МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
УМАНСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-психологічної освіти та фізичної культури
Кафедра психології

Допущено до захисту
« » травня 2026 р.
В.о. зав. кафедри
_____ Борис ЯКИМЧУК

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

Виконав студент 4 курсу, П/42 групи
освітньої програми «Психологія»
спеціальності 053 Психологія
Слюсарев Володимиир Олександрович

Науковий керівник: доктор психологічних
наук, доцент, доцент кафедри психології
Гуртовенко Наталія Вікторівна

Умань – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ	5
1.1. Поняття та сутність міжособистісних взаємовідносин у психології	5
1.2. Особливості формування міжособистісних відносин у навчальному колективі	9
1.3. Фактори, що впливають на характер взаємовідносин у студентській та учнівській групі	14
1.4. Роль педагога та групових процесів у становленні позитивних взаємин	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ	22
2.1. Методика та організація дослідження	22
2.2. Аналіз результатів дослідження міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі	27
2.3. Рекомендації для педагогів щодо налагодження ефективної взаємодії	35
ВИСНОВКИ	45
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	47
ДОДАТКИ	53

ВСТУП

Актуальність. Навчальний колектив є особливим соціальним середовищем, у якому відбувається інтенсивний розвиток особистості, формування її соціальних ролей, цінностей та поведінкових стратегій. Саме в колективі учні та студенти набувають досвіду взаємодії з ровесниками, вчителями та іншими соціальними групами. Міжособистісні взаємовідносини визначають емоційний клімат у колективі, рівень згуртованості групи, успішність навчання та психологічне благополуччя її членів.

В умовах сучасних соціально-психологічних змін і глобалізації проблематика міжособистісних взаємин у навчальному колективі набуває особливої актуальності. Зростає вплив соціальних мереж і віртуальних форм спілкування, що, за даними досліджень С. Дмитрієвої, може ускладнювати розвиток безпосередніх міжособистісних контактів та знижувати глибину емоційної взаємодії між учасниками освітнього процесу [7]. Як зазначає М. Заміщак, поєднання віртуального та реального спілкування трансформує характер соціальних зв’язків молоді, впливаючи на формування їхніх комунікативних стратегій [8]. Водночас С. Іванченко підкреслює, що міжособистісні взаємини залишаються ключовим чинником формування ціннісних орієнтацій та соціальної активності особистості в групі [10]. Разом з тим навчальний заклад залишається одним із головних факторів соціалізації дитини та молоді, оскільки саме в умовах безпосередньої взаємодії, за С. Максименком, відбувається розвиток особистості, формування її соціального досвіду та становлення системи міжособистісних відносин [18]. Отже, створення сприятливого психологічного клімату в навчальному колективі є необхідною умовою повноцінного розвитку особистості.

Мета дослідження – визначити психологічні особливості міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі та з’ясувати умови їх оптимізації.

Об’єкт дослідження – міжособистісні взаємовідносини у навчальному колективі.

Предмет дослідження – психологічні особливості, чинники та умови формування міжособистісних відносин у студентських та учнівських групах.

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

1. Теоретично обґрунтувати сутність та психологічні компоненти міжособистісних взаємовідносин у науковій літературі.
2. Визначити особливості та чинники формування взаємостосунків у навчальному колективі, враховуючи роль педагога та групову динаміку.
3. Емпірично дослідити стан міжособистісних відносин, стилі взаємодії та рівень згуртованості в конкретному учнівському та студентському колективі.
4. Розробити психолого-педагогічні рекомендації щодо оптимізації міжособистісної взаємодії та підвищення психологічного комфорту в групі.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети застосовано комплекс методів: теоретичні (аналіз і узагальнення наукової літератури з проблематики міжособистісних відносин, порівняння різних наукових підходів), емпіричні (методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі; методика визначення рівня згуртованості Сішора; соціометрія Дж. Морено; методика діагностики стратегій поведінки в конфлікті К. Томаса»), а також методи кількісної та якісної обробки отриманих даних.

Експериментальна база дослідження. Робота виконувалася на базі закладу загальної середньої освіти І–ІІІ ступенів № 2 м. Гайсин Гайсинської міської ради, де було проведено комплексне психодіагностичне дослідження міжособистісних взаємовідносин здобувачів освіти. У дослідженні взяли участь 30 учнів 5–9 класів віком від 10 до 16 років, серед яких 14 дівчат і 16 хлопців. Вибірка була сформована з урахуванням принципу однорідності соціального середовища, оскільки всі учасники навчаються в одному освітньому закладі та перебувають у відносно однакових умовах навчально-

виховного процесу. Це дозволило мінімізувати вплив зовнішніх факторів і зосередитися на аналізі внутрішньогрупових психологічних процесів.

Теоретична значущість роботи полягає у поглибленні наукових уявлень про психологічні закономірності розвитку міжособистісних взаємовідносин у навчальних колективах, уточненні їх структурних компонентів (емоційного, когнітивного та поведінкового), а також у визначенні індивідуально-психологічних, групових і соціально-психологічних чинників їх формування. Отримані результати сприяють розширенню знань у галузі соціальної та вікової психології щодо особливостей міжособистісної взаємодії в підлітковому середовищі та механізмів формування групової згуртованості.

Практична значущість дослідження полягає у можливості використання його результатів у практичній діяльності шкільних психологів, соціальних педагогів та класних керівників для діагностики особливостей міжособистісних взаємин у навчальних колективах. Отримані дані можуть бути застосовані для виявлення рівня згуртованості групи, соціометричного статусу здобувачів освіти, домінуючих стилів міжособистісної взаємодії та типових стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях. На основі результатів дослідження можуть бути розроблені та впроваджені психокорекційні та профілактичні заходи, спрямовані на оптимізацію міжособистісного спілкування, зниження рівня конфліктності та підвищення психологічного комфорту у навчальному колективі.

Публікації. Гуртовенко Н.В., Слюсарев В.О. Міжособистісні взаємовідносин у навчальному колективі: психологічний аспект. Взаємозв’язок науки, освіти та суспільства в умовах глобалізації: від теорії до практики: збірник тез доповідей міжнародної науково-практичної конференції (м. Ізмаїл, 08 травня 2026 р.). Ізмаїл: ЦФЕНД, 2026. С. 68–72.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (42 позиції) та додатків (5 сторінок). Загальний обсяг роботи становить 60 сторінок, основного тексту – 40 сторінок.

