

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПСИХОЛОГІЇ

**ДИПЛОМНА РОБОТА:
РОЗВИТОК ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ
ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ
ТРЕНІНГІВ**

**на здобуття освітньо-кваліфікаційного рівня «магістр»
з напрямку 053 «Психологія»**

Студентки ОКР «Магістр»
Сустрєтової Дар`ї Анатоліївни
Науковий керівник
Доктор філософії
Павлюк Оксана Дмитрівна

Допустити до захисту в ДЕК
кафедра соціальної психології
протокол № _____ від _____
завідувач кафедри:
доктор психологічних наук, професор
Траверсе Тетяна Михайлівна
_____ (підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ТРЕНІНГІВ	7
1.1. Специфіка психологічних механізмів дистанційного навчання	7
1.2. Умови ефективного дистанційного навчання	17
1.3. Поняття тренінгу в контексті освітнього процесу	24
Висновки до розділу 1	32
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ДИСТАНЦІЙНИХ СЕРЕДОВИЩАХ	35
2.1. Методики та організація експерименту у дослідженні організаційно- комунікативних якостей у підлітків	35
2.2. Результати діагностики організаційно-комунікативних якостей у підлітків	39
Висновки до розділу 2	53
РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАЛЬНИЙ ТА КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАПИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ	57
3.1. Формувальний етап дослідження розвитку організаційно- комунікативних якостей підлітків	57
3.2. Контрольний етап дослідження розвитку організаційно- комунікативних якостей підлітків	74
Висновки до розділу 3	84
ВИСНОВКИ	87
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	94
ДОДАТКИ	101

ВСТУП

Актуальність. Дистанційне навчання розкриває нові можливості у сфері освіти і сприяє вирішенню одного з ключових соціальних завдань – забезпеченню рівних прав для всіх людей у сучасному освітньому просторі. Сучасна форма дистанційного навчання вимагає інтеграції психолого-педагогічних, педагогічних, інформаційних та телекомунікаційних технологій, які відповідають сучасному рівню їх розвитку та можливостям ефективної взаємодії у створенні дистанційного навчального середовища, іноді відомого як віртуальне середовище.

Однак наразі рівень розвитку дистанційної освіти, як української, так і світової, не відповідає актуальним вимогам суспільства. Заклади, що реалізують цю форму навчання, потребують державної підтримки, координації зусиль та наукового забезпечення. Створення умов для успішного проведення дистанційного навчання є важливим аспектом для забезпечення ефективної професійної підготовки в будь-якій галузі.

Практичне впровадження дистанційного навчання вже далеко випереджає відповідні наукові розробки, зокрема психолого-педагогічні концепції, що обмежує повне використання його значущого дидактичного потенціалу. Відсутність психологічних досліджень у сфері проектування систем дистанційного навчання з урахуванням ефективності є ще однією проблемою.

У той самий час формулювання психолого-педагогічної бази дистанційної освіти є важливою передумовою для його успішного застосування. Розробка таких засад сприятиме вирішенню основного соціального завдання – забезпеченню можливостей для отримання неперервної освіти будь-якого рівня та якості, а також створенню умов для безперервного саморозвитку кожної особи, незалежно від віку, статі, стану здоров'я та матеріального становища, а також індивідуально-психологічних

особливостей тощо. З цього погляду, проблема є актуальною як соціальною, так і науково-психологічною.

Мета дослідження – визначити ефективність використання віртуальних тренінгів з метою розвитку організаційно-комунікативних якостей у сучасних підлітків.

Завдання:

1. визначити специфіку психологічних механізмів дистанційного навчання;
2. дослідити умови ефективного дистанційного навчання;
3. розробити дослідницький інструментарій;
4. провести дослідження та зібрати емпіричні дані, які продемонструють рівень впливу тренінгів на розвиток певних якостей;
5. обробити результати емпіричного дослідження та проаналізувати ефективність використання віртуальних тренінгів для розвитку організаційно-комунікативних якостей.

Об’єкт дослідження – організаційно-комунікативні якості.

Предмет дослідження – ефективність використання віртуальних тренінгів для розвитку організаційно-комунікативних якостей.

Методи дослідження:

– *теоретичні методи:* теоретичний аналіз, узагальнення, систематизація, моделювання, що застосовувалися для визначення теоретико-методологічних основ дослідження комунікативно-організаційних якостей та психологічних аспектів організації віртуальних тренінгів;

– *емпіричні методи:* «КОС-2» (В. Синявский і А. Федоришин), тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, соціометрія Дж. Морено, тест-опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським), методика оцінки комунікативної компетентності, авторський опитувальник;

– *констатувальний, формувальний та контрольний експерименти;*

Організація дослідження. Дослідження проводилось у п`ять етапів:

– під час *першого етапу* ми визначили теоретичні та методологічні основи для вивчення проблеми розвитку організаційно-комунікативних якостей та всебічних можливостей сучасної дистанційної освіти. Цей етап включав ідентифікацію основних наукових підходів, установку базових понять, а також проведення теоретичного аналізу психологічних умов їх розвитку. Крім того, була розроблена програма для проведення подальших досліджень;

– під час *другого етапу* ми провели констатувальну частину емпіричного дослідження, з метою визначення рівня розвитку організаційно-комунікативних якостей підлітків;

– під час *третього етапу* ми провели формувальну частину емпіричного дослідження, провели авторські тренінги у форматі онлайн та офлайн, спрямовані на розвиток організаційно-комунікативних якостей підлітків;

– під час *четвертого етапу* ми провели контрольну частину емпіричного дослідження для поглибленого розуміння та оцінки рівня впливу віртуальних тренінгів;

– під час *п`ятого етапу* ми проаналізували, інтерпретували та узагальнили отримані результати.

Експериментальна база була сформована із 86 підлітків, віком від 14 до 17 років. Офлайн тренінг за участі 13 дітей проводився на базі Слов`янського Молодіжного Простору «Нарру Hub», релокованого у місто Кропивницький. Онлайн тренінги за участі 50 дітей проводився з на базі платформи Google Meet з додатковим використанням платформи віртуальної реальності.

Наукова новизна отриманих результатів полягає у вивченні впливу віртуальних тренінгів на розвиток комунікативно-організаційних якостей серед підлітків.

Практична значущість роботи полягає в тому, що роботу можуть використовувати педагоги, психологи та соціальні працівники для провадження онлайн-тренінгів.

Апробація.

Публікації: Зміст і основні результати дослідження відображено у публікації «Розвиток організаційно-комунікативних якостей підлітків у процесі використання віртуальних тренінгів» в наукометричному виданні «Український психологічний журнал».

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (61) та додатків (8). Загальний обсяг роботи складає 129 сторінок. У вступі зазначено об'єкт, предмет та мету дослідження, завдання дослідження, наукову новизну та практичну значущість. В першому розділі визначено специфіку психологічних механізмів дистанційного навчання; досліджено умови ефективного дистанційного навчання; проаналізовано поняття тренінгу в контексті освітнього процесу. У другому розділі описано методики та організація експерименту; проаналізовано результати дослідження. У третьому розділі описано формувальний етап дослідження та контрольний етап дослідження. Також сформовано загальні висновки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ У ПРОЦЕСІ ВИКОРИСТАННЯ ВІРТУАЛЬНИХ ТРЕНІНГІВ

У першому розділі ми визначили теоретичні та методологічні основи для вивчення можливостей сучасної дистанційної освіти. Розглянули особливості організації процесу дистанційного навчання та його психологічних механізмів. Також визначили теоретичну базу для розуміння складових і передумов ефективного дистанційного навчання. Окрім цього, проаналізували підходи до вивчення тренінгів, як складової освітнього процесу.

1.1. Специфіка психологічних механізмів дистанційного навчання

Порівняно з іншими формами навчання, дистанційна освіта на теренах України вивчається відносно недавно. Однак протягом останніх десятиліть інтерес до проблематики дистанційного навчання серед українських ЗВО значно зріс, що призвело до збільшення кількості наукових публікацій, присвячених різним аспектам застосування дистанційних методів у освітньому середовищі (В. Ассаул [1], В. Биков [4], Н. Бугайова [5], Ю. Ільїна [12], В. Кухаренко [14], М. Назар [19] та ін.). Також ця тема активно досліджувалась колегами з різних країн (W. Burlison [39], R. Clark [40], M. Davis [42], C. Dede [43], D. Keegan [47]. та ін.).

Ключову роль у концептуальному аналізі навчання відіграють його психологічні механізми, які є теоретичними конструктами, що описують взаємодію між вчителем і учнями на рівні діяльності. Ці механізми розкривають суттєві аспекти навчання як спільної діяльності. Виділяє Dede С. такі основні психологічні механізми навчання, як механізми зворотного зв'язку, чіткого визначення поставленої вчителем (навчальної)

задачі та динамічного розподілу функцій управління між вчителем (комп'ютером) і учнями [43, с. 90].

Психологічний механізм зворотного зв'язку, що є властивим будь-якому управлінню, має специфічні особливості в умовах спільної діяльності вчителя та учнів, обумовлені роллю завдання в учбовій діяльності. У різних видах спільної діяльності зворотний зв'язок виникає, по-перше, тоді, коли контрольований процес відхиляється від нормативного, і, по-друге, коли він спрямований на усунення цього відхилення.

Ассаул В. зауважає, що в діяльності учнів, яка здійснюється спільно з вчителями, наявність помилки учня не призводить автоматично до надання допомоги. Допомога може надавати у тих випадках, коли учень перевищує межі "зони самостійності", що визначаються вчителем (розробником навчального забезпечення комп'ютерних систем). Надання допомоги може відбуватися як негайно після помилки учня, так і дозволяти йому продовжити розв'язання задачі, щоб він міг усвідомити наявність помилки та самостійно її виправити [1, с. 300].

Умови дистанційного навчання роблять механізм зворотного зв'язку дуже важливим. Witmer В. зауважує, що важливу роль відіграє зворотний зв'язок як від учня до комп'ютера, так і від комп'ютера до учня. У першому випадку важливі типи запитань, які учень може ставити, і набір мовних засобів, які йому дозволено використовувати [60, с. 33]. Щодо можливостей зворотного зв'язку, який можливо організувати від комп'ютера до учня, є багато різноманітних можливостей для реалізації всебічних форм допомоги учням. Однак Носенко Е. попереджає про існування ризику надання неадекватної допомоги, що може призвести до негативних наслідків, як для розв'язання конкретної задачі, так і для ставлення учня до навчання. Таким чином, дистанційне навчання вимагає уважного планування, щоб уникнути подібних ризиків [20, с. 199].

Отже, допомога учням під час спільної діяльності з вчителем не надається автоматично після помилки. Допомога відбувається лише у

випадках, коли учень виходить за межі своєї самостійності, встановленої вчителем. В контексті дистанційного навчання зворотний зв'язок відіграє важливу роль, забезпечуючи взаємодію між учнем і комп'ютером. Важливо уникати надання неадекватної допомоги з боку комп'ютера, оскільки це може негативно вплинути на процес навчання.

Важливо відзначити, що одним з найбільш поширених недоліків комп'ютерних навчальних систем є порушення в реалізації механізму зворотного зв'язку. Це часто виявляється в тому, що учень отримує не той вид допомоги, який він очікував. Згідно з Іліна Т., навіть у тих випадках, коли така допомога дозволяє учневі виправити помилки та правильно вирішити задачу, він може відноситися до неї негативно, сприймаючи це як приниження його гідності. Також важливо враховувати, що особливо у випадках, коли навчання займає невеликий період часу, складно побудувати повноцінну модель учня. Тому в контексті дистанційного навчання важливо вирішити проблему надання учневі можливості самостійно вибирати характер і обсяг допомоги [13, с. 620].

Для правильного розуміння суті дистанційного навчання як спільної діяльності та для розробки ефективних комп'ютерних систем важливий внесок робить психологічний механізм до визначення поставленої вчителем задачі. Цей механізм розкриває особливості усвоєння учнем завдання, перетворення навчальної задачі в завдання для учіння. Згідно з цим механізмом, Роменець В. зазначає, що під час розв'язання учнем завдання відбувається його виходження за межі цього завдання, яке вважається для нього певною об'єктною ситуацією, яку в процесі усвоєння учень перетворює в учнівське завдання [23, с. 40].

Тут важливою умовою для навчання є порівняння цього завдання з певними навчальними цілями. За словами Lepper M., завдання, поставлене вчителем, стає завданням для навчання лише тоді, коли учень пов'язує його з навчальними цілями, розглядає його як засіб досягнення цих цілей і направляє свою діяльність на досягнення цих цілей. Якщо учень ототожнює

свою ціль з вимогою задачі, то він розв'язує квазі-навчальну задачу, і його діяльність стає квазі-навчальною [50, с. 65].

Отже, недоліком комп'ютерних навчальних систем є порушення механізму зворотного зв'язку, що призводить до невідповідності отриманої допомоги очікуванням учня. Важливо враховувати також психологічний механізм довизначення поставленої вчителем задачі, який допомагає учневі перетворити навчальне завдання на завдання для учіння. А успішність навчання залежить зокрема від здатності учня порівнювати завдання з навчальними цілями та розглядати їх як засіб досягнення цих цілей.

Психологічний механізм до визначення навчальної задачі є частковим випадком загального механізму, який виявляє надситуативний характер діяльності. При розв'язанні будь-якої задачі особа має побудувати її задачну структуру, що передбачає виходження за межі умови та виявлення зв'язків між об'єктами, які можуть бути відсутні в умові. Отже, розширення умов дозволяє особі довизначити задачу [7, с. 15].

У формуванні навчальної діяльності важливо враховувати довизначення навчальної задачі, що передбачає розширення «задачного поля» через самостійну постановку і розв'язування учнями задач для досягнення їхніх конкретних навчальних цілей. Дозволяти учням самостійно ставити та розв'язувати задачі за допомогою комп'ютера вважається ключовою перевагою інтелектуальних навчальних систем. Експертна система, яка є складовою експертно-навчальної системи, грає важливу роль в цьому контексті. Такі підсистеми, за Машбиць Ю., повинні надавати учням можливість постановки завдань на всі етапи діяльності, включаючи планування і контроль, а також виклик рефлексії на їхню діяльність [17, с. 470].

Дідковський С. зазначає, що теоретичне значення психологічного механізму довизначення полягає в уточненні поняття навчальної задачі та розрізненні її від квазі-навчальної задачі, де ціль діяльності ототожнюється із знаходженням шуканого (за умовою задачі). Цей механізм підкреслює, по-

перше, важливість самостійної постановки і розв'язування учнями навчальних задач, і, по-друге, визначає успішність навчальної діяльності тим, як учень довізнає навчальні задачі. Такий підхід уточнює сутність навчальної діяльності і дозволяє обґрунтувати твердження, що праця учнів, аналогічно як і будь-яка інша соціальна діяльність, є надситуативною, навіть у жорстко детермінованому навчанні, де учень, довізнаючи навчальну задачу, виступає як суб'єкт навчальної діяльності [8, с. 71].

Психологічні механізми навчання грають ключову роль у концептуальній основі психолого-педагогічної теорії, дозволяючи важливим чином уточнити її положення. Одночасно Taylor R. та Craesser S. відзначають, що для вивчення цих механізмів, на інший бік, необхідно спиратися на уточнення базових теоретичних положень. При цьому можна проілюструвати третій основний психологічний механізм навчання – психологічний механізм активного розподілу керівничих функцій між учителем (комп'ютером) та безпосередньо учнем [44, с. 102].

Це положення стосується управління навчальною діяльністю та визначає його як основний аспект. Уточнення цього положення полягає в розумінні того, що навчання, як спільна діяльність, передбачає наявність двох видів управління:

- зовнішнього (виконуваного вчителем);
- і внутрішнього (виконуваного учнем).

Бугайова Н. вказує на те, що навчання як спільна діяльність включає обидва типи управління, а їх взаємодія є ключовим елементом навчального процесу та рівня розвиненості учня як суб'єкта навчальної діяльності. Розподіл функцій між зовнішнім і внутрішнім управлінням динамічний, що передбачає передачу учням цих функцій, що є важливою закономірністю навчання [5, с. 70].

У традиційній системі навчання можливості вчителя використовувати цей психологічний механізм обмежені через необхідність індивідуалізації

навчання. Lee Н. вважає, що у нових інформаційних технологіях навчання, особливо коли комп'ютерна система реалізує принципи гіпертексту, відкриваються значні можливості передачі учням різних функцій управління, включаючи вибір складності завдань і маршруту вивчення матеріалу. При цьому виникає велика відповідальність розробника системи за оптимальний розподіл цих функцій, оскільки правильне їхнє розподіл значно підвищує ефективність навчання, а недотримання принципу оптимальності може призвести до негативних наслідків [37, с. 12].

Таким чином, у традиційній системі навчання обмежені можливості вчителя використовувати цей психологічний механізм через необхідність індивідуалізації. Застосування нових інформаційних технологій, зокрема комп'ютерних систем з принципами гіпертексту, відкриває значні можливості передачі учням різних функцій управління, включаючи вибір складності завдань і маршруту вивчення матеріалу.

Психологічний механізм активного розподілу керівничих функцій між учителем (комп'ютером) і самим учнем є важливим компонентом навчання, оскільки він відображає процес привласнення учнем функцій управління навчальною діяльністю [59, с. 76].

Відповідно до цього механізму вважається, що спільна діяльність учителя та учня є розподіленою з точки зору функцій управління, і це співвідношення змінюється з розвитком учнівських навичок управління. Неоптимальний розподіл цих функцій може мати негативні наслідки: передчасне передавання учням таких функцій може призвести до погіршення успішності навчання та небажаних зрушень у мотивації, в той час як затримка у передаванні цих функцій може гальмувати розвиток не тільки навчальної діяльності, а й умінь вчитися та здібностей учнів.

За Lepper М. Можливість використання комп'ютерної навчальної системи під час організації дистанційного навчання надає можливості враховувати цей психологічний механізм у будівництві навчального процесу: *по-перше*, це дозволяє передавати учневі всі функції, які дозволяють

керувати організацією навчальної діяльності, наприклад, обирати завдання за рівнем складності та регулювати порядок вивчення матеріалу; *по-друге*, завдяки урахуванню індивідуальних властивостей учнів можна досить чітко проаналізувати і виокремити, саме ті функції, які доречно передавати учневі в залежності від його особливостей та конкретного етапу навчання. Таким чином, врахування специфіки психологічних механізмів дистанційного навчання є ключовою умовою його ефективності [51, с. 10].

Специфіка психологічних механізмів дистанційного навчання визначається рядом факторів, які відрізняються від традиційного навчання у класичному форматі:

- Самостійність і самодисципліна.

Самостійність і самодисципліна відіграють важливу роль у дистанційному навчанні. Учні, які обрали цей формат навчання, часто відповідають за свій власний навчальний процес. Вони повинні мати вищий рівень самостійності, оскільки не можуть розраховувати на постійну присутність викладача або однолітків, щоб отримувати негайну допомогу чи мотивацію.

Suller J. Зауважує, що перш за все, для досягнення успіху у дистанційному навчанні учні повинні бути здатні самостійно організувати свій навчальний процес. Це включає вміння планувати час, встановлювати пріоритети, розподіляти завдання на дні та тижні, а також ставити конкретні цілі для досягнення. Без вміння самостійно керувати своїм часом та завданнями, учні можуть стикнутися з проблемами з виконанням роботи та вчасною подачею завдань [58, с. 66].

Крім того, учні також повинні мати вищий рівень самодисципліни. Це означає, що вони здатні відсторонитися від різноманітних відволікаючих факторів та зосередитися на навчанні, навіть коли немає фізичного присутності викладача чи однокласників. Здатність самостійно контролювати

власну продуктивність та відповідально виконувати навчальні завдання є важливою складовою успіху у дистанційному навчанні.

- Віддаленість від соціального середовища навчання.

Віддаленість від соціального середовища навчання є однією з головних особливостей дистанційного навчання. Учні, які вивчаються дистанційно, зазвичай не мають можливості безпосереднього спілкування з однолітками та викладачами, яка є стандартною для традиційного навчання в аудиторії. Це може призвести до відчуття ізоляції та втрати мотивації учнів.

У роботі Davis M. Підкреслено, що без можливості спілкування з однолітками та викладачами учні можуть почуватися відокремленими від шкільної спільноти. Вони можуть не мати можливості обговорювати матеріал, ділитися ідеями чи отримувати допомогу від співстудентів або викладачів. Це може призвести до відчуття відсутності підтримки та соціального зв'язку, що є важливими елементами навчання [42, с. 190].

Крім того, відсутність соціальної взаємодії може також вплинути на мотивацію учнів. Багато учнів отримують мотивацію для навчання з соціального середовища, взаємодіючи зі своїми однолітками та викладачами. Віддаленість від цього соціального контексту може знизити рівень мотивації учнів та призвести до втрати інтересу до навчання.

- Управління часом.

Управління часом є ключовим аспектом дистанційного навчання. Оскільки навчання відбувається в асинхронному режимі, учні повинні бути здатні ефективно організувати свій час, щоб успішно виконувати навчальні завдання в установлені терміни.

Учні мають відповідальність за самостійне вивчення матеріалу та виконання завдань, не маючи постійного нагляду вчителя або розкладу занять. Це вимагає від них гнучкості та здатності ефективно планувати свій час. Учні повинні ретельно розподіляти час між:

- виконанням навчальних завдань;
- самостійним вивченням матеріалу;
- виконанням домашніх завдань;
- та іншими заняттями [40, с. 102].

Навички управління часом включають у себе здатність до створення реалістичних розкладів, визначення пріоритетів завдань, установлення терміновості та дотримання установлених строків. Також Keegan D. додає, що важливою є здатність до планування перерв для відпочинку та відновлення енергії, що допомагає підтримувати продуктивність та запобігає вигоранню. Управління часом є важливою навичкою для успішного дистанційного навчання і в подальшому в особистому та професійному житті [47, с. 80].

- Використання технологій.

Сучасне дистанційне навчання часто використовує різноманітні цифрові інструменти та платформи, що може вимагати від учнів додаткових навичок у роботі з комп'ютером. Використання технологій є необхідною складовою сучасного дистанційного навчання. Шлімакова І. зазначає, що учні повинні бути здатні використовувати різноманітні цифрові інструменти та платформи для доступу до навчального матеріалу, спілкування з викладачами та однолітками, а також для виконання завдань [35, с. 20].

Учням може знадобитися володіння базовими комп'ютерними навичками, такими як:

- робота з електронною поштою;
- веб-браузерами;
- текстовими редакторами;
- та презентаційними програмами.

Вони також повинні мати розуміння та навички у використанні онлайн-платформ для навчання, таких як системи курсів управління навчанням (LMS), відеоконференційні сервіси та спільні робочі простори.

Здатність працювати з технологіями може стати ключовим фактором у успішному дистанційному навчанні. Це означає, що учні повинні бути готові швидко вчитися та адаптуватися до нових програм та інструментів, що можуть з'являтися у навчальному процесі. Також важливо мати доступ до надійного Інтернет-з'єднання та знати, як вирішувати проблеми з технічною підтримкою [39, с. 21].

- Мотивація і підтримка.

Стимулювання та підтримка мотивації учнів в дистанційному навчанні є ключовими, оскільки вони можуть відчувати більше вільності і меншу обов'язковість, ніж у традиційному навчанні.

За Shell M. мотивація і підтримка є ключовими аспектами успішного дистанційного навчання, оскільки учні можуть відчувати більше вільності та меншу обов'язковість порівняно з традиційним навчанням. Для досягнення успіху у цьому форматі навчання, важливо, щоб учні були налагоджені та мали стійкий інтерес до навчання [55, с. 34].

Стимулювання мотивації учнів може відбуватися за допомогою різноманітних методів. Наприклад, Gholson B. та Graesser A. додає, що викладачі можуть заохочувати учнів, використовуючи різні форми визнання та підтримки, такі як похвали за досягнення, надання додаткових можливостей для саморозвитку та співпрацю з ними у вирішенні проблем. Також важливо створити стимулююче навчальне середовище, де учні почувуються залученими та зацікавленими у навчанні [41, с. 78].

Отже, мотивацію учнів можна стимулювати різними методами, такими як заохочення, визнання досягнень, надання додаткових можливостей для саморозвитку та співпраця з ними у вирішенні проблем.

Підтримка також грає важливу роль у дистанційному навчанні. Викладачі та співробітники повинні бути доступні для студентів для надання допомоги та порад у будь-який час. Це може включати проведення консультацій в онлайн форматі, відповіді на електронні листи та надання індивідуальної підтримки у вирішенні проблем. Забезпечення учнів відчуттям, що їх підтримують та їхні потреби враховуються, може допомогти підтримати їхню мотивацію та досягнення у навчанні.

У висновку можна відзначити, що психологічні механізми грають важливу роль у концептуальному аналізі навчання, сприяючи розумінню та оптимізації взаємодії між вчителем і учнями. Механізми зворотного зв'язку, чіткого визначення навчальних задач та динамічного розподілу функцій управління відображають ключові аспекти навчання як спільної діяльності. У контексті дистанційного навчання особливо важливим стає механізм зворотного зв'язку, який може відбуватися як від учня до комп'ютера, так і від комп'ютера до учня. Варто враховувати ризики неадекватної допомоги, а також потребу уважного планування для уникнення подібних ситуацій.

Довизначення навчальних задач також має суттєве значення, оскільки воно сприяє уточненню навчальної діяльності та визначає успішність учіння. У цьому контексті важливою є можливість учня самостійно постановки та розв'язання задач з використанням комп'ютера. Таким чином, психологічні механізми навчання є важливими складовими психолого-педагогічної теорії, які допомагають розуміти та оптимізувати навчальний процес. Для подальшого дослідження цих механізмів необхідно спиратися на уточнення базових теоретичних положень та враховувати специфіку дистанційного навчання.

1.2. Умови ефективного дистанційного навчання

Багато вітчизняних та зарубіжних дослідників і педагогів-практиків приділяють увагу питанню дистанційного навчання. В їх працях

акцентується на зростаючій ролі технологій і засобів дистанційного навчання та необхідності їх впровадження в освітній процес. Серед вітчизняних науковців, які займаються дослідженням проблеми впровадження дистанційного навчання в освітній процес, можна відзначити Ю. Ткаченко [36], Н. Токаренко [28], Л. Перлигіна [3], Л. Василевська [6], Л. Лук`янов [15], І. Шлімакова [35]. Серед зарубіжних науковців, які досліджували цю тему можна відзначити D. Keegan [47], D. Kirkpatrick [48], W. Burlison [39], D. Kolb [49], Ch. Solomon [55].

Створення умов для успішного проведення дистанційного навчання є важливим аспектом для забезпечення ефективної професійної підготовки в будь-якій галузі. Згідно, Ізбаш С. сучасне дистанційне навчання спрямоване на здобуття нових знань, корисних для майбутніх фахівців, і може використовуватися як самостійний формат навчання або поєднуватися з традиційними методами навчання [11, с. 80].

Сучасна педагогіка визначає чотири основні способи організації дистанційного навчання, які можуть використовуватися окремо або комбінуватися. Ткаченко Ю. висвітлює перший спосіб – це самостійна робота учнів без участі викладачів, яка може бути поєднана з традиційними заняттями. Цей метод ефективний для передачі базових знань і дозволяє заощадити час викладача. Для перевірки знань можуть використовуватися онлайн-тести [36, с. 80].

Биков І. вказує на інший спосіб – це навчання з участю викладача, який презентує матеріал та взаємодіє з учнями, надаючи їм складніші завдання та забезпечуючи зворотний зв'язок. Вебінари також є популярним форматом, де система дистанційного навчання виступає як технічна платформа, а викладач є основним джерелом знань [4, с. 98].

Таким чином, створення умов для дистанційного навчання є важливим для успішної професійної підготовки. Сучасні методи дистанційного навчання спрямовані на здобуття нових знань і можуть поєднуватися з традиційними методами. Є чотири основні способи організації: самостійна

робота без участі викладачів, навчання з участю викладача, вебінари і онлайн-тести. Кожен з цих методів відповідає різним потребам і сприяє ефективному навчанню і перевірці знань [52, с. 104].

Ще одним способом, який зазначає Токаренко Н., є персоналізоване навчання, але воно використовується рідше через його високу вартість та складність реалізації. Розробка системи дистанційного навчання лише для двох учасників (один викладач і один учень) зазвичай виявляється неефективною та нецільовою [28, с. 112].

Зазвичай найчастіше використовується комбінований метод навчання, де учні отримують частину навчальних матеріалів через систему дистанційного навчання, а решту – під час зустрічей з викладачем у реальному часі. Такий підхід, за Назар М., є найбільш поширеним і ефективним, оскільки деякі знання можна успішно засвоїти самостійно, що дозволяє викладачам сконцентруватися на більш практичних аспектах навчання [19, с. 411].

У системі дистанційного навчання також важливо передбачати можливість навчання студентів з різним рівнем підготовки та індивідуальними потребами. Учням необхідно мати зручний доступ до навчального матеріалу, можливість відстежувати свій прогрес та повертатися до попередніх тем [9, с. 560].

Отже, дистанційне навчання сьогодні надається в комбінованому форматі, де студенти користуються системою онлайн для частини навчального процесу, а також зустрічаються з викладачем у реальному часі. Цей підхід дозволяє учням самостійно засвоювати матеріал та дозволяє викладачам зосередитися на практичних аспектах навчання.

Оскільки дистанційне навчання зазвичай відбувається індивідуально, а не у групах, система навчання має надавати учням консультативну підтримку. Це включає інструкції щодо:

- користування курсом;

- засоби навігації;
- підказки для успішного виконання завдань;
- доступ до глосарію;
- та технічну підтримку.

Кнопка для отримання консультацій повинна бути доступна на будь-якій сторінці дистанційного курсу [21, с. 15].

Характерною особливістю дистанційного навчання є його самостійність, що базується на ідеї організації навчання як системи, що виходить із єдиної теорії викладання та навчання. Центральною фігурою цього процесу є учень та його потреби в здобутті професійних знань, умінь та навичок, а зміст навчального процесу визначається концепцією дистанційної освіти та її структурою. Єрмаков І. зазначає, що на основі цих принципів розробляється модель дистанційного навчання, основна мета якої полягає у забезпеченні ефективного керування навчанням учнів на відстані [10, с. 160].

