з власної ініціативи розмову. Чим старші діти, тим вищий рівень їх активності, і тим змістовніша та взаємодія, яку вони пропонують незнайомому дорослому, відповідають на питання дорослого, задають їх йому і т. д. [49].

О. Мудрик зазначає, що у більшості дітей молодшого шкільного віку виникають ситуативні контакти з однолітками з приводу конкретних занять, утворюються широкі ситуативні ігрові спільності та стабільніші (щодо попередніх об'єднань) приятельські групи. З дорослими, діти молодшого шкільного віку, спілкуються переважно в сім'ї (з батьками, родичами) та у школі – з вчителями. Коло спілкування має певну структуру – сукупність спільнот, в яких школяр має контакти з особами, що входять в його коло спілкування. Вона включає сім'ю, колективи, до яких входить школяр. Кількісний склад приятельських груп невеликий: від двох-трьох осіб у першому, до чотирьох-п'яти осіб у третьому класі [62].

Дослідники Р. Терещук, Л. Галігузова, в роботах з вивчення спілкування, виділили особливості стійкості спілкування. Досліджуючи спілкування і прояви товариськості дітей з однолітками Р. Терещук, виділяє у їх взаєминах вибірковість, що виявляється у феномені популярності окремих дітей серед ровесників. Як вважає автор, з віком вибірковість змінюється за параметрами її стійкості, глибини. Л. Галігузова, зазначала, що у дітей суб'єктивне ставлення до однолітків стає стійким та міцним [11].

Виразність спілкування була розглянута в психологічних дослідженнях М. Карандашева, І. Горєлова та ін. Так, І. Горєлов стверджує, що у дитини дії з предметами багатші, ніж розповідь про ці дії; пантоміма і жести у маленьких дітей досконаліші засоби спілкування, ніж мова. На думку М. Карандашева, у дітей налічується 135 різних рухів, що виражають ініціативні звернення до однолітка. Цим рухам властива особлива розкутість, ненормованість і невідповідність жодним зразками: малюки стрибають, перекидуються, приймають химерні пози, видають незвичайні вигуки, вигадують нестандартні поєднання звуків тощо. [7].

П. Якобсон, досліджуючи індивідуальні особливості молодших школярів, зазначає, що у одних дітей в цьому віці вже проявляється товариськість, спрямована у своїх переживаннях на інших, а в інших – «замкнутість», спрямована на себе, на власний внутрішній світ [29].

На думку А. Ільїної, «товариськість можна визначити як розвинене, стійке прагнення до спілкування, що проявляється у різноманітних умовах і виражене у легкості вступу в процес спілкування, у балакучості та в інших зовнішніх проявах» [11, с. 74]. Дослідження А. Ільїної показують, що залежно від темпераменту, по-різному виглядають особливості товариськості. Швидкість встановлення соціального контакту свідчить про «процесуальний бік» товариськості. Пасивність, широта товариськості також характеризують її перебіг: вказують на те, як протікає спілкування під впливом зовнішніх соціальних причин чи внутрішніх спонукань. Те ж саме можна сказати про швидкість або повільність припинення спілкування.

На думку О. Губка, товариськість і нетовариськість пов'язані з типом темпераменту, що підтверджується результатами досліджень. Сангвінік за натурою дуже товариський, навіть в незнайомій компанії. Коло друзів буває дуже широке. Холерик ще більш товариський, він сміливіше входить у дружні контакти. Флегматики та меланхоліки не відрізняються товариськістю. Їм важко встановити соціальні і близькі контакти, особливо у незнайомій компанії. В своєму колективі вони мають обмежене коло друзів та приятелів, а нерідко не мають їх взагалі [19].

О. Рузська, зазначала, що обмежена товариськість у дитини молодшого шкільного віку може бути наслідком різних причин, найбільш важливими з яких є наявність великого страху, полохливості, депресії і т.п. Недостатньо виражена потреба у спілкуванні робить дитину замкненою, пасивною. При цьому найбільш характерними рисами малоконтактних дітей є уникання емоційних схильностей, підвищення рівня тривоги, що виникають внаслідок контакту з новими людьми в новій обстановці [47].

Як свідчать результати Я. Коломінського, мала товариськість може негативно вплинути на розвиток активності дитини, її ініціативності. В дослідженні проводилося вивчення особливостей замкнутості молодшого школяра. В ході спостереження фіксувалося, чи проявляє він ініціативу у будь-яких видах діяльності, чи легко вступає у спілкування, чи активний в процесі спілкування, крім того, вивчалася здатність встановлювати контакти з незнайомим дорослим. Було встановлено, що із загальної кількості дітей, третина відрізняється замкнутістю. При цьому, в одних переважали нестійкі ситуативні прояви в окремих видах діяльності при спілкуванні з незнайомими однолітками та дорослими, в інших в окремих видах діяльності (продуктивної, мовленнєвої) замкнутість поширювалася на всі види діяльності, набуваючи хронічної форми, так званої розлитої тривоги. В основі невпевненості, замкнутості, як показало це дослідження, лежить внутрішня невпевненість, негативні емоційні переживання, емоційне неблагополуччя дитини [28].

Дослідження Г. Красневської було спрямоване на вивчення особливостей товариськості невпевнених в собі учнів семи-десяти років. За результатами дослідження, це були діти замкнуті, пасивні, з низькою самооцінкою. В спілкуванні, як правило, не виявляли ініціативи, були боязкі, коло товаришів мали дуже вузьке, а то й взагалі не мали друзів. Автор вважає, що сприятливі взаємини з однолітками породжують в дитині почуття спільності з ними. Якщо їх немає, то виникє стан напруженості та тривожності, що призводить до почуття пригніченості або до агресивності [45].

У роботі В. Лабунської було встановлено, що у дітей молодшого шкільного віку, схильних до переживання роздратованності та гніву, переважає високий рівень замкнутості, який часто є причиною неблагополуччя в емоційно-соціальній сфері і невисокої товариськості [52].

В літературі є дані про взаємозв'язок емоцій і спілкування та, зокрема, тих ознак, що входять до складу темпераменту (якість стійко домінуючих емоцій) та динамічні особливості спілкування. Ці факти вселяють надію щодо доцільності вивчення співвідношення емоційності та товариськості, які є основними складовими темпераменту. Разом з тим, вони носять довільний характер. Незадовільність цих даних є у тому, що їх частина отримана при вивченні ситуативних емоцій, а не стійких особливостей емоційності як риси темпераменту, а друга не диференціює «особистісне» і «темпераментне» ні у емоційності, ані в товариськості.

Відомо, що для прояву товариськості необхідний достатній розвиток вдітей і підлітків як самооцінки, так і рефлексії. При цьому під самооцінкою традиційно в психології розуміють оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей [10, с. 122]. Рефлексія ж сприймається як «звернення», як внутрішнє відображення, внутрішня психічна діяльність людини, спрямована на осмислення своїх дій і станів; самопізнання свого духовного світу [41].

Слід зазначити, що в психології існують різні точки зору, які по-різному розглядають рівень розвитку рефлексії та самооцінки у дітей та підлітків і їх вплив на прояви товариськості. Так, В. Давидов, В. Сорокіна, А. Чечет та ін, відзначають факт досить низького рівня розвитку рефлексії та наявність недостатньо об'єктивної самооцінки у дітей молодшого шкільного віку. На їхню думку, особливо яскраво це проявляється під час оцінювання емоційних переживань дитини [52, с. 273].

Рефлексію вважають однією з найважливіших проявів товариськості, яка лише починає складатися в молодшому шкільному віці [2]. Разом з тим, результати його досліджень показали, що в другому класі молодші школярі вже виявляють досить високий рівень рефлексивності щодо оцінки та самооцінки якостей особистості. Дітям доступне міркування про свої якості особистості, яке спирається на аналіз вчинків і стосунків, виділення моральних критеріїв оцінки, їх співвідношення та узагальнення. Учні вже вміють бачити як окремі риси особистості, а й їх комплекси. Молодші школярі здатні брати до уваги думку інших – як дорослих, так і однолітків. Висловлюючи свою думку, вони вміють її аргументувати та відстоювати. У той же час, ці можливості сформовані неоднаково: в одних дітей вони представлені максимально і на високому рівні, а в інших лише починають складатися, проявляються рідше.

В. Чечет стверджує, що самосвідомість та самоаналіз дітей молодшого шкільного віку перебувають також на дуже низькому рівні. Хоча молодші школярі гостро реагують на неправильну поведінку товаришів, власні недоліки вони найчастіше не помічають. Вчинки цих дітей мають наслідувальний або імпульсивний характер, що не сприяє товариськості [62].

І. Кулагіна, наприклад, вважає, що лише до кінця молодшого шкільного віку з'являється рефлексія, і цим самим створюються нові можливості для формування самооцінки досягнень та особистих якостей. Самооцінка стає у цілому більш адекватною та диференційованою [51].

Більш оптимістичний погляд на рівні розвитку рефлексії і товариськості у дітей молодшого шкільного віку представлений в роботах наступних авторів. А. Захаров, разом з такими новоутвореннями молодшого шкільного віку, як:
а) довільність психічних процесів та дій (як посилення вольового регулювання всіх психічних процесів); б) внутрішній план дій (як прогностична здатність, що виявляється в умінні планувати та виконувати дії «про себе»); виділяє і
в) рефлексію (як здатність аналізувати свої судження та вчинки, з точки зору їх відповідності задуму та умовам діяльності); та д) самосвідомість (як прояв нової внутрішньої позиції школяра) та її продукт – самооцінку [10].

При цьому, простежуючи розвиток самооцінки протягом даного віку, автор виявив загальне зниження її рівня, що свідчить про появу у дітей більш критичного ставлення до самих себе. Причому, хід і результати своєї діяльності молодші школярі оцінюють повніше, об'єктивніше та обґрунтованіше, ніж свої індивідуальні можливості [58].

 Л. Першина також розглядає самооцінку, як уявлення про себе та ставлення дитини до себе, і, відповідно, як показник розвитку її самосвідомості. Діти бачать в собі багато якостей, їх самооцінка стає більш диференційованою. Це дозволило автору виділити дітей зі стійкою, адекватною, завищеною та заниженою самооцінками. Для нас цікаво те, що за даними досліджень
Л. Першиної, рівень самооцінки та особливості спілкування дитини пов'язані між собою. Автор вважає, що діти з адекватною самооцінкою товариські, винахідливі, мають почуття гумору. Діти, які мають підвищену самооцінку, малоактивні, невпевнені, схильні «входити в себе» [10].

 О.Онисюк вважає, що у молодшому шкільному віці особистість дитини кардинально видозмінюється. Створюються сприятливі умови для формування моральності: пізнання трансформується у самопізнання, здатність оцінювати – у самооцінку, ставлення та діяльність – у самосвідомість. Виникнення таких системних новоутворень як «Я-діюче», «Я-рефлексуюче» активізує механізми процесів особистісного зростання, самосвідомості, саморегуляції [29].