РОЗДІЛ 1
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

1.1. Поняття та сутність міжособистісних взаємовідносин у психології

Міжособистісні взаємовідносини є однією з ключових категорій психології особистості та соціальної психології. У науковій літературі вони визначаються як система емоційних, поведінкових і ціннісних зв'язків, що виникають між людьми у процесі безпосередньої взаємодії та спільної діяльності (Андрущенко Т. В., Зеленін В. В., Розова Т. М.). Ці відносини відображають рівень симпатії й антипатії, довіри, прийняття, взаєморозуміння та соціальної підтримки між членами групи [2].

За визначенням В. Власової, міжособистісні взаємовідносини – це динамічна форма соціальної взаємодії, що включає оцінку партнера, взаємні очікування, попередній досвід, комунікативні наміри та емоційний відгук. У колективі вони формують структурований простір спілкування, який впливає на психологічний клімат, згуртованість та ефективність групової діяльності [5, с. 119].

У психології виділяють кілька підходів до розуміння сутності міжособистісних відносин:

Особистісно-орієнтований підхід. Представники особистісно-орієнтованого напряму (О. Яцина) підкреслюють, що міжособистісні взаємини формуються насамперед під впливом індивідуальних характеристик людини. Згідно з цим підходом, основою стосунків є унікальність кожної особистості, її внутрішній світ, життєвий досвід, емоційні реакції та особливості самосприйняття [42].

Соціально-психологічний підхід. У межах соціально-психологічного підходу міжособистісні взаємини розглядають не лише як продукт індивідуальних особливостей особистості, а насамперед як явище, що

формується під впливом групових процесів і соціального контексту. Представники цього напряму (О. Онаць, А. Данко) підкреслюють, що поведінка кожного члена групи визначається не лише тим, ким він є як індивід, а передусім тим, які позиції, ролі та очікування закладені в структурі колективу [22].

Цей підхід акцентує увагу на тому, що навчальний колектив – це не просто сукупність окремих учнів, а соціальна система, у якій діють певні правила, норми та взаємозалежності. Тому зміни поведінки однієї особи можуть викликати зміни у всій групі, і навпаки – групова структура здатна суттєво впливати на поведінку окремих учнів [27, с. 98].

Когнітивно-поведінковий підхід пояснює міжособистісні взаємини через особливості сприймання, інтерпретації та оцінки поведінки інших людей. Згідно з цим напрямом (А. Авраменко; М. Лугова), стосунки між учасниками взаємодії формуються не стільки під впливом реальних дій партнера, скільки внаслідок того, як саме людина розуміє, пояснює і осмислює ці дії. Тобто ключову роль відіграють когнітивні процеси – мислення, увага, атрибуція, інтерпретація намірів, очікування [1; 17].

Гуманістичний підхід. Представники гуманістичного напряму (Т. Каткова; І. Денисов) розглядають міжособистісні стосунки як унікальний простір для саморозвитку та самовираження особистості. На відміну від підходів, що зосереджуються на поведінці, когніціях чи групових структурах, гуманістична традиція наголошує на особистісному досвіді, суб’єктивних переживаннях та автентичності взаємодії [11].

Ключовим положенням гуманістичного підходу є те, що взаємини повинні базуватися на повазі до особистості, прийнятті її унікальності та можливості вільно висловлювати власні думки та почуття. У цьому контексті міжособистісна взаємодія стає не лише засобом обміну інформацією, а й інструментом розвитку самосвідомості, самоприйняття та зрілості [32, с. 94].

Психологічні компоненти міжособистісних взаємовідносин охоплюють сукупність внутрішніх і зовнішніх проявів, що визначають якість взаємодії

між людьми. У сучасній психології підкреслюється, що ці компоненти не існують окремо, а формують цілісну структуру, яка відображає, як люди сприймають одне одного, реагують на дії партнера та вибудовують соціальні контакти. Розуміння природи цих складових є важливим для аналізу динаміки стосунків у будь-якому колективі, особливо навчальному, де взаємодія має регулярний та емоційно насичений характер [28, с. 1].

Емоційний компонент стосується всього спектра почуттів і переживань, які виникають у процесі спілкування. Це можуть бути симпатія, довіра, прихильність або, навпаки, неприязнь, тривога чи напруження. Саме емоції визначають тональність взаємин і впливають на те, як людина оцінює партнера, які очікування формує і наскільки готова до відкритої взаємодії. Емоційна складова є базою, що задає загальний настрій стосунків [33, с. 146].

Поведінковий компонент охоплює конкретні форми реагування, які людина обирає у ситуаціях взаємодії. Він включає як конструктивні форми – співпрацю, ініціативність, підтримку, – так і менш продуктивні: уникнення, конкуренцію, агресію чи прагнення домінувати. Саме через поведінку проявляється внутрішнє ставлення до партнера, тому цей компонент є найбільш видимим і часто визначає, яким чином будуються або руйнуються стосунки [3, с. 11].

Когнітивний компонент відображає те, як людина осмислює та інтерпретує поведінку інших. До нього належать особистісні уявлення про соціальні ролі, стереотипи, очікування, попередній досвід та знання про норми взаємодії. Когнітивні процеси визначають, які сенси людина вкладає у дії партнера і як трактує отримані сигнали. Таким чином, саме когнітивна складова формує індивідуальне бачення ситуації, що може як сприяти порозумінню, так і створювати передумови для непорозумінь та конфліктів [15, с. 219].

Соціальне значення міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі є надзвичайно важливим, оскільки саме характер взаємодії між учнями значною мірою визначає їхній психологічний комфорт, емоційне

самопочуття та здатність адаптуватися до шкільного середовища. Атмосфера у класі впливає на те, наскільки ефективним буде навчальний процес, яким буде рівень згуртованості групи та чи зможуть учні розвинути повноцінні комунікативні навички [12, с. 27].