Компоненти цієї системи, спрямовані на досягнення зазначеної мети, виконують власні специфічні функції, утворюючи організаційну цілісність і діючи як підсистеми в рамках загальної системи дистанційного навчання [15, с. 17].

Отже, дистанційне навчання спирається на ідею самостійності, де учень стає центральною фігурою, а організація навчання базується на єдиної теорії викладання та навчання. Кнопка для отримання консультацій має бути легкодоступною на будь-якій сторінці курсу, щоб забезпечити ефективне керування навчанням учнів на відстані. Модель дистанційного навчання розробляється з урахуванням цих принципів і складається з компонентів, які виконують специфічні функції, утворюючи організаційну цілісність системи дистанційного навчання [54, с. 140].

Досвід підтверджує, що ефективність реалізації дистанційного навчання залежить від комплексу організаційно-педагогічних умов [38, с.

140]. Василевська Л. серед найважливіших організаційних умов для успішного впровадження дистанційного навчання на практиці освіти виділяє:

- наукове обґрунтування теоретичних засад і технологій дистанційного навчання;
- розробку моделі організації дистанційного навчання;
- апробацію цієї моделі в педагогічній діяльності;
- систематичне використання інформаційних та телекомунікаційних технологій у процесі навчання на відстані;
- організацію проектування та розробки навчального забезпечення для дистанційного навчання [6, с.54].

Серед педагогічних умов реалізації системи дистанційного навчання на практиці освіти можна відзначити:

- теоретичні психолого-педагогічні принципи дистанційного навчання;
- його організаційні форми;
- готовність учнів до такого типу навчання;
- педагогічний контроль самостійної роботи в режимі дистанційного навчання;
- та підготовку педагогів для ведення дистанційних курсів [26, с. 100].

Успішна реалізація системи дистанційного навчання також пов'язана із проблемою розробки спеціальних дидактичних засобів та вибором форм для цього виду навчання. Для вимірювання ефективності системи дистанційного навчання існують кілька методик. Одним із найпоширеніших, за Кухаренко В., є анкетування, яке дозволяє оцінити рівень задоволеності курсом, корисність, повноту і доступність навчальних матеріалів. Зазвичай анкетування проводиться безпосередньо після завершення навчальних заходів [14, с. 201].

Також існують інші форми перевірки знань, такі як:

- тестування;
- практичні завдання;
- вправи тощо, які дозволяють виміряти якість засвоєної інформації з навчального курсу.

Корисно проводити ці форми перевірки на двох етапах: спочатку після навчання, а потім через певний час, щоб оцінити залишкові знання. Іноді також організують попереднє тестування перед початком навчання для перевірки початкового рівня знань і порівняння з кінцевими результатами.

Ефективне дистанційне навчання вимагає не лише доступу до відповідних технологій, але й врахування ряду ключових аспектів:

- якісна технічна інфраструктура (наявність стабільного Інтернет-з'єднання, відповідної апаратно-програмної бази, а також необхідного програмного забезпечення для навчання);
- чітко визначені цілі і очікування (вчителі та учні повинні мати чітке уявлення про те, що очікується від навчального процесу, та які конкретні цілі повинні бути досягнуті);
- інтерактивність та залучення (використання різноманітних інтерактивних методів навчання, таких як: відеоконференції, веб-семінари, обговорення в форумах, спільні проєкти тощо);
- розробка відповідного контенту (важливо створювати контент, який відповідає педагогічним цілям, і який легко зрозуміти та доступний для учнів);
- підтримка та мотивація (вчителі повинні забезпечити підтримку та мотивацію для учнів у дистанційному середовищі, наприклад, шляхом надання фідбеку, підтримки в онлайн-спілкуванні та створення стимулюючих завдань);

- гнучкість та індивідуалізація (забезпечення можливості для індивідуального темпу навчання та гнучкого розподілу навчального матеріалу відповідно до потреб кожного учня);

- Оцінка та зворотний зв'язок.

Надання чітких критеріїв оцінки та забезпечення зворотного зв'язку для учнів щодо їхньої успішності та подальшого розвитку.

- Прозорість і доступність інформації.

Забезпечення доступності всієї необхідної інформації щодо навчання, включаючи розклад занять, матеріали для вивчення, завдання та іншу важливу інформацію.

- Технічна та педагогічна підтримка.

Забезпечення належної технічної підтримки для учасників процесу навчання, а також надання педагогічної підтримки для вчителів у розробці та впровадженні дистанційних курсів.

- Підтримка спільноти.

Створення віртуальних спільнот, де учасники можуть обмінюватися ідеями, досвідом та підтримкою, що сприяє взаємодопомозі та зміцненню зв'язків між учасниками навчання [31, с. 182].

Ці умови сприяють створенню ефективного дистанційного навчання, яке забезпечує високу якість освіти та задоволення від навчання для всіх учасників.

Отже, успішна реалізація дистанційного навчання становить важливий елемент сучасної професійної підготовки у будь-якій галузі. Цей метод спрямований на здобуття нових знань, необхідних для майбутніх фахівців, і може використовуватися як самостійний формат навчання або комбінуватися з традиційними методами. Сучасна педагогіка визначає чотири основні способи організації дистанційного навчання, які можуть використовуватися

окремо або разом. Комбінований метод, де частина матеріалу вивчається дистанційно, а інша частина – учням надається під час зустрічей з викладачем, є найбільш поширеним і ефективним. Для успішного впровадження дистанційного навчання важливо передбачити можливість навчання учнів з різним рівнем підготовки та індивідуальними потребами. Крім того, система навчання має забезпечувати учням консультативну підтримку та зручний доступ до навчального матеріалу.

Ефективне дистанційне навчання є комплексним процесом, який потребує ретельної уваги до різноманітних аспектів. Забезпечення якісної технічної інфраструктури, чіткої спрямованості на цілі та очікування, активної взаємодії та залучення учасників, а також створення відповідного контенту – це лише деякі з ключових складових, які необхідно враховувати. Крім того, важливо забезпечити підтримку та мотивацію для учасників, гнучкість у навчальному процесі, ефективну оцінку та зворотний зв'язок, доступність інформації, технічну та педагогічну підтримку, а також створення сприятливого середовища спільноти. Лише враховуючи всі ці аспекти, можна створити ефективну систему дистанційного навчання, яка забезпечить якісну освіту та задоволення від навчання для всіх її учасників.

1.3. Поняття тренінгу в контексті освітнього процесу

Вітчизняні та зарубіжні дослідники у своїх працях розглядають важливі аспекти та принципи, пов'язані з впровадженням тренінгових програм в освітній процес. Вони детально розкривають сутність та значення тренінгу як ефективного інструменту для розвитку професійних навичок та особистісного зростання. Серед вітчизняних науковців можемо виділити О. Павлюк, С. Шаргородська, І. Шоробура, Ю. Ткаченко, Т. Цюман, Н. Афанасьєва та ін. Серед зарубіжних науковців можемо виділити M. Siberman, D. Kirkpatrick, M. Schell та ін.

Тренінг є систематичним процесом, спрямованим на отримання знань, навичок, умінь та атитюдів для поліпшення діяльності в конкретній галузі.

Його метою є сприяння когнітивним та поведінковим змінам учасників, що можливі лише за умови уважного планування програми, наявності зворотного зв'язку та ефективної оцінки результатів.

Розробка тренінгової програми зазвичай базується на запитах та потребах організації або групи, яка її замовляє. За поглядами К. Левіна, тренінг є ефективним методом активного навчання через виклик, який використовує дії та досвід учасників, а також дані про їхню поведінку та ситуації, що виникають у групах [2, с. 110].

На думку Elisenber N., основними елементами цього методу є розширення самосвідомості та пізнання учасників, зміна їхніх настановлень за допомогою свідомого вибору та спільної відповідальності в раціональному вирішенні проблем. Тренінг стимулює самостійну активність учасників при мінімальному втручанні тренера [45, с. 36].

Афанасьєва Н. також зауважує, що цей метод сприяє змінам у сприйнятті себе, соціальних ролях та групах, а також розумінню динаміки груп і вирішенню організаційних проблем. Він широко використовується для формування управлінських кадрів та покращення функціонування різних установ і організацій [3].

Отже, розробка тренінгової програми має враховувати потреби цільової організації або групи, і має базуватися на принципах проблемного навчання, активізуючи дії та досвід учасників, які відповідно до поглядів деяких дослідників сприяє розвитку самосвідомості та зміні настановлень. Тренінговий метод сприяє не лише самостійності учасників, а й формує в них здатність до раціонального розв'язання проблем та вирішення організаційних завдань.

W. McGehee ідентифікував основні завдання тренінгової галузі, включаючи визначення кваліфікацій тренера, встановлення змісту тренінгів, вибір методів і їх ефективності, а також розробку програм і сертифікацію тренерів, а також аналіз короткострокових та довгострокових наслідків тренінгів [18, с. 10].

У своїй роботі з 1971 року J. P. Cambell вказав на широкий спектр тренінгів розвитку персоналу, що втратив чіткі межі. Він пропонував обмежити тренінги формуванням організаційної ефективності і віднести їх до психологічної практики, залишаючи інші завдання на розсуд прикладних наук. Оцінка ефективності тренінгів, за Cambell, повинна здійснюватися за допомогою Моделі оцінки ефективності навчання Д. Кіркпатрика [48, с. 45].

Отже, тренінг виявляється ефективним інструментом для формування управлінських навичок та вирішення організаційних проблем. Впровадження цього методу може сприяти підвищенню продуктивності та покращенню функціонування різних видів організацій.

Починаючи з 60-х років ХХ століття, стала актуальною проблема оцінки потреб тренерів та їх методичного забезпечення. Перші дослідження в цьому напрямку відбулися у військовій психології, де було чітко визначено методи оцінки досягнення цілей і завдань тренінгових програм. Згідно з висловленими W. McGehee та P. W. Thayer у 1961 році, тренінгова сфера вимагала свого роду «кулінарних книг» або рецептів, де кожне тренінгове заняття мало чітко визначену мету, склад «інгредієнтів» (вправ, інформаційного наповнення), цільову аудиторію та протипоказання [46, с. 87].

У свою чергу, J. P. Campbell у 1971 році зауважив, що у порівнянні між від серединю двадцятого століття, коли програми тренінгів будувалися на основах індивідуального або мікрорівня, і для цього використовували навчальні моделі, у кінці двадцятого століття з'явилась потреба у тому, щоб систематизували програм і методи тренінгової діяльності. Це схоже на створення книг із «європейської», «азіатської» кухні у кулінарії. Таким чином, тренінги спрямовані на розвиток конкретних навичок доцільно було систематизувати та об'єднати у певну обширну групу чи клас тренінгів, розроблення яких базується на спільних принципах з використанням подібного інструментарію [12, с. 175].

Крім того, S. I. Tannenbaum та G. Yukl у 1992 році розширили вказані методи більш специфічними, такими як вправи для набуття навичок і формування команд. Загалом, вони визначили найбільш ефективні методи, які можна використовувати під час впровадження тренінгової роботи – симуляції та ігри, відеопрезентації та поведінкове моделювання. Щодо особистості тренера, за їхніми думками, до неї слід пред'являти вимоги в контексті умінь та навичок, атитюд, очікувань та мотивації, а також міжособистісної взаємодії [24, с. 30].

Таким чином, на початку 90-х років ХХ століття тренінг було визнано ефективним методом навчання вмінням та навичкам. Проте його не можна розглядати ізольовано від інших форм діяльності в організації чи в будь-якій іншій галузі. Наприклад, тренінг з формування команд не лише спрямований на згуртування колективу, а й на досягнення більших, актуальніших для організації цілей. Так само, як тренінг, спрямований на виховання усвідомленого батьківства має на меті виключно навчання гармонійним та ефективним стратегіям взаємодії батьків з дітьми, а й перш за все, такий тренінг повинен формувати чітке усвідомлення батьківства та його ролі у змінному динамічному світі [49, с. 23].

Отже, розробка тренінгових програм почала активно розвиватися з 60-х років ХХ століття, коли з'явилась потреба в оцінці методичного забезпечення, що стимулювало створення тренінгових програм з чітко визначеною метою та кроками для досягнення цілей. Аналіз праць вказує на необхідність систематизації тренінгових програм та методів, а також застосування специфічних методик, таких як симуляції та ігри, відеопрезентації та поведінкове моделювання, що дозволяють розвивати не лише навички, а й особистісні якості.

За думкою більшості психологів, які займаються теоретичними і практичними аспектами тренінгу, метою тренінгової групи є розвиток соціально-психологічної компетентності особистості, а саме маються на увазі розуміння та вміння якісно застосовувати стратегії ефективної взаємодії з

іншими людьми. Проте це лише одна з цілей, яку слід визначати для практики соціально-психологічного тренінгу. Існують ще дві супутні мети: розвиток активної соціально-психологічної позиції учасника тренінгу, тобто його здатність впливати на суспільно значущі зміни у сфері міжособистісних відносин, та підвищення рівня психологічної культури як необхідного аспекту всеосяжного розвитку особистості [32, с. 170].

Основні цілі соціально-психологічного навчання можна конкретизувати через наступні психолого-педагогічні завдання:

- оволодіння необхідними психолого-педагогічними знаннями;
- коригування та формування соціально-психологічних навичок;
- розуміння цілісності свого соціально-психологічного існування серед людей;
- розвиток навичок самопізнання, та само розуміння, а також повного розуміння інших;
- оволодіння навичками, які дозволяють декодувати психологічні повідомлення, які можна зчитати в навколишньому світі та оточуючих;
- розвиток індивідуальних та разом з тих ефективних прийомів міжособистісного спілкування;
- глибоке розуміння групово-динамічних явищ і свідоме усвідомлення власної ролі в міжособистісних ситуаціях [36, с. 7].

Зазвичай вважають, що найбільш оптимальний віковий період для такого навчання є від 16 до 40 років. У підлітковому віці, з 14 до 16 років, подібне навчання може бути рекомендоване лише у випадку соціальної дезадаптації або різних форм дезадаптивної поведінки. Після 40 років структура особистості, зазвичай, стабілізується, і її зміна потребує від суб'єкта значних зусиль, на що людина не завжди готова та здатна [53, с. 28].

Тренінг в контексті освітнього процесу – це форма навчання, спрямована на практичне засвоєння конкретних навичок, знань або навчальних методик. Він часто відрізняється від традиційних форм навчання,

таких як лекції або семінари, оскільки акцентується на активному залученні учасників та практичних вправах [56, с. 89].

Основні особливості тренінгу в освітньому процесі включають:

- Практичний підхід.

Тренінги зазвичай орієнтовані на практичне використання знань і навичок. Учасники залучаються до різноманітних вправ, симуляцій та рольових ігор, щоб відразу застосовувати та закріплювати отриману інформацію [33, с. 155].

Практичний підхід у тренінгах передбачає активну участь учасників у виконанні конкретних завдань і вправ, спрямованих на застосування отриманих знань та навичок у реальних ситуаціях. Він базується на ідеї, що навчання стає найефективнішим, коли воно відбувається через практичне виконання завдань, а не лише через теоретичне ознайомлення [57, с. 18].

У тренінгах з практичним підходом учасники залучаються до:

- різноманітних вправ;
- симуляцій;
- та рольових ігор, що дозволяє їм відразу застосовувати отримані знання та навички.

Це може включати:

- розв'язання конкретних кейсів;
- виконання рольових ситуацій;
- спільні проекти;
- або практичні вправи, які моделюють реальні життєві ситуації.

Такий підхід стимулює активну участь учасників, сприяє їхньому залученню та зацікавленню у процесі навчання. Крім того, практичний підхід дозволяє більш ефективно закріплювати отримані знання та навички, оскільки вони використовуються у реальних або симульованих умовах, що наближаються до реального життя.

- Інтерактивність.

Тренінги часто побудовані на взаємодії між учасниками та тренером. Це може включати обговорення, групові вправи, спільну роботу над завданнями та обмін досвідом [27, с. 67].

Інтерактивність у тренінгах означає активне спілкування та взаємодію між учасниками та тренером. Цей підхід допомагає створити живу та захоплюючу навчальну атмосферу, де кожен учасник має можливість активно долучитися до процесу навчання.

У тренінгах інтерактивність може виявлятися через різноманітні форми взаємодії, такі як обговорення, групові вправи, спільна робота над завданнями та обмін досвідом. Учасники можуть активно обговорювати теми, порівнювати свої думки та досвід, а також взаємодіяти у групових або партнерських вправах.

Ця взаємодія створює можливість для обміну ідеями та перспективами, сприяє взаємному вчителюванню та спільному розвитку. Крім того, інтерактивність дозволяє тренеру адаптувати матеріал до потреб групи та індивідуальних особливостей учасників, забезпечуючи більш ефективне засвоєння навчального матеріалу [61, с. 40].

- Конкретна мета.

Кожен тренінг має чітко визначену мету, яка зазвичай пов'язана з певними навичками або компетенціями. Учасники повинні мати чітке уявлення про те, що вони мають досягти в результаті тренінгу [29, с. 77].

Конкретна мета кожного тренінгу полягає у чіткому визначенні цілей, які зазвичай пов'язані з розвитком певних навичок або компетенцій учасників. Ці цілі індивідуалізуються відповідно до потреб і вимог конкретної групи або особи.

Учасники тренінгу повинні мати чітке уявлення про те, що вони мають досягти в результаті участі у ньому. Це може включати:

- опанування нових навичок;
- покращення існуючих;
- збільшення рівня знань;
- розвиток особистісних якостей;
- або підвищення професійної компетентності.

Наприклад, мета тренінгу з лідерства може бути розвиток навичок ефективного керівництва, комунікації та прийняття рішень. Учасники можуть визначити свої особисті цілі, такі як збільшення впевненості в собі, покращення навичок управління конфліктами або розвиток стратегічного мислення.

Ключовим аспектом конкретної мети є те, що вона повинна бути зрозумілою та визначеною, щоб учасники могли ясно розуміти, що саме вони повинні досягти в результаті тренінгової діяльності. Такий підхід допомагає забезпечити ефективне навчання та максимально використовувати час та ресурси, спрямовані на досягнення поставлених цілей.

- Оцінка та зворотний зв'язок.

Тренер зазвичай надає учасникам зворотний зв'язок щодо їхньої роботи та прогресу під час тренінгу. Це дозволяє учасникам коригувати свої дії та поліпшувати свої навички [34, с. 17].

Оцінка та зворотний зв'язок є важливою складовою тренінгового процесу, оскільки дозволяють тренерів та учасникам оцінити прогрес та досягнення під час навчання.

Під час тренінгу тренер надає учасникам зворотний зв'язок щодо їхньої роботи та прогресу. Це може включати вказівки щодо того, що вже вдалося досягти, а також конструктивні коментарі щодо можливих напрямків подальшого розвитку. Тренер може висловлювати свої спостереження щодо того, як учасники впроваджують отримані знання та навички, і надавати рекомендації з поліпшення.

Зворотний зв'язок дозволяє учасникам отримувати об'єктивну оцінку своєї роботи та прогресу під час тренінгу. Він надає можливість учасникам коригувати свої дії, враховуючи отримані від тренера рекомендації, а також поліпшувати свої навички на основі конкретного фідбеку.

Така взаємодія сприяє більш ефективному навчанню та розвитку учасників, оскільки дозволяє їм активно впроваджувати отримані знання та навички, а також постійно підвищувати свій рівень відповідно до отриманого зворотного зв'язку.

Такий підхід до навчання дозволяє підвищити ефективність засвоєння матеріалу, а також забезпечує більшу мотивацію та зацікавленість учасників. Тренінги можуть бути корисними для навчання різних навичок, від комунікативних до технічних, та використовуються як у формальних, так і в неформальних освітніх середовищах.

Отже, тренінг є важливим систематичним процесом, спрямованим на здобуття знань, навичок, умінь та атитюдів для поліпшення діяльності в певній галузі. Його головною метою є сприяння когнітивним та поведінковим змінам учасників, що можливі за умови відповідного планування програми, наявності зворотного зв'язку та ефективної оцінки результатів. Розробка тренінгової програми, як правило, відбувається на основі запитів та потреб організації або групи, що її замовляють.

Основними елементами цього методу є розширення самосвідомості та пізнання учасників, зміна їхніх настановлень через свідомий вибір та спільну відповідальність у раціональному розв'язанні проблем. Тренінг стимулює самостійну активність учасників при мінімальному втручанні тренера.

Висновки до розділу 1

У висновку можна відзначити, що психологічні механізми грають важливу роль у концептуальному аналізі навчання, сприяючи розумінню та оптимізації взаємодії між вчителем і учнями. Механізми зворотного зв'язку,

чіткого визначення навчальних задач та динамічного розподілу функцій управління відображають ключові аспекти навчання як спільної діяльності. У контексті дистанційного навчання особливо важливим стає механізм зворотного зв'язку, який може відбуватися як від учня до комп'ютера, так і від комп'ютера до учня. Варто враховувати ризики неадекватної допомоги, а також потребу уважного планування для уникнення подібних ситуацій.

Довизначення навчальних задач також має суттєве значення, оскільки воно сприяє уточненню навчальної діяльності та визначає успішність учіння. У цьому контексті важливою є можливість учня самостійно ставити та розв'язувати задачі з використанням комп'ютера. Таким чином, психологічні механізми навчання є важливими складовими психолого-педагогічної теорії, які допомагають розуміти та оптимізувати навчальний процес. Для подальшого дослідження цих механізмів необхідно спиратися на уточнення базових теоретичних положень та враховувати специфіку дистанційного навчання.

Отже, успішна реалізація дистанційного навчання становить важливий елемент сучасної професійної підготовки у будь-якій галузі. Цей метод спрямований на здобуття нових знань, необхідних для майбутніх фахівців, і може використовуватися як самостійний формат навчання або комбінуватися з традиційними методами. Сучасна педагогіка визначає чотири основні способи організації дистанційного навчання, які можуть використовуватися окремо або разом. Комбінований метод, де частина матеріалу вивчається дистанційно, а інша частина – учням надається під час зустрічей з викладачем, є найбільш поширеним і ефективним. Для успішного впровадження дистанційного навчання важливо передбачити можливість навчання учнів з різним рівнем підготовки та індивідуальними потребами. Крім того, система навчання має забезпечувати учням консультативну підтримку та зручний доступ до навчального матеріалу.

Ефективне дистанційне навчання є комплексним процесом, який потребує ретельного уваги до різноманітних аспектів. Забезпечення якісної

технічної інфраструктури, чіткої спрямованості на цілі та очікування, активної взаємодії та залучення учасників, а також створення відповідного контенту – це лише деякі з ключових складових, які необхідно враховувати. Крім того, важливо забезпечити підтримку та мотивацію для учасників, гнучкість у навчальному процесі, ефективну оцінку та зворотний зв'язок, доступність інформації, технічну та педагогічну підтримку, а також створення сприятливого середовища спільноти. Лише враховуючи всі ці аспекти, можна створити ефективну систему дистанційного навчання, яка забезпечить якісну освіту та задоволення від навчання для всіх її учасників.

Отже, тренінг є важливим систематичним процесом, спрямованим на здобуття знань, навичок, умінь та атитюдів для поліпшення діяльності в певній галузі. Його головною метою є сприяння когнітивним та поведінковим змінам учасників, що можливі за умови відповідного планування програми, наявності зворотного зв'язку та ефективної оцінки результатів. Розробка тренінгової програми, як правило, відбувається на основі запитів та потреб організації або групи, що її замовляють. Основними елементами цього методу є розширення самосвідомості та пізнання учасників, зміна їхніх настановлень через свідомий вибір та спільну відповідальність у раціональному розв'язанні проблем. Тренінг стимулює самостійну активність учасників при мінімальному втручанні тренера.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНІ ДОСЛІДЖЕННЯ В ДИСТАНЦІЙНИХ СЕРЕДОВИЩАХ

У другому розділі ми презентували методики та весь процес організації експерименту. Описали процес констатувального етапу дослідження та презентували аналіз отриманих результатів.

2.1. Методики та організація експерименту у дослідженні організаційно-комунікативних якостей у підлітків

В дослідженні взяли участь 86 підлітків 14-17 років. 23 дитини сформували експериментальну групу, 50 дітей сформували контрольну групу 1 (які проходили тренінг онлайн) та 13 дітей сформували контрольну групу 2 (які проходили тренінг офлайн). Дослідження проходило в декілька етапів:

- проведення констатувального експерименту;
- формувальний етап;
- контрольний етап.

В дослідженні було використано наступні методики:

- «Кос-2» (Додаток А) [22];
- Тест комунікативних умінь Л. Міхельсона (Додаток Б) [22];
- Соціометрія Дж. Морено (Додаток В) [22];
- Тест-опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера (Додаток Г) [22];
- Діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) (Додаток Д) [22];
- Методика оцінки комунікативної компетентності (Додаток Е) [22];
- Авторський опитувальник (Додаток Ж) [22].

Цими методиками було забезпечено базу для дослідження відповідно до мети і завдань нашої роботи.

Для оцінювання рівня розвитку комунікативних та організаторських здібностей застосовується методика, відома як "КОС-2". Ця методика спрямована на виявлення здатності чітко та оперативно налагоджувати ділові та товариські контакти, прагнення розширювати їх, вміння впливати на людей та проявляти ініціативу.

Мета тесту комунікативних умінь, розробленого Л. Міхельсоном, полягає в оцінці рівня комунікативної компетентності та якості сформованості ключових комунікативних навичок. Цей тест спрямований на визначення рівня вміння ефективно взаємодіяти з іншими людьми через мовні, невербальні та інші засоби комунікації. Він також допомагає виявити здатність до висловлювання думок, вирішення конфліктів, а також управління емоціями під час спілкування.

Соціометрія – це метод дослідження міжособистісних стосунків у групі, що ґрунтується на кількісному та якісному аналізі взаємодії між учасниками. Розроблений австро-американським вченим Якобом Морено, цей метод спрямований на вивчення та діагностику взаємовідносин між особами та групами.

Використовуючи соціометричні інструменти, дослідники можуть аналізувати різні аспекти взаємодії, такі як структура взаємин, рольова взаємодія, лідерство та інші динаміки в груповому середовищі. Основна мета соціометричного аналізу полягає у виявленні ключових аспектів міжособистісних стосунків з метою підвищення ефективності спілкування та сприяння побудові позитивних взаємин в групі.

Тест-опитувальник комунікативного контролю, розроблений М. Шнайдером, призначений для визначення рівня вміння контролювати комунікативні процеси. За Шнайдером, особи з високим комунікативним контролем мають тенденцію постійно слідкувати за своєю поведінкою,

відмінно володіють знаннями про те, де і як вести себе, управляють своїми емоціями.

Проте вони можуть відчувати значні труднощі у вираженні себе спонтанно та уникати непрогнозованих ситуацій. Люди з низьким комунікативним контролем, навпаки, проявляються безпосередньо та відкрито, але їх можуть сприймати оточуючі як надто прямолінійних і напористих.

«Оцінка рівня комунікабельності», розроблена В. Ф. Ряховським, є методикою, що спрямована на визначення рівня здатності особистості до ефективної комунікації. Цей інструмент дозволяє здійснювати об'єктивну оцінку комунікабельності, враховуючи різні аспекти спілкування та взаємодії з іншими людьми. Застосовуючи дану методику, дослідники можуть отримати інформацію про здатність особистості до встановлення контактів, здібності до спілкування, рівень виявлення ініціативи у взаємодії з іншими, а також інші аспекти, які впливають на якість комунікації.

Методика оцінки комунікативної компетентності спрямована на дослідження здатності особистості до ефективної взаємодії з оточуючими в системі міжособистісних відносин. Ця компетентність формується під час освоєння індивідом систем спілкування та включення в діяльність. Вона включає такі аспекти як уміння орієнтуватися в соціальних ситуаціях, вміння правильно розпізнавати особистісні особливості та емоційний стан інших людей, вибір адекватних способів взаємодії та їх реалізація, а також ідентифікація, емпатія, соціальна інтуїція і соціальна рефлексія, які допомагають передбачати і реагувати на поведінку інших та власну у процесі спілкування.

Авторський опитувальник систематизації думок та досвіду респондентів щодо ефективності використання віртуальних тренінгів (О.Павлюк, Д. Сустрєтова). Мета опитувальника є збір і систематизація думок та досвіду респондентів щодо ефективності використання віртуальних тренінгів у розвитку міжособистісних відносин у дистанційних колективах.

Опитування спрямоване на отримання об'єктивної інформації про переваги та недоліки віртуальних тренінгів, а також на оцінку їхнього впливу на рівень задоволення та загальний розвиток міжособистісних відносин у робочих групах, які працюють дистанційно. Результати опитування допоможуть визначити ключові аспекти, які варто враховувати для поліпшення використання віртуальних тренінгів та забезпечення ефективної комунікації в онлайн-середовищі.

Ми застосували експертну оцінку для того, щоб оцінити зміст та переконатися у доречності використання авторської методики. В якості експертів ми запросили практичних психологів у кількості 6 осіб, які мають багаторічний досвід професійної діяльності. Вони зазначили, що використання даної методики є простим та абсолютно зрозумілим, не викликає перешкод та додаткових ускладнень, а також зазначили можливість використання цієї методики у практичній діяльності.

Отже, дослідження, в якому взяли участь 86 підлітків у віці 14-17 років, включало проведення констатувального експерименту, формуючого етапу та контрольного етапу. 23 дитини сформували експериментальну групу, 50 дітей сформували контрольну групу 1 та 13 дітей сформували контрольну групу 2.

Для збору даних було використано різноманітні методики, такі як «КОС-2», тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, соціометрія Дж. Морено, тест-опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським), методика оцінки комунікативної компетентності та авторський опитувальник.

Загалом, узагальнення отриманих результатів допомогло нам визначити *рівні розвитку організаційно-комунікативних якостей* досліджуваних підлітків:

- *високий рівень*, якщо отримані результати за трьома методиками вказували на високі показники розвитку навичок міжособистісного спілкування;
- *середній рівень*, якщо отримані результати за трьома методиками вказували переважно на середні показники розвитку досліджуваних компонентів;
- *низький рівень*, якщо за даними трьох методик ми виявили низькі показники розвитку організаційно-комунікативних якостей.