 Отже, наведені психологічні дослідження демонструють великий інтерес вчених до вивчення особливостей товариськості у дітей і підлітків. Як показує аналіз літератури, особливості товариськості у дітей і підлітків досліджено досить детально і в різних проявах.

**1.3. Систематика чинників розвитку товариськості**

**у дітей та підлітків**

У дітей і підлітків стає більш складною система стосунків, також складнішими стають прояви товариськості. Чим детальніше вчені вивчають міжособистісні взаємини, тим більше переконуються, які їх детермінанти різноманітні. Причина цього в тому, що однакових дітей і підлітків, як й однакових взаємин, не існує. Кожна людина неповторна і оригінальна, через це в кожному шкільному колективі розвивається своя певна система взаємостосунків, стандарти поведінки в різних ситуаціях.

А. Петровський виходить із провідного принципу стратометричної концепції, відповідно до якого, стосунки людей в групах, більшою або меншою мірою позначаються цілями, задачами та цінностями сумісної діяльності, тобто її реальним змістом. У міжособистісних відносинах велику роль грає змістовна сторона [34, с. 198]. Стосунки, які виникають у колективі, опосередковуються суспільно цінним та особистісно значущим змістом спільної діяльності, інакше впливають на індивідів, аніж стосунки в «дифузній групі». Прикладом є взаєморозуміння між деякими членами колективу, що «вболівають» за одну і ту ж футбольну команду, значно відрізняються від зв’язків у тому ж колективі, що виникають за інших обставин. Під впливом відвертості і щирості, взаємодопомоги і єдності цілей, передачі досвіду і згуртованості в індивідів реалізуються можливості, що існували неявно, латентно. Міжособистісні контакти в шкільних колективах молодших класів визначаються великою кількістю чинників, серед яких можна відзначити: навчальні досягнення і якості особистості, зовнішність і фізична сила, статус батьків і їхній матеріальний стан, на основі яких розвиваються певні симпатії та статус дітей у класі.

Як дослідив І. Бех, «природа нашої соціальної системи така, що дитина постійно перебуває в контакті з оточенням: рідними, дорослими, ровесниками. Через відмінності в задатках, здібностях, темпах розвитку, стані здоров’я і таке інше відбувається більш чи менш чітка диференціація молодших школярів на групи. Діти займають різне становище в системі соціальної ієрархії – лідери, середняки, ізольовані. Школярі, яким властивий високий статус, об’єднуються в групи і недоброзичливо ставляться до дітей, які почуваються ігнорованими, так би мовити, ізгоями. Останні стають предметом глузування, і через це у них формується низька самооцінка, яка негативно впливає на їхній особистісний розвиток» [3, с. 2].

Учений наголошує на смислоціннісних спрямованостях міжособистісних відносин у виховній групі. Так в одного школяра у пріоритеті цінність навчання та все те, що з ним зв’язано, у другого – художній напрям, у третього – спілкування та діяльність в ході дозвілля, у четвертого – морально- духовне функціонування тощо. Така першочергова ціннісна відмінність має безпосередній вплив як на потужність міжособистісних контактів, так й на соціальне осягнення, тобто на глибину порозуміння вихованцями одне одного. Потрібною умовою виникнення в дитини моральної норми стає формування впевненості в її доцільності та необхідності в міжособистісних стосунках.

Науковці [2; 42; 63 та ін.] наголошують, що головними детермінантами об’єднання дітей у мікроколективи виступають:

1) сумісне перебування в навчальному колективі, близьке розташування домівок;

2) спільність інтересів до певних видів діяльності, насамперед ігор;

3) ідентичність соціального статусу в колективі класу;

4) компенсація якостей, яких бракує учневі (комплементарність).

В усіх класах є своя система міжособистісних відносин, а вивчаючи і зберігаючи їх дружніми в колективі класу, можна задовольнити потребу в емоційних зв’язках, розвитку адекватної самооцінки, позитивного відношення до себе й ін. Саме через мікрогрупу, відзначають учені [11], дитина здобуває досвіду спілкування, що необхідний задля формування її особистості.

Наявність малих груп можна пояснити вибірковістю людського спілкування. Індивідуальність кожної людини (особливості нервової системи і характер, особистий досвід і рівень розвитку інтересів та потреб) визначає спілкування дітей. Одні діти у пошуках спілкування шукають більш рухливих та активних однолітків, інших приваблюють тихі та пасивні діти. Одні більш впевнено почувають себе поряд із сильними і рішучими, інші, навпаки, обирають дружбу зі слабкими, та знаходять задоволення в покровительстві. Становище дитини в колективі має в пряму залежність від того, до якої мікрогрупи вона відноситься. Міжособистісні стосунки школярів розвиваються та формуються в спілкуванні, у контактах одне з одним у процесі навчання, у спільній роботі. На розвиток стосунків школярів у класі має вплив багато детермінантів: зміст сумісної діяльності, умови, в яких вона здійснюється, способи організації спілкування й взаємодії людей, їхні особливості й ін.

Упевненість дітей у власному матеріальному благополуччі, як зазначають російські дослідники А. Журавльов, Т. Дробишева, теж може впливати на розвиток стосунків між школярами. На підвищення значущості матеріальних цінностей у свідомості школярів (можливість витрачати гроші, накопичувати і колекціонувати, гарно вбиратись, слідувати моді й т. д.) впливають освітній рівень батьків та їхній власний досвід користування грішми [21]. Дані фактори не тільки визначають людські якості школярів (бережливість, економність і т. д.), проте й формують у них власну свободу і впевненість у процесі взаємодії з ровесниками. Коли дитина одержує гроші просто так, а не за роботу в домі або оцінку, тоді мотив грошей не виходить на провідний план та не підпорядковує собі людину. Дитина має усвідомлення, багатство у вигляді необхідної умови достойного способу життя. Така людина прагне досягати економічного успіху та незалежності для того, щоб проблеми матеріального характеру перестали бути важливими для неї, а економічний добробут забезпечив можливість задоволення інших, наприклад, культурних цінностей.

Проводячи ґрунтовне вивчення дитячих колективів, Я. Коломінський [19] виводить якості особистості учнів, які мають високий рівень у класному колективі. Ці діти комунікабельні і врівноважені, мають гарні здібності і фантазію, ініціативні, здебільшого, добре навчаються; дівчатка мають привабливу зовнішність. Він стверджує, що становище особистості у сфері власних стосунків у групі залежить від двох систем чинників. По-перше, – це симбіоз рис самої людини; по-друге, – характерні особливості тієї групи, стосовно якої примірюється позиція дитини, а разом з тим ставлення до неї учителя. Одні і ті ж особистісні риси можуть зумовити різне становище особистості залежно від тих групових стандартів, вимог, що склались у цій групі. Відносна стійкість рівня дитини в суспільстві залежить від справжніх особливостей особистості учня та конкретних вимог до нього, що складаються під впливом сумісного життя, діяльності та особливостей виховної роботи в колективі. Чим є більш постійні риси особистості, які вважаються цінними в цьому колективі, тим є більш сталі самі вимоги, що продиктовані членами колективу для кожної особистості, тим більша й незмінність її стану в системі міжособистісних стосунків.

Дослідження, де брали участь перші, треті, шості й дев’яті класи, показало, що всі лідери мали високу оцінку за зовнішність: вони симпатичні та стежать за собою, а також охайно вдягнені. На всіх вікових етапах велике значення має хороша успішність, уважність і активність на уроках, старанне ставлення до навчання. У всіх класах високо оцінюється дружелюбність дитини, її бажання ділитися своїми речами, а також впевненість у собі. Для учнів із несприятливим становищем у класі є характерними наступні характеристики: отримує зауваження вчителя і відволікається на уроках, суспільно пасивний і байдужий до справ колективу, а також ухиляється від роботи. Особливу зацікавленість мають дані про вікове співвідношення даних якостей. Задля того, щоб займати високе рівень в першому класі, необхідно мати гарну зовнішність та належати до класного активу, а також бути готовим ділитися своїми речами. Друге місце – успіхи в навчанні іа якості, що характерні для стосунків із однолітками. На третьому місці для хлопців – фізична сила. А тих, кого не приймають, більш характерним є: пасивність у колективі класу, неохайність, погане навчання і поведінка, непостійність у дружбі, систематичне порушення дисципліни. У третьому класі значимі такі риси, як самостійність і впевненість у собі, чесність і ставлення до праці, чужої власності і т. д. Для тих, кого ігнорують найбільш характерною стає пасивність у класному колективі. Міжособистісні відносини мають різноманітні вектори у виховній групі. Отже, виникає більш виражена ситуація міжособистісного відсторонення. З точки зору І. Беха, «необхідною умовою виникнення у вихованця тієї чи іншої моральної норми є формування в нього впевненості в її доцільності, необхідності в міжособистісних стосунках» [3, с. 4-5].

Початок шкільного навчання свідчить про зміну способу життя учня молодшої школи. Це нова соціальна ситуація формування особистості. Перехід до шкільного життя зв'язаний зі зміною основної діяльності з ігрової на навчальну. Дитина розпочинає усвідомлювати, що вона реалізовує суспільно важливу діяльність – вчиться, та значущість даної діяльності оцінюють люди, що її оточують. Якщо гра для школяра молодших класів стає необов'язковою та батьки можуть коли завгодно її припинити, з будь-яких причин вважаючи, що дитині вже достатньо гратися, то навчання стає обов'язковою діяльністю, до якої дорослі відносяться з особливою повагою. безуспішність учня початкової школи або відсутність бажання робити навчальні завдання добросовісно теж становить віковий показник конфліктної поведінки молодших школярів.

Всі учні молодших класів займають в колективі особливе місце, що визначається тим, яке до нього мають ставлення однолітки. Переважно вирізняються два-три учні, що користуються найбільшим визнанням: із ними більшість молодших школярів хочуть товаришувати та сидіти поруч на заняттях, а також із радістю виконують їхні прохання. Одночасно є діти, що зовсім непопулярні з-поміж однолітків, із ними мало спілкуються та їх не беруть до дитячих ігор. Інша частина молодших школярів знаходиться між цими «полюсами» [6, с. 74].

Найсприятливішим для розвитку атмосфери успіху вважаються такі взаємовідносини, в яких люди сприймають одне одного такими, якими вони є. У таких відносинах можлива й критика, проте вона повинна бути обґрунтованою, конструктивною та спрямованою не на людину, а на конкретний вчинок. У колективі дітей молодшого шкільного віку є дві системи стосунків: ділові і особисті. Учень початкової школи має в класі і школі безліч ролей: він – відмінник чи двієчник, спортсмен й т. д. Усі ці ролі відкриті задля безпосереднього спостереження, та становище учня в цій сфері стосунків може бути чітко виміряне в об'єктивних критеріях: успішність – балами та спортивні успіхи – певними розрядами і нагородами. Цілком інакше оцінюється становище особистості в системі міжособистісних стосунків. І хоча воно постійно неявно присутнє під час оцінки нами іншої людини як особистості, найчастіше мислиться дуже невизначено та вгадується інтуїтивно [15, с. 119].