У структурі міжособистісних взаємин у навчальному колективі виділяють кілька основних типів, кожен із яких задає певний характер соціальної взаємодії. До позитивних належать такі стосунки, що ґрунтуються на взаємній підтримці, дружбі, партнерстві та доброзичливому ставленні. Подібні взаємини сприяють формуванню сприятливого психологічного клімату та високого рівня довіри між учнями [22, с. 195].

Негативні типи взаємодії проявляються у конфліктності, суперництві, відторгненні або ізоляції окремих учасників групи. Такі стосунки часто супроводжуються напруженням, порушенням комунікації й можуть призводити до погіршення соціального самопочуття учнів та появи ризику психологічної дезадаптації [6, с. 85].

Окремо виокремлюють нейтральні взаємини, для яких характерне переважно формальне спілкування без значного емоційного залучення. Подібні контакти підтримуються на мінімальному рівні й не передбачають глибокої взаємодії. Тип стосунків, що складається між учнями, визначає їхнє місце у групі, впливає на рівень популярності або, навпаки, соціальної ізольованості та формує загальну соціометричну структуру колективу [7, с. 58].

Міжособистісні взаємовідносини в навчальному колективі виступають одним із ключових механізмів соціалізації, оскільки саме у шкільному середовищі дитина засвоює основні соціальні ролі, опановує необхідні комунікативні навички й вчиться діяти відповідно до прийнятих норм поведінки. У процесі взаємодії з ровесниками поступово розвивається емоційний інтелект, формується здатність до співпраці, толерантності та прийняття іншої точки зору. Завдяки системі повсякденних контактів учень отримує досвід соціальної взаємодії, який надалі стає фундаментом для його

успішної інтеграції в доросле життя та побудови зрілих міжособистісних стосунків [14, с. 166].

Отже, міжособистісні взаємовідносини є складним багатокомпонентним психологічним феноменом, який охоплює емоційні, поведінкові та когнітивні аспекти взаємодії між людьми. У сучасній психології вони розглядаються через призму різних наукових підходів – особистісно-орієнтованого, соціально-психологічного, когнітивно-поведінкового та гуманістичного, що дозволяє всебічно осмислити механізми формування й розвитку стосунків у соціальних групах. Міжособистісні взаємини визначають якість соціалізації, впливають на становлення самооцінки, формування комунікативних умінь і соціальної ідентичності, а в умовах навчального колективу вони стають одним із визначальних чинників психологічного комфорту учнів, ефективності їхньої взаємодії та успішності навчальної діяльності. Таким чином, розуміння сутності та структури міжособистісних взаємин є необхідною основою для подальшого аналізу їх впливу на розвиток особистості та оптимізацію взаємодії у шкільному середовищі.

1.2. Особливості формування міжособистісних відносин у навчальному колективі

Формування міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі є багатогранним процесом, який залежить як від індивідуальних психологічних характеристик учнів, так і від особливостей самої групи, умов шкільного середовища, стилю педагогічної взаємодії. Навчальна група виступає специфічною соціальною спільнотою, де відбувається активна соціалізація, засвоєння норм поведінки, розвиток навичок комунікації та налагодження емоційних зв’язків між її членами.

Психологи виділяють кілька етапів становлення взаємин у навчальному колективі:

Адаптація. На початковому етапі становлення міжособистісних взаємин у навчальному колективі учні та студенти проходять фазу адаптації, яка характеризується активним пошуком власного місця у групі. Діти знайомляться один з одним, уважно спостерігають за поведінкою ровесників, намагаючись зрозуміти, хто з них є дружнім, безпечним чи схожим за інтересами й цінностями. У цей період формуються перші емоційні враження, виникають початкові симпатії та антипатії, що закладають основу для подальших стосунків [10, с. 162].

Формування групових норм. Після первинної адаптації учнів та студентів починається етап формування групових норм, який є ключовим для подальшого розвитку взаємин у колективі. На цьому рівні діти не лише вивчають поведінку одне одного, а й створюють спільне уявлення про те, що вважається прийнятним чи неприйнятним у групі. Поступово встановлюються правила взаємодії, стилі спілкування, характер емоційних проявів і навіть те, яким чином висловлюються незадоволення чи підтримка. Норми можуть бути як явними, так і неусвідомленими, але саме вони визначають «клімат» групи та форму соціальної поведінки її учасників [34, с. 1].

Визначення статусно-рольової структури. Після встановлення основних групових норм у колективі починає розгортатися етап рольової диференціації, який характеризується поступовим упорядкуванням соціальних позицій і визначенням функціональних ролей кожного учасника. На цьому рівні учні та студенти прагнуть зрозуміти власне місце в групі, віднайти оптимальний спосіб взаємодії з ровесниками та закріпити за собою певний тип поведінки, що отримує підтримку або визнання з боку інших. Саме зараз відбувається формування структури лідерства, виділення активних учасників, прихованих авторитетів, нейтральних членів групи та потенційно ізольованих дітей.

Стабілізація взаємин. На заключному етапі розвитку міжособистісних взаємин у навчальному колективі відбувається стабілізація соціальної структури та інтеграція учасників у спільну діяльність. Після проходження

адаптації, формування норм і рольової диференціації група поступово набуває цілісності, а взаємодія між учнями стає більш узгодженою та конструктивною. Соціальні позиції членів колективу стабілізуються, взаємини стають передбачуванішими, а емоційний клімат – більш сприятливим для розвитку індивідуальних і колективних форм навчальної активності [26, с. 83].

Стадія стабілізації та інтеграції завершує цикл формування міжособистісних взаємин, створюючи міцну основу для ефективної навчальної діяльності та психологічного благополуччя здобуваччів освіти. Колектив, який успішно пройшов усі етапи розвитку, стає здатним до саморегуляції, конструктивного вирішення конфліктів і підтримки своїх членів, що є важливою умовою гармонійного соціально-психологічного розвитку дитини.

Однією з провідних вікових особливостей є підвищена потреба у спілкуванні з ровесниками. Для дітей молодшого та середнього підліткового віку взаємодія з однолітками стає домінуючою формою соціальних зв’язків, важливішою навіть за спілкування з дорослими. Прагнення отримати підтримку, визнання та схвалення групи зумовлює їхню високу чутливість до оцінок та реакцій інших. Саме тому навіть незначні зміни у ставленні однокласників можуть істотно вплинути на самооцінку та емоційний стан підлітка [20, с. 1].