Використання різноманітних методик дозволило здійснити комплексний аналіз комунікативних та організаторських здібностей учасників дослідження. Отримані результати дозволять зробити висновки щодо рівня розвитку комунікативних навичок та визначити фактори, які впливають на їх сформованість у підлітків даної вікової групи.

2.2. Результати діагностики організаційно-комунікативних якостей у підлітків

За методикою «КОС-2», ми отримали наступні результати. За шкалою оцінок комунікативних схильностей в експериментальній групі низький рівень було виявлено у 7 підлітків (30%), нижче середнього у 4 підлітків (18%), середній рівень у 7 підлітків (30%), високий рівень виявлено у 3 підлітків (13%) та дуже високий рівень у 2 підлітків (9%) (рис.2.1.)

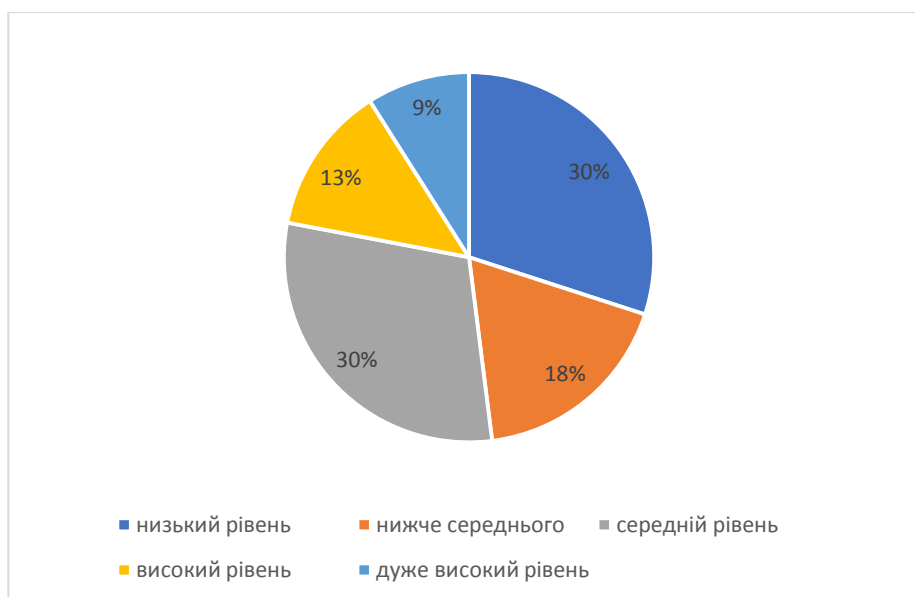


Рис. 2.1. Результати за шкалою оцінок комунікативних схильностей в експериментальній групі

За шкалою оцінок комунікативних схильностей в контрольній групі 1 низький рівень було виявлено у 5 підлітків (10%), нижче середнього у 25 підлітків (50%), середній рівень у 10 підлітків (20%), високий рівень виявлено у 5 підлітків (10%) та дуже високий рівень у 5 підлітків (10%) (рис.2.2.)

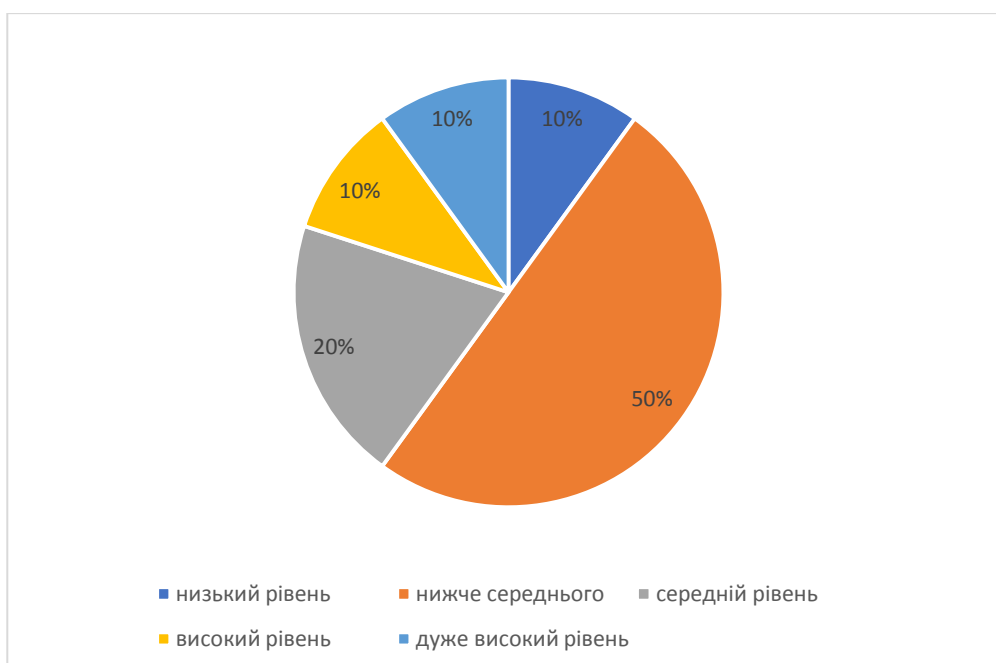


Рис. 2.2. Результати за шкалою оцінок комунікативних схильностей в контрольній групі 1 шкалою оцінок комунікативних схильностей в

контрольній групі 2 низький рівень було виявлено у 1 підлітка (8%), нижче середнього у 4 підлітків (31%), середній рівень у 4 підлітків (31%), високий рівень виявлено у 3 підлітків (22%) та дуже високий рівень у 1 підлітка (8%) (рис.2.3.)

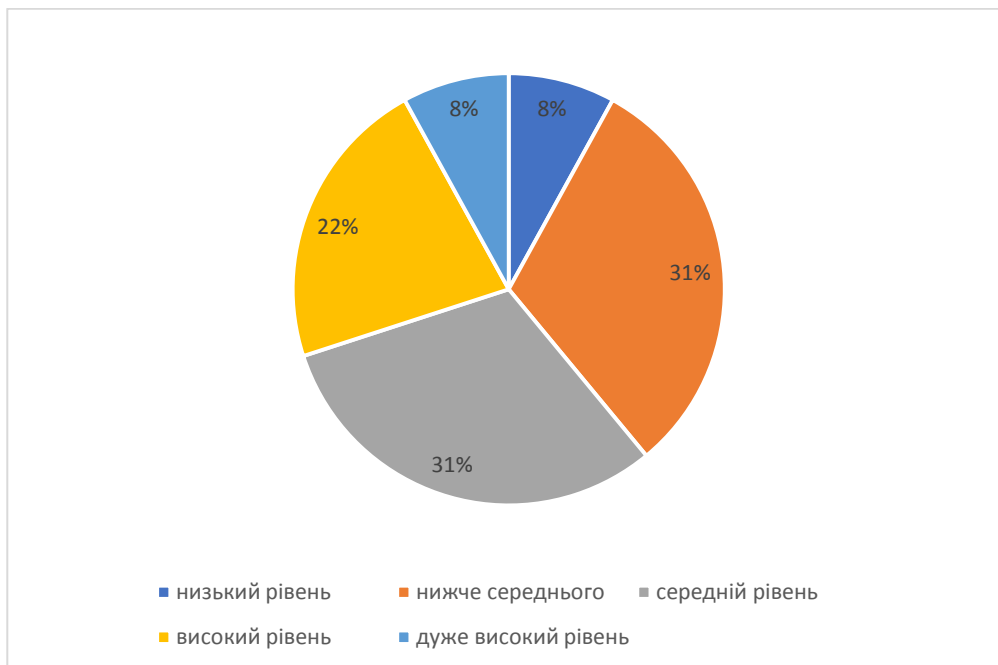


Рис. 2.3. Результати за шкалою оцінок комунікативних схильностей в контрольній групі 2

Отже, ми бачимо, що більшість підлітків має середній та низький рівень комунікативних схильностей.

За шкалою оцінок організаторських схильностей в експериментальній групі низький рівень було виявлено у 4 підлітків (17%), нижче середнього у 3 підлітків (13%), середній рівень у 11 підлітків (48%), високий рівень виявлено у 4 підлітків (17%) та дуже високий рівень у 1 підлітка (5%) (рис.2.4.)

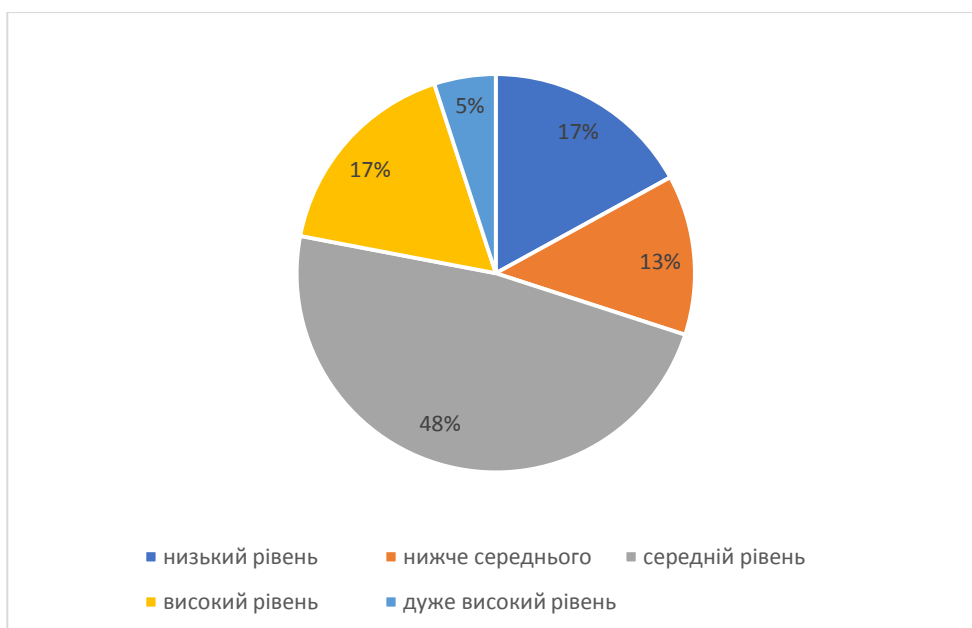


Рис. 2.4. Результати за шкалою оцінок організаторських схильностей в експериментальній групі

За шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 1 низький рівень було виявлено у 5 підлітків (10%), нижче середнього у 20 підлітків (40%), середній рівень у 15 підлітків (30%), високий рівень виявлено у 10 підлітків (20%) та дуже високий рівень не виявлено(рис.2.5.)

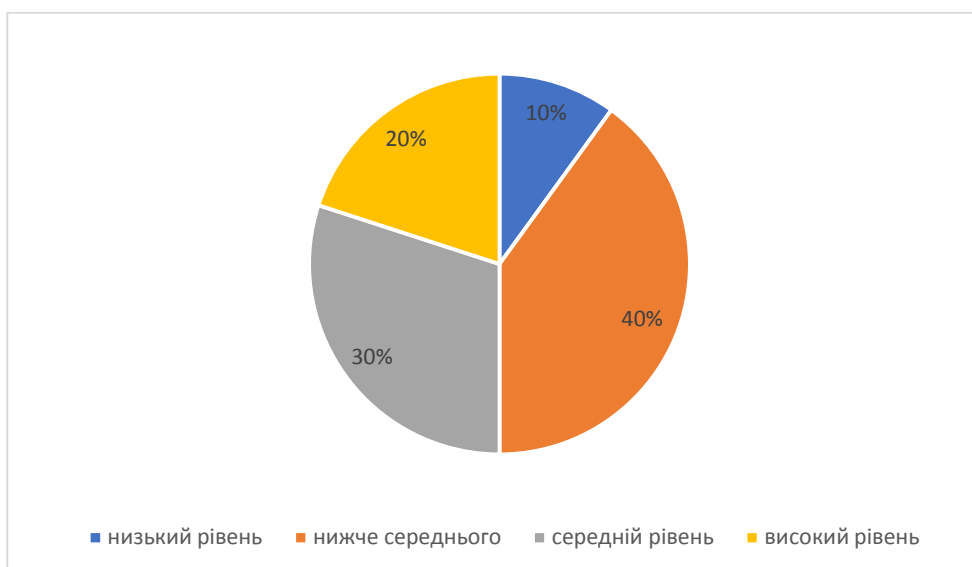


Рис. 2.5. Результати за шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 1

За шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 2 низький рівень було виявлено у 2 підлітків (15%), нижче середнього у 2 підлітків (15%), середній рівень у 5 підлітків (39%), високий рівень виявлено у 3 підлітків (23%) та дуже високий рівень у 1 підлітка (8%) (рис.2.6.)

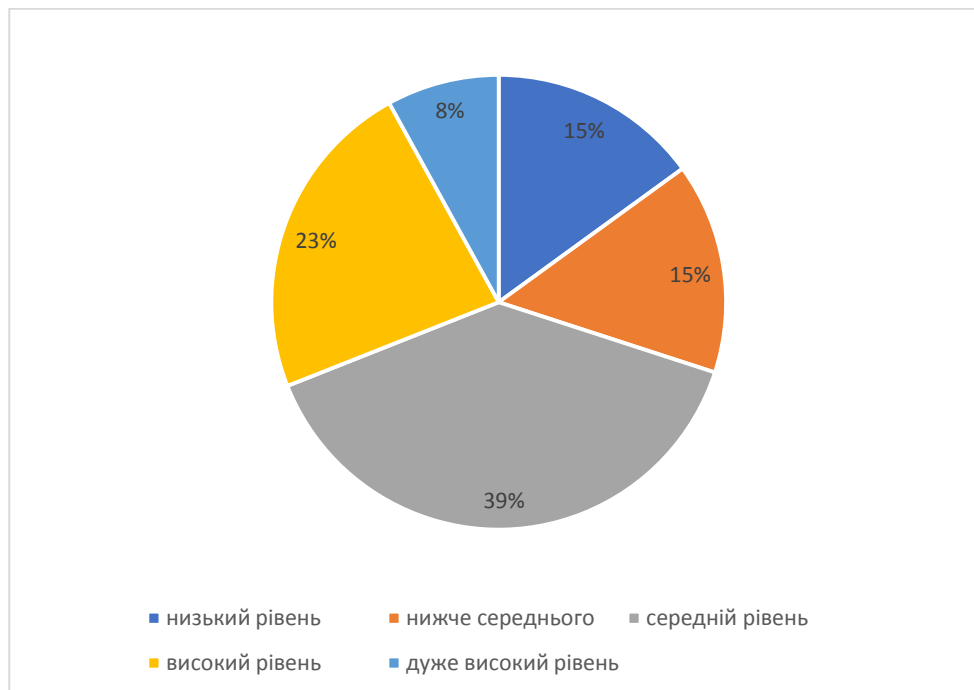


Рис. 2.6. Результати за шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 2

Отже, можна визначити необхідність подальшої роботи над розвитком комунікативних та організаторських навичок у підлітків, зосереджуючись на підвищенні рівня взаємодії та лідерських якостей у цій групі.

За тестом комунікативних умінь Міхельсона, ми отримали результати, які представлені в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона

Стиль комунікативних умінь	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
залежний	9 (40%)	20 (40%)	5 (38%)
компетентний	7 (30%)	15 (30%)	6 (46%)
агресивний	7 (30%)	14 (30%)	2 (16%)

Таким чином залежний стиль комунікативних умінь мають 40% підлітків, 33% підлітків мають компетентний стиль, 27% підлітків мають агресивний стиль (рис. 2.7.).

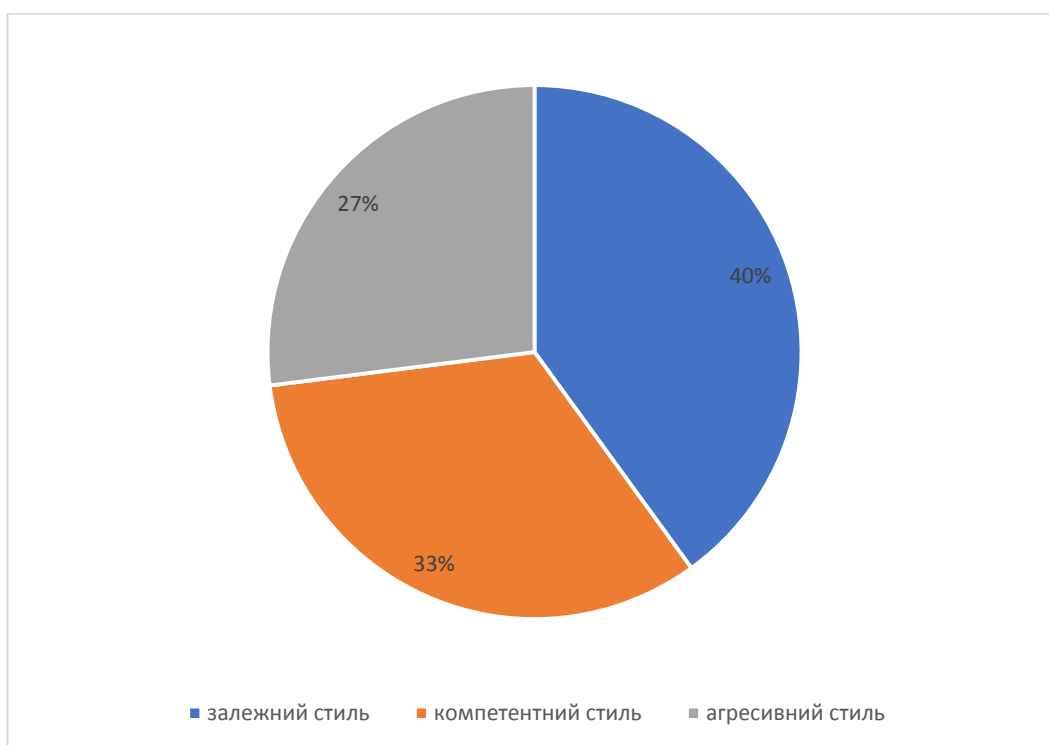


Рис. 2.7. Результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона

Отже, за результатами тесту комунікативних умінь Міхельсона більшість підлітків (40%) демонструють залежний стиль комунікації, що

може свідчити про їхню недостатню впевненість у собі та потребу в підтримці від інших. Значна частина досліджуваних підлітків (27%) проявляють агресивний стиль комунікації, що може вказувати на їхню тенденцію до:

- домінування;
- конфліктів;
- або неврахування інтересів інших.

Компетентний стиль комунікації спостерігається у 33% підлітків, що означає, що ця група володіє навичками ефективної взаємодії, здатні вислухати інших та висловлювати свої думки конструктивно. Отже, ці результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком навичок ефективної комунікації серед підлітків, зокрема, над зменшенням залежного та агресивного стилів комунікації та посиленням компетентних комунікативних вмінь.

Методологічно обґрунтованим вважається використання соціометричного підходу для розуміння взаємовідносин у групі підлітків та визначення їхнього статусу. Проведена нами соціометрія, розроблена Дж. Морено, спрямована на визначення структури міжособистісних взаємин у групі.

За методикою соціометрія, ми отримали результати, які представлені в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Результати за методикою Соціометрія

Статус	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Ізольовані	16 (70%)	35 (70%)	10 (77%)
Прийняті	2 (9%)	5 (10%)	1 (8%)
Лідери	2 (9%)	0	0
Неприйняті	3 (12%)	10 (20%)	2 (15%)

Під час аналізу соціометричного статусу виділяється, що респонденти чітко визначають свої вподобання та уникають спілкування з певними особами. Також виявлено кількість суб'єктів зі статусами лідерів, прийнятих, відкинутих і ізольованих. Підлітки, які утворюють групу лідерів, виявили низький рівень, що свідчить про меншу орієнтацію на домінування у спілкуванні. Зазначено, що частка тих, хто має статуси неприйнятого і прийнятого, є меншою в порівнянні з лідерами (рис. 2.8).

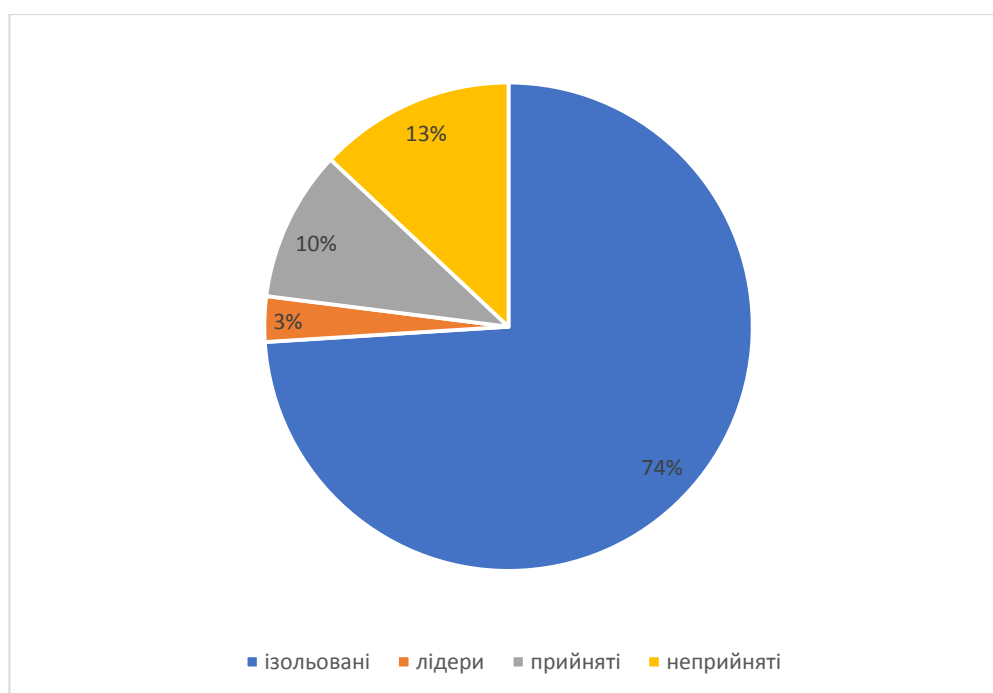


Рис. 2.8. Відсоткове значення результатів дослідження за методикою соціометрія

Загальний огляд кількості преференцій у підлітків вказує на деякі особливості в групах з різним статусом.

Варто відзначити, що серед неприйнятих визначається підвищений рівень, складаючи 13%. У тих, хто утворює групу відкинутих, домінує здатність виражати свої емоції, а також виявлено розвинене почуття підозрілості.

Щодо прийнятих осіб, вони представляють середній рівень і складають 10%. Ті, хто належить до цієї категорії, користуються вищим рівнем довіри і поваги, звертаючи увагу на думку своїх ровесників, і виявляють взаємне самовираження.

У групі ізольованих підлітків, які утримуються від активного спілкування з однолітками, спостерігається вплив на їхню самооцінку. Під час проведення досліджень вони виявляють більшу самосвідомість та розвинуте власне бачення власних рис особистості та стилю життя.

Результати тесту-опитувальника представлені в таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

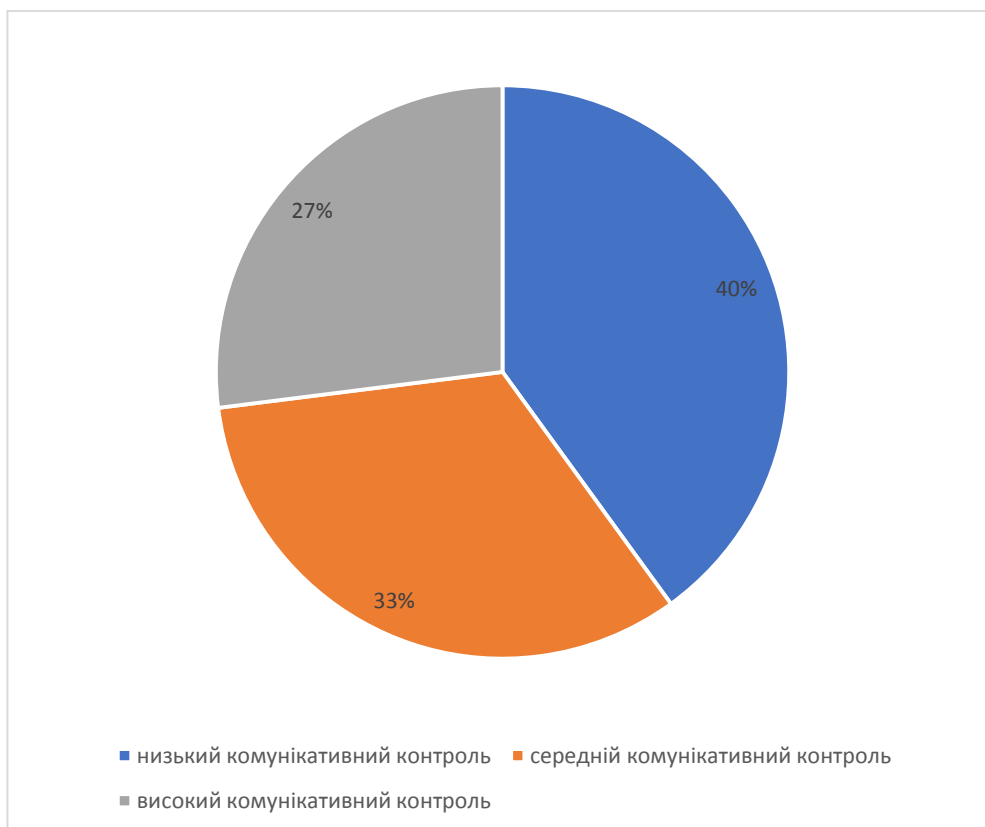
Результати за тестом-опитувальником комунікативного контролю

М. Шнайдера

Рівень комунікативного контролю	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Низький	9 (40%)	20 (40%)	5 (38%)
Середній	7 (30%)	15 (30%)	5 (38%)
Високий	7 (30%)	15 (30%)	3 (24%)

За результатом тесту-опитувальника комунікативного контролю М. Шнайдера було отримано наступні результати: низький комунікативний контроль мають 40% підлітків, середній комунікативний контроль мають

33% підлітків, 27% підлітків мають високий комунікативний контроль (рис.2.9).



2.9. Результати за тестом-опитувальником комунікативного контролю М. Шнайдера

Найбільша частка підлітків (40%) має низький рівень комунікативного контролю. Це може вказувати на їхню схильність до незадовільного контролю над власною комунікацією, що може впливати на якість взаємодії з іншими та вирішення конфліктів. Середня група становить 33% досліджуваних, що свідчить про те, що ця категорія має середній рівень контролю над комунікацією. Ці підлітки можуть виявляти здатність до контролю над своїми висловлюваннями та реакціями, але можуть відчувати деякі труднощі в управлінні комунікативними ситуаціями. 27% підлітків мають високий комунікативний контроль. Це означає, що ця група особистостей успішно впоралася зі стресом та несподіваними ситуаціями під час комунікації, вони вміють ефективно регулювати свою мовленнєву поведінку.

Отже, ці результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком комунікативних навичок серед підлітків, особливо серед тих, хто має низький та середній рівень комунікативного контролю. Розробка програм та методик, спрямованих на підвищення навичок ефективної комунікації, може допомогти збалансувати цей аспект їхньої особистісної розвиненості.

За діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) було отримано результати. В експериментальній групі низький рівень мають 30% підлітків, нижче середнього у 20% підлітків, середній рівень у 30% підлітків, високий рівень виявлено у 10% підлітків та вище середнього у 10% підлітків (рис.2.10.).

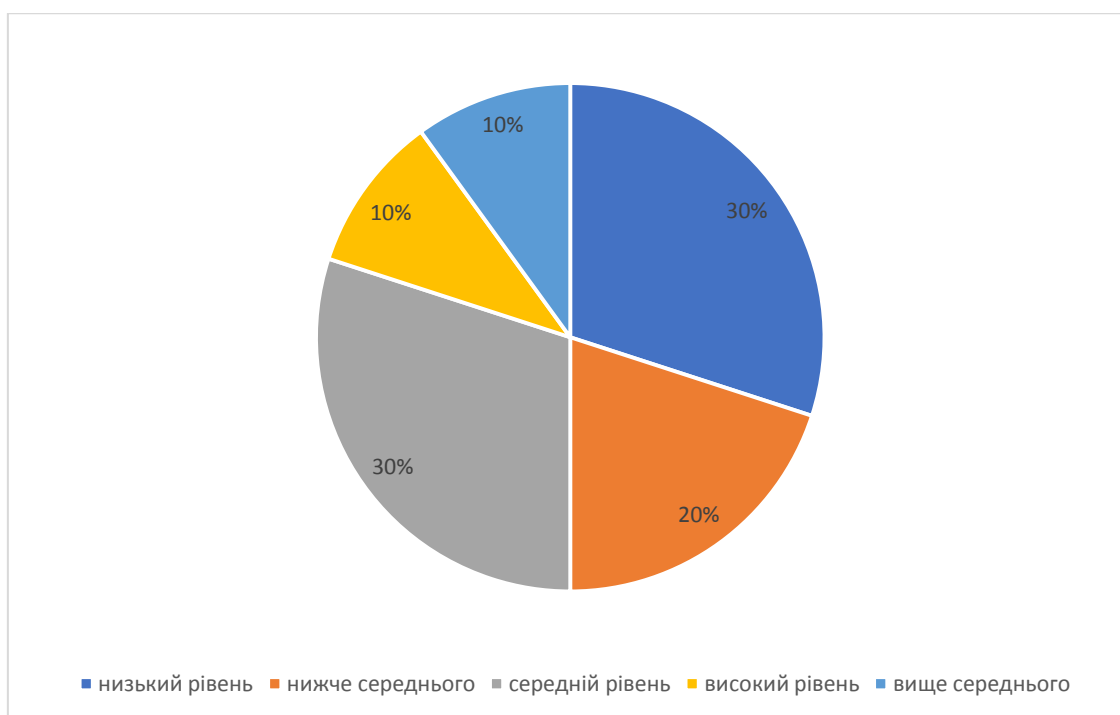


Рис. 2.10. Результати за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) в експериментальній групі

В контрольній групі 1 низький рівень має 1 підліток (10%), нижче середнього у 50% підлітків, середній рівень у 20% підлітків, високий рівень виявлено у 10% підлітків та вище середнього у 10% підлітків (рис.2.11.).