В. Москаленко відзначає, що соціальне середовище поєднує чотири рівні:

1) мікросистема (саме близьке оточення дитини);

2) мезосистема (взаємовідносини поміж різними сферами мікросистеми);

3) екзосистема (елементи соціального середовища, щодо яких індивід безпосередньо не має відношення, проте що впливають на нього, наприклад, адміністрація школи тощо);

4) макросистема (соціокультурні норми і системи соціальних уявлень, установок, норми соціальної поведінки, властиві певній субкультурі) [37].

Мікросистема – це певний рівень життєвого середовища, який стосується нашого дослідження. Сукупність різноманітних груп, що складають сферу спілкування індивіда, їх властивості, відмінності в рівні соціального формування, у практиці соціальних зв’язків та стосунків усередині них, у різній психологічній атмосфері виставляють до людини певні вимоги. Безпосереднє середовище: друзі, знайомі та сім’я – все, що складає сферу міжособистісних контактів, здійснює вплив на формування особистості, розвиває її якості. Своєрідність безпосереднього оточення індивіда зводиться до того, що воно опосередковує тиск соціальної системи як цілого на людину, відображає суспільні стосунки, конкретизуючи їх та персоніфікуючи.

На характер міжособистісних відносин у колективі учнів впливають такі фактори:

– соціальний – соціальний стан у суспільстві, у цьому регіоні, домінуючі якості соціальних стосунків, культурні і релігійні цінності, звичаї та традиції спілкування;

– педагогічний – традиції стосунків учнів певної школи, що інколи виникають спонтанно поза педагогічним впливом чи є наслідком педагогічного спрямування;

– психологічний – індивідуальні риси та інтелектуальний рівень, інтереси і прагнення, а також попередній досвід стосунків індивідів; прагнення кожного учня до утвердження своєї особистості в групі відповідно щодо його вихованості та культури самовиявлення; ступінь задоволення кожного власним становищем у колективі; уплив неформальних лідерів, їхня направленість та сила впливу на інших [51].

В. Киричок [18], вивчаючи проблему гуманності відносин молодших школярів, щодо основних структурних компонентів позначає: потреби і мотиви, почуття і інтереси, ідеали і самооцінку, досвід гуманних взаємин і моральні переконання, а також моральні якості. Джерелом появи певного типу відносин він вважає сумісну діяльність, що втілює турботу щодо інших особистостей. Вихідна умова активного дієвого гуманного відношення учнів до однолітків – формування здатності до співчуття та співпереживання іншому, а разом з тим досвід радісних переживань та задоволення від безкорисливого піклування про інших. Так само виділяються й інші умови: 1) утворення ситуацій, що спонукали б школярів до проявів доброти і поваги власної гідності, а також терпимого ставлення до людей; 2) розвиток правильних оцінок-суджень та самооцінок, вчинків і поведінки ровесників; 3) гуманний стиль педагогічного управління взаєминами учнів.

М. Боришевський [5] наголошує, що великою мірою на характер відносин у колективі учнів молодшої школи впливають: по-перше, відношення вчителя до кожного школяра, його оцінювання навчання і поведінки дитини; по-друге, стосунки, що панують у сім’ї. Молодший школяр ще доволі обмежений у власних можливостях самостійно обирати форми та способи спілкування з особистостями, тому йому доводиться головним чином орієнтуватися на досвід, що запозичено у дорослих, насамперед на спілкування в родинному колі.

Особливим детермінантом міжособистісних відносин, як зазначає
Г. Андрєєва [2], стає етнічна приналежність, що розвиває деякі характеристики того мікросередовища, за умов якого формується особистість. Етнічна приналежність зосереджується в історичному досвіді народу та засвоєння його стає основним шляхом соціалізації школяра молодших класів. Через найближче оточення, перш за все через сім’ю і школу, особистість додається до специфіки національної культури, звичаїв та традицій. Спосіб усвідомлення етнічної належності залежить від певних соціально-історичних умов існування певної етнічної групи. На рівні буденного усвідомлення можна зафіксувати ряд особливостей, що характеризують дану етнічну групу.

З точки зору І. Сіданіч [50], педагоги встановили контакт між інтегральними якостями особистості і міжособистісними стосунками учнів. Існують випадки, коли молодші школярі неохоче діляться одне з одним приладдям канцелярії, недоброзичливо ставляться до своїх ровесників, проявляють черствість, байдужість до тих, хто через хворобу пропускає уроки, не мають радості успіхам товаришів. Особливої уваги потребують окремі школярі в сім’ях із однією дитиною, коли вихованням зазвичай займається декілька дорослих. Зайва увага, відсутність єдиних вимог між батьками і представниками старшого покоління, егоїзм, відсторонення дітей від праці, досяжність матеріальних благ зароджують у них користолюбність, високомірність. У неблагополучних сім'ях найчастіше бійки, нездоровий образ життя, несправедливе ставлення по відношенню до дітей роблять їх «сиротами» попри живих батьках. Діти страждають від власної незначимості. Дефіцит здорового сімейного мікроклімату обумовлює прояв у них якостей егоїзму. У безвідповідальних матерів діти зазвичай зайняті самі собою. Маючи травму від близької людини, вони стають неврівноваженими і егоїстичними, озлобленими і віддаляються від однокласників, учителів та школи. Через це гуманні стосунки в сім'ї – невід’ємна умова нормального психічного та емоційного формування дитини, підготовка її до ширших, різнорівневих зв’язків поза сімейним мікросередовищем.

Міжособистісні стосунки з ровесниками в дитячих колективах складаються з багатьох аспектів, а саме: у початковій школі спілкування дівчаток має вибірковий характер, що відрізняє від хлопчиків. Ігрові групи дівчаток найбільш стійкі, аніж хлопчиків та можуть тривати декілька років. Це явище носить як позитивний, так й негативний характер. Дівчатка, здебільшого, самостверджуються позитивними методами: відмінне навчання і активна суспільна робота, а також допомога вчителю. Групи хлопців нечисленні, нові члени легко входять та покидають їх, аж доки не встановляться чіткі рамки підкорення. Зазвичай, інтерес, що їх об’єднує, – це інтерес до спільної діяльності і спорту, подорожей і експериментів [57, с. 104].

Д. Назарова [39], вивчаючи конфлікти і взаємодію в педагогічному процесі, висловлює точку зору, що міжособистісні відносини учнів мають уплив на характер і організацію спільної діяльності. Саме міжособистісні відносини з окремими учнями стають найбільш значимими в діяльності колективу: хтось комусь дуже подобається, проте ця симпатія не завжди взаємна, успіх у навчанні одного учня породжує заздрість в іншого, та він радіє невдачам товариша; інший заздрить джинсам та модній куртці і т. д. Отже, стосунки учня з вчителем прямо залежать від його стосунків із іншими учнями в класі, у даний спосіб розкриваючи реакцію школяра на зауваження та звернення вчителя до учня.

Вивчаючи особливості міжособистісних стосунків поміж учнями початкових класів, Д. Шаповалов позначає такі основні групи детермінантів дружніх відносин між молодшими школярами:

1. Навчальна діяльність – успіхи школяра в навчанні, його поведінка, відношення до нього вчителя. Дана група посідає перше місце між молодших школярів протягом усіх років учення в початкових класах.

2. Моральні якості учня: доброта і чесність, акуратність і сумлінність.

3. Бажання одержати або надати допомогу, взаємодопомога – часто це допомога сильним учнем слабшому.

4. Спільна діяльність та спільні інтереси. Вони з’являються при читанні книг та участі в самодіяльності, а також заняттях музикою і співом.

5. Мотиви, які відображають емоційну сферу відносин («подобається», «хочу», «не хочу» – не аргументуючи). Учням молодшого шкільного віку інколи вдається точно пояснити особисте ставлення до того або іншого однокласника, вони не розмірковують над проблемою вибору друга, через що не мають ще чітких критеріїв для оцінювання товариша.

6. «Територіальні» – діти сусідують, намагаються ходити разом додому та в школу, що сприяє розвитку дружніх стосунків [56].

Основа успішних міжособистісних стосунків, підкреслює Р. Павелків [42], – це спорідненість ціннісних установок, позицій, орієнтацій. Задля міжособистісної привабливості головне не стільки схожість цінностей, а скільки їх перцепція. Важливим психологічним результатом спорідненості цінностей стає інтенсифікація процесів неопосередкованої співдії. Людина найбільше тяжіє до тієї групи, що розділяє цінності та де її особисті погляди знаходять розуміння і підтримку. Задля пояснення цих закономірностей психологи керуються даними аргументами: перший звертається до індивідуально-психологічних якостей особистості, другий – до соціально-психологічних особливостей групи.

Першої позиції притримується Т. Ньюком. «Під поняттям «згода», – зазначає він, – я розумію, ані більше ані менше, як існування в двох та більше особистостей спільних орієнтацій у відношенні до чого-небудь» [27, с. 84]. «Незгода», на думку учених, супроводжується емоційною напругою у відносинах, «згода», навпаки, зменшує шанс її виникнення. У другому випадку потреба «згоди» пояснюється специфікою внутрішньогрупового «буття» людини, так як особа пов’язана з іншими в процесі досягнення мети та розділяє з ними і успіх, й невдачу. Оскільки задоволення вимоги кожного обумовлено спільним успіхом, що також залежить від спільних думок про цілі та засоби його досягнення і забезпечення узгодженості є предметом усіх членів групи.

Спираючись на наукові праці вчених, що вивчали міжособистісні стосунки молодших школярів, можливість виділити основні детермінанти міжособистісних взаємин дітей молодшого шкільного віку:

1. Навчальні – успіхи учня в навчанні і його поведінка, а також ставлення до нього вчителя.

2. Комунікативні – прагнення до спілкування і виявлення власної свободи в спілкуванні, прояви егоїзму і індивідуалізму.

3. Моральні – доброта і чесність, а також відповідальність.

4. Територіальні – зумовлені сусіднім місцем проживання та спільним проведенням часу, яке сприяє появі дружніх відносин.

5. Етнічні –належність до якого-небудь народу та його культури.

6. Економічні – матеріальне становище учня і можливість витрачати кишенькові гроші.

7. Самовдосконалення – прагнення до удосконалення особистих рис і участь у художній самодіяльності, сумісні інтереси при читанні книг і заняттях музикою, співом і танцями й ін.