Важливою характеристикою цього віку є процес формування ідентичності – пошук власного місця у соціумі, експериментування з ролями та моделями поведінки. Підлітки намагаються зрозуміти, як вони виглядають в очах інших, перевіряють межі соціальних норм і прагнуть знайти ту роль, яка забезпечить їм прийняття та стабільність у групі. Зміна ролей або невдалий «експеримент» може спричиняти конфлікти або підсилювати напруженість у стосунках, що робить цей період вразливим для формування ізоляції чи навпаки – стійких дружніх зв’язків [16, с. 228].

Структура навчального колективу є одним із визначальних чинників, що формують характер міжособистісних взаємин. Як зазначають С. Максименко,

внутрішня організація групи задає рамки соціальної взаємодії, визначає можливості для комунікації та впливає на те, як учні та студенти оцінюють одне одного. Соціометрична структура виступає важливим компонентом цієї організації, оскільки відображає реальний розподіл симпатій та антипатій у групі. Саме вона дозволяє зрозуміти, хто вважається популярним, хто – неформальним лідером, а хто опиняється на периферії колективу. Такі дані є ключовими для оцінки емоційного клімату та соціального благополуччя здлбувачів освіти [18, с. 212].

Окремою особливістю навчального колективу є наявність підгруп і мікрогруп, що формуються на основі спільних інтересів, симпатій або видів діяльності. Такі об’єднання можуть виконувати позитивну функцію, сприяючи взаємній підтримці, розвитку ініціативності та підвищенню згуртованості. Однак інколи мікрогрупи стають джерелом напруження, коли виникає змагання між ними або формується замкнена структура, що ускладнює інтеграцію окремих учнів у загальний колектив. Вплив мікрогруп є суттєвим, адже вони формують невидиму соціальну карту класу, що визначає особливості взаємодії та соціальну динаміку навчального середовища [36, с. 938].

В результаті науково-педагогічної літератури, виокремлено психолого-педагогічні умови формування позитивних взаємин:

Для створення сприятливого психологічного клімату в навчальному колективі вчителі та шкільні психологи мають забезпечити атмосферу довіри та прийняття, у якій кожен учень почуватиметься психологічно захищеним і впевненим. Саме почуття безпеки та відсутність страху перед осудом дозволяють дітям проявляти себе природно, вільно вступати у взаємодію, відкрито висловлювати власні думки та почуття. Коли учні відчувають, що їх поважають і сприймають такими, якими вони є, це стає основою для формування позитивних взаємин та зменшення рівня соціальної напруги [29, с. 98].

Для ефективної комунікації у колективі педагоги мають забезпечити підтримку та розвиток мовленнєвих і соціальних навичок. Учні потребують навчання конструктивним стратегіям спілкування: умінню слухати, аргументувати свою позицію, вирішувати конфлікти, висловлювати емоції прийнятними способами. Розвиток таких умінь не лише підвищує якість міжособистісної взаємодії, а й зменшує кількість непорозумінь, сприяє формуванню впевненості у власних комунікативних здібностях та покращує загальний психологічний клімат у класі [38, с. 51].

Для зміцнення згуртованості колективу педагоги мають забезпечити стимулювання групової діяльності, оскільки спільна робота створює умови для взаємодії, взаємної допомоги та партнерства. Проєктна діяльність, командні вправи, колективні творчі завдання сприяють формуванню почуття приналежності до групи, зближують здобувачів осіти і дозволяють кожному проявити свої сильні сторони. Спільні успіхи об’єднують колектив, а труднощі, які долаються разом, сприяють взаємній підтримці та повазі [3, с. 8].

Для гармонізації поведінки учнів та студентів педагоги мають забезпечити послідовне та справедливе нормування поведінки. Чітко визначені правила, єдині вимоги та їх послідовне дотримання створюють відчуття передбачуваності й справедливості у взаєминах. Це знижує кількість конфліктних ситуацій, запобігає проявам агресії та формує відповідальне ставлення учнів до спільного простору й до один одного [19, с. 102].

Для розвитку емоційної культури вчителі та психологи мають забезпечити формування емпатії та толерантності, які є ключовими елементами гуманних взаємин. Дітей необхідно навчати розуміти почуття інших, виявляти співчуття, приймати відмінності та цінувати індивідуальність кожного. Розвиток таких якостей сприяє зниженню агресивності, формує здатність до співпраці та підтримки, а також допомагає запобігати соціальній ізоляції окремих учнів [17, с. 1].

Для захисту учасників освітнього процесу педагоги мають забезпечити профілактику булінгу, тобто оперативне реагування на прояви агресії,

цькування або відторгнення. Своєчасне виявлення ознак булінгу, робота з жертвою, агресором і свідками, а також формування культури неприйняття насильства є важливими умовами здорових міжособистісних взаємин. Запобігання булінгу сприяє формуванню безпечного соціального середовища, де кожен учень може вільно розвиватися [8, с. 25].

Загалом важливо, щоб педагоги забезпечили власну готовність стати позитивним прикладом для учнів та студентів. Особистість учителя, його стиль комунікації, здатність до емпатії, підтримки та ефективного лідерства відіграють визначальну роль у формуванні групового клімату. Як зазначає А. Косенко, саме педагогічний вплив часто стає тим чинником, який здатен гармонізувати взаємини, пом'якшити конфлікти та створити атмосферу довіри й взаєморозуміння [18, с. 166].

Отже, формування міжособистісних взаємин у навчальному колективі – це складний та багаторівневий процес, що залежить від вікових характеристик здобувачів освіти, групових закономірностей, педагогічних умов та соціальних впливів. На різних етапах розвитку групи виникають специфічні форми взаємодії, що має враховувати педагог для формування позитивного емоційного клімату та попередження конфліктів.