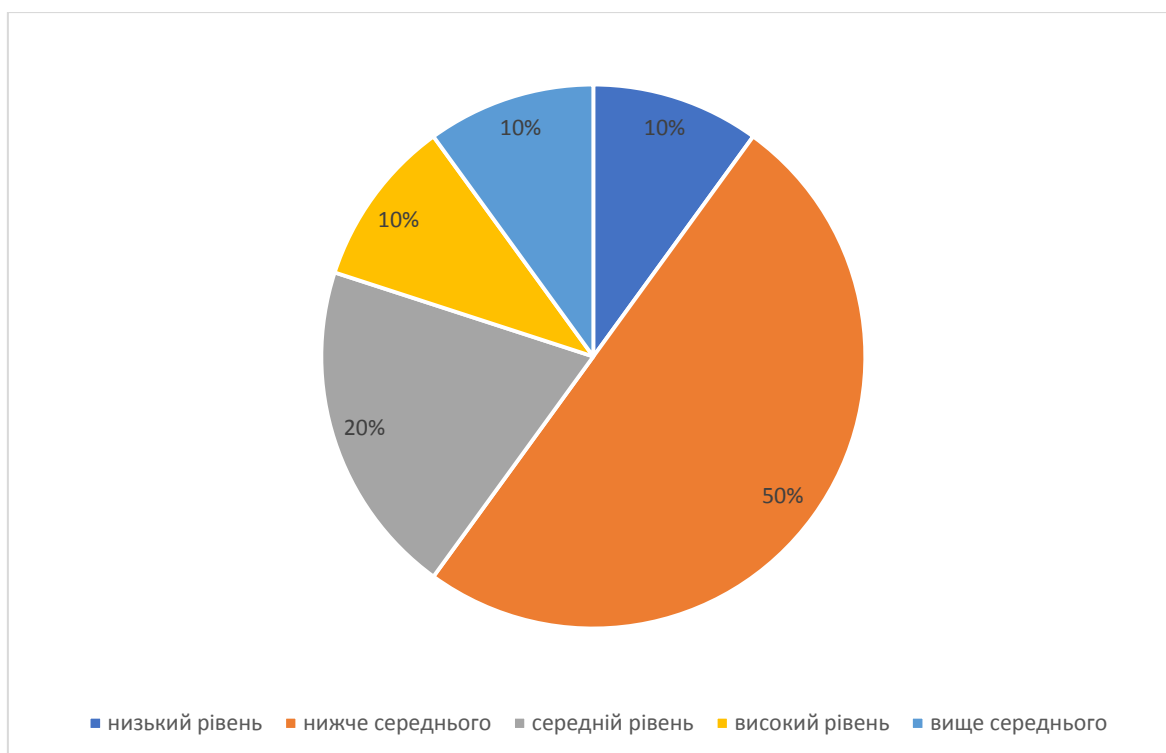


Рис. 2.11. Результати за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) в контрольній групі 1

В контрольній групі 2 низький рівень має 0 підлітків, нижче середнього у 30% підлітків, середній рівень у 30% підлітків, високий рівень виявлено у 30% підлітків та вище середнього у 10% підлітків (рис.2.12.).

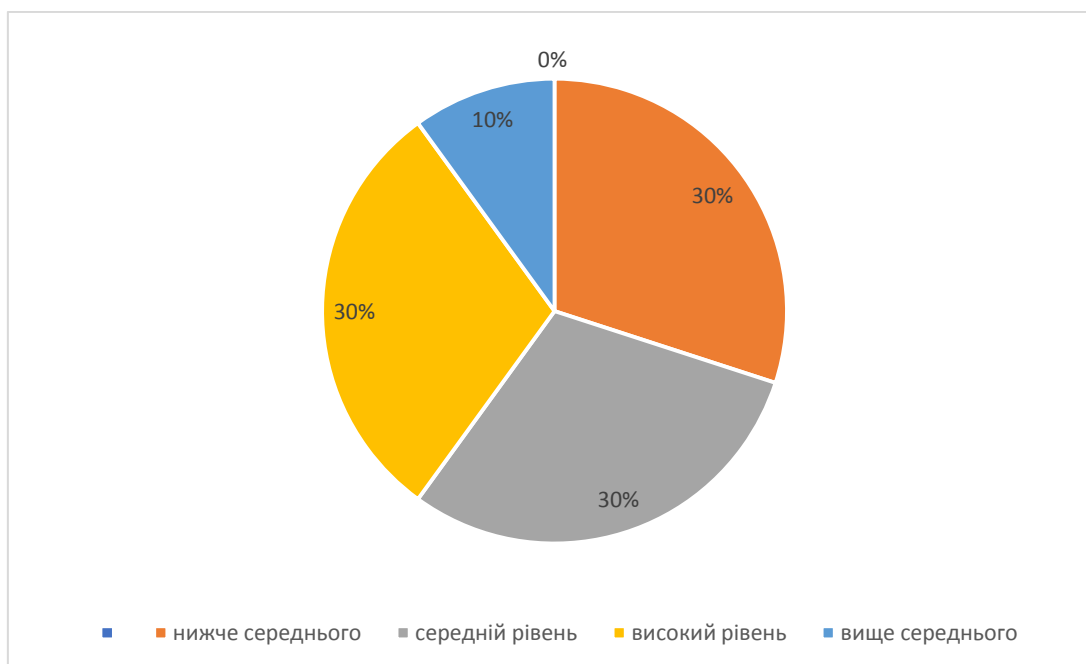


Рис. 2.12. Результати за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) в контрольній групі 2

Результати методики оцінки комунікативної компетентності представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Результати методики оцінки комунікативної компетентності

Рівень комунікативної компетентності	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Соціально-комунікативна незграбність	2 (9%)	5 (10%)	3 (22,5%)
Нетерпимість до невизначеності	6 (26%)	15 (30%)	2 (15,5%)
Надмірне прагнення до комфортності	5 (22%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Підвищене прагнення до статусного росту	2 (9%)	5 (10%)	2 (15,5%)
Орієнтація на уникнення невдач	4 (17%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Фрустраційна нетолерантність	4 (17%)	5 (10%)	2 (15,5%)

За результатами Методики оцінки комунікативної компетентності, ми виявили, що соціально-комунікативна незграбність виявлена у 13% підлітків, нетерпимість до невизначеності мають 10% підлітків, надмірне прагнення до

комфортності мають 17% підлітків, підвищене прагнення до статусного росту мають 13% підлітків, орієнтацію на уникнення невдач мають 20% підлітків, фрустраційну нетолерантність мають 27% підлітків (рис. 2.13.).



Рис. 2.13. Результати за методикою оцінки комунікативної компетентності

На основі результатів опитування ми з'ясували, що підлітки майже не брали участь у тренінгах, спрямованих на розвиток комунікативних навичок. Це означає, що їхня участь у подібних заходах була обмеженою або відсутньою. Така ситуація може відобразитися на їхній здатності встановлювати емоційні контакти з однолітками та розвивати навички ефективної комунікації.

Таким чином, загальний аналіз результатів за методиками «КОС-2», тестом комунікативних умінь Міхельсона, соціометрією, тестом-опитувальником комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) та Методикою

оцінки комунікативної компетентності вказують на потребу в подальшій роботі над розвитком комунікативних навичок серед підлітків.

Більшість підлітків показують середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також виявляють залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, з домінуванням прийнятих і неприйнятих, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

Аналіз результатів також показав певні тенденції в поведінці та ставленні підлітків до комунікації, такі як надмірне прагнення до комфорту, орієнтація на уникнення невдач, а також фрустраційна нетолерантність. Це може впливати на їхні можливості у встановленні емоційних контактів та сприйнятті тренінгів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок.

Висновки до розділу 2

Отже, дослідження, в якому взяли участь 86 підлітків у віці 14-15 років, включало проведення констатувального експерименту, формуючого етапу та контрольного етапу. 23 дитини сформували експериментальну групу, 50 дітей сформували контрольну групу 1 та 13 дітей сформували контрольну групу 2. Для збору даних було використано різноманітні методики, такі як «КОС-2», тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, соціометрія Дж. Морено, тест-опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським), методика оцінки комунікативної компетентності та авторський опитувальник систематизації думок та досвіду респондентів щодо ефективності використання віртуальних тренінгів (О. Павлюк, Д. Сустретова).

Використання різноманітних методик дозволило здійснити комплексний аналіз комунікативних та організаторських здібностей учасників дослідження.

Таким чином, загальний аналіз результатів за методиками «КОС-2», тестом комунікативних умінь Міхельсона, соціометрією, тестом-опитувальником комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) та Методикою оцінки комунікативної компетентності вказують на потребу в подальшій роботі над розвитком комунікативних навичок серед підлітків.

За результатами тесту комунікативних умінь Міхельсона більшість підлітків (40%) демонструють залежний стиль комунікації, що може свідчити про їхню недостатню впевненість у собі та потребу в підтримці від інших. Значна частина досліджуваних підлітків (27%) проявляють агресивний стиль комунікації, що може вказувати на їхню тенденцію до: домінування, конфліктів або неврахування інтересів інших.

Компетентний стиль комунікації спостерігається у 33% підлітків, що означає, що ця група володіє навичками ефективної взаємодії, здатні вислухати інших та висловлювати свої думки конструктивно. Отже, ці результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком навичок ефективної комунікації серед підлітків, зокрема, над зменшенням залежного та агресивного стилів комунікації та посиленням компетентних комунікативних вмінь.

За результатом тесту-опитувальника комунікативного контролю М. Шнайдера було отримано наступні результати: низький комунікативний контроль мають 40% підлітків, середній комунікативний контроль мають 33% підлітків, 27% підлітків мають високий комунікативний контроль.

Найбільша частка підлітків (40%) має низький рівень комунікативного контролю. Це може вказувати на їхню схильність до незадовільного контролю над власною комунікацією, що може впливати на якість взаємодії з іншими та вирішення конфліктів. Середня група становить 33% досліджуваних, що свідчить про те, що ця категорія має середній рівень контролю над комунікацією.

Ці підлітки можуть виявляти здатність до контролю над своїми висловлюваннями та реакціями, але можуть відчувати деякі труднощі в управлінні комунікативними ситуаціями. 27% підлітків мають високий комунікативний контроль. Це означає, що ця група особистостей успішно впоралася зі стресом та несподіваними ситуаціями під час комунікації, вони вміють ефективно регулювати свою мовленнєву поведінку.

За результатами Методики оцінки комунікативної компетентності, ми виявили, що соціально-комунікативна незграбність виявлена у 13% підлітків, нетерпимість до невизначеності мають 10% підлітків, надмірне прагнення до комфортності мають 17% підлітків, підвищене прагнення до статусного росту мають 13% підлітків, орієнтацію на уникнення невдач мають 20% підлітків, фрустраційну нетолерантність мають 27% підлітків.

Більшість підлітків показують середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також виявляють залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, з переважанням прийнятих і неприйнятих, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

На основі результатів опитування ми з'ясували, що підлітки майже не брали участь у тренінгах, спрямованих на розвиток комунікативних навичок. Це означає, що їхня участь у подібних заходах була обмеженою або відсутньою. Така ситуація може відобразитися на їхній здатності встановлювати емоційні контакти з однолітками та розвивати навички ефективної комунікації.

Аналіз результатів також показав певні тенденції в поведінці та ставленні підлітків до комунікації, такі як надмірне прагнення до комфорту, орієнтація на уникнення невдач, а також фрустраційна нетолерантність. Це

може впливати на їхні можливості у встановленні емоційних контактів та сприйнятті тренінгів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок.

РОЗДІЛ 3. ФОРМУВАЛЬНИЙ ТА КОНТРОЛЬНИЙ ЕТАПИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ОРГАНІЗАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ ЯКОСТЕЙ ПІДЛІТКІВ

У третьому розділі ми описали формувальний етап дослідження, спрямований на розробку тренінгової програми для розвитку організаційно-комунікативних якостей та дослідження її впливу на розвиток підлітків. Також у третьому розділі ми описали контрольний етап дослідження, який було організовано для виявлення динаміки та змін у розвитку досліджуваних.

3.1. Формувальний етап дослідження розвитку організаційно-комунікативних якостей підлітків у процесі використання віртуальних тренінгів

За результатами дослідження ми виявили необхідність подальшої роботи над розвитком комунікативних та організаторських навичок у підлітків, зосереджуючись на підвищенні рівня взаємодії та лідерських якостей у цій групі.

Результати констатуючого етапу також вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком комунікативних навичок серед підлітків, особливо серед тих, хто має низький та середній рівень комунікативного контролю. Розробка програм та методик, спрямованих на підвищення навичок ефективної комунікації, може допомогти збалансувати цей аспект їхньої особистісної розвиненості.

Більшість підлітків показують середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також виявляють залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, з домінуванням прийнятих і неприйнятих, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

Також результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком навичок ефективної комунікації серед підлітків, зокрема, над зменшенням залежного та агресивного стилів комунікації та посиленням компетентних комунікативних вмінь.

На формувальному етапі дослідження з 50 підлітками 14-15 років контрольної групи 1 було проведено онлайн-тренінг «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах».

Мета тренінгу «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» полягає в покращенні міжособистісних відносин та комунікативних навичок учасників з метою створення сприятливого колективного середовища, де кожен може ефективно співпрацювати, взаємодіяти та досягати спільних цілей.

Завдання тренінгу «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» включають:

1. Навчання учасників основам міжособистісної комунікації: розвиток навичок ефективного спілкування, включаючи слухання, висловлювання думок та взаємодію з іншими членами колективу.
2. Формування навичок спільної роботи та співпраці: розвиток здатності до командної роботи, вирішення конфліктів та побудова позитивних міжособистісних відносин в колективі.
3. Підвищення обізнаності про важливість емпатії та розуміння емоцій: навчання учасників сприймати почуття та потреби інших, що сприяє покращенню спілкування та взаєморозумінню.
4. Використання ролевих ігор, тренінгових вправ та дискусій для практичного закріплення навичок та усвідомлення важливості побудови позитивних міжособистісних зв'язків.

Тренінг складається з 4 сесій, кожна по 3 години (Додаток 3).

Для формування програми тренінгів використовувалися авторські вправи та матеріали.

Сесія 1: «Введення в тему та встановлення зв'язку»

- введення в тему та встановлення зв'язку;
- розмова про важливість міжособистісних відносин для здоров'я та успіху;
- вправи на знайомство та встановлення зв'язку між учасниками.

Мета сесії полягає в ознайомленні з темою тренінгу, встановлення зв'язку, формулювання очікувань та стимулювання інтересів.

Завдання сесії: «Введення в тему та встановлення зв'язку» має наступну мету:

- ознайомлення з темою: представлення основної теми тренінгу учасникам і розкриття її важливості для подальшого розвитку міжособистісних відносин у колективі;
- визначення цілей: встановлення конкретних цілей сесії і огляд очікуваних результатів від участі в тренінгу;
- створення зв'язку з учасниками: розвиток взаєморозуміння та довіри між тренером і учасниками через активну комунікацію і спільне вивчення теми;
- активізація учасників: залучення учасників до активної участі через взаємодію, обмін думками, відповіді на запитання та виконання завдань
- стимулювання інтересу: заохочення учасників до дослідження теми та розвитку відповідних навичок, підкреслення важливості предмету для їхнього професійного та особистісного зростання.

Розподіл вправ на встановлення зв'язку, формулювання очікувань та стимулювання інтересів (Таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

<i>Завдання</i>	<i>Дія</i>	<i>Час</i>	<i>Критерії ефективності</i>
Познайомити учасників	з 1. Самопрезентація тренерки та теми	10 хв.	Учасники розуміють тему та мету

темою тренінгу.	2. Знайомство та визначення запитів, цілей учасників у форматі гри «Гора очікувань» 3. Криголам «Ізі-Бі»	20 хв. 10 хв.	тренінгу, орієнтовний план зустрічей та їх важливість. Учасники розуміють свої власні цілі.
Пояснити учасникам важливість міжособистісних відносин.	4. Міні-лекція «Міжособистісні відносини» 5. Практика «Дерево комунікацій» 6. Гра «Еверест» 7. Рефлексія вправи	15 хв. 20 хв. 30 хв. 10 хв.	Учасники розуміють основні поняття міжособистісних відносин, розмірковують на задану тему, спілкуються один з одним та генерують обмін думками.
Познайомити учасників між собою	8. Криголам для активізації уваги «Ловець ящірок» 9. Гра «Острів нашої мрії» 10.Групова рефлексія 11.Гра «Коні і кавуни»	5 хв. 20 хв. 10 хв. 20 хв.	Учасники познайомилися один з одним та в групі утворилась довірлива, сприятлива атмосфера.

«Гора очікувань» - вправа, яка допомагає тренеру зрозуміти запити та потреби аудиторії, а також сприяє індивідуальному цілепокладанню та усвідомленню власних очікувань учасниками. Для цієї вправи використовується 3Д реквізит у вигляді високої гори, а також фасилітаційні 3Д стікери. Учасникам пропонується сформулювати та записати на стікерах свої очікування від тренінгу (що бажають дізнатися, які навички бажають розвинути і т.д.). Важливою умовою є фіксувати тільки одне очікування на

одному стікері. Далі учасники по черзі озвучують зафіксовані думки і кріплять у підніжжя гори. Протягом тренінгу, в процесі виконання запитів, учасникам пропонується переміщати свої стікер вгору по горі, як ознаку того, що ціль досягнута.

«Дерево комунікацій» - вправа, яка покликана дослідити та зобразити мережу міжособистісних стосунків у групі. Кожен учасник отримує картку з його ім'ям. Тренер просить одного з учасників виступити в ролі "кореня" дерева і приклеїти свою картку з ім'ям до центру аркуша паперу або фліпчарта. Запитайте "корінь" дерева, з ким із учасників групи він має найближчі та найміцніші стосунки. Попросіть цю людину вийти з кола, приклеїти свою картку з ім'ям поруч із картою "кореня" та провести лінію, що з'єднує їхні картки. Ця лінія буде "гілкою" дерева. Повторіть процес, даючи можливість наступним учасникам виступати в ролі "гілок" дерева, з'єднуючи свої картки з картками людей, з якими вони мають найближчі стосунки. Продовжуйте процес, поки всі учасники не будуть представлені на "дереві". Запитання для обговорення: «Які стосунки є найміцнішими?», «Які стосунки є найменш міцними?», «Чи є люди, які не з'єднані з кимось іншим у групі?», «Як можна пояснити ці спостереження?», «Що можна зробити, щоб зміцнити стосунки в групі?».

Гра «Еверест» - спрямована на розвиток комунікативних якостей та стратегічного командного мислення. Гравці розміщуються за столом і обирають собі фішки. По черзі кидають кубики та ходять своїми фішками по ігровому полю, долаючи різні ділянки гори. На деяких ділянках гравці виконують завдання, що зображені на картках. Ці завдання можуть потребувати: а). спілкування з шерпами (наприклад, попросити допомоги, дізнатися про маршрут), б). подолання перешкод (наприклад, перейти через льодовик, обійти лавину), в). прийняття рішень (наприклад, який шлях обрати, скільки кисню взяти з собою). Гравці отримують бали за успішне виконання завдань. Перший гравець, який досягне вершини Евересту та збереже при цьому мінімальну кількість сил (їжі та кисню), стає переможцем.

Гра «Острів нашої мрії» - допомагає учасникам команди познайомитися один з одним, розкрити свої сильні сторони та спільні інтереси, а також створити атмосферу співпраці та командного духу. Роздайте кожному учаснику картку з роллю, наприклад: будівельник, лікар, кухар, митець, дослідник. Попросіть учасників уявити, що вони опинилися на безлюдному острові. Запитайте учасників, що їм потрібно буде зробити, щоб вижити та створити на острові процвітаючу спільноту. Запропонуйте їм спільно створити свій проєкт острову мрії та презентувати його. Запитання для рефлексії: «Які сильні сторони та навички має ваша команда?», «Як ви можете використовувати ці сильні сторони для досягнення спільних цілей?», «Що ви можете зробити, щоб ваша команда стала ще більш згуртованою та ефективною?»

Сесія 2: навички активного слухання та емпатії:

- встановлення зв'язку;
- вправи на розвиток навичок активного слухання та виявлення емоційного стану співрозмовника.

Мета сесії «Навички активного слухання та емпатії» полягає в навчанні учасників ефективно слухати співрозмовників, розвивати здатність співпереживати та розуміти їхні емоції для покращення міжособистісних відносин.

Завдання сесії «Навички активного слухання та емпатії» включають:

- вправи на активне слухання: учасники будуть залучені до вправ, спрямованих на покращення навичок уважного та активного слухання;
- розвиток емпатії: проведення діалогів та ролевих ігор, що сприяють розумінню та співпереживанню емоцій інших людей.

Дискусії та обговорення: обговорення важливості емпатії.

Розподіл вправ на розвиток навичок активного слухання та емпатії
(Таблиця 3.2).

Таблиця 3.2

<i>Завдання</i>	<i>Дія</i>	<i>Час</i>	<i>Критерії ефективності</i>
Пояснити важливість активного слухання та навчити основним правилам.	1. Енерджайзер 2. Міні-лекція про основи активного слухання 3. Вправа «Віддзеркалення» 4. Вправа «Емпатичне слухання» 5. Вправа «Активне слухання з перешкодами»	5 хв. 20 хв. 20 хв. 20 хв. 20 хв.	Учасники розуміють що таке активне слухання, як воно впливає на ефективність комунікації з іншими людьми та як розвивати цю навичку.
Пояснити важливість емпатії та дати практики для відпрацювання навичок.	6. Міні-лекція «ЕІ та емпатія» 7. Вправа «Чужий чобіт» 8. Вправа «Емпатичне інтерв'ю» 9. Вправа «Круг емпатії»	20 хв. 15 хв. 15 хв. 30 хв.	Учасники розуміють що таке емпатія і чому її важливо розвивати. Учасники мають уявлення про можливості розвивати емпатію та використовувати в повсякденному житті
Підвести підсумки дня, загальну	10. Обговорення ретроспективи дня 11. Вправа	5 хв.	Учасники орієнтуються у подіях та темах, про які йшла

рефлексію та ретроспективу.	«Скарбничка анонімної рефлексії»	10 хв.	мова протягом зустрічі.
-----------------------------	----------------------------------	--------	-------------------------

Вправа «Віддзеркалення»: - допомагає учасникам навчитися уважно слухати та повторювати почуте, щоб краще зрозуміти співрозмовника. Об'єднайте учасників у пари. Один учасник буде "розповідачем", а інший - "слухачем". "Розповідач" протягом 2-3 хвилин розповідає "слухачу" про будь-яку тему, яка його цікавить. Завдання "слухача" - уважно слухати "розповідача" та намагатися максимально точно повторити почуте своїми словами. Після того, як "розповідач" закінчить, "слухач" має можливість поставити уточнюючі запитання, щоб переконатися, що він правильно зрозумів все, що було сказано. Потім ролі міняються, і "слухач" стає "розповідачем", а "розповідач" - "слухачем".

Вправа «Емпатичне слухання» - допомагає учасникам навчитися не лише слухати слова, але й розуміти емоції та почуття співрозмовника. Об'єднайте учасників у групи по 3-4 людини. Кожній групі дайте картку з емоцією, наприклад, "радість", "смуток", "злість" або "страх". Один учасник з групи буде "розповідачем", а інші - "слухачами". "Розповідач" протягом 2-3 хвилин описує ситуацію, яка викликала у нього цю емоцію. Завдання "слухачів" - уважно слухати "розповідача" та намагатися зрозуміти його почуття. Після того, як "розповідач" закінчить, "слухачі" мають можливість поділитися своїми думками та почуттями щодо почутого. Важливо, щоб "слухачі" не давали порад "розповідачу", а просто намагалися висловити йому свою підтримку та розуміння.

Вправа «Активне слухання з перешкодами» - допомагає учасникам навчитися зосереджуватися на слуханні, навіть коли навколо є відволікаючі фактори. Об'єднайте учасників у пари. Один учасник буде "розповідачем", а інший - "слухачем". "Розповідач" протягом 2-3 хвилин розповідає "слухачу" про будь-яку тему, яка його цікавить. У цей час "слухач" повинен виконувати

певну дію, яка буде його відволікати, наприклад, гортати телефон, читати книгу або малювати. Завдання "слухача" - намагатися максимально зосередитися на тому, що говорить "розповідач", незважаючи на відволікаючі фактори. Після того, як "розповідач" закінчить, "слухач" має можливість поділитися тим, як йому вдалося зосередитися на слуханні, а також описати, які фактори його найбільше відволікали. Потім ролі міняються, і "слухач" стає "розповідачем", а "розповідач" - "слухачем". Можна ускладнити вправу "Активне слухання з перешкодами", додавши більше відволікаючих факторів, наприклад, попросити "слухачів" слухати один одного в шумному місці або виконувати кілька завдань одночасно.

Вправа «Взуття іншої людини» - допомагає учасникам поставити себе на місце іншої людини та побачити світ з її точки зору. Попросіть учасників написати на папірцях ситуацію, з якою їм довелося зіткнутися, і в якій вони відчували сильні емоції (наприклад, радість, смуток, гнів, страх). Зберіть папірці та перемішайте їх. Роздайте папірці учасникам так, щоб кожен отримав ситуацію, описану не ним. Запропонуйте учасникам уявити себе на місці людини, яка описала ситуацію, і спробувати зрозуміти її емоції та почуття. Потім попросіть учасників по черзі поділитися своїми міркуваннями з групою. Обговоріть, що допомогло учасникам краще зрозуміти емоції іншої людини. Можна використовувати замість папірців фотографії або картинки, які відображають різні емоції. Можна запропонувати учасникам написати короткий розповідь або вірш від імені людини, чию ситуацію вони описують.

Вправа «Емпатичне інтерв'ю» - допомагає учасникам навчитися уважно слухати та ставити запитання, щоб краще зрозуміти іншу людину. Об'єднайте учасників у пари. Один учасник буде "інтерв'юером", а інший - "інтерв'ююваним". "Інтерв'юер" протягом 5-7 хвилин має ставити "інтерв'ююваному" запитання, щоб краще дізнатися про його життя, досвід, почуття та думки. Важливо, щоб "інтерв'юер" уважно слухав "інтерв'ююваного" і ставив запитання, які допоможуть йому розкритися. Після того, як час закінчиться, ролі міняються. Можна дати "інтерв'юерам"

список запитань, на які вони повинні отримати відповіді під час інтерв'ю. Можна попросити "інтерв'ююваних" підготувати коротку презентацію про себе, яку вони потім представлять "інтерв'юєру". Можна провести цю вправу в онлайн-форматі, використовуючи онлайн-платформи для відеозв'язку.

Вправа «Круг емпатії» - допомагає учасникам навчитися висловлювати свої емоції та почуття, а також емпатично ставитися до емоцій інших людей. Запросіть учасників сісти в коло. Один учасник починає, розповідаючи про те, що він відчуває в даний момент. Інші учасники по черзі говорять про те, що вони відчули, коли почули розповідь першого учасника. Важливо, щоб кожен учасник мав можливість висловитися, і щоб ніхто не перебивав інших. Після того, як всі учасники висловилися, обговоріть, що допомогло їм краще зрозуміти емоції один одного. Можна попросити учасників використовувати невербальні засоби спілкування (міміку, жести) для вираження своїх емоцій. Можна запропонувати учасникам написати короткі вірші або розповіді про те, що вони відчули під час вправи.

Сесія 3: конструктивне спілкування та вирішення конфліктів:

- вивчення ключових принципів конструктивного спілкування;
- техніки вирішення конфліктів та пошуку компромісів у дистанційних взаємодіях;
- рольові ігри та вправи для вирішення конфліктних ситуацій.

Мета сесії «Конструктивне спілкування та вирішення конфліктів» полягає в навчанні учасників ефективно спілкуватися в колективі, розвивати навички конструктивного вирішення конфліктів та сприяти побудові позитивних міжособистісних відносин у навчальному середовищі.

Завдання сесії «Конструктивне спілкування та вирішення конфліктів» включають:

- навчання навичкам ефективного спілкування: учасники будуть вивчати стратегії активного слухання, виразного мовлення, створення взаєморозуміння та позитивних взаємин;

- розгляд типових ситуацій конфліктів: аналіз ситуацій, що призводять до конфліктів, та пошук конструктивних способів їх вирішення;
- вправи на вироблення навичок конфліктного менеджменту: проведення ролевих ігор, симуляцій конфліктних ситуацій для тренування навичок розв'язання конфліктів;
- тренування комунікативних стратегій: вивчення способів побудови конструктивних діалогів, управління емоціями та використання спільних цілей для вирішення розбіжностей;
- підсумкові обговорення та рольові ігри: обговорення результатів тренування, аналіз вивчених стратегій та їх застосування в реальних ситуаціях.

Розподіл вправ на розвиток навичок конструктивного спілкування та вирішення конфліктів (Таблиця 3.3).