Отже, аналізуючи позитивні й негативні детермінанти товариськості як прояву міжособистісних стосунків школярів, можна умовно згрупувати їх так: прагнення до спілкування і встановлення товариських відносин між учнями; прагнення допомогти (задоволення від процесу сумісної діяльності); прагнення до вдосконалення особистісних якостей; задоволення від спілкування з товаришами, бажання заслужити їхнє схвалення; прагнення до власної свободи в процесі спілкування (прояви егоїзму й індивідуалізму); потреба спілкування в спільній практичній діяльності.

**Висновки до розділу 1**

1. На основі соціально-психологічного підходу обґрунтовано сутність товариськості у дітей і підлітків як систему індивідуальних, вибіркових, усвідомлених взаємозв’язків з соціальним оточенням. Товариськість визначено як інтеріндивідне, соціально-психологічне явище, що здійснює функцію взаємозв’язку між особистостями, що виявляється в характері і способах взаємних впливів осіб в процесі спільної діяльності й спілкування. Розвиток товариськості у дітей і підлітків істотною мірою зумовлює успіхи в навчанні, емоційне самопочуття, що забезпечує бажане становище у колективі, досягнення поставлених цілей та завдань. Високий рівень розвитку товариськості у дітей і підлітків позитивно впливає на більшість рис характеру: доброзичливість і чуйність, довірливість або, навпаки, замкнутість і недовірливість, побоювання і невпевненість, які визначають ставлення дітей і підлітків до соціального оточення.

2. По прояви товариськості у дітей і підлітків набувають важливого значення, оскільки у колі ровесників у них розвиваються індивідуальні особливості комунікативної сфери. Також можна відзначити, що саме прояви товариськості у дітей і підлітків, засвоєння і використання ними засобів ефективного спілкування перш за все визначать ставлення соціального оточення. Відзначимо, що прояви товариськості у дітей і підлітків мають залежність від багатьох чинників. До цих чинників можливо віднести успішність у навчанні та взаємну симпатію, спільність інтересів та зовнішні життєві обставини. Всі ці чинники мають вплив на вибір взаємин дітей і підлітків з ровесниками та їхню значущість. Наявність товариськості у дітей і підлітків дає змогу досягати успіху в спілкуванні з однолітками, а в майбутньому вирішувати конфлікти, які виникають, розуміти себе, свої бажання та потреби, причини власних вчинків, разом з цим ставити перед собою цілі та вдало їх досягати.

**Розділ 2**

**емпіричне дослідження Психологічних**

**особливостей товариськості у дітей та підлітків**

**2.1. Організація та діагностичний інструментарій**

**дослідження товариськості у дітей та підлітків**

Одним із завдань нашого дослідження було емпірично з’ясувати особливості товариськості у групі школярів. Проведений теоретичний аналіз дав нам можливість сформувати конкретні завдання емпіричного дослідження та обґрунтувати його методику.

Існує низка методик для дослідження товариськості та вивчення відносин в колективі для дітей і підлітків. Тому вибір методів дослідження було визначено нами з урахуванням особливостей товариськості у молодшому шкільному віці, предмета міжособистісних стосунків дітей та комунікативної ситуації, а також необхідністю систематичного підходу і отримання достовірних даних та коректної математичної обробки отриманих результатів.

 Задля проведення емпіричного дослідження було дібрано комплекс таких діагностичних методик (додаток А):

1) кольоровий тест ставлення Люшера;

2) методика «Мій клас» (методика Боврозера у модифікації Ю. Гільбуха);

3) методика з визначення атмосфери в групі (В. Онуфрієва)

4) методика з метою визначення психологічного клімату класного колективу (В. Івашкін).

Основною метою кольорового тесту ставленнястає виявлення емоційного ставлення школярів щодо учителя, однокласників тощо. Задля проведення дослідження застосовують колірні картки Люшера. Система проведення така: перед учнями розкладають картки та пропонують із наявних кольорів вибрати той, що асоціюється, наприклад, із учителькою, з тим або іншим учнем, класом у цілому й ін., тобто «забарвити у визначений колір». Кольори (їх числові індекси), що були обрані, записують на папері, а згодом дані збираються та опрацьовуються. В процесі опрацювання даних підраховується число виборів спільного кольору та обчислюється їх відсоткове співвідношення. Результати доречно подати у формі таблиці, діаграми чи ж колірного кола.

Задля інтерпретування даних використовуються підсумки «забарвлення» різноманітних ситуацій та різних людей. На підставі домінування кольору є можливість проявити як позитивний, так й негативний емоційний настрій. Позитивним ставленням можливо визначити відношення до «улюбленого вчителя». Ці дані можуть слугувати точкою відліку. Інтерпретуючи результати, слід виходити зі значень певного кольору, описаних М. Люшером [22].

Методика «Мій клас» (методика Боврозера у модифікації Ю. Гільбуха) складається з 15 запитань, які розділені на 5 блоків. У кожному окремому блоці з трьох запитань 1-ше запитання вимірює рівень задоволеності шкільним життям, 2-ге – рівень конфліктності у класі (як вона усвідомлюється окремими учнями та класом у цілому) та 3-тє – рівень згуртованості класу (тобто що ця якість відбивається у свідомості учнів). Указані запитання подаються на бланку за вказаною формою. Дана методика надає змогу діагностувати насамперед відношення окремих учнів до свого класу. В той же самий час вона дає можливість отримати і узагальнену його характеристику. Задля цього за кожним із трьох параметрів вносять середній бал (як середнє арифметичне).

При її поданні психолог дає класу таку інструкцію (усно): «Питання цієї анкети направлені на те, щоб дізнатися, яким є ваш клас. Обведіть кружечком слово «Так», коли ви згодні з даним твердженням, та слово «Ні», коли не згодні з цим твердженням. Не забудьте підписати своє ім'я і прізвище на зворотному боці анкети». Норми оцінювання (стовпчик «Для вчителя») такі. Питання, поруч із яким у стовпчику «Для вчителя» немає позначки «п» (протилежний), оцінюються балом «3» при відповіді «Так» та балом «1» при відповіді «Ні». Питання із позначкою «п» оцінюються навпаки (тобто при відповіді «Так» – 1, а при відповіді «Ні» – 3). За запитання, на які не дали відповіді чи дали з порушенням правил, проставляється бал 2. Для отримання оцінки за даним параметром бали за п’ятьма запитаннями, які його стосуються та підсумовують. Наприклад, загальну оцінку із задоволеності отримують шляхом додавання балів за питаннями №1,4, 7, 10, 13 [11].

Методика, спрямована на визначення атмосфери в групі (В. Онуфрієва), дає можливість заміряти психологічну атмосферу в групі, а саме динамічну складову психологічного клімату. Випаробуваним запропонується інструкція: «В бланку є десять протилежних за змістом пар слів. Потрібно прочитати ці пари слів та поставити позначку в клітинці, що найближча до вашого розуміння атмосери, яка є в класі». Учні повинні поставити хрестик під рискою між кожною з пар, причому риски, задаючи «дистанцію» між парами, кодуються за дев'ятибальною шкалою зліва направо по схемі: 9 8 7 6 5 4 3 2 1. Чим вище сумарний бал, тим краще атмосфера в групі [11].

Методика по визначенню психологічного клімату класного колективу
(В. Івашкін) спрямована на визначення психологічного клімату по трьом критеріям – емоційним, моральним, діловим. Випробовуваним запропонується три питання: а) чи завжди Вас турбує успішність вашого класу, успіхи та невдачі один одного в навчанні? б) чи завждинадають допомогу учні вашого класу один одному в навчанні? в) чи всі учні з вашого класу відповідально ставляться до навчання? З кожного запитання оцініть свій клас, використовуючи п'ятибальну шкалу:

постійно хвилює – 5;

найчастіше хвилює – 4;

турбує в половині випадків – 3;

найчастіше не хвилює – 2;

зовсім не турбує – 1.

Прораховується середній бал групи: (А + Б + У) ЗХП, де А, Б, В – бальні оцінки по запитаннях; П – число тих, кого випробовували. Коли: а) X > 4,5 бала, рівень психологічного клімату високий, оцінка 3 бали; б) 3,5 < Х < 4,5 бала, рівень психологічного клімату середній, оцінка 2 бали; в) у решті випадків рівень психологічного клімату низький, оцінка 1 бал [53].

Дослідження товариськості проводилося одноразово на базі загально освітньої школи I-III ступенів у двох 4-х класах. Для психодіагностики було застосовано груповий метод. Всім досліджуваним були роздані бланки для відповідей. У дослідженні брали участь 58 дітей, учнів 4 класу Тернопільського навчально-виховного комплексу «Загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів – економічного ліцею №9» ім. Іванни Блажкевич. Проведене нами емпіричне дослідження дало змогу виявити особливості товариськості молодших школярів за попередньо визначеними методиками.

На другому етапі емпіричного дослідження здійснювалася розробка корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток товариськості та спілкування молодших школярів. При цьому враховувалося, що основним завданням є навчання ефективних способів комунікації; забезпечення ж розвитку комунікативних якостей молодших школярів є дуже складним завданням для шкільного психолога.

**2.2. Аналіз емпіричних показників дослідження**

 **товариськості у дітей та підлітків**

Дослідження особливостей товариськості молодших школярів ми розпочали з діагностики ставлень до свого класу за кольоровим тестом Люшера. Перед учнями розкладали картки й пропонували з наявних кольорів обрати той, який асоціюється з класом у цілому, тобто «забарвити у конкретний колір». Кольори (їх числові індекси), що були обрані, записували на папері, а потім дані збирали й опрацьовували. Під час опрацювання даних підраховували число виборів однакового кольору, обчислювали їх відсоткове співвідношення.

Результати діагностики ставлень до свого класу за кольоровим тестом ставлення Люшера подані на рис. 2.1. Як бачимо, 7% випробуваних обрали сірий колір, 16% – синій, 14% – зелений, 21% – червоний, 11% – жовтий, 18% – фіолетовий, 14% – коричневий.

Для інтерпретування даних використовувалися результати «забарвлення» ставлення до свого класу. На підставі домінування кольору ми виявили загалом позитивне ставлення до свого класу (79% виборів «позитивних» кольорів). У наведеній діаграмі, що визначає ставлення до класу, домінують червоний та фіолетовий кольори; у наступній позиції, хоча й поступаючись попереднім кольорам, – синій, коричневий і зелений.

**Рис. 2.1. Результати діагностики ставлень до свого класу**

**за кольоровим тестом ставлення Люшера, %**

Наявність сірого свідчить, що до проблем класу учневі байдуже. Колірна гама класу взагалі виглядає позитивною, через те, що темні кольори (чорний, сірий і коричневий) представлені низькими відсотками.

Роз’яснюючи результати, ми виходили зі значень певного кольору. Так, 7% випробуваних обрали сірий колір – безбарвний, нейтральний. Кожен, хто ставить його на перше місце, хоче відділятись, залишаючи себе вільним від конкретних зобов’язань та ні в чому не брати участі.