1.3. Фактори, що впливають на характер взаємовідносин у студентській та учнівській групі

Міжособистісні взаємовідносини у навчальному колективі формуються під впливом комплексу чинників, що охоплюють індивідуально-психологічні особливості учнів, соціальні умови розвитку групи, специфіку педагогічної взаємодії та зовнішні соціокультурні впливи. Дослідники (Н. Видолоб; А. Косенко; О. Храпко) підкреслюють, що характер взаємин у колективі залежить від взаємодії внутрішніх і зовнішніх факторів, які визначають якість емоційного клімату, згуртованість, рівень конфліктності та продуктивність групової діяльності.

У шкільних та студентських групах ці фактори проявляються по-різному через вікові, соціальні та освітні особливості, проте загальна їх структура залишається подібною.

Індивідуально-психологічні фактори займають центральне місце у формуванні міжособистісних взаємовідносин, оскільки вони визначають не лише стиль спілкування, а й здатність особистості встановлювати контакт та підтримувати емоційно забарвлені зв'язки з ровесниками. Сукупність індивідуальних особливостей задає напрямок соціальної поведінки учня чи студента, впливає на його реакції у процесі взаємодії та визначає рівень адаптації до групи [40, с. 12].

Одним із важливих компонентів індивідуальної структури є темперамент та рівень емоційної стабільності. Дослідження М. Шеремет, Д. Супрун показують, що діти з урівноваженим типом темпераменту легше адаптуються до змін, швидше знаходять спільну мову з однолітками та демонструють вищу гнучкість у поведінкових реакціях. Не менш значущим чинником є рівень комунікативної компетентності, який охоплює вербальні та невербальні навички, уміння слухати, підтримувати діалог, висловлювати власні думки й емоції у соціально прийнятний спосіб. Вагомим фактором також є самооцінка та рівень домагань, які визначають ступінь упевненості у спілкуванні. Підлітки з адекватною самооцінкою здатні підтримувати рівноправні стосунки, конструктивно реагують на критику та виявляють ініціативу у взаємодії [41, с. 19].

Групові фактори відіграють ключову роль у формуванні міжособистісних взаємовідносин, оскільки навчальний колектив функціонує як цілісна соціальна система, що має свої закономірності розвитку та внутрішню структуру. Взаємини між учнями та студентами формуються не лише під впливом їхніх індивідуальних особливостей, а й завдяки тому, як організована група, які процеси в ній відбуваються та які соціально-психологічні механізми визначають її діяльність. Саме групова динаміка

створює умови або для гармонійної взаємодії, або для виникнення напруження, суперництва та конфліктів [38, с. 42].

Педагогічні фактори відіграють визначальну роль у формуванні міжособистісних взаємин у навчальному колективі, оскільки саме педагог виступає центральною фігурою, яка задає тон соціальній взаємодії та впливає на психологічний клімат групи. Його професійна позиція, стиль поведінки, характер комунікації та ставлення до учнів та студентів формують середовище, у якому розгортаються міжособистісні процеси. Учитель не лише передає знання, а й моделює соціальні норми, демонструє зразки конструктивної поведінки та створює умови, у яких учні навчаються вибудовувати стосунки [25, с. 109].

Соціально-психологічні фактори відображають ширший суспільний контекст, у якому відбувається розвиток міжособистісних взаємин у навчальному колективі. На відміну від індивідуальних і групових факторів, ці чинники діють на макрорівні, формуючи умови, у яких функціонує дитина та її соціальне оточення. Вони визначають ціннісні орієнтири, моделі поведінки та загальну спрямованість взаємодії учнів та студентів, впливаючи на характер комунікації, рівень відкритості й готовність до співпраці. Саме соціально-психологічні умови створюють контекст, що може як підтримувати конструктивні стосунки, так і сприяти виникненню проблем у міжособистісній сфері [25, с. 113].

Ситуаційні фактори становлять важливу групу чинників, які безпосередньо впливають на характер міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі. На відміну від індивідуальних або групових характеристик, вони є варіативними, змінюються залежно від конкретних обставин та можуть як сприяти покращенню взаємодії, так і створювати передумови для напруження та конфліктів. Ситуаційний контекст формує умови, у яких реалізуються стилі поведінки здобувачів освіти, проявляються їхні комунікативні здібності та відбувається динаміка соціальної структури групи.

Таким чином, характер міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі визначається поєднанням індивідуальних особливостей учнів та студентів, групових процесів, педагогічних умов та ширших соціокультурних впливів. Сприятливі взаємини виникають за умови гармонійної взаємодії цих чинників, тоді як їх порушення може призводити до конфліктів, ізоляції, булінгу та зниження ефективності навчальної діяльності.

1.4. Роль педагога та групових процесів у становленні позитивних взаємин

Формування позитивних міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі значною мірою залежить від професійної діяльності педагога та тих групових процесів, які відбуваються всередині дитячої або студентської спільноти. Педагог виступає не лише організатором навчальної діяльності, а й провідним модератором міжособистісних контактів, носієм соціальних норм та прикладом для наслідування.

Дослідники (Р. Костишина, І. Шутяк) підкреслюють, що саме педагог має можливість цілеспрямовано впливати на розвиток колективу, регулювати взаємини, запобігати конфліктам та підтримувати сприятливий соціально-психологічний клімат. У підлітковому віці роль учителя як авторитетної фігури особливо значуща, адже діти все ще орієнтуються на дорослого у складних ситуаціях, хоч паралельно все більше покладаються на думку ровесників.

Роль педагога у формуванні психологічного клімату. Психологічний клімат навчального колективу є важливою складовою ефективного освітнього процесу, оскільки він визначає емоційний стан підлітків, їхнє відчуття безпеки, рівень довіри та сприйняття групи як підтримувального середовища. Саме емоційний тон взаємин, характер комунікації та домінуючі настрої в колективі впливають на мотивацію до навчання, соціальну активність і здатність учнів та студентів будувати конструктивні стосунки. У цьому контексті педагог відіграє

провідну роль, оскільки його професійна позиція, культура взаємодії та комунікативний стиль стають базисом, на якому вибудовується атмосфера у класі [26, с. 16].