Таблиця 3.3

<i>Завдання</i>	<i>Дія</i>	<i>Час</i>	<i>Критерії ефективності</i>
Пояснити учасникам основні стратегії комунікації та навчити їх використовувати.	1. Введення в програму дня	5 хв.	Учасники розуміють важливість налагодження ефективної комунікації та можливі варіанти розвитку власних комунікативних навичок.
	2. Міні-лекція про стилі комунікації	15 хв.	
	3. Вправа «Ланцюжок слів»	10 хв.	
	4. Вправа «Переговори без слів»	20 хв.	
	5. Вправа «Дебати»	15 хв.	
Пояснити основні	6. Міні-лекція	15 хв.	Учасники розуміють

<p>стратегії поведінки в конфліктах навчити учасників базовим практикам вирішення конфліктів.</p>	<p>про стратегії поведінки в конфліктах</p> <p>7. Вправа «Кейс стаді»</p> <p>8. Вправа «Театр тварин»</p> <p>9. Вправа «Я-повідомлення»</p> <p>10. Вправа «Переговори з компромісом»</p>	<p>10 хв.</p> <p>10 хв.</p> <p>10 хв.</p> <p>15 хв.</p>	<p>стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях та володіють основами управління конфліктами.</p>
<p>Пояснити учасникам силу співпраці та діалогів, навчити будувати процес діалогу.</p>	<p>11. Міні-лекція про силу діалогів</p> <p>12. Практика інтелектуальних карт</p> <p>13. «Вежа з паперу»</p> <p>14. «Життя під прикриттям»</p>	<p>15 хв.</p> <p>15 хв.</p> <p>20 хв.</p> <p>30 хв.</p>	<p>Учасники розуміють важливість співпраці та вміння будувати дружню комунікацію. Учасники отримали базові знання про організацію діалогів.</p>

Вправа «Ланцюжок слів» - допомагає учасникам розвивати навички активного слухання, співпраці та креативного мислення. Запросіть учасників сісти в коло. Один учасник починає ланцюжок, сказавши будь-яке слово.

Наступний учасник повинен повторити це слово і додати своє, щоб воно починалося з останньої літери попереднього слова. Ланцюжок продовжується до тих пір, поки хтось із учасників не зможе придумати слово, яке відповідає цьому правилу. Перемагає той, хто залишиться в грі останній. Можна використовувати цю вправу для вивчення нових слів або термінів. Можна запропонувати учасникам ділитися своїми асоціаціями зі словами, які вони називають. Можна грати в цю вправу командами, щоб стимулювати командну роботу та співпрацю.

Вправа «Переговори без слів» - допомагає учасникам розвивати навички невербального спілкування, розуміння емоцій та співпраці. Розділіть учасників на пари. Дайте кожній парі завдання - домовитися про щось без слів. Це може бути будь-яке завдання, наприклад, поділити яблуко, розставити меблі або намалювати спільний малюнок. Важливо, щоб партнери не використовували жодних слів або звуків під час виконання завдання. Після того, як завдання буде виконано, пари діляться своїми враженнями та обговорюють, що їм допомогло, а що завадило домовитися. Можна дати парам різні завдання, щоб порівняти їхню ефективність у різних ситуаціях. Можна запропонувати парам використовувати лише міміку та жести, або лише дотики. Можна провести цю вправу в онлайн-форматі, використовуючи онлайн-платформи для відеозв'язку.

Вправа «Дебати» - допомагає учасникам розвивати навички аргументації, чіткої та лаконічної мови, а також вміння поважати думку опонента. Розділіть учасників на дві групи. Дайте кожній групі тезу, з якою їй потрібно буде погодитися або не погодитися. Кожна група протягом 5-7 хвилин готує аргументи на підтримку своєї позиції. Потім групи по черзі виступають, захищаючи свою точку зору. Після того, як всі групи висловилися, проводиться обговорення, де учасники можуть поділитися своїми враженнями та аргументами. Можна дати учасникам можливість вибрати тезу для дебатів самостійно. Можна запропонувати учасникам

написати короткий есе на підтримку своєї позиції. Можна провести цю вправу в онлайн-форматі, використовуючи онлайн-платформи для дискусій.

Вправа «Я – повідомлення» - допомагає учасникам навчитися висловлювати свої почуття та потреби в конфліктних ситуаціях, не звинувачуючи та не ображаючи опонента. Запросіть учасників сісти в коло. Один учасник описує конфліктну ситуацію, з якою він стикнувся, використовуючи "Я-повідомлення". "Я-повідомлення" складається з трьох частин: "Я відчуваю..." (опис своїх емоцій), "...коли ти..." (опис дій опонента, які викликали ці емоції), "...тому що..." (пояснення причин своїх емоцій). Інші учасники по черзі діляться своїми враженнями від того, що вони почули, і пропонують можливі шляхи вирішення конфлікту. Можна дати учасникам приклади "Я-повідомлень" та "Ти-повідомлень". Можна запропонувати учасникам написати "Я-повідомлення" до реальної людини, з якою у них виник конфлікт. Можна провести цю вправу в онлайн-форматі, використовуючи онлайн-платформи для дискусій.

Вправа «Переговори з компромісом» - допомагає учасникам навчитися знаходити компромісні рішення в конфліктних ситуаціях. Об'єднайте учасників у пари. Дайте кожній парі завдання - домовитися про щось, наприклад, про те, як провести вільний час або як розподілити домашні обов'язки. Важливо, щоб партнери знайшли рішення, яке буде задовольняти обох. Після того, як пари домовляться, вони діляться своїми враженнями та обговорюють, що їм допомогло, а що завадило домовитися. Можна дати парам різні завдання, щоб порівняти їхню ефективність у різних ситуаціях. Можна запропонувати парам використовувати певні техніки переговорів, наприклад, активне слухання або "Я-повідомлення". Можна провести цю вправу в онлайн-форматі, використовуючи онлайн-платформи для дискусій.

Вправа «Вежа з паперу» - допомагає учасникам тренінгу розвивати навички командної роботи, комунікації та співпраці. Об'єднайте учасників у команди по 3-5 людей. Дайте кожній команді однакову кількість аркушів паперу та кілька скріпок. Запропонуйте командам протягом 10-15 хвилин

побудувати з паперу найвищу та найміцнішу вежу. Важливо, щоб члени команди співпрацювали один з одним, спілкувалися та домовлялися про те, як вони будуватимуть вежу. Після закінчення часу команди по черзі представляють свої вежі. Обговоріть з учасниками, як вони співпрацювали один з одним, які труднощі виникли та що їм вдалося навчитися під час виконання цієї вправи. Можна дати командам додаткові матеріали, наприклад, скотч, лінійки або олівці. Можна встановити додаткові правила, наприклад, заборонити учасникам використовувати руки під час будівництва вежі. Можна провести цю вправу на змагання, де переможе команда, яка побудує найвищу та найміцнішу вежу.

Вправа «Життя під прикриттям» - допомагає учасникам тренінгу розвивати емпатію, краще розуміти почуття та думки інших людей. Запропонуйте учасникам написати на папірцях різні ролі, наприклад, лікар, учитель, поліцейський, бездомний, дитина тощо. Зберіть папірці та перемішайте їх. Дайте кожному учаснику папірець з роллю. Попросіть учасників протягом 5 хвилин уявити себе на місці людини, чію роль вони отримали. Потім попросіть учасників по черзі поділитися своїми думками та почуттями щодо того, як це - бути в цій ролі. Обговоріть з учасниками, що їм вдалося дізнатися про інші ролі, які труднощі виникли під час виконання цієї вправи та чому важливо вміти розуміти почуття та думки інших людей.

Сесія 4: підсумкова та заохочення до подальшого розвитку:

- підведення підсумків тренінгу та обговорення набутих навичок;
- план дій для подальшого вдосконалення міжособистісних відносин у дистанційних колективах;
- заключні слова та нагородження учасників за активну участь.

Мета сесії «Підсумкова та заохочення до подальшого розвитку» полягає в обговоренні досягнень учасників тренінгу, наданні рекомендацій щодо подальшого вдосконалення навичок та стимулюванні мотивації для активного застосування отриманих знань у практиці.

Завдання сесії «Підсумкова та заохочення до подальшого розвитку» включає:

- підбиття підсумків тренінгу: обговорення основних тем, навичок та результатів, досягнутих учасниками під час усіх сесій;
- визначення особистих досягнень: ділитися успіхами та висвітленням особистого зростання учасників у розвитку міжособистісних відносин та комунікативних навичок;
- надання рекомендацій: обговорення подальших кроків для покращення навичок і заохочення до подальшого вдосконалення;
- формування плану дій: створення конкретного плану дій для застосування вивчених навичок у практичному житті;
- стимулювання мотивації: надання підтримки, визнання зусиль та мотиваційних слів для подальшого успішного розвитку учасників.

Розподіл вправ на підведення підсумків та перспективу розвитку (Таблиця 3.4).

Таблиця 3.4.

<i>Завдання</i>	<i>Дія</i>	<i>Час</i>	<i>Критерії ефективності</i>
Допомогти учасникам розробити стратегію розвитку комунікативних навичок у майбутньому	1. Вправа «Лист у майбутнє» 2. Обговорення вправ 3. Обговорення у форматі ретроспективи 4. Вихідні анкетування	20 хв. 10 хв. 20 хв. 20 хв.	Учасники усвідомлюють відпрацьовані навички та мають стратегію розвитку в майбутньому.
Підвести підсумки та провести	5. Скарбничка рефлексії 6. Аналіз «Гори	15 хв. 20 хв.	Учасники можуть описати отриманий результат після

рефлексію.	очікувань»		тренінгу.
	7. Броунівський рух	25 хв.	
	8. Ретроспектива тренінгів	20 хв.	
	9. Емоція та інсайт дня	20 хв.	

Також цей тренінг було проведено з 13 підлітками офлайн з контрольною групою 2.

Формувальний етап дослідження проводився протягом місяця. Після проведення тренінгу, було повторно використано методики дослідження.

За результатами проведеного дослідження виявлено, що існує потреба в подальшій роботі над розвитком комунікативних та організаторських навичок серед підлітків, з особливим акцентом на збільшення рівня взаємодії та лідерських якостей у цій віковій групі.

Отже, результати констатуючого етапу свідчать про необхідність додаткової роботи з розвитку комунікативних навичок серед підлітків, особливо серед тих, хто має низький або середній рівень комунікативного контролю. Розробка програм та методик, спрямованих на підвищення навичок ефективної комунікації, може допомогти збалансувати цей аспект їхньої особистісної розвиненості.

Більшість підлітків виявили середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також проявляли залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

На формуючому етапі дослідження було проведено он-лайн та оф-лайн тренінг «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в

колективах» з 63 підлітками віком 14-15 років. Тренінг складався з 4 сесій, кожна тривалістю 3 години. Сесії включали введення в тему та встановлення зв'язку, навички активного слухання та емпатії, конструктивне спілкування та вирішення конфліктів, а також підсумкову частину та заохочення до подальшого розвитку.

3.2. Контрольний етап дослідження розвитку організаційно-комунікативних якостей підлітків

За методикою «КОС-2» на контрольному етапі дослідження, ми отримали наступні результати. В експериментальній групі, з якою не проводився тренінг, результати не змінилися. В контрольній групі 1 за шкалою оцінок комунікативних схильностей низький рівень не було виявлено, нижче середнього у 10 підлітків (20%), середній рівень у 30 підлітків (60%), високий рівень виявлено у 10 підлітків (20%) та дуже високий рівень не виявлено. Порівняємо результати констатуючого та контрольного етапів (рис. 3.1.).

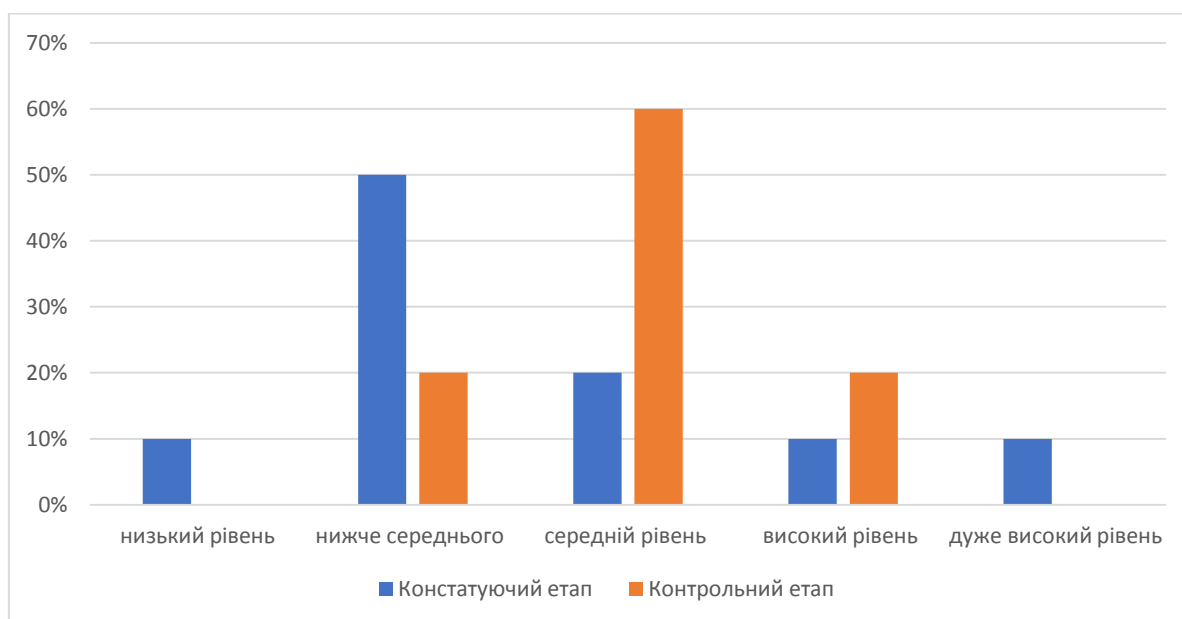


Рис. 3.1. Порівняння результатів за методикою «КОС-2» контрольної групи 1

Загальною тенденцією можна вважати покращення рівня комунікативних схильностей у більшості учасників дослідження на контрольному етапі порівняно з констатуючим. Наприклад, кількість підлітків з низьким та нижчим за середній рівнем зменшилася, тоді як кількість тих, хто досяг середнього, високого збільшилася. Це може свідчити про позитивний вплив тренінгу на розвиток комунікативних навичок серед учасників.

В контрольній групі 2 за шкалою оцінок комунікативних схильностей низький рівень не було виявлено, нижче середнього не було виявлено, середній рівень у 5 підлітків (38%), високий рівень виявлено у 6 підлітків (46%) та дуже високий рівень у 2 підлітків (16%). Порівняємо результати констатуючого та контрольного етапів (рис. 3.2.).

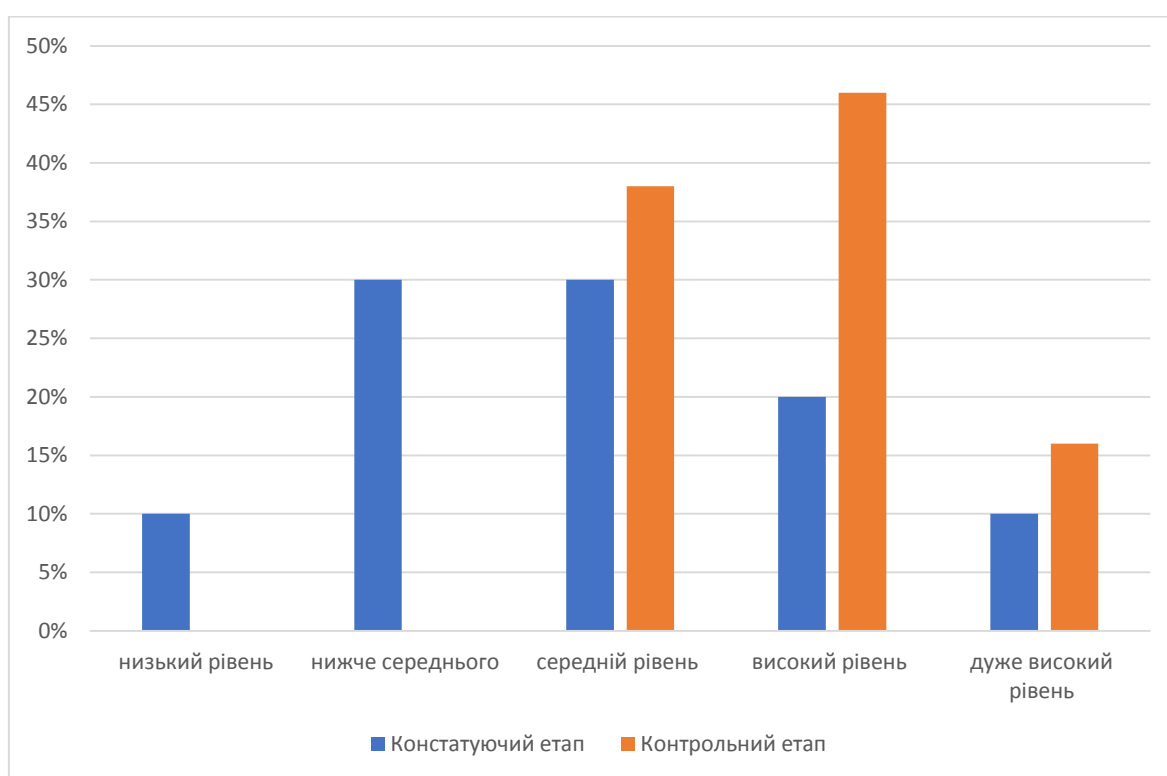


Рис. 3.2. Порівняння результатів за методикою «КОС-2» контрольної групи 2

На контрольному етапі обидві групи показали покращення у середніх та високих рівнях комунікативних навичок, зокрема у контрольній групі 2

спостерігалось відсутність підлітків із низьким та нижче середнього рівнями. Загалом, результати показують, що тренінг офлайн у контрольній групі 2 мав певні переваги, які відобразилися у покращенні комунікативних навичок учасників після завершення тренінгу.

За шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 1 низький рівень не було виявлено, нижче середнього у 10 підлітків (20%), середній рівень у 30 підлітків (60%), високий рівень виявлено у 10 підлітків (20%) та дуже високий рівень не було виявлено. Порівняємо результати констатуючого та контрольного етапів (рис. 3.3.).

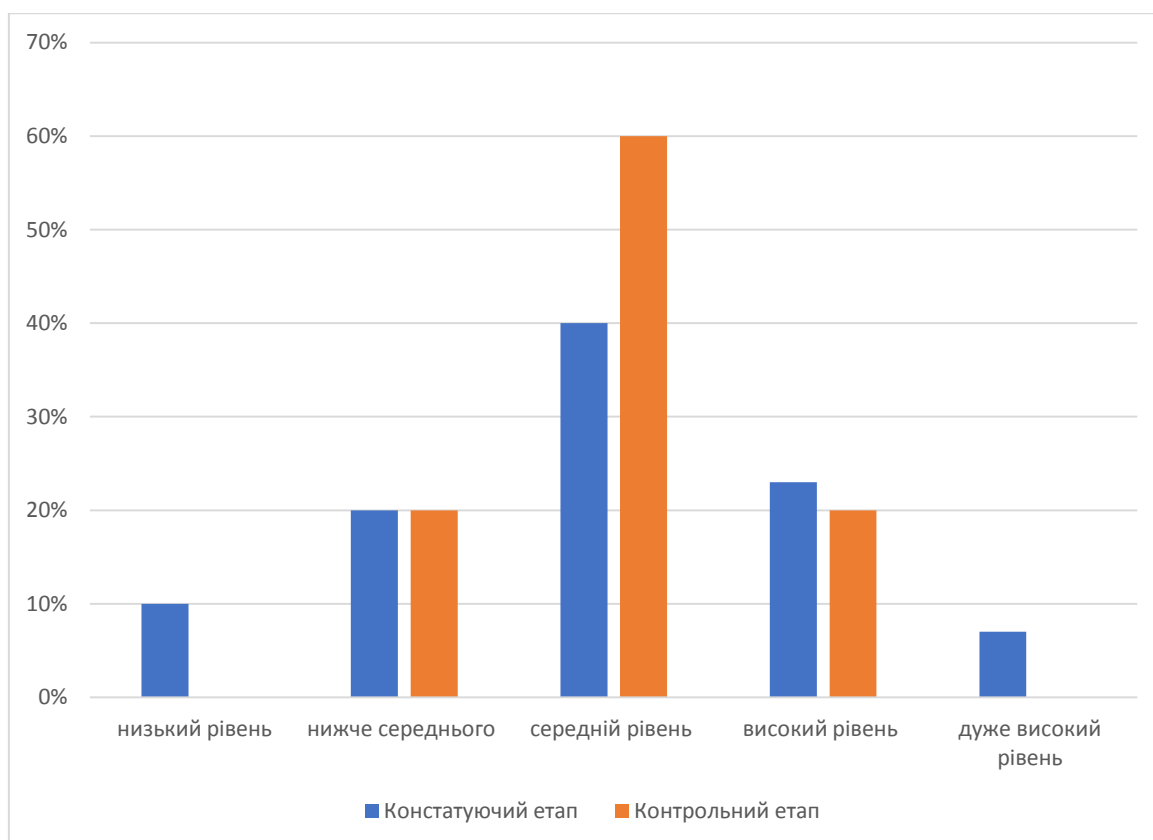


Рис. 3.3. Порівняння результатів за методикою «КОС-2» контрольної групи 1

На другому етапі оцінки організаторських схильностей підлітків у контрольній групі 1 позначається певне поліпшення, зокрема: зменшення кількості підлітків з нижчим середнім рівнем з 40% до 20%; збільшення кількості підлітків з середнім рівнем з 30% до 60%. Однак деякі індикатори,

такі як високий та дуже високий рівні, залишилися стабільними у порівнянні з першим етапом. Ці дані свідчать про певне покращення організаторських схильностей учасників після проведення тренінгу онлайн, хоча певні аспекти ще потребують удосконалення.

За шкалою оцінок організаторських схильностей в контрольній групі 2 низький рівень не було виявлено, нижче середнього не було виявлено, середній рівень у 5 підлітків (38%), високий рівень виявлено у 6 підлітків (46%) та дуже високий рівень виявлено у одного підлітка (16%). Порівняємо результати констатуючого та контрольного етапів (рис. 3.4.).

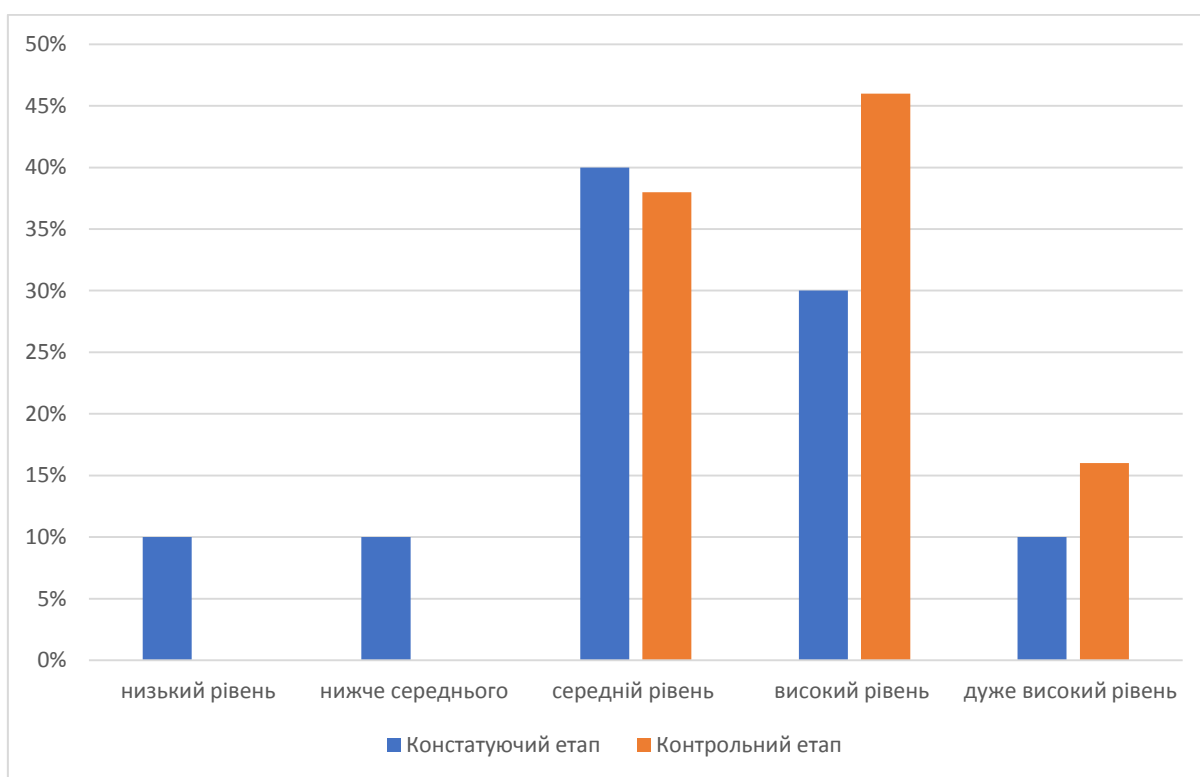


Рис. 3.4. Порівняння результатів за методикою «КОС-2» контрольної групи 2

Після проведення тренінгу офлайн у контрольній групі 2 спостерігається наступне: покращення результатів у категоріях «високий рівень» з 30% до 50%; стабільність у результатах у категоріях «середній рівень» і «дуже високий рівень». Відсутність підлітків з низьким і нижче середнього рівнями на контрольному етапі. Загалом можна сказати, що тренінг офлайн мав позитивний вплив на організаторські схильності

учасників, підвищуючи кількість підлітків з високим рівнем і не маючи виявлення підлітків із низьким рівнем після завершення тренінгу.

Порівняємо результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона на констатуючому на контрольному етапах, які представлені в таблиці 3.5.

Таблиця 3.5.

Результати за тестом комунікативних умінь Міхельсона

Стиль комунікативних умінь	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Констатувальний етап			
залежний	9 (40%)	20 (40%)	5 (38%)
компетентний	7 (30%)	15 (30%)	6 (46%)
агресивний	7 (30%)	14 (30%)	2 (16%)
Контрольний етап			
залежний	9 (40%)	10 (20%)	2 (15,5%)
компетентний	7 (30%)	30 (60%)	9 (69%)
агресивний	7 (30%)	10 (20%)	2 (15,5%)

Результати показують, що тренінг офлайн, який отримала контрольна група 2, більше сприяв покращенню комунікативних умінь з більшим акцентом на компетентний стиль комунікації, порівняно з іншими групами. Такі покращення свідчать про ефективність методів, використаних у тренінгу цієї групи. Однак тренінг онлайн також покращив результати контрольної групи 1.

Методологічно обґрунтованим вважається використання соціометричного підходу для розуміння взаємовідносин у групі підлітків та визначення їхнього статусу. Проведена нами соціометрія, розроблена Дж. Морено, спрямована на визначення структури міжособистісних взаємин у групі.

За методикою соціометрія, ми також порівняли результати, які представлені в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

Результати за методикою Соціометрія

Статус	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Констатувальний етап			
Ізольовані	16 (70%)	35 (70%)	10 (77%)
Прийняті	2 (9%)	5 (10%)	1 (8%)
Лідери	2 (9%)	0	0
Неприйняті	3 (12%)	10 (20%)	2 (15%)
Контрольний етап			
Ізольовані	16 (70%)	20 (40%)	4 (31%)
Прийняті	2 (9%)	15 (30%)	5 (38%)
Лідери	2 (9%)	5 (10%)	3 (23%)
Неприйняті	3 (12%)	10 (20%)	1 (8%)

Результати соціометричного аналізу підтверджують ефективність методології тренінгу, проведеного з контрольною групою 1 та 2, що призвело до позитивних змін у структурі міжособистісних взаємин у групі. Зменшення кількості ізольованих учасників та збільшення кількості прийнятих і лідерів свідчать про поліпшення соціальної адаптації учасників тренінгу.

Порівняємо результати за тестом-опитувальником комунікативного контролю М. Шнайдера (Таблиця 3.7.)

Таблиця 3.7.

Результати за тестом-опитувальником комунікативного контролю

М. Шнайдера

Рівень комунікативного контролю	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Констатувальний етап			
Низький	9 (40%)	20 (40%)	5 (38%)
Середній	7 (30%)	15 (30%)	5 (38%)
Високий	7 (30%)	15 (30%)	3 (24%)
Контрольний етап			
Низький	9 (40%)	10 (20%)	2 (15%)
Середній	7 (30%)	20 (40%)	7 (54%)
Високий	7 (30%)	20 (40%)	4 (31%)

Результати тестування комунікативного контролю М. Шнайдера підтверджують позитивний ефект тренінгу на підвищення рівня комунікативних здібностей учасників, зокрема в контрольній групі 1 та контрольній групі 2, де спостерігається покращення результатів на контрольному етапі порівняно з констатуючим.

За діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) низький рівень мають 6% підлітків, нижче середнього у 17% підлітків, середній рівень у 50% підлітків, високий рівень виявлено у 17% підлітків та вище середнього у 10% підлітків (рис.3.5).

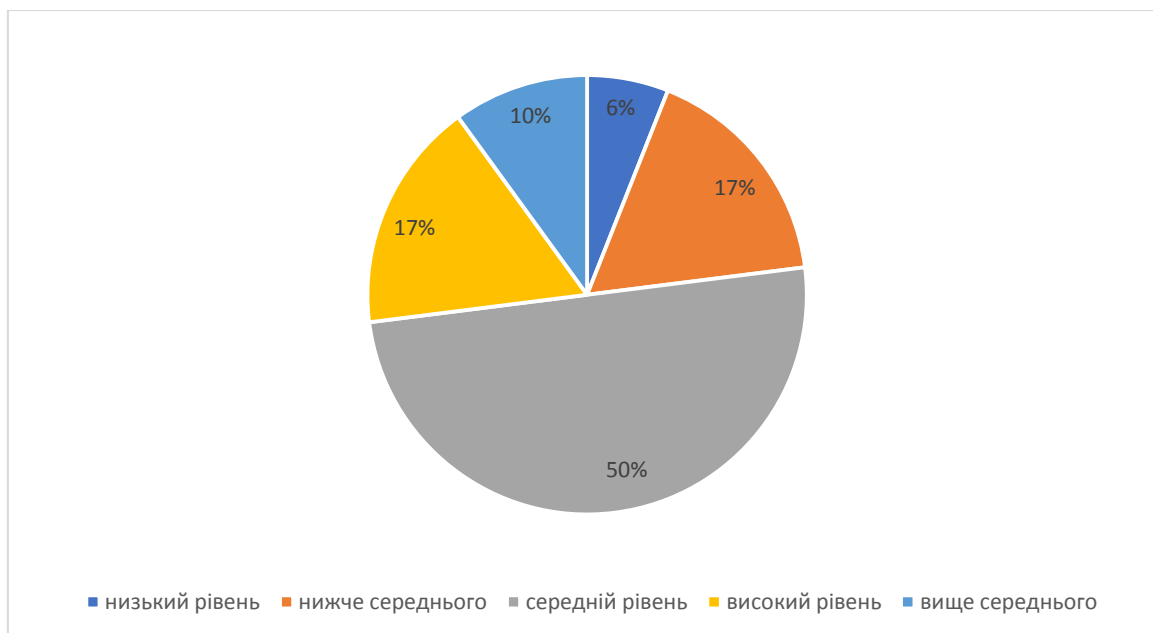


Рис. 3.5. Результати за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським)

Порівняємо результати за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) на констатуючому та контрольному етапах (рис. 3.6.)