16% випробуваних обрали синій колір – повний спокій і задоволення, безтурботність і потреба в емоційному спокої, мирі та гармонії, задоволеності чи фізіологічна потреба у відпочинку. В них є потреба у спокійному впорядкованому середовищі, потреба відчуття довіри по відношенню до навколишніх, стосунків обопільної довіри. Існуючі емоційні зв’язки викидаються, оскільки не мають відповідності високим вимогам, що учень до них висуває, вважаючи їх нудними чи обтяжливими, і від даного тягаря він прагне звільнитися. Попри це, синій колір означає «розрив пут» чи бажання їх розірвати.

14% випробуваних обрали зелений колір – наполегливість та напруження. Це честолюбство й самоствердження, маючи жагу високого престижу у конфронтації з втіленими надіями і очікуваннями. Це діяльність і цілеспрямованість, воля і завзятість, твердість і постійність, а також опірність. Висока оцінка власного «Я», яка включає всі форми володіння та бажання підвищити впевненість щодо власної цінності й спроба завзято відстоювати особисті претензії; символізує гордість і суворість характеру, автократичні тенденції і можливість керувати іншими, направляти їх, відчуття переваги.

21% випробуваних обрали червоний колір, що означає бажання, цілеспрямованість, численні схильності. Прагнення отримувати результати, досягати успіху, бажання всього, що має сприяти насиченості буття та повноті досвіду. Це стимул, воля до перемоги, всі форми життєвого ствердження. Потяг до активної дії, спорту, боротьби, змагання, ініціативи в усьому.

11% випробуваних обрали жовтий колір – розкутість, звільнення від проблем і обмежень, нестримна експансивність. Особи, які надають перевагу жовтому кольору, мають змогу час від часу бути зразками працьовитості, через те що їхні зусилля фрагментарні. Надання переваги жовтому – це бажання свободи і надія та очікування великого щастя. Попри цьому передбачається наявність незначного або навіть серйозного конфлікту, від чого необхідно звільнитися. Дана надія на щастя у різних формах направлена у майбутнє. Це рух уперед, до нового та сучасного, такого, що розвивається, проте ще не сформувалося. Це велике бажання піти від наявних труднощів та знайти вихід, що принесе звільнення, інколи схильності до змін задля них самих, «змін заради змін», осягнення бажання бути значущим та мати повагу, прагнення зовні, стурбованість, що може потрапити у «пастку залежності».

18% випробуваних обрали фіолетовий колір – суміш синього та червоного, зберігаються властивості того та іншого. Вибір фіолетового пов’язаний зі станом емоційної нестійкості, коли є важкість відрізнити дійсність від уяви. Винятковий стан потреби тонкого порозуміння з боку партнерів. Потреба схвалення, бажання подобатися навколишнім власною чарівністю та манерами. Чуттєвість і витонченість, потреба в тому, щоб зайва відвертість не була обтяжена зайвою відповідальністю.

14% випробуваних обрали коричневий колір, що означає втрату надії на безпеку і фізичну задоволеність, відсутність місця, де можливо було б почуватися у безпеці, дефіцит тих земних благ, що спроможні оточити себе особистості з більшою вдачею. Задля таких дітей характерна присутність підвищеної потреби у почутті фізичної легкості та чуттєвого задоволення, бажання вийти із ситуації, що викликає почуття дискомфорту, або то небезпеки, конфліктна атмосфера чи існування проблем, з якими дитина не може впоратися (чи вважає, що не може впоратися).

Радує, що жодний випробуваний не обрав чорний колір. Це абсолютна межа, де життя припиняється і виникає ідея небуття, зникнення. Чорний – це «ні», в противагу білому «так». Білий – чистий аркуш, де буде написана історія; чорний – це кінець, після чого більше нічого нема. Таким чином, чорний символізує відмову, повне зречення чи несприйняття, впливає на всі кольори, які входять із ним до однієї групи, акцентуючи і посилюючи їх властивості. Той, хто надає перше місце чорному, має на меті зректися всього через упертий протест проти стану, який снує, за якого він почуває, що все не так, як потрібно, повстає проти долі, схильний діяти необачно та безрозсудно.

Далі ми проводили методику «Мій клас» (у модифікації Ю. Гільбуха), яка вимірює ступінь задоволеності шкільним життям, ступінь конфліктності у класі і ступінь згуртованості класу. Результати діагностики ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності у класі і ступеня згуртованості класу за методикою «Мій клас» подані на мал. 2.2.

Ця методика дала змогу діагностувати насамперед ставлення учнів загалом до свого класу. Проте нас більше цікавила узагальнена характеристика, для чого за кожним із параметрів вивели середній бал. Як бачимо, отримано такі загальні оцінки: 10 – для задоволеності шкільним життям, 9 – для конфліктності у класі, 12 – для згуртованості класу, що дає змогу констатувати загалом ступінь задоволеності шкільним життям, ступінь конфліктності у класі і ступінь згуртованості класу вище середнього.

**Рис. 2.2. Результати діагностики ступеня задоволеності шкільним**

**життям, ступеня конфліктності у класі і ступеня згуртованості**

**класу за методикою «Мій клас», %**

Далі ми використовували методику, спрямовану на визначення атмосфери в групі як динамічної складової психологічного клімату. При цьому отримали сумарний бал 182 із 252 максимально можливих (9\*28), середній бал 6,5 (максимальний – 9), що вказує на переважно сприятливу атмосферу у класі.

Методика з визначення психологічного клімату класного колективу дала змогу визначити клімат у класі за трьома критеріями – емоційним, моральним і діловим. Після збору первинних даних ми обчислювали середній бал групи:
(А + Б + У) ЗХП, коли А, Б, В – бальні оцінки по запитаннях; П – число випробовуваних. X = 3,8. Якщо 3,5 < Х < 4,5 – показник психологічного клімату середній. Результати діагностики психологічного клімату подані на рис. 2.3.

Як бачимо, визначено клімат у класі за трьома критеріями – емоційним (4,1 бала), моральним (3,9 бала) і діловим (3,4 бала). Середній бал – 3,8. Тобто показник психологічного клімату у класі загалом визначено нами як середній. Проте найслабший критерій психологічного клімату у класі – діловий. В результаті бесід з дітьми ми вияснили, що чинником нерозвиненості ділового критерію є особистість класного керівника.

**Рис. 2.3. Результати діагностики психологічного клімату у класі, %**

На основі аналізу емпіричних даних, одержаних за допомогою вказаних методик, визначено три рівні товариськості школярів.

*Високий рівень* товариськості включав вибір випробуваними червоного, жовтого і синього кольорів за методикою Люшера, вибір високого ступеня задоволеності шкільним життям, низького ступеня конфліктності у класі і високого ступеня згуртованості класу за методикою «Мій клас», вибір сприятливої атмосфери в групі (середній бал 6,5-9), вибір сприятливого психологічного клімату в класі (середній бал не менше 4,5).

*Середній рівень* товариськості включав вибір випробуваними фіолетового і зеленого кольорів за методикою Люшера, вибір середнього ступеня задоволеності шкільним життям, середнього ступеня конфліктності у класі і середнього ступеня згуртованості класу за методикою «Мій клас», вибір сприятливої атмосфери в групі (середній бал 6,6-4), вибір сприятливого психологічного клімату в класі (середній бал не менше 3,5).

*Низький рівень* товариськості включав вибір випробуваними коричневого, чорного і сірого кольорів за методикою Люшера, вибір низького ступеня задоволеності шкільним життям, високого ступеня конфліктності у класі і низького ступеня згуртованості класу за методикою «Мій клас», вибір несприятливої атмосфери в групі (середній бал 3,9-0), вибір несприятливого психологічного клімату в класі (середній бал менше 3,5).

Результати вивчення особливостей товариськості учнів подані у табл. 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Результати дослідження особливостей товариськості** **школярів**

|  |  |
| --- | --- |
| **Рівні прояву** | **Розвиток товариськості**  |
| Низький | 27,1% |
| Середній | 46,8% |
| Високий | 26,1% |

Графічно результати вивчення особливостей товариськості учнів подані на рис. 2.4.

**Рис. 2.4. Результати дослідження товариськості учнів**

Аналіз результатів дослідження показав, що 27,1% молодших школярів продемонстрував низький рівень товариськості, 46,8% – середній, 26,1% – високий.

Проведене дослідження показало, що у класних колективах вже сформувалася певна структура дитячого об’єднання. Спільними рисами обох класів є наявність чіткої диференціації членів об’єднання. Нами були виокремлені чотири статусні позиції дітей: лідери, популярні, малопопулярні і ізольовані діти. Але спостереження, бесіди і самі результати дослідження показали, що рівень згуртованості колективів різний. За роки навчання діти мали можливість познайомитися, зблизитися і сформувати систему дружніх зв’язків. В результаті бесід виявилося, що при оцінці однолітків молодші школярі перш за все орієнтуються на соціальні характеристики. У відповідях учнів саме здатність однолітка взаємодіяти, виявляти дружелюбність, увагу до партнерів займає домінуюче значення.

Оскільки наші спостереження показали, що у стосунках дітей можуть простежуватися і певні деструктивні елементи, що знижують рівень товариськості: холодність, байдужість, зверхність, вважаємо, що будуть доречними не лише педагогічні технології формування колективу, але і організація психологічного супроводу.

Відтак, участь в корекційно-розвивальній програмі рекомендовано для
14 школярів, у яких виявлено недостатній рівень розвитку товариськості.

**Висновки до розділу 2**

Проаналізовано особливості розвитку товариськості у дітей і підлітків. Вибір методів дослідження було визначено нами з урахуванням особливостей розвитку товариськості у дітей і підлітків, предмета міжособистісних стосунків дітей та конкретної комунікативної ситуації, а також потребою системного підходу, отримання достовірних показників, коректної математичної обробки отриманих результатів. Задля проведення емпіричного дослідження було дібрано комплекс діагностичних методик: кольоровий тест ставлення Люшера; методика «Мій клас» (методика Боврозера за модифікацією Ю. Гільбуха); методика з визначення атмосфери в групі (В. Онуфрієва); методика з визначення психологічного клімату класного колективу (В. Івашкін).

На етапі першого діагностичного зрізу, за кольоровим тестом Люшера 7% випробуваних обрали сірий колір, 16% – синій, 14% – зелений, 21% – червоний, 11% – жовтий, 18% – фіолетовий, 14% – коричневий. На підставі домінування кольору ми виявили загалом позитивне ставлення до свого класу (79% виборів «позитивних» кольорів). За допомогою методики «Мій клас» діагностовано ставлення учнів до класу. Отримано такі загальні оцінки: 10 – для задоволеності шкільним життям, 9 – для конфліктності у класі, 12 – для згуртованості класу, що дає змогу констатувати загалом ступінь задоволеності шкільним життям, ступінь конфліктності у класі і ступінь згуртованості класу вище середнього. Методика з визначення психологічного клімату класного колективу дала змогу визначити клімат у класі за трьома критеріями: емоційним (4,1 бала), моральним (3,9 бала) і діловим (3,4 бала). Середній бал – 3,8. Тобто показник психологічного клімату у класі визначено нами як середній. Аналіз результатів дослідження показав, що 27,1% школярів продемонстрував низький рівень товариськості, 46,8% – середній, 26,1% – високий. Відтак участь в корекційно-розвивальній програмі рекомендовано для 14 школярів, у яких виявлено недостатній рівень розвитку товариськості.