Одним з основних аспектів такої ролі є здатність учителя задавати емоційний фон групи. Його манера спілкування, реакції на труднощі, стиль вирішення проблемних ситуацій і загальна поведінка створюють модель, яку підлітки сприймають і часто наслідують. Педагог, який демонструє стриманість, повагу, толерантність і доброзичливість, формує атмосферу безпечної комунікації, у якій діти почуваються прийнятими та захищеними. Навпаки, вчитель, який проявляє різкість, непослідовність або емоційне вигорання, може ненавмисно формувати деструктивні патерни взаємодії, що відображаються у поведінці колективу [39, с. 650].

Вплив стилю педагогічного керівництва на міжособистісні взаємини в навчальному колективі є одним із ключових аспектів ефективної організації освітнього процесу. Стиль педагогічної взаємодії визначає характер комунікації, рівень емоційного комфорту, структуру ролей і спосіб розв’язання конфліктів у групі. Дослідники наголошують, що педагогічне керівництво формує своєрідну «соціальну матрицю», у межах якої розгортаються всі міжособистісні процеси. Від того, який стиль обирає педагог, залежить, яким буде психологічний клімат і наскільки гармонійно або напружено відбуватиметься взаємодія між учнями.

Демократичний стиль керівництва, за С. Шевченко, є найбільш сприятливим для формування позитивних взаємин. Він характеризується рівноправним спілкуванням, повагою до думки учнів, стимулюванням ініціативи та колективного прийняття рішень. У такому середовищі діти відчувають себе почутими та значущими, що знижує рівень емоційної напруги й сприяє взаємодовірі [40, с. 18].

Авторитарний стиль, хоч і забезпечує зовнішню дисципліну, часто має негативні наслідки для міжособистісних взаємин. Як зазначає О. Пінська, жорсткий контроль, домінантні вказівки та обмеження свободи вибору

створюють атмосферу страху й емоційної напруги. Учні нерідко відчувають дистанцію між собою та педагогом, що провокує приховане невдоволення, зниження мотивації та формування неформальних «опозиційних» груп [29, с. 96].

Ліберальний стиль педагогічного керівництва, описаний С. Максименко, характеризується мінімальним втручанням у групові процеси та відсутністю чітких вимог. Хоча такий стиль створює ілюзію свободи, він нерідко призводить до хаосу у взаєминах, домінування більш сильних або харизматичних учнів та зростання ризику булінгових проявів [18, с. 37].

Узагальнюючи різні підходи, науковці зазначають, що саме демократичний стиль є найбільш конструктивним, оскільки поєднує організованість, чіткість норм і партнерську взаємодію. Він відповідає віковим потребам учнів та студентів, сприяє формуванню відповідальності, взаємоповаги та позитивного психологічного клімату. Такий стиль забезпечує оптимальний баланс між контролем і свободою, дозволяючи колективу розвиватися гармонійно та ефективно будувати міжособистісні зв’язки.

Педагог як лідер та фасилітатор групових процесів. Педагог у навчальному колективі виступає не лише носієм знань, а й центральною фігурою, яка виконує функції лідера, модератора та фасилітатора групових процесів. Його професійна позиція визначає напрям розвитку групової динаміки, характер взаємодії між підлітками та якість психологічного клімату в колективі. Учитель задає темп роботи, підтримує структуру та впорядковує спільну діяльність, формуючи умови для ефективного співробітництва та особистісного розвитку кожного учасника групи [31, с. 57].

Групові процеси відіграють фундаментальну роль у становленні міжособистісних взаємин, оскільки саме вони визначають якість взаємодії, ступінь психологічного комфорту та динаміку змін у навчальному колективі. Групова динаміка охоплює широкий спектр явищ – від розподілу ролей і формування підгруп до розвитку конфліктів і згуртованості. Розуміння цих процесів дозволяє педагогові цілеспрямовано формувати позитивні умови для

спілкування, запобігати виникненню соціальної напруги та зміцнювати колектив. Саме завдяки грамотному управлінню груповою динамікою створюється середовище, у якому кожен здобувач освіти має можливість для особистісного розвитку та комфортної взаємодії [20, с. 1].

Одним із центральних явищ групової динаміки є згуртованість, яка визначає міру єдності колективу, спільність цілей, емоційну підтримку та загальний психологічний клімат. Як зазначає М. Лугова, згуртовані групи характеризуються високою емпатійністю, готовністю до взаємодопомоги та ефективною комунікацією. Педагог може активно впливати на підвищення згуртованості, створюючи умови для спільної діяльності: колективні проєкти, тренінги, робота в малих групах, спільна відповідальність за результат. Такі форми роботи не лише зближують здобувачів освіти, а й сприяють інтеграції тих, хто раніше залишався на периферії групи, формуючи відчуття приналежності та довіри [17, с. 1].

Отже, педагог відіграє визначальну роль у формуванні міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі, оскільки він є модератором соціальних процесів, носієм норм, організатором взаємодії та прикладом для наслідування. Завдяки впливу вчителя група може розвиватися у напрямку згуртованості, взаємоповаги та конструктивної комунікації. Успішне керівництво груповими процесами забезпечує сприятливий психологічний клімат і сприяє гармонійному розвитку кожного учня та студента.

Висновки до розділу

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі, що дозволило сформулювати такі висновки:

Уточнено зміст поняття «міжособистісні взаємовідносини», які розглядаються як складна система емоційних, когнітивних та поведінкових зв’язків, що виникають між учасниками освітнього процесу. Встановлено, що ці відносини є динамічним феноменом, який відображає рівень довіри,

симпатії та взаєморозуміння в групі, безпосередньо впливаючи на психологічний клімат і ефективність спільної діяльності.

З’ясовано етапи формування взаємин у навчальному колективі, серед яких ключовими є адаптація (пошук свого місця), вироблення групових норм (встановлення правил), рольова диференціація (розподіл лідерських та виконавчих позицій) та стабілізація (інтеграція та згуртованість). Доведено, що успішне проходження цих етапів забезпечує перехід групи від простої сукупності індивідів до зрілого колективу, здатного до саморегуляції.

Визначено основні чинники, що впливають на характер взаємодії в учнівських та студентських групах. До них належать: індивідуально-типологічні особливості (темперамент, самооцінка), вікові характеристики (підвищена потреба у спілкуванні з однолітками, емоційна вразливість), а також соціально-психологічні параметри групи (структура лідерства, наявність мікрогруп). Особливу роль у сучасних умовах відіграє цифровізація спілкування, яка трансформує традиційні форми взаємодії.