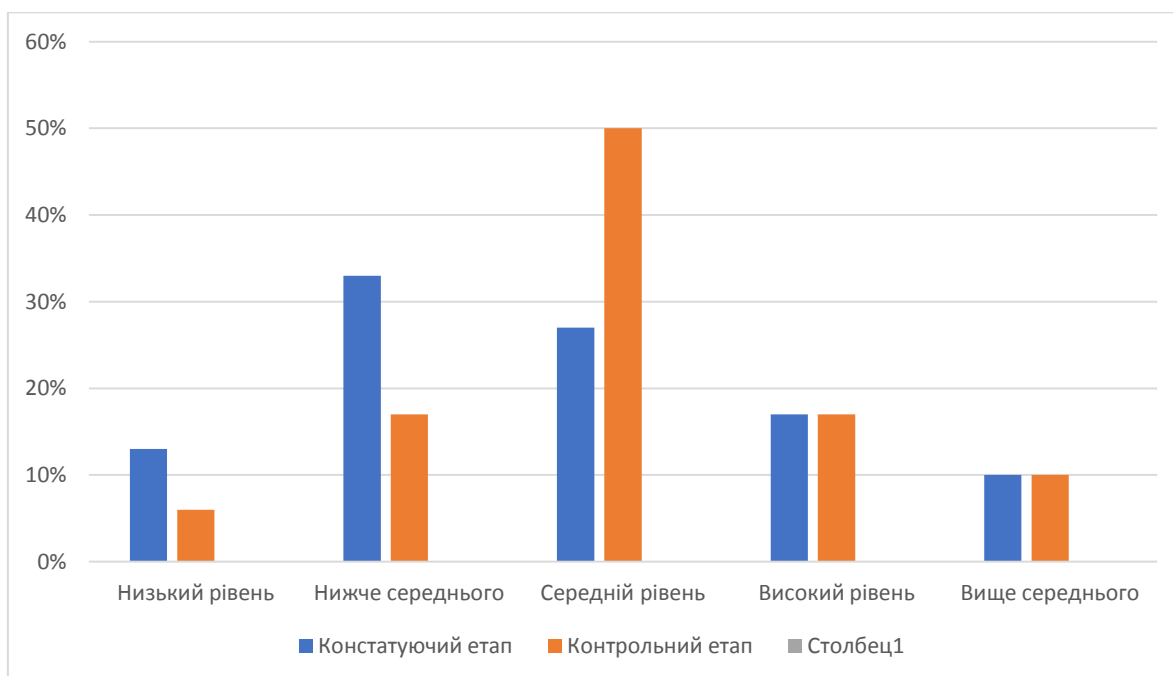


Рис. 3.6. Порівняння результатів за діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) на констатуючому та контрольному етапах

Порівняємо результати методики оцінки комунікативної компетентності представлені в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8.

Результати методики оцінки комунікативної компетентності

Рівень комунікативної компетентності	Експериментальна група	Контрольна група 1	Контрольна група 2
Констатувальний етап			
Соціально-комунікативна незграбність	2 (9%)	5 (10%)	3 (22,5%)
Нетерпимість до невизначеності	6 (26%)	15 (30%)	2 (15,5%)
Надмірне прагнення до комфортності	5 (22%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Підвищене прагнення до статусного росту	2 (9%)	5 (10%)	2 (15,5%)
Орієнтація на уникнення невдач	4 (17%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Фрустраційна нетолерантність	4 (17%)	5 (10%)	2 (15,5%)
Контрольний етап			
Соціально-комунікативна незграбність	2 (9%)	5 (10%)	2 (15,5%)

Нетерпимість до невизначеності	6 (26%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Надмірне прагнення до комфортності	5 (22%)	15 (30%)	3 (22,5%)
Підвищене прагнення до статусного росту	2 (9%)	10 (20%)	3 (22,5%)
Орієнтація на уникнення невдач	4 (17%)	10 (20%)	2 (15,5%)
Фрустраційна нетолерантність	4 (17%)	0	1 (8,5%)

У результаті застосування методик на контрольному етапі дослідження виявлено певні позитивні зміни в комунікативних навичках та організаторських здібностях серед учасників. В контрольних групах спостерігається збільшення кількості учасників з середнім і високим рівнями навичок після проведення тренінгу онлайн та офлайн. Наприклад, кількість учасників із низьким та нижчим за середній рівнями зменшилася, тоді як ті, хто досяг середнього і високого рівнів, збільшилися.

Крім того, після тренінгу онлайн та офлайн спостерігається певне поліпшення організаторських здібностей, зокрема у зменшенні кількості учасників з нижчим середнім рівнем та збільшенні кількості учасників з середнім рівнем. Такі покращення свідчать про позитивний вплив тренінгу на розвиток цих навичок серед підлітків.

У порівнянні з різними контрольними групами, контрольна група 2, яка отримала тренінг офлайн, мала більше виразні покращення в комунікативних навичках, зокрема у підвищенні кількості учасників із високим рівнем

навичок комунікації. Загалом, результати свідчать про ефективність застосованих методів тренінгу у покращенні комунікативних та організаторських здібностей серед учасників дослідження.

Висновки до розділу 3

Отже, результати констатуючого етапу свідчать про необхідність додаткової роботи з розвитку комунікативних навичок серед підлітків, особливо серед тих, хто має низький або середній рівень комунікативного контролю. Розробка програм та методик, спрямованих на підвищення навичок ефективної комунікації, може допомогти збалансувати цей аспект їхньої особистісної розвиненості.

Більшість підлітків виявили середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також проявляли залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

На формувальному етапі дослідження було проведено онлайн та офлайн тренінг «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» з 63 підлітками віком 14-15 років. Тренінг складався з 4 сесій, кожна тривалістю 3 години. Сесії включали введення в тему та встановлення зв'язку, навички активного слухання та емпатії, конструктивне спілкування та вирішення конфліктів, а також підсумкову частину та заохочення до подальшого розвитку.

Загальною тенденцією можна вважати покращення рівня комунікативних схильностей у більшості учасників дослідження на контрольному етапі порівняно з констатуючим. Наприклад, кількість підлітків з низьким та нижчим за середній рівнем зменшилася, тоді як кількість тих, хто досяг середнього, високого та дуже високого рівня,

збільшилася. Це може свідчити про позитивний вплив тренінгу на розвиток комунікативних навичок серед учасників.

У результаті застосування методик на контрольному етапі дослідження виявлено певні позитивні зміни в комунікативних навичках та організаторських здібностях серед учасників. В контрольних групах спостерігається збільшення кількості учасників з середнім і високим рівнями навичок після проведення тренінгу онлайн та офлайн. Наприклад, кількість учасників із низьким та нижчим за середній рівнями зменшилася, тоді як ті, хто досяг середнього і високого рівнів, збільшилися.

Крім того, після тренінгу онлайн та офлайн спостерігається певне поліпшення організаторських здібностей, зокрема у зменшенні кількості учасників з нижчим середнім рівнем та збільшенні кількості учасників з середнім рівнем. Такі покращення свідчать про позитивний вплив тренінгу на розвиток цих навичок серед підлітків.

У порівнянні з різними контрольними групами, контрольна група 2, яка отримала тренінг офлайн, мала більше виразні покращення в комунікативних навичках, зокрема у підвищенні кількості учасників із високим рівнем навичок комунікації. Загалом, результати свідчать про ефективність застосованих методів тренінгу у покращенні комунікативних та організаторських здібностей серед учасників дослідження.

За результатами анкетування, яке ми провели, стало очевидно, що підлітки виявили підвищений інтерес до онлайн тренінгів. Вони переконані у тому, що такі тренінги мають позитивний вплив на їхню здатність налагоджувати емоційні зв'язки з однолітками та сприяють розвитку комунікативних навичок.

Отже, проведений тренінг є важливим кроком у підтримці та розвитку позитивних міжособистісних взаємодій у дистанційних колективах підліткового віку. Для подальшого успішного розвитку цих навичок та їх закріплення слід продовжувати систематично працювати з учасниками, використовуючи різноманітні методики та форми навчання, що сприяють

активному взаємодії та практичній аплікації отриманих знань у реальних ситуаціях життя.

ВИСНОВКИ

У висновку можна відзначити, що психологічні механізми грають важливу роль у концептуальному аналізі навчання, сприяючи розумінню та оптимізації взаємодії між вчителем і учнями. Механізми зворотного зв'язку, чіткого визначення навчальних задач та динамічного розподілу функцій управління відображають ключові аспекти навчання як спільної діяльності. У контексті дистанційного навчання особливо важливим стає механізм зворотного зв'язку, який може відбуватися як від учня до комп'ютера, так і від комп'ютера до учня. Варто враховувати ризики неадекватної допомоги, а також потребу уважного планування для уникнення подібних ситуацій.

Довизначення навчальних задач також має суттєве значення, оскільки воно сприяє уточненню навчальної діяльності та визначає успішність учіння. У цьому контексті важливою є можливість учня самостійно ставити та розв'язувати задачі з використанням комп'ютера. Таким чином, психологічні механізми навчання є важливими складовими психолого-педагогічної теорії, які допомагають розуміти та оптимізувати навчальний процес. Для подальшого дослідження цих механізмів необхідно спиратися на уточнення базових теоретичних положень та враховувати специфіку дистанційного навчання.

Отже, успішна реалізація дистанційного навчання становить важливий елемент сучасної професійної підготовки у будь-якій галузі. Цей метод спрямований на здобуття нових знань, необхідних для майбутніх фахівців, і може використовуватися як самостійний формат навчання або комбінуватися з традиційними методами. Сучасна педагогіка визначає чотири основні способи організації дистанційного навчання, які можуть використовуватися окремо або разом. Комбінований метод, де частина матеріалу вивчається дистанційно, а інша частина – учням надається під час зустрічей з викладачем, є найбільш поширеним і ефективним. Для успішного впровадження дистанційного навчання важливо передбачити можливість

навчання учнів з різним рівнем підготовки та індивідуальними потребами. Крім того, система навчання має забезпечувати учням консультативну підтримку та зручний доступ до навчального матеріалу.

Ефективне дистанційне навчання є комплексним процесом, який потребує ретельної уваги до різноманітних аспектів. Забезпечення якісної технічної інфраструктури, чіткої спрямованості на цілі та очікування, активної взаємодії та залучення учасників, а також створення відповідного контенту – це лише деякі з ключових складових, які необхідно враховувати. Крім того, важливо забезпечити підтримку та мотивацію для учасників, гнучкість у навчальному процесі, ефективну оцінку та зворотний зв'язок, доступність інформації, технічну та педагогічну підтримку, а також створення сприятливого середовища спільноти. Лише враховуючи всі ці аспекти, можна створити ефективну систему дистанційного навчання, яка забезпечить якісну освіту та задоволення від навчання для всіх її учасників.

Отже, тренінг є важливим систематичним процесом, спрямованим на здобуття знань, навичок, умінь та атитюдів для поліпшення діяльності в певній галузі. Його головною метою є сприяння когнітивним та поведінковим змінам учасників, що можливі за умови відповідного планування програми, наявності зворотного зв'язку та ефективної оцінки результатів. Розробка тренінгової програми, як правило, відбувається на основі запитів та потреб організації або групи, що її замовляють. Основними елементами цього методу є розширення самосвідомості та пізнання учасників, зміна їхніх настановлень через свідомий вибір та спільну відповідальність у раціональному розв'язанні проблем. Тренінг стимулює самостійну активність учасників при мінімальному втручанні тренера.

Отже, дослідження, в якому взяли участь 86 підлітків у віці 14-15 років, включало проведення констатувального експерименту, формуючого етапу та контрольного етапу. В нашому дослідженні 23 дитини сформували експериментальну групу, 50 дітей сформували контрольну групу 1 та 13 дітей сформували контрольну групу 2. Для збору даних було використано

різноманітні методики, такі як «КОС-2», тест комунікативних умінь Л. Міхельсона, соціометрія Дж. Морено, тест-опитувальник комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським), методика оцінки комунікативної компетентності та авторський опитувальник (О. Павлюк, Д. Сустретова).

Використання різноманітних методик дозволило здійснити комплексний аналіз комунікативних та організаторських здібностей учасників дослідження..

Таким чином, загальний аналіз результатів за методиками «КОС-2», тестом комунікативних умінь Міхельсона, соціометрією, тестом-опитувальником комунікативного контролю М. Шнайдера, діагностикою загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) та методикою оцінки комунікативної компетентності вказують на потребу в подальшій роботі над розвитком комунікативних навичок серед підлітків.

За результатами тесту комунікативних умінь Міхельсона більшість підлітків (40%) демонструють залежний стиль комунікації, що може свідчити про їхню недостатню впевненість у собі та потребу в підтримці від інших. Значна частина досліджуваних підлітків (27%) проявляють агресивний стиль комунікації, що може вказувати на їхню тенденцію до: домінування, конфліктів або неврахування інтересів інших.

Компетентний стиль комунікації спостерігається у 33% підлітків, що означає, що ця група володіє навичками ефективної взаємодії, здатні вислухати інших та висловлювати свої думки конструктивно. Отже, ці результати вказують на необхідність подальшої роботи над розвитком навичок ефективної комунікації серед підлітків, зокрема, над зменшенням залежного та агресивного стилів комунікації та посиленням компетентних комунікативних вмінь.

За результатом тесту-опитувальника комунікативного контролю М. Шнайдера було отримано наступні результати: низький комунікативний

контроль мають 40% підлітків, середній комунікативний контроль мають 33% підлітків, 27% підлітків мають високий комунікативний контроль.

Найбільша частка підлітків (40%) має низький рівень комунікативного контролю. Це може вказувати на їхню схильність до незадовільного контролю над власною комунікацією, що може впливати на якість взаємодії з іншими та вирішення конфліктів. Середня група становить 33% досліджуваних, що свідчить про те, що ця категорія має середній рівень контролю над комунікацією. Ці підлітки можуть виявляти здатність до контролю над своїми висловлюваннями та реакціями, але можуть відчувати деякі труднощі в управлінні комунікативними ситуаціями. 27% підлітків мають високий комунікативний контроль. Це означає, що ця група особистостей успішно впоралася зі стресом та несподіваними ситуаціями під час комунікації, вони вміють ефективно регулювати свою мовленнєву поведінку.

За результатами методики оцінки комунікативної компетентності, ми виявили, що соціально-комунікативна незграбність виявлена у 13% підлітків, нетерпимість до невизначеності мають 10% підлітків, надмірне прагнення до комфортності мають 17% підлітків, підвищене прагнення до статусного росту мають 13% підлітків, орієнтацію на уникнення невдач мають 20% підлітків, фрустраційну нетолерантність мають 27% підлітків.

Більшість підлітків показують середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також виявляють залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, з домінуванням прийнятих і неприйнятих, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

На основі результатів опитування ми з'ясували, що підлітки майже не брали участь у тренінгах, спрямованих на розвиток комунікативних навичок. Це означає, що їхня участь у подібних заходах була обмеженою або

відсутньою. Така ситуація може відобразитися на їхній здатності встановлювати емоційні контакти з однолітками та розвивати навички ефективної комунікації.

Аналіз результатів також показав певні тенденції в поведінці та ставленні підлітків до комунікації, такі як надмірне прагнення до комфорту, орієнтація на уникнення невдач, а також фрустраційна нетолерантність. Це може впливати на їхні можливості у встановленні емоційних контактів та сприйнятті тренінгів, спрямованих на розвиток комунікативних навичок.

Отже, результати констатуючого етапу свідчать про необхідність додаткової роботи з розвитку комунікативних навичок серед підлітків, особливо серед тих, хто має низький або середній рівень комунікативного контролю. Розробка програм та методик, спрямованих на підвищення навичок ефективної комунікації, може допомогти збалансувати цей аспект їхньої особистісної розвиненості.

Більшість підлітків виявили середній та низький рівень комунікативних схильностей та контролю, а також проявляли залежний або агресивний стиль комунікації. Це вказує на нестабільність їхньої взаємодії з оточуючими та недостатню впевненість у собі. Соціометричне дослідження показало наявність осіб з різними статусами у групі підлітків, що вказує на різноманіття взаємовідносин та потребу у спрямованих на розвиток комунікаційних навичок програмах.

На формувальному етапі дослідження було проведено онлайн та офлайн тренінг «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» з 63 підлітками віком 14-15 років. Тренінг складався з 4 сесій, кожна тривалістю 3 години. Сесії включали введення в тему та встановлення зв'язку, навички активного слухання та емпатії, конструктивне спілкування та вирішення конфліктів, а також підсумкову частину та заохочення до подальшого розвитку.

Загальною тенденцією можна вважати покращення рівня комунікативних схильностей у більшості учасників дослідження на

контрольному етапі порівняно з констатуємим. Наприклад, кількість підлітків з низьким та нижчим за середній рівнем зменшилася, тоді як кількість тих, хто досяг середнього, високого та дуже високого рівня, збільшилася. Це може свідчити про позитивний вплив тренінгу на розвиток комунікативних навичок серед учасників.

У результаті застосування методик на контрольному етапі дослідження виявлено певні позитивні зміни в комунікативних навичках та організаторських здібностях серед учасників. В контрольних групах спостерігається збільшення кількості учасників з середнім і високим рівнями навичок після проведення тренінгу онлайн та офлайн. Наприклад, кількість учасників із низьким та нижчим за середній рівнями зменшилася, тоді як ті, хто досяг середнього і високого рівнів, збільшилися.

Крім того, після тренінгу онлайн та офлайн спостерігається певне поліпшення організаторських здібностей, зокрема у зменшенні кількості учасників з нижчим середнім рівнем та збільшенні кількості учасників з середнім рівнем. Такі покращення свідчать про позитивний вплив тренінгу на розвиток цих навичок серед підлітків.

У порівнянні з різними контрольними групами, контрольна група 2, яка отримала тренінг офлайн, мала більше виразні покращення в комунікативних навичках, зокрема у підвищенні кількості учасників із високим рівнем навичок комунікації. Загалом, результати свідчать про ефективність застосованих методів тренінгу у покращенні комунікативних та організаторських здібностей серед учасників дослідження.

За результатами анкетування, яке ми провели, стало очевидно, що підлітки виявили підвищений інтерес до онлайн тренінгів. Вони переконані у тому, що такі тренінги мають позитивний вплив на їхню здатність налагоджувати емоційні зв'язки з однолітками та сприяють розвитку комунікативних навичок.

Отже, проведений тренінг є важливим кроком у підтримці та розвитку позитивних міжособистісних взаємодій у дистанційних колективах

підліткового віку. Для подальшого успішного розвитку цих навичок та їх закріплення слід продовжувати систематично працювати з учасниками, використовуючи різноманітні методики та форми навчання, що сприяють активній взаємодії та практичній аплікації отриманих знань у реальних ситуаціях життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ассаул В. Метод проектів у виховній роботі. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науково-методичний посібник. К.: Департамент, 2008. 520 с.
2. Афанасьєв М.В., Полякова Г.А., Романова Н.Ф. та ін. Тренінгове навчання в закладі вищої освіти: навчально-методичний посібник. Харків: ХНЕУ ім. С.Кузнеця, 2018. 323 с.
3. Афанасьєва Н.Є., Перелигіна Л.А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу: Навчальний посібник. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/4053/1/МСПТ%20навчальний%20посібник.pdf>
4. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти. К.: Атіка, 2009. 684 с.
5. Бугайова Н. М. Психологічні проблеми інтернет-адикції в умовах використання телекомунікаційних технологій. Телекомунікаційні технології у навчальному процесі: методичні рекомендації. Розділ 4. К., НАПН України, 2009.
6. Василевська Л. С. Проектна діяльність методиста як засіб удосконалення професійної майстерності педагогів. Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Сер. : Психолого-педагогічні науки .2012. № 6. URL: http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nzspp_2012_6_32.pdf.
7. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376 с.
8. Дідковський С. В. Модель інструментально організованого проблемного соціально-психологічного проектування. Вісник Київського університету. К., 2003. Вип. 17-18. С. 70-73
9. Енциклопедія освіти / гол. ред. В. Г. Кремінь. К.: Юрінком Інтер, 2008. 1040с.

- 10.Єрмаков І. Г. Метод проектів у контексті життєвих результатів діяльності учнів І.Г. Єрмаков, С.М. Шевцова. Проектна діяльність у ліцеї: компетентнісний потенціал, теорія і практика: Науковометодичний посібник. К.: Департамент, 2008. 520 с.
- 11.Ізбаш С. С. Проектна діяльність як фактор соціально-професійної адаптації студентів педагогічного університету: дис... канд. пед. наук: 13.00.04. Мелітопольський держ. педагогічний ун-т. Мелітополь, 2007. 290 с.
- 12.Льїна Ю. М. 3.2. Класифікація тренінгових підходів. Застосування телекомунікаційних засобів у навчальному процесі: психологопедагогічні аспекти : навч.-метод. посібник) // за ред. М. Л.Смульсон. К. : Педагогічна думка, 2008. С. 173-179.
- 13.Льїна Ю. М. Структура дистанційного курсу розвитку психологічних компетенцій «Успіх». Психолого-педагогічні засади розвитку особистості в освітньому просторі : матеріали методологічного семінару Академії педагогічних наук України. К., 2008. С. 614-626.
- 14.Кухаренко В. М., Рибалко О. В., Сиротинко Н. Г. Дистанційне навчання: Умови застосування. Дистанційний курс: Навчальний посібник: 3-е вид. / За ред. В. М. Кухаренка. Харків: НТУ «ХП», «Торс інг», 2002. 320 с
- 15.Лук'янова Л. Технологія організації проектної діяльності. Імідж сучасного педагога. 2009. № 10. С. 16-21.
- 16.Лук'янова Л. Тренінгові технології в освіті дорослих. URL: <http://lib.iitta.gov.ua>.
- 17.Машбиць Ю. І. Психологічні механізми навчання: теоретико-методологічні аспекти. Розвиток педагогічної і психологічної науки в Україні 1992-2002 : зб. наук. праць до 10-річчя АПН України. Харків, 2002. С. 469-481.
- 18.Методичні рекомендації з проведення тренінгових занять для підготовки освітнього персоналу до розвитку організаційної культури в

- умовах соціальної напруженості/ Л.М.Карамушка, О.В.Креденцер, К.В.Терещенко [та ін.]; за ред. Л.М.Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г.С.Костюка НАПН України, 2018. 49 с
- 19.Назар М. М. Особливості психологічного впливу навчання через мережу Інтернет. Проблеми загальної та педагогічної психології. К., 2008. Т. 10, вип. 5. С. 409-418.
- 20.Носенко Е. Л. Соціально-психологічні фактори зміни освітньої парадигми в новому тисячолітті. Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України. К., 2002. Т. IV, ч. 4. С. 194-200.
- 21.Петрова І. В. Проектування в соціально-культурній сфері: Навчальний посібник. К.: Вид-во КНУКіМ, 2007. 372 с.
- 22.Практична психологія : навч. посіб. / М. С. Корольчук, В. М. Корольчук, Г. М. Ржевський та ін. Київ : Київ. нац. торг.-екон. ун-т, 2014. 444 с.
- 23.Роменець В. А. Психологія творчості: Навч.посібник. 3-те вид. К.: Либідь, 2004. 288 с. Сучасні педагогічні технології. Навчально-методичний посібник / Автор-укладач Е.І. Федорчук. Кам'янець-Подільський: АБЕТКА, 2006. С. 57.
- 24.Святенко Ю.О. Тренінг особистісного зростання: навч.-метод, посіб. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2017. 112 с.
- 25.Смульсон М. Л. Психологія розвитку інтелекту: монографія. К.: Нора-Друк, 2003. 298 с.
- 26.Солдатенко М. М. Теорія і практика самостійної пізнавальної діяльності: Монографія. К.: Видавництво НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2006. 198 с.
- 27.Стрельніков В.Ю. Педагогічні основи забезпечення особистісного і професійного розвитку студентів засобами інноваційних технологій навчання. Полтава: РВВ ПУСКУ, 2007. 264 с.

- 28.Токаренко Н. Проектна діяльність із дітьми старшого дошкільного віку. Вихователь-методист дошкільного закладу : спеціаліз. журн. 2013. № 10. С. 11- 18.
- 29.Тренінгові технології як засіб формування знаннєвих та практичних компетенцій: зб. матеріалів наук.-метод. конф., 3–4 лютого 2009 р.: у 2 т./ ред.кол. А.М.Колот [та ін.]. Київ:КНЕУ, 2009. 347 с
- 30.Хоружа Л. Проектна культура вчителя: етичний компонент. Шлях освіти. 2006. № 4. С.11-15.
- 31.Цюман Т. П. Тренінг як інноваційна форма превентивної роботи з молоддю. Науковий вісник Чернівецького університету. Вип. 271. 2005. С. 181–184.
- 32.Цюман Т. П. Тренінг як форма підготовки соціальних педагогів до професійної діяльності. Проблеми педагогічних технологій. Вип. 3–4. 2004. С. 166–171.
- 33.Цюняк О. Формування професійної готовності майбутніх магістрів початкової освіти до інноваційної діяльності засобами тренінгових технологій. Збірник наукових праць «Проблеми підготовки сучасного вчителя». 2020. Вип. 1(21), ч. 2. С.152–156
- 34.Шаргородська С. В. Тренінгова робота з підлітками та молоддю (з досвіду роботи соціального педагога). Соціальний педагог. 2007. № 11 (35). С. 16–29.
- 35.Шлімакова І. І. Культура інтерактивної взаємодії педагогічного спілкування в екопсихологічному контексті. Практична психологія та соціальна робота. 2007. № 8. С. 18–24.
- 36.Шоробура І., Ткаченко Ю. Тренінгові технології у закладах вищої освіти. Молодь і ринок. 2019. № 2 (169). С.6-12.
- 37.Beal C., Lee H. Creating a pedagogical model that uses student self reports of motivation and mood to adapt ITS instruction. In Workshop on Motivation and Affect in Educational Software, in conjunction with the 12th Intl. Conf. on Artificial Intelligence in Education. 2005.

38. Brusilovsky P., Adaptive and Intelligent Technologies for Web-based Education. In C Rollinger and C Peylo (eds.), Special Issue on Intelligent Systems and Teleteaching, *Konstliche Intelligenz*, 4. P.19-25.
39. Burleson W Affective learning companions: Strategies for empathetic agents with real-time multimodal affective sensing to foster meta-cognitive and metaaffective approaches to learning, motivation, and perseverance. Ph. D. thesis, Massachusetts Institute of Technology. 2006.
40. Clark R., Salomon G Media in teaching. In M Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed.) New York: Macmillan. 1986.
41. Craig S. D., Graesser, A. C., Sullins, J., & Gholson, B Affect and learning: An exploratory look into the role of affect in learning with AutoTutor. *Journal of Educational Media*, 29 (3), 2004. P. 241-250.
42. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality & Social Psychology*, 44. 2003. P. 113-126.
43. Dede C.J. The Evolution of Distance Learning: Technology-mediated Interactive Learning. *Journal of Research on Computing in Education*. Vol.22, 1990. P. 247-264.
44. D'Mello S., Taylor R. S., Graesser, A Monitoring affective trajectories during complex learning. In *Proceedings of the 29th Annual Meeting of the Cognitive Science Society*. Austin, TX. 2007. P. 203-208.
45. Eisenberg N., & Fabes, R. A. Empathy: Conceptualization, measurement, and relation to prosocial behavior. *Motivation and Emotion*, 14, 1990. P. 131-146.
46. Harrington T.L., Bidyuk P.I., Harrington M.K. Motion as a variable of visual communication. *Human-Machine Communication for Educational Systems Design*. (Ed. By M.D.Brouwer-Janse, T.L.Harrington). NATO ASI Series, Series F, vol.129. Ferlag, 2004. P. 17-24
47. Keegan D. *Foundations of distance education* (3rd ed.). London, UK, and New York, NY : Routledge, 2004. 224 p.

48. Kirkpatrick D. L. Techniques for evaluating training programs. *Journal of the American Society of Training Directors*. 1999. P. 13, 21-26.
49. Kolb D. F. *Experiential Learning. Experience as a Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs : Prentice-Hall, 1984. 212 p.
50. Linnenbrink E., Pintrich P. Multiple goals, multiple contexts: The dynamic interplay between personal goals and contextual goal stresses. In S. Volet & S. Jarvela (Eds.), *Motivation in learning contexts: Theoretical advances and methodological implications*. New York: Elsevier. 2001. H. 251-269.
51. Malone T. W., Lepper M. R. Making learning fun: A taxonomy of intrinsic motivations for learning. In Snow, R. E. & Farr, M. J. (Eds.) *Aptitude, learning, and instruction: Vol. 3. Cognitive and affective process analysis*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1997. P. 223-253
52. Martin B., Briggs L. *The affective and cognitive domains: Integration for instruction and research*. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology. 1996.
53. McCalla G. The central importance of student modelling to intelligent tutoring. In E. Costa (Ed.) *New Directions for Intelligent Tutoring Systems*, Berlin: Springer Verlag. 1992.
54. Siberman M. *Active training; a handbook of technique design, case examples and tips*. San Francisco : Josley-Bass, Pfeiffer, 1998. 320p.
55. Solomon Ch. M., Schell M. S. *Capitalizing on the global workforce: a strategic guide for expatriate management*. Irwin professional Pub., 1997. 287 p.
56. Spreng R.N., McKinnon M.C., Mar R.A. and Levine B. The Toronto Empathy Questionnaire: Scale Development and Initial Validation of a Factor-Analytic Solution to Multiple Empathy Measures. *Journal of Personality Assessment*, 91(1), 2009. 62-71.
57. Sternberg R.J., Wagner R.K., Williams W.M. & Horvath J.A. Testing common sense. *American Psychologist*. 1995. No.50. P. 912-927.