**Розділ 3**

**психологічне обгрунтування шляхів розвитку товариськості у дітей та підлітків**

**3.1. Організація та зміст експериментального дослідження**

В молодшому шкільному і підлітковому віці міжособистісні стосунки відіграють значну роль для розвитку особистості. У спілкуванні з однолітками у дітей і підлітків не тільки краще здійснюється пізнавальна предметна діяльність, але й розвиваються найважливіші навички міжособистісного спілкування та моральної поведінки. Від рівня розвитку міжособистісних стосунків буде залежати напрям розвитку товариськості дітей і підлітків. Відтак прояви товариськості і міжособистісні відносини стають одним із факторів, який впливають на формування особистості у молодшому шкільному віці.

Прояви товариськості дітей і підлітків можна коригувати шляхом реалізації програми розвитку товариськості. Корекційно-розвивальна програма для дітей, спрямована на розвиток товариськості, розроблена на основі основних положень психологічної корекції комунікативних та емоційних станів та повинна реалізуватися з дітьми, котрі за результатами психодіагностики показали невисокий рівень прояву навичок міжособистісного спілкування. Рекомендовано проводити групові заняття, однак дана програма до­пускає теж індивідуальні заняття з окремими дітьми, щоб надати їм можливість звикнути щодо спілкування з психологом.

Виходячи з того, що розвиток товариськості залежить від соціокультурних умов, в яких перебуває дитина, і соціального кола зв’язків, необхідним для цього стає: врахування індивідуальних потреб і інтересів дитини, застосування ефективних технологій до поширення та вдосконалення необхідних комунікативних знань, формування комунікативних умінь; актуалізація пізнавальних процесів, які забезпечують процес спілкування, встановлення сприятливого соціально-психологічного клімату; оптимізація міжособистісних відносин, інтенсивність контактів у спілкуванні; забезпечення суб’єкт-суб'єктного спілкування дітей молодшого шкільного віку на основі діалогової взаємодії та ініціативність комунікативної поведінки [22, с. 76].

На нашу думку, у розвитку товариськості дітей і підлітків провідну роль відіграє дотримання таких умов:

– врахування індивідуальності кожної дитини (любий індивідуум відрізняється природними здібностями і вмінням здійснювати учбову та комунікативну діяльність, а також особистісними характеристиками);

– комунікативна спрямованість навчання (вдосконалення граматично-лексичного аспекту мовлення через практичне користування мовою);

– гуманістична спрямованість особистісно орієнтованого навчання, що сприяє вихованню культурної, духовної особистості, здатної до саморозвитку, пізнання навколишнього світу і самопізнання;

– створення освітнього комунікативного середовища, що передбачає орієнтацію форм, методів, засобів, характеру взаємодії учасників та міжособистісне спілкування дітей молодшого шкільного віку;

– поетапність розвитку у дітей молодшого шкільного віку міжособистісних стосунків та спілкування;

– забезпечення комунікативної насиченості індивідуальної і групової діяльності дитини, референтність носіїв комунікативної культури;

– володіння кожним молодшим школярем інформацією про якісний рівень власних комунікативних якостей, міжособистісних стосунків та спілкування у класі і поза ним.

Перед початком роботи в групі важливо зустрітися з кожним школярем, пояснити, що група організована задля того, щоб допомогти у досягненні його цілей та наголошуючи на принципі добровільності (праві вибору рішення і участі чи відмові) задля кожного потенційного учасника. Необхідно врахувати, як в невеличких групах найважче залишатись непоміченим, через це ми з розумінням відносилися до почуттівучнів із заниженою самоцінкою, що відрізняються вразливістю і підвищеною тривожністю. Не потрібно тиснути на таких дітей, аби уникнути опору з їх боку, суто формального взяття участі в роботі, типової задля них «слухняності». Таким школярам необхідно дещо більше часу, аби оволодіти новою і тривожною для них ситуацією. Необхідно надати їм таку можливість.

Слід уникати, хоча б на перших порах реалізації програми розвитку товариськості, вправ-змагань, що враховують швидкість виконання, і частіше включати в заняття вправи, ігри з використанням тілесного контакту, вправи на релаксацію. Дуже значимими для цієї категорії дітей молодшого шкільного віку є заохочення та підтримка їх досягнень, проявів активності, творчості, самостійності, що сприяє підвищенню міжособистісних стосунків та спілкування. Схвалення слід висловлювати щодо знань, які школяр виявляє, щодо конструктивності ідей, які він може висувати [65, с. 98].

Мета програми – розвиток товариськості учнів, формування у них конструктивних видів поведінки і навичок співпраці.

Головні завдання програми:

1. Набуття і закріплення школярами навичок позитивної вербальної і невербальної комунікації.

2. Розвиток в дітей навичок регулювання міжособистісних взаємозв’язків.

3. Формування усвідомленого ставлення до себе, до інших і до світу в цілому.

4. Розвиток в молодших школярів уміння ділитися власними почуттями і розуміти почуття інших.

В розробку програми розвитку товариськості були покладені принципи, описані В. Панком:

– науковості;

– розвитку;

– комплексності та системності;

– міждисциплінарності;

– структурності та цілісності [35, с. 96].

Соціально-психологічна програма долучає психолого-педагогічні техніки прямого та опосередкованого впливу, який забезпечує свідоме ставлення до себе, до інших та до світу в цілому і позитивно впливає на розвиток товариськості молодших школярів. Програма спрямована на роботу в групі, що стає досить ефективною та економічною.

Програма розвитку товариськості дітей і підлітків складається з 10 занять для дітей (7,5 годин). Кожне заняття триває 45 хв., що залежить від готовності дітей та реалізації запропонованих завдань (табл. 3.1).

*Таблиця 3.1*

**Тематичний план тренінгових занять для дітей і підлітків**

|  |  |
| --- | --- |
| **Назва теми** | **Мета роботи** |
| Вступ до тренінгу | Активізувати учасників і підготувати їх до подальшої роботи та зняття емоційної напруги. |
| Пізнай себе | Усвідомлення свого «Я» та пізнання себе через оцінку оточення, формування навичок невербальної взаємодії. |
| Довіряй оточенню | Самопрезентація членів групи і створення атмосфери взаємної довіри, сприяння вияву переживань і діагностування рівня прагнень дитини. |
| Умій володіти собою | Здобуття конструктивного досвіду міжособистісних стосунків і нового досвіду спілкування |
| Мріяти разом веселіше | Розвивати вміння виявляти власні емоції та вчитися позбуватися негативних переживань |
| Коло дружби | Розвивати навички групової взаємодії, гармонійних міжособистісних стосунків |
| Піраміда потреб «Життя»  | Знайомство дітей з пірамідою потреб А. Маслоу і цінностями людського життя, розвиток єдиних цінностей групи |
| Цінності людськогожиття | Розвиток згуртованості класного колективу, вміння представляти себе і співпрацювати з іншими |
| Світ унікальний | Формування уміння визначати власний емоційний стан, розвиток навичок толерантного спілкування при ситуаціях емоційної напруги |
| Ми – єдині  | Розвиток толерантних міжособистісних стосунків та набуття конструктивних форм поведінки, а також створення атмосфери взаємної довіри |

Обладнання: ноутбук і проектор, аудіозаписи веселої і спокійної музики, аркуші А1, А3, А4 і кольорові олівці, маркери і ручки, дитячі журнали і клей, м’ячик і м’яка іграшка, а також предмети різного вжитку (15-20 шт.)

Розробки занять подані у додатку Б.

Перший етап присвячується знайомству з класом та проведенню тестуван­ня на виявлення учнів із недостатнім розвитком міжособистісних стосунків та спілкування. На цьому занятті потрібно провести соціометричне дослідження задля визначення статусу кож­ного учня в класі. Доцільно частину кожного заняття присвятити індивідуальному знайомству з дітьми, рівень спілкування яких нижчий за норму. Це пе­редбачає завоювання довіри школяра, усунення скутості у спілку­ванні та остраху говорити про себе. Задля визначення емоційного стану дають змогу виконати малюнок (кольоровими олівцями) без якоїсь конкретної тематики, тобто намалювати те, чого хочеться в да­ний момент.

Наступний етап припускає відсутність стресу, напруженості і скутості в підлітка шляхом розслаблення, інакше кажучи опануван­ня учнем методів релаксації. Даний етап важливий також тим, що потрібен установити повну та абсолютну довіру школяра щодо психолога, закріпити віру в те, які позитивні зміни в житті можливі та до них потрібно прагнути. І слідуючий підсумок – встановлення довіри і взаєморозу­міння поміж членами групи, зняття емоційної напруженості учнів.

Третій етап присвячений налагодженню конструктивних взаємин молодших школярів між собою. Навіть якщо підлітки знайомі – це можливість по–новому глянути один на одного. Молодші школярі сідають у коло. Психолог пояснює учням молодшого шкільного віку, що вони разом мають зустрічатися на спеціальних заняттях, що не схо­жі на шкільні уроки. На цих заняттях будуть грати і малювати, ділитися своїми проблемами і радощами, вчитися розуміти один одного та допомагати і підтримувати.

Учасники групи знайомляться з правилами групової взає­модії:

1. Участь у вправах, іграх й інших видах діяльності – добро­вільна.

2. Слухати товаришів необхідно мовчки, не перебивати та не ко­ментувати.

3. Критикувати вчинок, а не саму людину, за таких умов у дуже м'якій формі, бажано з конкретною порадою цьому учасни­кові групи.

4. Говорити тільки те, що думаєш та відчуваєш сам, а не пере­фразувати думки інших.

5. Не обговорювати за межами групи те, що відбувається у ній.

У процесі розвитку міжособистісних стосунків дітей і підлітків слід враховувати низку чинників, посеред яких успішність у навчанні і взаємна симпатія, спільність інтересів і зовнішні життєві обставини, а також статеві ознаки. Ці чинники мають вплив на вибір стосунків дитини з однолітками і їхню значущість. Також під час тренінгу слід враховувати, що в основі формування взаємин у дітей є потреба в спілкуванні, та ця потреба змінюється з віком. Будь-яка дитина займає особливе положення та у системі особистих, та в системі ділових стосунків, на що впливають успіхи дитини, її особисті переваги та інтереси, мовна культура та індивідуальні етичні якості.