Обґрунтовано провідну роль педагога як фасилітатора групових процесів. Встановлено, що стиль педагогічного керівництва, особистий приклад вчителя та його здатність моделювати атмосферу психологічної безпеки є визначальними для становлення гуманних, доброзичливих стосунків між здобувачами освіти. Педагогічний вплив має бути спрямований на підтримку конструктивного лідерства, запобігання ізоляції окремих членів групи та розвиток навичок безконфліктної комунікації.

Таким чином, теоретичний аналіз підтверджує, що міжособистісні взаємовідносини є фундаментом соціалізації особистості в освітньому середовищі, що потребує подальшого емпіричного вивчення для розробки дієвих стратегій їхньої оптимізації.

РОЗДІЛ 2
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВЗАЄМОВІДНОСИН У НАВЧАЛЬНОМУ КОЛЕКТИВІ

2.1. Методика та організація дослідження

Емпіричне дослідження психологічних особливостей міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі було спрямоване на виявлення структури міжособистісних відносин, типів взаємодії учнів та студентів, рівня згуртованості групи та особливостей соціальної динаміки у підлітковому колективі. У межах дослідження використовувалися валідні та надійні психодіагностичні методики, що дозволяють комплексно оцінити як індивідуальні, так і групові характеристики взаємин.

Мета емпіричного дослідження – визначити психологічні особливості міжособистісних взаємовідносин здобувачів освіти віком 10–16 років та дослідити рівень згуртованості навчального колективу.

Завдання емпіричного дослідження

1. Дослідити характер домінуючих стилів міжособистісної взаємодії учнів за методикою Т. Лірі.
2. Визначити рівень згуртованості навчального колективу за методикою Сішора.
3. Проаналізувати соціометричний статус кожного учня та студента і виявити неформальну структуру групи (лідерів, «зірок», ізольованих) за допомогою соціометрії Дж. Морено.
4. Вивчити схильність учнів до певних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях за методикою К. Томаса.
5. Проаналізувати особливості соціально-психологічної структури групи: наявність лідерів, ізольованих здобувачів освіти, підгруп.

6. Визначити зв’язок між рівнем згуртованості та міжособистісними стилями взаємодії.

7. Розробити рекомендації щодо оптимізації взаємовідносин у навчальному колективі.

Дослідження проводилося на базі загальноосвітнього навчального закладу (ЗЗСО І-ІІІ ст. №2 м.Гайсин). У вибірку увійшли здобувачі освіти віком 10–16 років, що відповідає періоду середнього та старшого підліткового віку, коли міжособистісні взаємини відіграють особливо значущу роль у розвитку особистості.

У дослідженні взяли участь 30 учнів 5–9 класів, серед яких 14 дівчат і 16 хлопців, що забезпечило репрезентативність вибірки та достатню варіативність міжособистісних проявів для аналізу. До складу групи були включені лише ті здобувачі освіти, які перебувають у даному навчальному колективі не менше одного року, що дозволило гарантувати стабільність міжособистісних зв’язків та достатню тривалість соціальної адаптації кожного підлітка. Важливою умовою добору було також те, що учасники не мають індивідуальних освітніх програм чи спеціальних умов навчання, які могли б істотно впливати на їхню взаємодію з однолітками та режим перебування в класі, оскільки це могло б спотворити результати порівняння. Період дослідження: грудень 2025 – березень 2026 року.

Для досягнення мети були обрані дві надійні методики, що широко застосовуються у вивченні групової динаміки та міжособистісних стосунків.

Методика Т. Лірі є однією з найбільш поширених у соціальній психології для вивчення стилів міжособистісної взаємодії та оцінки домінуючих типів ставлення до інших. Запропонована у 1957 році, вона ґрунтується на уявленні про те, що міжособистісна поведінка людини може бути описана за двома осями: домінування–підлеглість і дружелюбність–агресивність.

У результаті поєднання цих осей формується вісім типів міжособистісної взаємодії, серед яких: авторитарний, незалежно-домінантний,

агресивний, підозріло-скептичний, підлегло-покірний, залежний, доброзичливо-співробітний та альтруїстичний стилі.

Мета використання методики: визначити тип відносин, характерний для кожного учня; оцінити домінування агресивних чи кооперативних тенденцій у колективі; виявити динаміку взаємної взаємодії між учнями.

Процедура проведення:

Здобувачам освіти було запропоновано 128 тверджень, з яких вони обирали ті, що описують їхню поведінку у взаємодії з іншими людьми. Час виконання – приблизно 15–20 хвилин.

Очікувані результати. Методика дає можливість визначити: домінуючий стиль спілкування кожного підлітка; наявність лідерів чи учнів із підвищеною конфліктністю; рівень кооперації та комунікативної зрілості групи.

Методика «Рівень групової згуртованості» (Сішор). Методика спрямована на визначення ступеня єдності, спільності цілей та емоційної згуртованості в колективі. Вона дозволяє оцінити такі аспекти: задоволеність членством у групі; готовність співпрацювати та допомагати іншим; емоційну прив’язаність до класу; ідентифікацію з групою; відчуття підтримки та безпеки.

Здобувачам освіти було представлено опитувальник, що містить 42 твердження, які вони оцінювали за шкалою від «повністю згоден» до «повністю не згоден». Час виконання – 10–15 хвилин.

Очікувані результати застосування методики полягають у можливості визначити загальний рівень згуртованості класного колективу – високий, середній або низький, що дозволяє оцінити міру єдності та підтримки між учнями; виявити наявність потенційних або вже актуальних проблем у груповій взаємодії, зокрема тенденцій до конфліктності, ізоляції окремих здобувачів освіти чи порушень комунікації; а також встановити ступінь емоційної привабливості колективу, тобто наскільки комфортним, позитивним і психологічно безпечним сприймається клас його учасниками.

Соціометричне дослідження (за Дж. Морено). Методика спрямована на виявлення міжособистісних уподобань, симпатій та антипатій між членами колективу, а також визначення соціометричного статусу кожного учня (лідери, прийняті, ігноровані, ізольовані, відкинуті). Ця методика є класичною для аналізу структури групи [36].