- 58.Suler J. The Psychology of Cyberspace. New Jersey : Science and Technology Center of Rider University, 2007. URL : <http://www-usr.rider.edu/~suler/psycyber/psycyber.html>.
- 59.Willis B. Distance Education: A Practical Guide. Englewood Cliffs, NJ: Educational Technology Publications. 1993.
- 60.Witmer B., Singer M. Measuring presence in virtual environments: A presence questionnaire. Presence: Teleoperators and Virtual Environments, 7(3), 1998. P. 225-240.
- 61.Zaitseva L., Boule C. Learning systems in professional training. Workshop «Industry meets research» within the conference Interactive Computer Aided Learning ICL 2005 Villach, Austria 28 – 30 September 2005.

ДОДАТКИ

Додаток А

МЕТОДИКА “КОС-2”

Інструкція: Перед вами 40 запитань, на кожне з яких треба дати відповідь «так» або «ні». Час виконання методики: 10–15 хвилин.

Текст опитувальника

Чи є у Вас потяг до спілкування і знайомства з різними людьми?

Чи подобається Вам займатися громадською роботою?

Чи довго турбує Вас почуття образи на своїх товаришів?

Чи завжди Вам важко орієнтуватися в критичній ситуації, що склалася?

Чи багато у Вас друзів, з якими постійно спілкуєтеся?

Чи часто вдається Вам схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?

Чи правда, що Вам приємніше і простіше проводити час за книгами або за яким-небудь іншим заняттям, ніж з людьми?

Якщо виникли певні перешкоди у здійсненні Ваших намірів, чи легко Вам від них відмовитися?

Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старші за Вас?

Чи любите Ви придумувати й організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?

Чи важко вам “включатися” в нові для Вас компанії (колективи)?

Чи часто Ви відкладаєте на інші дні справи, які слід було б виконати сьогодні?

Чи легко Вам вдається встановлювати контакти і спілкуватися з незнайомими людьми?

Чи прагнете Ви, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?

Чи важко Вам освоюватися в новому колективі?

Правда, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обіцянок, зобов'язань, обов'язків?

Чи прагнете Ви, якщо обставини сприяють цьому, познайо-митися і поспілкуватися з незнайомою людиною?

Чи часто Ви у вирішенні важливих справ берете ініціативу на себе?

Чи дратують Вас оточуючі, чи виникає у Вас бажання бути наодинці?

Чи правда, що Ви, як правило, погано орієнтуєтесь в незнайомій для Вас ситуації?

Чи подобається Вам постійно бути серед людей?

Чи виникає у Вас відчуття дискомфорту, якщо Вам не вдається завершити розпочату справу?

Чи важко Вам проявити ініціативу, щоб познайомитися з іншою людиною?

Чи правда, що Ви втомлюєтесь від постійного спілкування з друзями?

Чи подобається Вам брати участь у колективних іграх?

Чи часто Ви проявляєте ініціативу під час вирішення проблем, які торкаються інтересів Ваших друзів?

Чи правда, що Ви почуваете себе невпевнено серед незнайомих людей?

Чи правда, що Ви прагнете того, щоб довести правильність своїх дій?

Чи вважаєте, що Вам неважко внести пожвавлення в незнайоме товариство?

Чи брали Ви участь у громадському житті школи (підпри-ємства)?

Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих?

Чи правда, що Ви не прагнете відстоювати свою думку або рішення, якщо його не відразу прийняли друзі?

Чи відчуваєте Ви себе комфортно в незнайомій компанії?

Чи охоче Ви організуєте вечірку для своїх друзів?

Чи правда, що Ви розгублені, коли треба говорити перед ве-ликою кількістю людей?

Чи часто Ви спізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?

У Вас багато друзів?

Чи часто Ви буваєте у центрі уваги своїх друзів?

Чи відчуваєте Ви дискомфорт під час спілкування з малозна-йо-ними людьми?

Чи правда, що Ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи своїх друзів?

Обробка результатів

Комунікативні схильності:

“Так” – 1, 5, 9, 13, 17, 21, 25, 29, 33, 37;

“Ні” – 3, 7, 11, 15, 19, 23, 27, 31, 35, 39.

Організаторські схильності:

“Так” – 2, 6, 10, 14, 20, 22, 26, 30, 34, 38;

“Ні” – 4, 8, 12, 16, 20, 24, 28, 32, 36, 40.

Коефіцієнт комунікативних або організаторських схильностей K – це відношення кількості відповідей, що збігаються з ключем, до числа 20: $K = x/20$

Показники, отримані заданою методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, близькі до 1, свідчать про високий рівень комунікативних чи організаторських схильностей; близькі до 0 – про низький рівень.

Оцінний коефіцієнт (K) – це первинна кількісна характеристика. Для якісної стандартизації результатів дослідження використовуються шкали оцінок, в яких тому чи іншому діапазону кількісних показників K відповідає визначена оцінка. Наприклад, у Вас кількість відповідей, що збіглися, виявилась рівною 19 за шкалою комунікативних схильностей і 16 – за шкалою організаторських схильностей. Користуючись формулою, вираховуємо: $K(\text{ком}) = 19/20 = 0,95$ і $K(\text{орг}) = 16/20 = 0,8$

Записуємо результати досліджень у бланк відповідей і порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських схильностей.

Шкала оцінок комунікативних схильностей

Коефіцієнт К	0,10-0,45	0,46-0,55	0,56-0,65	0,66-0,75	0,76-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високої

Шкала оцінок організаторських схильностей

Коефіцієнт К	0,20-0,55	0,56-0,65	0,66-0,70	0,71-0,80	0,77-1
Оцінка	1	2	3	4	5
Рівень	Низький	Нижче середнього	Середній	Високий	Дуже високої

Інтерпретація результатів

Якщо Ви отримали оцінку “1”, то Вам властивий низький рівень схильностей до комунікативної та організаторської діяльності.

У тих, хто отримав оцінку “2”, розвиток комунікативних та організаторських схильностей на рівні нижче середнього. Ви не прагнете до спілкування, відчуваєте себе самотою в новій компанії, у вільний час любите бути самотою, обмежуєте свої знайомства, переживаєте труднощі у встановленні контактів з людьми, виступаючи перед аудиторією, погано орієнтуєтесь в незнайомій ситуації, не відстоюєте свою думку, важко переживаєте образи. Не проявляєте ініціативи в громадській діяльності, у багатьох справах уникаєте прийняття самостійних рішень.

Якщо Ви отримали оцінку “3”, то для Вас характерний середній рівень комунікативних та організаторських схильностей. Ви прагнете до контакту з людьми, не обмежуючи коло своїх знайомств, відстоюєте думку, плануєте роботу. Однак потенціал цих схильностей не характеризується високою стійкістю. Вам необхідно серйозно зайнятися формуванням і розвитком комунікативних та організаторських схильностей.

Якщо Ви отримали “4”, то Вас можна віднести до групи людей з високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Ви не розгублюєтеся в новій ситуації, швидко знаходите друзів, постійно розширюєте коло знайомств, займаєтеся громадською діяльністю, допомагаєте близьким друзям, виявляєте ініціативу в спілкуванні, із задоволенням берете участь в організації громадських заходів, здатні приймати рішення в екстремальній ситуації.

Якщо Ви отримали оцінку “5”, то Вас можна віднести до групи людей з найбільш високим рівнем комунікативних та організаторських схильностей. Для Вас характерні швидка орієнтація у складних ситуаціях, невимушена поведінка в новому колективі. Ви ініціативні, приймаєте самостійні рішення, відстоюєте свою думку. Ви легко почуваете себе в незнайомій компанії, любите й умієте організовувати різноманітні ігри, колективні справи.

ТЕСТ КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ Л. МІХЕЛЬСОНА

Інструкція: Опитувальник містить опис 27 комунікативних ситуацій. До кожної ситуації пропонується 5 можливих варіантів поведінки. Уважно прочитайте кожну з описаних ситуацій і виберіть один варіант поведінки в ній. Це має бути найбільш характерна для Вас поведінка, те, що Ви дійсно робите в таких випадках, а не те, що, по-вашому, слід було б робити. Не можна вибирати два або більше варіантів або приписувати варіант, не зазначений в опитувальнику.

Тестовий матеріал:

1. Хто-небудь говорить Вам: "Мені здається, що Ви чудова людина". Ви зазвичай в подібних ситуаціях:

- а) Говорите: "Ні, що Ви! Я таким не є".
- б) Говорите з посмішкою: "Спасибі, я дійсно людина видатна".
- в) Говорите: "Спасибі".
- г) Нічого не говорите і при цьому червонієте.
- д) Говорите: "Так, я думаю, що відрізняюся від інших і в кращу сторону".

2. Хто-небудь здійснює дію або вчинок, які, на Вашу думку, є чудовими.

У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Поступаєте так, як якщо б ця дія не була настільки чудовою, і при цьому говорите: "Нормально"
- б) Говорите: "Це було чудово, але я бачив результати трохи краще".
- в) Нічого не говорите.
- г) Говорите: "Я можу зробити набагато краще".
- д) Говорите: "Це дійсно чудово!"

3. Ви займаєтеся справою, яка Вам подобається, і думаєте, що вона у Вас виходить дуже добре. Хто-небудь говорить: "Мені це не подобається!". Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: "Ви - дурень!"
- б) Говорите: "Я все ж думаю, що це заслуговує гарної оцінки".
- в) Говорите: "Ви праві", хоча насправді не згодні з цим.
- г) Говорите: "Я думаю, що це видатний рівень! Що Ви в цьому розумієте".

д) Відчуваєте себе скривдженим і нічого не говорите у відповідь.

4. Ви забули взяти з собою якийсь предмет, а думали, що принесли його, і хтось говорить Вам: "Ви такий тюхтій! Ви забули б і свою голову, якби вона не була прикріплена до плечей". Зазвичай Ви у відповідь:

а) Говорите: "У будь-якому випадку, я розумніше за Вас! Крім того, що Ви в цьому розумієте!".

б) Говорите: "Так, Ви праві. Іноді я веду себе як тюхтій.".

в) Говорите: "Якщо хто-небудь тюхтій, то це Ви".

г) Говорите: "У всіх людей є недоліки. Я не заслуговую такої оцінки тільки за те, що забув щось.".

д) Нічого не говорите або взагалі ігноруєте цю заяву.

5. Хто-небудь, з ким Ви домовилися зустрітися, запізнився на 30 хвилин, і це Вас засмутило, причому людина ця не дає жодних пояснень своєму запізненню. У відповідь Ви зазвичай:

а) Говорите: "Я засмучений тим, що Ви змусили мене стільки чекати".

б) Говорите: "Я все думав, коли ж Ви прийдете".

в) Говорите: "Це був останній раз, коли я змусив себе чекати Вас".

г) Нічого не говорите цій людині.

д) Говорите: "Ви ж обіцяли. Як Ви сміли так спізнюватися!"

6. Вам потрібно, щоб хто-небудь зробив для Вас одну річ. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Нікого ні про що не просите.

б) Говорите: "Ви повинні зробити це для мене".

в) Говорите: "Не могли б Ви зробити для мене одну річ?", після цього пояснюєте суть справи.

г) Злегка натякаєте, що Вам потрібна послуга цієї людини.

д) Говорите: "Я дуже хочу, щоб Ви зробили це для мене".

7. Ви знаєте, що хтось відчуває себе засмученим. Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

а) Говорите: "Ви виглядаєте засмученими. Чи не можу я допомогти.?"

б) Перебуваючи поряд, не заводите розмови про його стан.

в) Говорите: "У Вас якась неприємність?"

г) Нічого не говорите і залишаєте цю людину наодинці з собою.

д) Сміючись говорите: "Ви просто як велика дитина!"

8. Ви відчуваєте себе засмученим, а хто-небудь говорить: "Ви виглядаєте засмученими". Зазвичай в таких ситуаціях Ви:

а) Негативно качаєте головою або ніяк не реагуєте.

б) Говорите: "Це не Ваша справа!"

в) Говорите: "Так, я трохи засмучений. Спасибі за участь".

г) Говорите: "Дарма".

д) Говорите: "Я засмучений, залиште мене одного".

9. Хто-небудь засуджує Вас за помилку, яку зробив інший. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Ви збожеволіли!"

б) Говорите: "Це не моя вина. Цю помилку зробив хтось інший."

в) Говорите: "Я не думаю, що це моя вина".

г) Говорите: "Залиште мене у спокої, Ви не знаєте, що Ви говорите".

д) Приймаєте свою провину або не кажете нічого.

10. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, але Ви не знаєте, чому це повинно бути зроблено. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: "Це не має ніякого сенсу, я не хочу це робити".

б) Виконуєте прохання і нічого не говорите.

в) Говорите: "Це дурість; я не збираюся цього робити".

г) Перш ніж виконати прохання, говорите: "Поясніть, будь ласка, чому це повинно бути зроблено".

д) Говорите: "Якщо Ви цього хочете ...", після чого виконуєте прохання.

11. Хтось говорить Вам, що на його думку, те, що Ви зробили, чудово. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Так, я, зазвичай, це роблю краще, ніж більшість інших".

б) Говорите: "Ні, це не було настільки здорово".

в) Говорите: "Правильно, я дійсно це роблю краще за всіх".

г) Говорите: "Спасибі".

д) Ігноруєте почуте і нічого не відповідаєте.

12. Хто-небудь був дуже люб'язний з Вами. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите: "Ви дійсно були дуже люб'язні по відношенню до мене".

б) Дієте так, ніби ця людина не була настільки люб'язна до Вас, і говорите:

"Так, дякую".

в) Говорите: "Ви поводитися відносно мене цілком нормально, але я заслуговую більшого.

г) Ігноруєте цей факт і нічого не говорите.

д) Говорите: "Ви поводитися відносно мене недостатньо добре".

13. Ви розмовляєте з приятелем дуже голосно, і хто-небудь говорить Вам: "Вибачте, але Ви поведіться занадто шумно". У таких випадках Ви зазвичай:

а) Негайно припиняєте бесіду.

б) Говорите: "Якщо Вам це не подобається, провалюйте звідси".

в) Говорите: "Вибачте, я буду говорити тихіше", після чого розмовляєте приглушеним голосом.

г) Говорите: "Вибачте" і припиняєте бесіду.

д) Говорите: "Все в порядку" і продовжуєте голосно розмовляти.

14. Ви стоїте в черзі, і хто-небудь стає попереду Вас. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Неголосно коментуєте це, ні до кого не звертаючись, наприклад: "Деякі люди поводяться дуже нервово".

б) Говорите: "Ставайте в хвіст черги!"

в) Нічого не говорите цьому типу.

г) Говорите голосно: "Вийди з черги, ти, нахаба!"

д) Говорите: "Я зайняв чергу раніше. Будь ласка, станьте в кінець черги".

15. Хто-небудь робить що-небудь таке, що Вам не подобається і викликає у Вас сильне роздратування. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Викрикуєте: "Ви бовдур, я ненавиджу Вас!"

б) Говорите: "Я сердитий на Вас. Мені не подобається те, що Ви робите."

в) Дієте так, щоб пошкодити цій справі, але нічого цього типу не кажете.

г) Говорите: "Я розсерджений. Ви мені не подобаєтесь".

д) Ігноруєте цю подію і нічого не говорите цьому типу.

16. Хто-небудь має що-небудь таке, чим Ви хотіли б користуватися. Зазвичай в таких випадках Ви:

а) Говорите цій людині, щоб вона дала Вам цю річ.

б) Утримуєтеся від усяких прохань.

в) Відбираєте цю річ.

г) Говорите цій людині, що Ви хотіли б користуватися даним предметом, і потім просите його у неї.

д) Розмірковує про цей предмет, але не просите його для користування.

17. Хто-небудь запитує, чи може він отримати у Вас певний предмет для тимчасового користування, але оскільки це новий предмет, Вам не хочеться його позичати. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Говорите: "Ні, я тільки що отримав його і не хочу з ним розлучатися; може бути коли-небудь потім".

б) Говорите: "Взагалі-то я не хотів би його давати, але Ви можете покористуватися ним".

в) Говорите: "Ні, придбайте свій!"

г) Позичаєте цей предмет всупереч своєму небажанню.

д) Говорите: "Ви збожеволіли!"

18. Якись люди ведуть бесіду про хобі, яке подобається і Вам, і Ви хотіли б приєднатися до розмови. У таких випадках Ви зазвичай:

а) Не кажете нічого.

б) Перериваєте бесіду і відразу розповісте про свої успіхи в цьому хобі.

в) Підходите ближче до групи і при слушній нагоді вступаєте в розмову.

г) Підходите ближче і очікуєте, коли звернуть на Вас увагу.

д) Перериваєте і негайно говорите, як сильно Вам подобається це хобі.

19. Ви займаєтеся своїм хобі, а хто-небудь питає: "Що Ви робите?"
Зазвичай Ви:

а) Говорите: "О, це дрібниця". Або: "Та нічого особливого".

б) Говорите: "Не заважайте, хіба Ви не бачите, що я зайнятий?"

в) Продовжуєте мовчки працювати.

г) Говорите: "Це зовсім Вас не стосується".

д) Припиняєте роботу і пояснюєте, що саме Ви робите.

20. Ви бачите людину, яка спіткнулася і падає. У таких випадках Ви:

а) Розсміявшись, говорите: "Чому Ви не дивітеся під ноги?"

б) Говорите: "У Вас все гаразд? Може я щось можу для Вас зробити?"

в) Питаєте: "Що сталося?"

г) Говорите: "Це все вибоїни в тротуарі".

д) Ніяк не реагуєте на цю подію.

21. Ви стукнулися головою об полицю і набили шишку. Хто-небудь говорить: "З Вами все гаразд?". Зазвичай Ви:

а) Говорите: "Я прекрасно себе почуваю. Залиште мене у спокої!"

б) Нічого не говорите, ігноруючи цю людину.

- в) Говорите: "Чому Ви не займаєтеся своєю справою?"
- г) Говорите: "Ні, я забив свою голову, дякую за увагу до мене".
- д) Говорите: "Дарма, у мене все буде о'кей".

22. Ви припустилися помилки, але вина за неї покладена на когось іншого. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Не нажите нічого.
- б) Говорите: "Це їх помилка!"
- в) Говорите: "Цю помилку допустив Я".
- г) Говорите: "Я не думаю, що це зробила ця людина".
- д) Говорите: "Це їх гірка доля".

23. Ви відчуваєте себе ображеним словами, сказаними ким-небудь на Вашу адресу. У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Ідете геть від цієї людини, не сказавши їй, що вона засмутила Вас.
- б) Заявляєте цій людині, щоб вона не сміла більше цього робити.
- в) Нічого не говорите цій людині, хоча відчуваєте себе скривдженим.
- г) У свою чергу ображаєте цю людину, називаючи її по імені.
- д) Заявляєте цій людині, що Вам не подобається те, що вона сказала, і що вона не повинна цього робити знову.

24. Хто-небудь часто перебиває, коли Ви говорите. Зазвичай в таких випадках Ви:

- а) Говорите: "Вибачте, але я хотів би закінчити те, про що розповідав".
- б) Говорите: "Так не роблять. Можу я продовжити свою розповідь?"
- в) Перериваєте цю людину, відновлюючи свою розповідь.
- г) Нічого не говорите, дозволяючи іншій людині продовжувати свою промову.
- д) Говорите: "Замовкніть! Ви мене перебили".

25. Хто-небудь просить Вас зробити що-небудь, що завадило б Вам здійснити свої плани. У цих умовах Ви зазвичай

- а) Говорите: "Я дійсно мав інші плани, але я зроблю те, що Ви хочете.
- б) Говорите: "Ні в якому разі! Пошукайте кого-небудь ще".

- в) Говорите: "Добре, я зроблю те, що Ви хочете".
- г) Говорите: "Відійдіть, залиште мене в спокої".
- д) Говорите: "Я вже приступив до здійснення інших планів. Можливо, коли-небудь потім".

26. Ви бачите когось, з ким хотіли б зустрітися і познайомитися. У цій ситуації Ви зазвичай:

- а) Радісно окликаєте цю людину і йдете їй назустріч.
- б) Підходите до цієї людини, представляєтеся і починаєте з нею розмову.
- в) Підходите до цієї людини і чекаєте, коли вона заговорить з Вами.
- г) Підходите до цієї людини і починаєте розповідати про великі справи, які зробили Ви.
- д) Нічого не говорите цій людині.

27. Хто-небудь, кого Ви раніше не зустрічали, зупиняється і гукає Вас вигуком "Привіт!". У таких випадках Ви зазвичай:

- а) Говорите: "Що Вам потрібно?"
- б) Не кажете нічого
- в) Говорите: "Залиште мене у спокої".
- г) Вимовляєте у відповідь "Привіт!", представляєтеся і просите цю людину представитися у свою чергу.
- д) Киваєте головою, вимовляєте "Привіт!" і проходите мимо.

Обробка та аналіз результатів.

Всі питання розділені авторами на 5 типів комунікативних ситуацій:

- ситуації, в яких потрібна реакція на позитивні висловлювання партнера (питання 1, 2, 11, 12)
- ситуації, в яких людина повинна реагувати на негативні висловлювання (питання 3, 4, 5, 15, 23, 24)
- ситуації, в яких до людини звертаються з проханням (питання 6, 10, 14, 16, 17, 25)
- ситуації бесіди (13, 18, 19, 26, 27)

□ ситуації, в яких потрібно проявити емпатію (розуміння почуттів і станів іншої людини (питання 7, 8, 9, 20, 21, 22).

Блоки умінь:

1. Уміння надавати і приймати знаки уваги (компліменти) - питання 1, 2, 11, 12.
2. Реагування на справедливую критику - питання 4, 13.
3. Реагування на несправедливую критику - питання 3, 9.
4. Реагування на провокуючу поведінку з боку співрозмовника - питання 5, 14, 15, 23, 24.
5. Уміння звернутися з проханням - питання 6, 16.
6. Уміння відповісти відмовою на прохання, сказати "ні" - питання 10, 17, 25.
7. Уміння самому надати співчуття, підтримку - питання 7, 20.
8. Уміння самому приймати співчуття і підтримку - питання 8, 21.
9. Уміння вступити в контакт з іншими, контактність - питання 18, 26.
10. Реагування на спробу вступити з Вами в контакт - питання 19, 27.

СОЦІОМЕТРІЯ ДЖ. МОРЕНО

Інструкція: членам групи пропонують перерахувати в порядку переваги тих товаришів по групі, з якими вони хотіли б разом працювати, відпочивати, сидіти за партою тощо. Питання про бажання людини спільно з кимось брати участь у певній діяльності називаються критеріями вибору.

Запитання:

1. Кого з членів групи Ви б запросили на день народження?
2. З ким із членів групи ви виконували спільне навчальне завдання?
3. З ким із членів групи Ви могли б поділитися своїми особистими переживаннями?
4. З ким із членів групи Ви б хотіли провести вихідні дні?

Результати, отримані з допомогою соціометричної процедури, можуть бути представлені графічно у вигляді соціограми, матриці і спеціальних числових індексів.

Таблиці

результатів

соціометрії

По вертикалі записуються за номерами прізвища всіх членів групи, яка вивчається; по горизонталі – тільки їх номер. На відповідних перетинах цифрами 1, +2, +3 позначають тих, кого вибрав кожен досліджуваний в першу, другу, третю чергу, цифрами 1, 2, -3 – тих, кого випробуваний не вибирає в першу, другу і третю чергу.

Взаємний позитивний або негативний вибір обводиться в таблиці гуртком (незалежно від черговості вибору). Після того, як позитивні і негативні вибори будуть занесені в отримані кожним членом групи вибори (сума виборів), тоді підраховують суму балів для кожного члена групи, враховуючи при цьому, що вибір в першу чергу дорівнює +3 балам (-3), в

другу – 2 (-2), у третю – 1 (-1). Після цього підраховується загальна алгебраїчна сума, яка і визначає статус в групі.

Групова згуртованість вираховується за формулою, де ϵ є сума всіх взаємних виборів у групі; n — кількість членів групи. Згуртованість групи тим вище, чим ближче до одиниці коефіцієнт згуртованості. На підставі даних соціометричного аналізу робляться висновки про рівень згуртованості групи; наявність угруповань; їх зв'язки з лідерами; про взаємодію лідерів між собою; відповідність обраного активу групи реальному; наявність членів групи, яких група не приймає, і ізольованих.

ТЕСТ-ОПИТУВАЛЬНИК КОМУНІКАТИВНОГО КОНТРОЛЮ**М. ШНАЙДЕРА**

Інструкція: «Уважно прочитайте 10 висловлювань, що відбивають реакції на деякі ситуації спілкування. Кожне з них оцініть як вірно (в) або невірно (н) стосовно до себе, поставивши поруч з кожним пунктом відповідну букву».

Висловлювання:

1. Мені здається важким наслідувати інших людей.
2. Я зміг би зваляти дурня, щоб привернути увагу оточуючих.
3. З мене міг би вийти непоганий актор.
4. Іншим людям іноді здається, що мої переживання більш глибокі, ніж це є насправді.
5. У компанії я рідко опиняюся в центрі уваги.
6. У різних ситуаціях і в спілкуванні з іншими людьми я зазвичай веду себе по-різному.
7. Я можу відстоювати тільки те, в чому щиро переконаний.
8. Щоб досягти успіху в справах і в стосунках з людьми, я часто буваю саме таким, яким мене очікують бачити.
9. Я можу бути дружелюбним з людьми, яких не виношу.
10. Я не завжди такий, яким здаюся.

Обробка результатів і інтерпретація

По 1 балу нараховується за відповідь «н» на питання 1,5, 7 і за відповідь «в» на всі інші питання. Підраховується загальна сума балів.

0-3 бала - низький комунікативний контроль; висока імпульсивність у спілкуванні, відкритість, розкутість, поведінка людини мало схильна до змін в залежності від ситуації спілкування і не завжди співвідноситься з поведінкою інших людей.

4-6 балів - середній комунікативний контроль; людина в спілкуванні безпосередній, щиро ставиться до інших, але стриманий в емоційних проявах, співвідносить свої реакції з поведінкою оточуючих його людей.

7-10 балів - високий комунікативний контроль; людина постійно стежить за собою, керує вираженням своїх емоцій.

ДІАГНОСТИКА ЗАГАЛЬНОГО РІВНЯ КОМУНІКАБЕЛЬНОСТІ (ЗА В.Ф. РЯХОВСЬКИМ)

Інструкція до тесту:

Уважно прочитайте наведені нижче відповіді та дайте відповідь «так», «інколи» чи «ні»

Тестовий матеріал

1. Ви очікуєте на буденну ділову зустріч. Чи виводить це вас із звичної колії?
2. Чи не відкладаєте ви візит до лікаря аж доти, доки вже зовсім не сила терпіти?
3. Чи не викликає у вас незадоволення або збентеження доручення виступати з доповіддю чи повідомленням у зв'язку із якоюсь нагодою?
4. Ви маєте нагоду поїхати у відрядження до міста, де ніколи ще не бували. Чи докладете ви максимум зусиль для того, щоб уникнути цієї поїздки?
5. Чи любите ви ділитися своїми переживаннями з іншими?
6. Чи дратує вас прохання незнайомої людини (показати дорогу, назвати час, відповісти на якесь запитання тощо)?
7. Чи вірите ви в існування проблеми "батьків і дітей" та в те, що людям різних поколінь важко зрозуміти один одного?
8. Чи не посоромитеся ви нагадати знайомому, що він забув повернути 10 гривень, що їх ви позичили йому кілька місяців тому?
9. У кафе вам подали недоброякісну страву. Чи змовчите ви, лише незадоволено відсунувши тарілку?
10. У ситуації один на один з незнайомою людиною ви не розпочнете бесіду самі і вам не сподобається, якщо першою заговорить вона. Чи це так?

11. Вас жахає будь-яка довга черга (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру тощо). Вам легше відмовитися від свого наміру, ніж встати у хвіст і нудитися в очікуванні?

12. Чи боїтеся ви брати участь у залагодженні конфліктної ситуації?

13. У вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва, культури, ніяких "чужих" думок з цього приводу ви не приймаєте. Це так?

14. Почувши десь у неофіційній ситуації ("в кулуарах") явно помилкову точку зору з добре відомого вам питання, ви, скоріше за все, промовчите?

15. Чи викликає у вас невдоволення прохання знайомих допомогти розібратися в якійсь проблемі чи навчальній темі?

16. Вам легше формулювати свою точку зору (думку, оцінку) у письмовій формі, ніж в усній?

Ключ до тесту:

За відповідь "так" нараховується 2 бали, "інколи" — 1 бал, "ні" — 0 балів.

Обробка результатів тесту

Визначте загальну суму балів, яку ви набрали, відповідаючи на запитання тесту.

Інтерпретація результатів тесту

32-30 балів. Ви некоммунікбельні, і це ваша біда, оскільки саме ви, передусім, страждаєте від цього. Однак і близьким людям нелегко. На вас важко покластися в справі, що потребує групових зусиль. Намагайтеся бути більш коммунікбельними, контролюйте себе.

29-25 балів. Ви замкнуті, неговіркі, віддаєте перевагу самотності, і тому у вас, мабуть, мало друзів. Нова робота та необхідність нових контактів якщо і не призводять вас до паніки, то надовго виводять з рівноваги. Ви знаєте цю особливість свого характеру і часто буваєте незадоволені собою. Однак не обмежуйтеся лише цим, оскільки саме від вас залежить змінити ці особливості характеру. Хіба не буває так, що чимось сильно захопившись, ви

"несподівано" стаєте розкутими та комунікабельними? Варто лише постаратися.

24—19 балів. Ви певною мірою товариські, у знайомій обстановці відчуваєте себе цілком упевнено. Нові проблеми вас не лякають, однак з новими людьми ви сходитеся обережно, неохоче берете участь у суперечках і диспутах. У ваших висловленнях часом занадто багато сарказму без усякої на те підстави. Усі ці недоліки у вашій владі.