Діти і підлітки часто приховують свої таланти, здібності, інтелектуальні можливості. Тому включення дітей і підлітків у творчий процес взаємодії, який відповідає їх інтересам, сприяє розкриттю потенціалу, про який раніше ніхто не здогадувався. Програма насичена цікавими творчими завданнями, в яких кожний учасник може проявити свою унікальну індивідуальність: акторську майстерність, спів, танець, виготовлення колажів, малюнків, створення портретів; моделювання свого майбутнього тощо.

Отже, мета програми – розвиток товариськості у дітей і підлітків з контролем результату й закріпленням позитивного ефек­ту до кінця корекційно-розвивальної програми.

**3.2. Аналіз ефективності програми розвитку товариськості у дітей та підлітків**

Перевірка ефективності програми розвитку товариськості у дітей і підлітків ми розпочали з діагностики ставлень до свого класу за кольоровим тестом Люшера. Результати діагностики ставлень до свого класу за кольоровим тестом ставлення Люшера (другий діагностичний зріз) подані на рис. 3.1.

Як бачимо, 4% випробуваних дітей обрали сірий колір (було 7%), 18% – синій (було 16%), 16% – зелений (було 14%), 23% – червоний (було 21%), 13% – жовтий (було 11%), 20% – фіолетовий (було 18%), 7% – коричневий (було 14%).

**Рис. 3.1. Результати діагностики ставлень до свого класу за кольоровим тестом ставлення Люшера (другий діагностичний зріз)**

Для інтерпретування даних використовувалися результати «забарвлення» ставлення до свого класу. На підставі домінування кольору ми виявили загалом позитивне ставлення до свого класу (90% виборів «позитивних» кольорів, було 79%). У наведеній діаграмі домінують оранжевий та фіолетовий кольори; у наступній позиції, хоча й поступаючись попереднім кольорам, – синій, червоний і зелений. Важливо, що зменшилася кількість виборів сірого і коричневого кольорів. Колірна гама класу взагалі виглядає більш позитивною.

Далі ми проводили методику «Мій клас» (у модифікації Ю. Гільбуха), яка вимірює ступінь задоволеності шкільним життям, ступінь конфліктності у класі і ступінь згуртованості класу. Результати діагностики ступеня задоволеності шкільним життям, ступеня конфліктності у класі і ступеня згуртованості класу за методикою «Мій клас» подані на рис. 3.2.

**Рис. 3.2. Результати діагностики ступеня задоволеності шкільним**

**життям, ступеня конфліктності у класі і ступеня згуртованості**

**класу за методикою «Мій клас» (другий діагностичний зріз)**

Як бачимо, отримано такі загальні оцінки: 12 – для задоволеності шкільним життям (було – 10), 6 – для конфліктності у класі (було – 9), 15 – для згуртованості класу (було – 12), що дає змогу констатувати підвіщення ступеня задоволеності шкільним життям, зниження міри конфліктності у класі і підвищення ступеня згуртованості класу.

Далі ми використовували методику, спрямовану на визначення атмосфери в групі як динамічної складової психологічного клімату. При цьому отримали сумарний бал 201 із 252 максимально можливих (було – 182), середній бал 7,5 (було – 6, максимальний – 9), що вказує на сприятливу атмосферу у класі.

Методика з визначення психологічного клімату класного колективу дала змогу визначити клімат у класі за трьома критеріями – емоційним, моральним і діловим. Після збору первинних даних ми обчислювали середній бал групи:
(А + Б + У) ЗХП, коли А, Б, В – бальні оцінки по запитаннях; П – число випробовуваних. X = 3,8. Якщо 3,5 < Х < 4,5 – показник психологічного клімату середній. Результати діагностики психологічного клімату подані на рис. 3.3.

**Рис. 3.3. Результати діагностики психологічного клімату у класі**

**(другий діагностичний зріз)**

Як бачимо, визначено клімат у класі за трьома критеріями – емоційним (4,6 бала, було – 4,1), моральним (4,2 бала, було – 3,9) і діловим (3,7 бала, було – 3,4). Середній бал – 4,2 (було – 3,8). Тобто показник психологічного клімату у класі загалом покращився.

На основі аналізу емпіричних даних, одержаних за допомогою вказаних методик, визначено три рівні розвитку товариськості у школярів. Результати вивчення особливостей розвитку міжособистісних стосунків учнів подані у табл. 3.2.

*Таблиця 3.2*

**Результати дослідження особливостей міжособистісних стосунків** **молодших школярів**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Рівні прояву** | **Перший зріз**  | **Другий зріз**  |
| Низький | 27,1% | 17,3% |
| Середній | 46,8% | 47,9% |
| Високий | 26,1% | 34,8% |

Графічно результати вивчення особливостей товариськості учнів подані на рис. 3.4.

**Рис. 3.4. Результати дослідження особливостей товариськості**

**в учнів (другий діагностичний зріз)**

Аналіз результатів дослідження показав, що 17,3% школярів продемонстрував низький рівень розвитку товариськості (було – 27,1%), 47,9% – середній (було – 46,8%), 34,8% – високий (було – 21,6%).

Відтак, доведено, що участь в корекційно-розвивальній програмі дала змогу підвищити рівень розвитку товариськості у досліджуваних.

**Висновки до розділу 3**

1. Розроблено програму розвитку товариськості у дітей і підлітків. При цьому враховувалося, що основним завданням розвитку товариськості у дітей і підлітків є навчання ефективних способів комунікації; забезпечення ж розвитку комунікативних якостей особистості є дуже складним завданням для шкільного психолога, що визначається низкою чинників, серед яких провідними є: недостатність методичних розробок та психологічних технік з цієї проблеми; недостатнє розуміння важливості цього завдання педагогами та батьками, які першочергово зосереджені на проблемах навчання. Відтак метою програми є розвиток товариськості, формування конструктивних форм поведінки і навичок взаємодії й співпраці. Головні завдання програми такі: набуття та закріплення школярами навичок позитивної вербальної та невербальної комунікації; формування навичок регулювання міжособистісної взаємодії; формування свідомого ставлення до себе, щодо інших і до світу в цілому; розвиток уміння ділитися власними почуттями і розуміти почуття інших.

2. На етапі другого діагностичного зрізу, виявлено істотні зміни у розвитку товариськості у дітей і підлітків. Аналіз результатів дослідження показав, що 17,3% школярів продемонстрували низький рівень розвитку товариськості (було – 27,1%), 47,9% – середній (було – 46,8%), 34,8% – високий (було – 21,6%). Відтак, участь в корекційно-розвивальній програмі дала змогу підвищити рівень розвитку товариськості у досліджуваних.

**Висновки**

Теоретичне обґрунтування та емпірична перевірка особливостей розвитку товариськості у дітей і підлітків дали змогу зробити такі узагальнення:

1. Здійснено теоретичний аналіз проблеми розвитку товариськості у дітей і підлітків у працях зарубіжних і вітчизняних вчених. На основі соціально-психологічного підходу до сутності товариськості у дітей і підлітків обґрунтовано аналізований психологічний феномен як систему індивідуальних, вибіркових, усвідомлених взаємозв’язків особистості з соціальним оточенням. Товариськість визначено як інтеріндивідне, соціально-психологічне явище, що здійснює функцію взаємозв’язку між особистостями, що виявляється в характері і способах взаємних впливів осіб в процесі спільної діяльності й спілкування. Розвиток товариськості у дітей і підлітків істотною мірою зумовлює успіхи в навчанні, емоційне самопочуття, що забезпечує бажане становище у колективі, досягнення поставлених цілей та завдань. Високий рівень розвитку товариськості у дітей і підлітків позитивно впливає на більшість рис характеру: доброзичливість і чуйність, довірливість або, навпаки, замкнутість і недовірливість, побоювання і невпевненість, які визначають ставлення дітей і підлітків до соціального оточення.

2. Проаналізовано соціально-психологічні чинники становлення та розвитку товариськості у дітей і підлітків. Показано, що прояви товариськості у дітей і підлітків набувають важливого значення, оскільки у колі ровесників у них розвиваються індивідуальні особливості комунікативної сфери. Також можна відзначити, що саме прояви товариськості у дітей і підлітків, засвоєння і використання ними засобів ефективного спілкування перш за все визначать ставлення соціального оточення. Відзначимо, що прояви товариськості у дітей і підлітків мають залежність від багатьох чинників. До цих чинників можливо віднести успішність у навчанні та взаємну симпатію, спільність інтересів та зовнішні життєві обставини. Всі ці чинники мають вплив на вибір взаємин дітей і підлітків з ровесниками та їхню значущість. Наявність товариськості у дітей і підлітків дає змогу досягати успіху в спілкуванні з однолітками, а в майбутньому вирішувати конфлікти, які виникають, розуміти себе, свої бажання та потреби, причини власних вчинків, разом з цим ставити перед собою цілі та вдало їх досягати. В результаті вивчення позитивних й негативних детермінант в стосунках дітей і підлітків, згруповано їх так: прагнення до спілкування, встановлення товариських стосунків; прагнення надати допомогу (задоволення від процесу спільної діяльності); прагнення до вдосконалення особистісних якостей; задоволення від взаємодії і спілкування з товаришами, бажання заслужити їхнє схвалення; прагнення до власної свободи в процесі спілкування (прояви егоїзму й індивідуалізму); потреба спілкування в спільній практичній діяльності та ін.

3. Емпірично виявлено та проаналізовано особливості розвитку товариськості у дітей і підлітків. Вибір методів дослідження було визначено нами з урахуванням особливостей розвитку товариськості у дітей і підлітків, предмета міжособистісних стосунків дітей та конкретної комунікативної ситуації, а також потребою системного підходу, отримання достовірних показників, коректної математичної обробки отриманих результатів. Задля проведення емпіричного дослідження було дібрано комплекс діагностичних методик: кольоровий тест ставлення Люшера; методика «Мій клас» (методика Боврозера за модифікацією Ю. Гільбуха); методика з визначення атмосфери в групі (В. Онуфрієва); методика з визначення психологічного клімату класного колективу (В. Івашкін).

На етапі першого діагностичного зрізу, за кольоровим тестом Люшера 7% випробуваних обрали сірий колір, 16% – синій, 14% – зелений, 21% – червоний, 11% – жовтий, 18% – фіолетовий, 14% – коричневий. На підставі домінування кольору ми виявили загалом позитивне ставлення до свого класу (79% виборів «позитивних» кольорів). За допомогою методики «Мій клас» діагностовано ставлення учнів до класу. Отримано такі загальні оцінки: 10 – для задоволеності шкільним життям, 9 – для конфліктності у класі, 12 – для згуртованості класу, що дає змогу констатувати загалом ступінь задоволеності шкільним життям, ступінь конфліктності у класі і ступінь згуртованості класу вище середнього. Методика з визначення психологічного клімату класного колективу дала змогу визначити клімат у класі за трьома критеріями: емоційним (4,1 бала), моральним (3,9 бала) і діловим (3,4 бала). Середній бал – 3,8. Тобто показник психологічного клімату у класі визначено нами як середній. Аналіз результатів дослідження показав, що 27,1% школярів продемонстрував низький рівень товариськості, 46,8% – середній, 26,1% – високий. Відтак участь в корекційно-розвивальній програмі рекомендовано для 14 школярів, у яких виявлено недостатній рівень розвитку товариськості.