18-14 балів. У вас нормальна комунікабельність. Ви допитливі, охоче слухаєте цікавого співрозмовника, досить терплячі в спілкуванні з іншими, відстоюєте свою позицію без зайвої запальності. Без неприємних переживань йдете на зустріч з новими людьми. У той же час ви не любите гучних компаній, екстравагантних витівок та багатослів'я - усе це вас дратує.

13-9 балів. Ви дуже товариські (часом, мабуть, навіть надміру), зацікавлені, говіркі, любите висловлюватися по різних питаннях, що, буває, дратує інших. Охоче знайомитесь з новими людьми, нікому не відмовляєте в проханнях, хоча не завжди можете їх виконати. Буває, що ви виходите з себе, однак швидко відходите. Чого вам бракує, так це посидючості, терпіння і відваги при зустрічі із серйозними проблемами. При бажанні, однак, ви зможете змусити себе не відступати.

8-4 бали. Товариськість "б'є з вас ключем". Ви завжди в курсі всіх справ. Любите брати участь у всіх дискусіях, хоча серйозні теми можуть викликати у вас нудьгу. Охоче висловлюєтесь, навіть якщо ваше уявлення про проблему більш ніж поверхове. Усюди відчуваєте себе у своїй тарілці. Беретеся за будь-яку справу, хоча далеко не завжди можете її успішно довести до завершення. З цієї причини люди ставляться до вас із деяким побоюванням і сумнівами. Задумайтеся над цим.

3 бали і менше. Ваша комунікабельність має хворобливий характер. Ви балакучі, багатослівні, втручаєтесь в справи, що не мають до вас ніякого відношення, беретеся судити про проблеми, в яких зовсім некомпетентні.

Через це ви часто буваєте причиною різного роду конфліктів. Вам необхідно зайнятися самовихованням.

МЕТОДИКА ОЦІНКИ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Інструкція: Нижче ви знайдете ряд висловлювань про особливості поведінки, звички і погляди людей. Уважно їх прочитайте і визначте для кожного висловлювання, чи згодні ви з ним чи ні. Якщо згодні, то поставте навпроти висловлювання знак «+», якщо не згодні - знак «-». Відповідайте по порядку, не пропускаючи жодного питання і не намагаючись справити гарне враження. Давайте першу відповідь, яка приходить вам в голову.

Тестовий матеріал.

1. Якщо в розмові несподівано виникає велика пауза, мені часто нічого не спадає на думку, щоб врятувати ситуацію.
2. Мені прикро, що інші більш щасливі, ніж я.
3. Мені приємно, якщо я повинен висловлювати свою думку з певної справи, не знаючи, що інші думають про це.
4. Я швидко втрачаю самоконтроль, але і швидко знову беру себе в руки.
5. Людина з неясною або гугнявою вимовою дратує мене.
6. На вечірці в колі малознайомих людей я теж можу зробити внесок у те, щоб вечір вдався.
7. Я ще не досяг тієї посади, яку заслуговую за результатами моєї роботи.
8. Я ніяковію, коли мене представляють відомому діячеві, бо не знаю, що він про мене подумає.
9. Я можу так розлютитися, що, наприклад, б'ю посуд.
10. Я часто пасую перед труднощами ще перш, ніж візьмуся за справу.
11. У відпустці я рідко знайомлюся з іншими людьми.
12. Я не люблю бути в центрі уваги.
13. Якщо я сам не можу прийняти рішення по важливому особистому питанню, то дію за порадою шанованої людини похилого віку.

14. Якщо я приходжу в люті, то розряджаюся, виконуючи таку фізичну роботу, як, наприклад, рубка дров.
15. Я надаю велике значення тому, що інші про мене думають.
16. Мені легше тоді, коли мені кажуть, що потрібно зробити, ніж у тому випадку, коли я сам повинен керувати.
17. Мені важко подружитися з ким-небудь.
18. У більшості випадків я завжди бачу спочатку хороші сторони людини або справи.
19. Приймаючи рішення, я спокійно зважую всі «за» чи «проти».
20. Час від часу я втрачаю терпіння і лютую.
21. Я із задоволенням беруся за такі завдання, при яких інші люди перебувають у моєму підпорядкуванні.
22. Я легко відмовляюся від намірів, якщо інші про це невисокої думки.
23. Я можу невимушено розмовляти з людьми, яких я ніколи не бачив.
24. У мене немає справжніх друзів.
25. Я часто бачу спочатку погані або слабкі сторони людини або справи.
26. Мені було б приємно, якби інші захоплювалися мною.
27. У мене часто буває поганий настрій.
28. Мені краще, якщо я можу приєднатися до думки інших.
29. В цілому я спокійний і мене нелегко вивести з себе.
30. У мене рідко бувають гості.
31. Я відчуваю себе ущемленим, коли інших підвищують на посаді.
32. У рішучих ситуаціях часто внутрішній неспокій змушує мене приймати швидке рішення.
33. Я приєднуюся до думки мого трудового колективу, як правило, лише тоді, коли більшість його схвалить.
34. Мене рідко запрошують в гості.

35. Як правило, я ставлюся до людей скептично і недовірливо.
36. Я із задоволенням ходжу на карнавал або інші веселі святкування.
37. Найчастіше я впевнено дивлюсь у майбутнє.
38. На виробничих нарадах я охочіше приєднуюся до думки керівництва.
39. У поїзді я майже ніколи не розмовляю з попутником.
40. Мене пригнічує, якщо я повинен відкладати прийняті рішення.
41. Я охоче даю вказівки.
42. При розбіжностях в трудовому колективі, я тримаюся осторонь.
43. Якщо я здорово розлютуюся, то часто втрачаю самовладання.
44. Найчастіше я вважаю, що життя варте того, щоб жити.
45. Я охоче проводжу своє дозвілля з друзями або в групах за інтересами.
46. Мене турбує та обставина, що я не знаю, що мене чекає в житті.
47. Якщо я добре подумаю, то я скоріше схильний щось критикувати, ніж визнавати.
48. Мені подобається, що інші роблять те, що я від них вимагаю.
49. Мені не подобається, коли в книгах чи фільмах дія наприкінці залишається незавершеною або кінчається інакше, ніж я очікував.
50. Я - оптиміст.
51. Часто у мене вискакують зауваження, які я найкраще проковтнув би.
52. Мені важко встановити контакт між людьми, які не знають один одного.
53. Коли я розлючений, то говорю нечувані речі.
54. Я сумую, коли інші веселяться.
55. Найчастіше я знаходжу безглуздим переслідувати особисті цілі: все одно все виходить інакше.
56. Я уникаю спілкування з людьми, про яких не знаю, що про думати.

57. У мене немає ніяких особливих інтересів, так як мені ніщо посправжньому не приносить задоволення.

58. Часто я не можу впоратися зі своїм роздратуванням і сказом.

59. Я - комунікабельна і відкрита людина.

60. Я прагну перевершувати інших.

61. По відношенню до інших я чуйний і обов'язковий.

62. Я скрізь швидко зав'язую знайомства.

63. Щоденні труднощі часто позбавляють мене спокою.

64. Перш ніж висловлювати свою думку, я спочатку перевіряю, що про
це
думають інші.

65. Несподіваний гість часто буває для мене недоречним.

66. На посаді, яка відповідає моїм претензіям, я міг би по-справжньому розвернутися.

67. Я вважаю, що краще нікому не довіряти.

68. Я можу добре налаштуватися на несподіваний візит.

69. На жаль, я ставлюся до тих, хто часто приходить в сказ.

70. Я рідко буваю в пригніченому, поганому настрої.

71. Я легко втрачаю холонокровність, коли на мене нападають.

72. Я думаю, що популярність мене б не обтяжувала.

73. Я можу у всіх сторонах життя знайти щось хороше.

74. Часто я сам відмовляю собі у виконанні бажань, уникаючи розчарувань.

75. Я краще примирюся з чимось, ніж дам дійти справі до спору.

76. Я рідко знаходжу потрібні слова, коли мені когось представляють.

77. Я не люблю ще раз обмірковувати рішення.

78. Я рідко можу по-справжньому радіти.

79. Мені неважко внести позбавлення в суспільство.

80. Якщо щось мені не вдається, я думаю: наступного разу вийде краще.

81. Мені подобається, коли інші просять у мене поради.
82. Я буду краще сам по собі, тоді мені не доведеться розчаровуватися.
83. Я не люблю справ, вирішення яких залишають на майбутнє і вичікують, як вони будуть розвиватися.
84. При хороших новинах я завжди боюся, що при найближчому розгляді в справі виявиться заковика.
85. До нових колег я частіше можу звикнути через лише тривалий час.
86. Часто я висловлюю загрози, які не приймаю всерйоз.
87. Коли мене несправедливо критикують, я швидше з цим погоджуюся, ніж захищаюся.
88. Часто я, не подумавши, кажу щось, а потім каюся.
89. Мене турбує, що я не знаю точно, що інші про мене думають.
90. Коли на мене навалюються події, на які я не маю впливу, то я люблю сюрпризи.
91. Я найчастіше визнаю правоту інших, хоча й не поділяю їх думки.
92. Я радію спілкуванню.
93. Для мене обтяжливо, якщо мій розпорядок дня порушують непередбачені події.
94. Я швидко капітулюю, якщо щось не вдається.
95. Мої будні в цілому цікаві й насичені.
96. Непередбачені події найчастіше приводять мене у розгубленість.
97. Коли мені хтось щось обіцяє, я побоююся, що це не вийде.
98. Мені не подобається, що я за статусом повинен виконувати розпорядження людей, які менше мене розуміють.
99. Незручну ситуацію, в яку хто-небудь потрапляє, я можу обіграти таким чином, що іншим це не кинеється в очі.
100. Часто я нервую через кого-небудь.

101. Я люблю знати заздалегідь, хто буде на званому вечорі, на який я запрошений, і як він буде проходити.
102. Я уникаю критикувати свого начальника, хоча іноді це необхідно.
103. Мене турбує, коли у знайомих або друзів, до яких я запрошений, я зустрічаю незнайомих людей.
104. Часто я занадто швидко серджуся на інших.
105. Коли зі мною заговорює незнайома людина, я часто не знаю, що я повинен сказати.
106. При невдачах я, як правило, боюся за свій авторитет.
107. Я часто сумніваюся в своїх здібностях.
108. Я охоче став би знаменитістю.
109. Почуття переповнюють мене, і я, як порохова бочка, готовий до вибуху.
110. Мені неприємно, коли чоловік(дружина) запрошують гостей без мого відома.
111. Коли я отримую нове завдання, то часто думаю, що я його не впораюся з його виконанням.
112. Я охоче розмовляю з іншими людьми, коли надається можливість.
113. Я не приховувати своєї думки.
114. Я думаю, що інші ставляться до мене упереджено.
115. Я охоче пробую щось, коли з самого початку невідомо про результат.
116. Мені подобається, коли дають відчути, що без мене не обійтися.
117. Я можу втягнути в розмову незнайомих людей.
118. Я спокійно очікую вирішення будь-якого питання, навіть якщо він дуже важливий для мене.
119. Я швидко капітулюю.
120. У порівнянні з тим, що я роблю, я заслуговую більшого визнання.
121. Мені важко вести бесіду з незнайомою людиною.

122. Мої почуття легко образити.
123. Перш ніж зайняти позицію в якомусь питанні, я чекаю, поки не дізнаюся думку інших.
124. Найчастіше мені важко спокійно вибрати з кількох речей або можливостей.
125. Зі знайомими, яких я довго не бачив, я неохоче заговорюю першим.
126. Я схильний під час суперечки говорити голосніше, ніж зазвичай.
127. Найчастіше я дотримуюся прислів'я: «Сміливість міста бере».
128. Я охоче увійшов би в коло людей, які приймають важливі рішення.
129. Я схильний до того, щоб швидко або засуджувати, або захищати.
130. Якби я міг повторити своє становлення, то я швидше досяг би того становища, яке сьогодні мені ще не дано.
131. Я можу пригадати, що якимось раз був так розлютований, що взяв першу-ліпшу мені річ і розгриз або розбив її.
132. Я, як правило, дотримуюся принципу: спочатку подумай, потім зроби.
133. Я повинен би більше робити для того, щоб отримати те визнання, якого заслуговую.

Обробка результатів.

З погляду гуманістичної концепції соціально-комунікативної компетентності, на якій побудована дана методика, перешкодами спілкування, що знижують його ефективність, є соціально-комунікативна незграбність, нетерпимість до невизначеності, надмірний конформізм, підвищене прагнення до переваги над іншими людьми, переважання мотивації уникнення невдач і низький поріг чутливості до блокування потреб, прагнень і бажань, підвищена нетерпимість в спілкуванні (фрустраційна нетолерантність). За кожний збіг з ключем поставте собі 1 бал. Порахуйте загальну суму балів за кожною шкалою окремо. Порівняйте отримані суми з даними у шкалі нормативів.

Ключ

1. Соціально-комунікативна незграбність (СКН): 1+, 6-, 11+, 17+, 23-, 24+, 30+, 34+, 36-, 39+, 45-, 52+, 59-, 61-, 62-, 65+, 68-, 76+, 79-, 85+, 92-, 99-,

103+, 105+, 110+, 112-, 117-, 121+, 125+ (29 питань).

2. Нетерпимість до невизначеності (НН): 5+, 8+, 13+, 19-, 32+, 40+, 46+, 49+, 56+, 77+, 83+, 89+, 90-, 93+, 96+, 101+, 115-, 118-, 124+, 129+, 132-

(21 питання).

3. Надмірне прагнення до комфортності (К): 3-, 15+, 16+, 22+, 28+, 33+, 38+, 42+, 64+, 75+, 87+, 91+, 102+, 113-, 123+(15 питань).

4. Підвищене прагнення до статусного росту (ПСР): 2+, 7+, 12-, 21+, 26+, 31+, 41+, 48+, 60+, 66+, 72+, 81+, 98+, 106+, 108+, 116+, 120+, 128+, 130+, 133+(20 питань).

5. Орієнтація на уникнення невдач (УН): 10+, 18-, 25+, 27+, 35+, 37-, 44-, 47+, 50-, 54+, 55+, 57+, 67+, 70-, 73-, 74+, 78+, 80-, 82+, 84+, 94+, 95-, 97+, 107+, 111+, 114+, 119+, 127- (28 питань).

6. Фрустраційна нетолерантність (ФН): 4+, 9+, 14+, 20+, 29-, 43+, 51+, 53+, 58+, 63+, 69+, 71+, 86+, 88+, 100+, 104+, 109+, 122+, 126+, 131+ (20 питань).

Шкала нормативів

СКН 4-13,

НН 7-13,

К 3-9,

ПСР 6-12,

УН 4-12,

ФН 5-11

ОПИТУВАЛЬНИК

Добрий день, шановні респонденти! Ми проводимо опитування з метою дослідження розвитку організаційно-комунікативних якостей підлітків у процесі використання віртуальних тренінгів.

Просимо Вас взяти участь в опитуванні та відповісти на наведені нижче запитання.

Тут немає правильних чи неправильних відповідей, нам важлива Ваша думка.

I ЧАСТИНА. Вступні питання:

Ваше ім'я (необов'язково):

Де Ви проживаєте?:

- A. В місті
- Б. В селищі міського типу
- В. В селищі міського типу

Вкажіть Вашу Стать:

- A. Чоловіча
- Б. Жіноча
- В. Не бажаю зазначати

Вкажіть Ваш Вік:

- A. 11-13 років
- Б. 14-15 років
- В. 16-18 років

Вкажіть місце вашого навчання:

- A. Заклад середньої шкільної освіти (школа)
- Б. Закладу професіно-технічної освіти (коледж, технікум)
- В. Інше _____ (будь ласка, вкажіть)

II ЧАСТИНА: Участь у віртуальних тренінгах

. Чи розумієте Ви що таке віртуальні тренінги?

А. Так

Б. Ні

В. Вагаюся

. Чи були Ви учасником/учасницею віртуальних тренінгів?

А. Так

Б. Ні

В. Вагаюся (будь ласка, поясніть причину сумнівів) _____

Скільки віртуальних тренінгів Ви відвідали? (Дайте відповідь на це запитання, якщо у запитанні №7 Ви обрали відповідь “Так” або “Вагаюся”)

А. До 5 тренінгів

Б. До 10 тренінгів

В. Більше 10 тренінгів

Як часто Ви відвідуєте віртуальні тренінги? (Дайте відповідь на це запитання, якщо у запитанні №7 Ви обрали відповідь “Так” або “Вагаюся”)

А. Щотижня

Б. Щомісяця

В. Один чи кілька разів на рік

Чи бажаєте Ви в майбутньому брати участь у віртуальних тренінгах?

А. Так

Б. Ні

В. Вагаюся (будь ласка, поясніть) _____

Які формати віртуальних тренінгів здаються Вам найбільш цікавими? (можна обрати одну, або кілька відповідей)

А. Воркшопи (з елементами теоретичних міні-лекцій та практичних вправ)

Б. Тренінги у форматі гри (рольові ігри, бізнес-ігри, трансформаційні ігри, психологічні ігри іт.д.)

В. Лекції

Г. Семінари

Д. Лекції

Е. Практичні заняття

Є. Групові заняття

ЧАСТИНА III: Вплив на розвиток організаційно-комунікативних якостей

Як Ви оцінюєте ефективність віртуальних тренінгів у розвиток організаційно-комунікативних якостей у Вас та Ваших однолітків?

(Використовуйте шкалу від 1 до 5, де 1 - зовсім не ефективно, 5 - дуже ефективно)

Як Ви оцінюєте ефективність віртуальних тренінгів у розвитку взаєморозуміння та спільності мети між сучасними підлітками?

(Використовуйте шкалу від 1 до 5, де 1 - зовсім не ефективно, 5 - дуже ефективно)

Яким чином віртуальні тренінги впливають на розвиток організаційно-комунікативних якостей сучасних підлітків, за вашим спостереженням?

(відкрите питання)

ЧАСТИНА IV: Загальні враження

Які переваги та недоліки ви бачите в використанні віртуальних тренінгів для розвитку організаційно-комунікативних якостей? (відкрите запитання)

Яка ваша загальна оцінка ефективності віртуальних тренінгів у плані розвитку організаційно-комунікативних якостей? (Позначте на шкалі від 1 до 5, де 1 - абсолютно неефективно, 5- дуже ефективно.

Як ви оцінюєте рівень задоволення учасників від віртуальних тренінгів, що спрямовані на розвиток організаційно-комунікативних якостей? (Позначте на шкалі від 1 до 5, де 1 - абсолютно задоволений, 5 - дуже не задоволений.

Які якості вам допомагають розвивати віртуальні тренінги?

Як віртуальні тренінги дозволяють вирішувати конфліктні ситуації?

Як віртуальні тренінги допомагають при встановленні емоційних контактів у спілкуванні?

Як віртуальні тренінги впливають на спрямованості учасників дистанційного колективу на спілкування?

ЧАСТИНА V: Заключні зауваження

Які рекомендації ви могли б надати для поліпшення ефективності використання віртуальних тренінгів для розвитку організаційно-комунікативних якостей?

Чи є щось ще, що ви хочете додати або підкреслити щодо вашого досвіду використання віртуальних тренінгів та їх впливу на розвиток ваших якостей?

Дякуємо Вам за допомогу!

Додаток 3

Тренінг: «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах»

Мета тренінгу «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» полягає в покращенні міжособистісних відносин та комунікативних навичок учасників з метою створення сприятливого колективного середовища, де кожен може ефективно співпрацювати, взаємодіяти та досягати спільних цілей.

Завдання тренінгу «Connect & Thrive: Розвиваємо міжособистісні відносини в колективах» включають:

- Навчання учасників основам міжособистісної комунікації: розвиток навичок ефективного спілкування, включаючи слухання, висловлювання думок та взаємодію з іншими членами колективу.
- Формування навичок спільної роботи та співпраці: розвиток здатності до командної роботи, вирішення конфліктів та побудова позитивних міжособистісних відносин в колективі.
- Підвищення освідомленості про важливість емпатії та розуміння емоцій: навчання учасників сприймати почуття та потреби інших, що сприяє покращенню спілкування та взаєморозумінню.
- Використання ролевих ігор, тренінгових вправ та дискусій для практичного закріплення навичок та усвідомлення важливості побудови позитивних міжособистісних зв'язків.

Створення атмосфери взаємопідтримки та відкритості, де учасники відчуються комфортно для виявлення своїх потреб та думок.

Тривалість: 4 сесії, кожна по 3 години.

Структура сесій:

Сесія 1: Введення в тему та встановлення зв'язку

Мета сесії полягає в ознайомленні з темою тренінгу, встановлення зв'язку, формулювання очікувань та стимулювання інтересів.

Завдання сесії «Введення в тему та встановлення зв'язку» має наступну мету:

- Ознайомлення з темою: представлення основної теми тренінгу учасникам і розкриття її важливості для подальшого розвитку міжособистісних відносин у колективі.
- Визначення цілей: встановлення конкретних цілей сесії і огляд очікуваних результатів від участі в тренінгу.
- Створення зв'язку з учасниками: розвиток взаєморозуміння та довіри між тренером і учасниками через активну комунікацію і спільне вивчення теми.
- Активізація учасників: залучення учасників до активної участі через взаємодію, обмін думками, відповіді на запитання та виконання завдань.
- Стимулювання інтересу: заохочення учасників до дослідження теми та розвитку відповідних навичок, підкреслення важливості предмету для їхнього професійного та особистісного зростання.

Інтродукція та оголошення цілей тренінгу

- Під час початку сесії, провівши коротке привітання, тренер пояснює мету та цілі тренінгу.
- Основна **мета** цього тренінгу – навчити учасників важливості міжособистісних відносин для їхнього здоров'я та успіху, особливо у віртуальних або дистанційних середовищах.

Розмова про важливість міжособистісних відносин для здоров'я та успіху.

- Тренер веде обговорення про те, які відносини є важливими для здоров'я та успіху в житті кожного з нас.

- Пояснюється, що міжособистісні відносини допомагають нам розвивати навички спілкування, вирішувати проблеми та підтримувати один одного.

Вправи на знайомство та встановлення зв'язку між учасниками.

Учасникам пропонується виконати вправи, що спрямовані на покращення спілкування та встановлення зв'язку між ними.

Учасникам буде запропоновано поділитися своїми інтересами, хобі або цілями з іншими учасниками. Також буде проведено вправу «Інтерв'ю», де учасники задають один одному питання, щоб дізнатися більше про своїх колег.

Завершальна частина цієї сесії відзначається розумінням важливості встановлення позитивних відносин у віртуальних середовищах і створенням сприятливого клімату для подальшого навчання та спілкування.

Сесія 2: Навички активного слухання та емпатії

Мета сесії «Навички активного слухання та емпатії» полягає в навчанні учасників ефективно слухати співрозмовників, розвивати здатність співпереживати та розуміти їхні емоції для покращення міжособистісних відносин.

Завдання сесії «Навички активного слухання та емпатії» включають:

Вправи на активне слухання: учасники будуть залучені до вправ, спрямованих на покращення навичок уважного та активного слухання.

Розвиток емпатії: проведення діалогів та ролевих ігор, що сприяють розумінню та співпереживанню емоцій інших людей.

Дискусії та обговорення: обговорення важливості емпатії.

Основи емпатії та чому вона важлива.

- Тренер пояснює поняття емпатії і її важливість у міжособистісних відносинах.

- Учасники вивчають, як емпатія допомагає зберігати рівень спілкування та вирішувати конфлікти.

Вправи на розвиток навичок активного слухання та виявлення емоційного стану співрозмовника.

Учасники тренуватимуться в активному слуханні, використовуючи вправи, що сприяють уважному вислуховуванню співрозмовника без переривань.

Вправа «Мовчазний спостерігач»:

Учасники розподіляються на пари. Один учасник починає розповідати про щось, що стосується його життя, інтересів або досвіду. Інший учасник стає «мовчазним спостерігачем» і просто слухає, не перериваючи та не втручаючись у мову розмовника. Після закінчення розповіді обидва учасника обмінюються ролями.

Вправа «Уважний слухач»:

Один учасник починає розповідати про щось особисте або важливе для нього. Кожен учасник, крім того, хто говорить, повинен зосередити свою увагу лише на співрозмовнику, уникаючи відволікань. Після закінчення розповіді можна дати короткий відгук або подяку за відкритість та спільний час.

Вправа «Рефлексивне слухання»:

Учасники формують пари. Один учасник розповідає свої думки, переконання або досвід. Партнер, що слухає, повертається до співрозмовника і повторює його слова або висловлює власне розуміння того, що було сказано.

Рольові місця обмінюються, і інша особа розповідає, а партнер відтворює його думки або висловлює власне розуміння.

Рольові ігри для відтворення ситуацій та тренування емпатії.

Ситуація: Конфлікт з другом.

Учасники утворюють пари, одна з яких грає роль особи, яка відчуває себе ображеною або розчарованою через дії другого. Партнери по черзі виступають як слухачі, які прагнуть зрозуміти почуття та погляди свого

партнера. Після завершення розмови обидва учасники обмінюються ролями, щоб кожен міг відчувати, яким чином реагує друга сторона.

Ситуація: Поділ досвіду з важкої ситуації.

Учасники утворюють групи по три-чотири людини. Кожен учасник в групі має можливість поділитися особистим досвідом, коли він відчував стрес або негативні емоції. Решта учасників виступають як слухачі, які ставлять питання та виражають свої співчуття та підтримку.

Ситуація: Допомога в складній ситуації

Учасники розігрують ситуацію, коли один з них потрапив у складну життєву ситуацію або має проблеми. Інші учасники виступають в ролі друзів або психологів, які намагаються зрозуміти причини проблеми та надати підтримку та поради.

Сесія 3: Конструктивне спілкування та вирішення конфліктів

Мета сесії «Конструктивне спілкування та вирішення конфліктів» полягає в навчанні учасників ефективно спілкуватися в колективі, розвивати навички конструктивного вирішення конфліктів та сприяти побудові позитивних міжособистісних відносин у навчальному середовищі.

Завдання сесії «Конструктивне спілкування та вирішення конфліктів» включають:

Навчання навичкам ефективного спілкування: учасники будуть вивчати стратегії активного слухання, виразного мовлення, створення взаєморозуміння та позитивних взаємин.

Розгляд типових ситуацій конфліктів: аналіз ситуацій, що призводять до конфліктів, та пошук конструктивних способів їх вирішення.

Вправи на вироблення навичок конфліктного менеджменту: проведення ролевих ігор, симуляцій конфліктних ситуацій для тренування навичок розв'язання конфліктів.

Тренування комунікативних стратегій: вивчення способів побудови конструктивних діалогів, управління емоціями та використання спільних цілей для вирішення розбіжностей.

Підсумкові обговорення та рольові ігри: обговорення результатів тренування, аналіз вивчених стратегій та їх застосування в реальних ситуаціях.

Ці завдання спрямовані на підвищення навичок учасників у конструк

Вивчення ключових принципів конструктивного спілкування

- Учасники ознайомлюються з основними принципами конструктивного спілкування, такими як відвертість, повага, врахування інтересів іншої сторони тощо.

- Проводиться обговорення прикладів позитивного та негативного спілкування та їх впливу на міжособистісні відносини.

Техніки виріше встановлення зв'язку, формулювання очікувань та стимулювання інтересів.

ння конфліктів та пошуку компромісів у дистанційних взаємодіях.

- Представляються різноманітні техніки вирішення конфліктів, такі як аналіз інтересів, спільне пошук рішення, альтернативні шляхи досягнення мети тощо.

- Обговорюється важливість узгодження та пошуку компромісу як способу досягнення спільної згоди.

Рольові ігри та вправи для вирішення конфліктних ситуацій.

- Учасники виконують рольові ігри, в яких їм пропонуються різні конфліктні ситуації, що можуть виникнути в онлайн взаємодії.

- Вони відтворюють ситуації та намагаються знайти спільне рішення, використовуючи навички конструктивного спілкування та вирішення конфліктів

Сесія 4: Підсумкова та заохочення до подальшого розвитку

Мета сесії «Підсумкова та заохочення до подальшого розвитку» полягає в обговоренні досягнень учасників тренінгу, наданні рекомендацій щодо подальшого вдосконалення навичок та стимулюванні мотивації для активного застосування отриманих знань у практиці.

Завдання сесії «Підсумкова та заохочення до подальшого розвитку» включає:

Підбиття підсумків тренінгу: обговорення основних тем, навичок та результатів, досягнутих учасниками під час усіх сесій.

Визначення особистих досягнень: ділитися успіхами та висвітленням особистого зростання учасників у розвитку міжособистісних відносин та комунікативних навичок.

Надання рекомендацій: обговорення подальших кроків для покращення навичок і заохочення до подальшого вдосконалення.

Формування плану дій: створення конкретного плану дій для застосування вивчених навичок у практичному житті.

Стимулювання мотивації: надання підтримки, визнання зусиль та мотиваційних слів для подальшого успішного розвитку учасників.

Підведення підсумків тренінгу та обговорення набутих навичок.

- Тренер підводить підсумки тренінгу, наголошуючи на ключових моментах і важливості розвитку міжособистісних відносин у дистанційних колективах.

- Учасники висловлюють свої враження від тренінгу та діляться своїми особистими висновками та враженнями.

План дій для подальшого вдосконалення міжособистісних відносин у дистанційних колективах.

- Тренер надає короткий план дій або поради, які учасники можуть використовувати для покращення своїх навичок у віддаленому спілкуванні.

- Учасники можуть обговорити можливі шляхи подальшого розвитку та вдосконалення своїх навичок.

Заключні слова та нагородження учасників за активну участь.

- Тренер висловлює слова подяки всім учасникам за їхню активну участь та відданість.

- Заключні слова спрямовані на заохочення учасників до подальшого розвитку та використання набутих знань у практичній діяльності.

- Навчальний процес завершується нагородженням учасників за їхні досягнення під час тренінгу, можливо, врученням сертифікатів або символічних подарунків.

Додаткові ресурси:

Інтерактивні завдання для самостійного виконання між сесіями.

Група для обговорення питань та обміну досвідом.