4. Розроблено програму розвитку товариськості у дітей і підлітків. При цьому враховувалося, що основним завданням розвитку товариськості у дітей і підлітків є навчання ефективних способів комунікації; забезпечення ж розвитку комунікативних якостей особистості є дуже складним завданням для шкільного психолога, що визначається низкою чинників, серед яких провідними є: недостатність методичних розробок та психологічних технік з цієї проблеми; недостатнє розуміння важливості цього завдання педагогами та батьками, які першочергово зосереджені на проблемах навчання. Відтак метою програми є розвиток товариськості, формування конструктивних форм поведінки і навичок взаємодії й співпраці. Головні завдання програми такі: набуття та закріплення школярами навичок позитивної вербальної та невербальної комунікації; формування навичок регулювання міжособистісної взаємодії; формування свідомого ставлення до себе, щодо інших і до світу в цілому; розвиток уміння ділитися власними почуттями і розуміти почуття інших.

На етапі другого діагностичного зрізу, виявлено істотні зміни у розвитку товариськості у дітей і підлітків. Аналіз результатів дослідження показав, що 17,3% школярів продемонстрували низький рівень розвитку товариськості (було – 27,1%), 47,9% – середній (було – 46,8%), 34,8% – високий (було – 21,6%). Відтак, доведено, що участь в корекційно-розвивальній програмі дала змогу підвищити рівень розвитку товариськості у досліджуваних.

Перспективами дослідження є вивчення особливостей розвитку товариськості у випробуваних інших вікових груп, у порівняльному аспекті.

**Список використаних джерел**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология : учебное пособие. Москва : Академ. Проект, 2003. 704 с.
2. Аверин В.А. Психология детей и подростков : монография. Санкт-Петербург, 1994. 260 с.
3. Андреева Г.М. Социальная психология : учебник. Москва : Аспект Пресс, 1998. 376 с.
4. Бережнова Л. Н. Предупреждение депривации в образовательном процессе: монография. Санкт-Петербург : Питер, 2000. 186 с.
5. Бех І. Молодший школяр у виховному просторі міжособистісних взаємин. *Початкова школа.* 2010. №5. С. 2–5.
6. Бодалев А. А. Личность и общение. Москва : Педагогика, 1983. 272 с.
7. Бодалев А. А., Столин В. В. Общая психодиагностика. Санкт-Петербург : Речь, 2000. 440 с.
8. Боришевський М. Й. Спілкування в колективі ровесників як фактор розвитку особистості учня. *Початкова школа*. 1976. № 1. С. 9–15 .
9. Бучківська В. В. Взаємини в дитячому колективі – умова особистісно– орієнтованого педагогічного процесу. *Педагогіка і психологія*. 2000. № 4. C. 72–76.
10. Василенко И.А. Об одном из подходов к исследованию общительности младших школьников. *Вісник Харківського університету*. 2002. № 550.
Ч. 1. Серія «Психологія». С. 43-45.
11. Василенко И.А. Психологические особенности общительности детей 7-9 лет с разным типом эмоциональности. *Наука і освіта*. 2004. № 4-5.
С. 5-7.
12. Вивчення особистості підлітка / за ред. М. Т. Дригус. Київ: Інститут психології АПН України, 1994. 128с.
13. Виштеюнас Г.В. Формування міжособистісних стосунків сучасних дітей і підлітків. *Практична психологія і соціальна робота*. 2009. №4. С. 21-22.
14. Вікова та педагогічна психологія / О. В. Скрипченко та ін. Київ : Просвіта, 2001. 416 с.
15. Вікторенко І. Особливості пізнавального спілкування молодших школярів. *Рідна школа*. 2010. №4. С. 61–63.
16. Выготский Л.С. Педагогическая психология. Москва : Педагогика-пресс, 1996. 534 с.
17. Гільбух Ю. З., Киричук О. В. Шкільний клас: як пізнати й виховати його душу. Київ 1994. 208 с.
18. Гірняк А. Психологія модульно-розвивальної взаємодії : монографія. Тернопіль : Університетська думка, 2020. 376 с.

18а. Гірняк А.Н. Психологічні особливості освітньої взаємодії осіб з різними суб’єктними характеристиками. *Психологічний часопис*. 2020. № 3 (35). Т. 6. С. 45–55.

1. Гольдштейн А., Хомик В. Тренінг умінь спілкування : як допомогти проблемним дітям. Київ : Либідь, 2003. 520 с.
2. Григоренко О.О. Оптимізація процесів спілкування молодшого школяра в умовах учбової діяльності. *Практична психологія та соціальна робота*. 2016. №8. С. 19–25.
3. Давиденко В.В. Молодший школяр у просторі спілкування : комунікативний вимір. *Початкова школа*. 2008. №3–4. С. 84–101.
4. Джонсон Девід В. Соціальна психологія : тренінг міжособистісного спілкування. К. : Академія, 2003. 288с.
5. Драган А. О. Розвиток міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Науковий вісник МНУ ім. В. О. Сухомлинського*. 2015. №1 (48). С. 117–120.
6. Єлькін Д.К. Психологія спілкування. Київ : Мікрос–СВС, 2004. 121 с.
7. Журавлев А. Л. Социальная психология. Москва : Форум, 2011. 496 с.
8. Ильин Е. П. Психология общения и межличностных отношений. СПб. : Питер, 2009. 576 с.
9. Коломинский Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общение и возрастные особенности) : учеб. пособ. Москва : АСТ, 2010. 446 с.
10. Кондратьев М. Ю. Азбука социального психолога–практика. Москва : ПЕР СЭ, 2007. 464 с.
11. Коробко С. Л., Коробко О. І. Робота психолога з молодшими школярами : метод. посіб. Київ : Либідь, 2006. 416 с.
12. Корольчук М.С., Осьодло В.І. Психодіагностика : навчальний посібник. Київ : Ельга, Ніка–центр, 2004. 400 с.
13. Кравчук С. Психологічні основи міжособистісних стосунків у групі. *Соціальна психологія*. 2007. №3 С. 100–105.
14. Крайг Г. Психология развития. СПб. : Питер, 2003. 748 с.
15. Кричевский Р.Л., Дубовская Е.М. Социальная психология малой группы : учеб. пособ. Москва : Аспект–Пресс, 2001. 318с.
16. Кручек В. Психолого–педагогічні основи міжособистісного спілкування : навч. посіб. Київ : НАКККіМ, 2010. 187 с.
17. Кузікова С.Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навчальний посібник. Суми : Університетська книга, 2006. 384 с.
18. Кутієнко В.П. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. К. : Центр навч. л–ри, 2005. 128 с.
19. Лисина М.И. Проблема онтогенеза общения. Москва : Педагогика, 1986. 143 с.
20. Майерс Д. Социальная психология. СПб. : Питер, 1996. 699 с.
21. Максименко С. Д. Основи генетичної психології : навч. посіб. Київ : Перспектива, 1998. 220 с.
22. Мальцева M. Детермінанти міжособистісних відносин дітей молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми психології*. Т. 12. Психологія творчості. Вип. 15. Частина ІІ. С. 211–218.
23. Марінушкіна О. Порадник практичного психолога. Харків : Основа, 2007. 240 с.
24. Мартиненко С.М. Основи діагностичної діяльності вчителя початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Сім кольорів, 2010. 262 с.
25. Мартинюк Л. Становлення комунікативної особистості молодшого школяра. *Початкова школа*. 2011. №10. С. 2–4.
26. Межличностные отношения : краткий психологический словарь / ред.–сост. Л. А. Карпенко; под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. Ростов–на–Дону : Феникс, 1999. 198 с.
27. Монастиршин К.О. Умови і фактори формування міжособистісних стосунків у молодших школярів. *Проблеми гуманітарних наук*.
Дрогобич : Вимір, 2012. Вип. 9. С. 88–98.
28. Мороз О.В. Спілкування молодшого школяра : психологія розвитку. Харків : Х–прес, 2006. 112с.
29. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навч. літератури, 2005. 624 с.
30. Мухина В.С. Возрастная психология. Феноменология развития Москва : Владос, 2007. 640 с.
31. Мясищев В.П. Психология отношений. Москва : Институт практической психологии, 1998. 368 с.
32. Обозов Н. Н. Психология межличностных отношений. Москва : Феникс, 2006. 191 с.
33. Овчарова Р. В. Технологии практического психолога образования. Москва : Творческий центр, 2000. 320 с.
34. Орбан–Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2–х кн.
Книга 1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ : Либідь, 2004. 574 с.
35. Основи психології : підручник / за ред. О.В.Киричука, В.А.Роменця.
Київ : Либідь, 1996. – 632 с.
36. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.
37. Підліток : як йому допомогти / упоряд. Т. Гончаренко. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. 120 с.
38. Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. / под ред. Райгородского Д. Я. Самара : Бахрам-М, 1998. 627 с.
39. Психологическое развитие : учебник / под ред. Г.Д.Марцинковской. Москва : Академия, 2011. – 352с.
40. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 360 с.
41. Сайтарли І. А. Культура міжособистісних стосунків : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2007. 239 с.
42. Сімонова В. В. Розвиток міжособистісних взаємин у молодших школярів. *Наукові здобутки студентів Інституту людини*. 2017. № 1 (7). С. 17–27.
43. Сушков И. Р. Психологические отношения человека в социальной системе. Москва : Институт психологии РАН, 2008. 412 с.
44. Трухін І. О. Соціальна психологія спілкування : навчальний посібник. Київ : Центр навч. літератури, 2005. 335 с.
45. Туріщева Л.В. Настільна книга шкільного психолога : навч.–метод. посіб. Харків : Основа, 2008. 256 с.

63а. Фурман А.В., Гірняк А.Н. Психорозвивальна взаємодія в освітньому процесі та її концептуальні засади. *Психологічний часопис* : 2020. № 6 (38). Т. 6. С. 9–18.

1. Цимбалюк І. М. Психологія спілкування : навчальний посібник. Київ : Професіонал, 2004. 304 с.
2. Шаповалов Д.Л. Писхологические особенности общения младших школьников в совместной деятельности. *Вопросы психологии*. 2007. №3. С. 95–97.
3. Шибутани Т. Социальная психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1999. 539 с.
4. Шустова Л. Методы и способы подготовки младших школьников к общению. *Вопросы психологии*. 2010. №4. С. 99–104.