Методика діагностики стратегій поведінки особистості в конфлікті (К. Томаса, адаптація Н. Грішиної). Методика спрямована на визначення типових способів реагування учнів у конфліктних ситуаціях (суперництво, співпраця, компроміс, уникання, пристосування). Обрана методика допоможе зрозуміти, чи здатні учні до конструктивного вирішення суперечок, що є основою для ваших подальших психолого-педагогічних рекомендацій [21].

Дослідження проводилося у три послідовні етапи, першим із яких був підготовчий. На цьому етапі здійснювалося погодження проведення діагностики з адміністрацією школи, після чого учнів та їхніх батьків було поінформовано про мету, завдання та умови участі у дослідженні. Важливою складовою підготовчої роботи стало отримання письмових інформованих згод від батьків і самих учасників, що гарантувало добровільність та етичність процедури.

Другий, діагностичний етап тривав упродовж двох тижнів і передбачав безпосереднє проведення психодіагностичних процедур. Тестування відбувалося в умовах шкільного кабінету, де створювалася спокійна й стандартна атмосфера, необхідна для отримання достовірних результатів. Учні виконували завдання індивідуально, без можливості обговорення відповідей, що дозволяло мінімізувати вплив групових факторів та забезпечити об’єктивність відповідей. Діагностичний етап дослідження передбачав комплексне використання психодіагностичного інструментарію: методики Т. Лірі для аналізу стилів міжособистісної взаємодії, тесту Сішора для визначення індексу групової згуртованості, соціометрії Дж. Морено з метою виявлення неформальної структури колективу та методики К. Томаса для вивчення стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях. Отримані кількісні

показники було доповнено результатами включеного спостереження за реальною інтеракцією учнів у природних умовах освітнього процесу, що забезпечило об’єктивність та якісну глибину інтерпретації даних.

Третій, аналітичний етап дослідження був спрямований на систематизацію та ґрунтовне опрацювання зібраних даних. Спочатку проводилася обробка результатів відповідно до ключів кожної методики, після чого отримані бали переводилися в інтерпретаційні шкали, що дозволяло визначити провідні міжособистісні стилі здобувачів освіти та особливості їхньої поведінкової взаємодії. Наступним кроком стала побудова діаграм і профілів міжособистісних стилів, які наочно демонстрували структуру взаємин у колективі. Паралельно здійснювався аналіз рівня групової згуртованості та його співвідношення з результатами за методикою Т. Лірі, що дало можливість виявити закономірності, зв’язки та потенційні проблемні зони. Завершальним елементом етапу стало формування узагальнених висновків і розроблення рекомендацій для педагогів та шкільного психолога щодо оптимізації міжособистісної взаємодії та покращення соціально-психологічного клімату в колективі.

Етичні аспекти були невід’ємною частиною організації дослідження, що забезпечило його відповідність психологічним та педагогічним стандартам. Участь підлітків була повністю добровільною, що передбачало можливість вільного прийняття рішення про участь без будь-якого тиску з боку педагогів чи дослідників. Усі отримані дані оброблялися з дотриманням принципу конфіденційності, а результати фіксувалися в анонімній формі, що унеможливлювало ідентифікацію конкретних учасників.

Проведена методика та ретельно організована процедура дослідження забезпечили всебічне та достовірне вивчення особливостей міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі. Використання розширеного комплексу діагностичних інструментів – методики Т. Лірі, опитувальника Сішора, соціометрії Дж. Морено та тесту К. Томаса – дозволило сформувати цілісну багатовимірну картину соціально-психологічної динаміки колективу.

Такий системний підхід забезпечив можливість не лише виявити домінуючі стилі міжособистісної взаємодії та стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях, а й об’єктивно оцінити рівень згуртованості групи, визначити соціометричний статус кожного учня та окреслити індивідуальні схильності до співпраці, домінування чи відстороненості

Загалом отримані дані створили надійне підґрунтя для подальшої інтерпретації результатів та побудови цілісної оцінки соціально-психологічної ситуації у класі. Вони також визначили орієнтири для розробки рекомендацій, спрямованих на оптимізацію взаємин, підвищення згуртованості та покращення психологічного клімату в учнівському колективі.

2.2. Аналіз результатів дослідження міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі

Метою цього етапу дослідження став комплексний аналіз стратегій міжособистісної взаємодії здобувачів освіти та визначення рівня цілісності навчального колективу як соціальної одиниці. Застосування системи взаємодоповнюючих методик – Т. Лірі (міжособистісні стилі поведінки), К. Томаса (стратегії в конфліктних ситуаціях), Дж. Морено (соціометрична структура групи) та А. Сішора (індекс групової згуртованості) – дозволило провести перехресну верифікацію даних. Такий підхід забезпечив побудову цілісної моделі соціально-психологічної структури колективу, що охоплює як індивідуальні реакції окремих здобувачів освіти, так і загальну динаміку внутрішньогрупових процесів.

Результати дослідження за методикою Т. Лірі

Методика Т. Лірі була спрямована на виявлення індивідуальних профілів поведінки учнів, які формують загальний клімат у колективі. Отримані результати демонструють значну варіативність: у вибірці представлені всі вісім типів міжособистісної взаємодії (октантів), що підтверджує складну, неоднорідну структуру колективу.

Таблиця 2.1.

Домінуючі типи міжособистісних відносин учнів (у %)

Стиль за Т. Лірі	% учнів (N=30)	Характеристика стилю
Авторитарний (I сектор)	13 %	Схильність до домінування, керівництва, високий контроль
Незалежно-домінантний (II сектор)	17 %	Самостійність, упевненість, прагнення до лідерства
Агресивний (III сектор)	10 %	Різкість, критичність, можливі конфліктні прояви
Підозріло-скептичний (IV сектор)	7 %	Недовіра, дистанційованість, емоційна закритість
Підлегло-покірний (V сектор)	13 %	Залежність, сором’язливість, уникання ініціативи
Залежний (VI сектор)	17 %	Потреба в підтримці, орієнтація на авторитет
Доброзичливо-співробітний (VII сектор)	20 %	Висока емпатія, готовність до співпраці
Альтруїстичний (VIII сектор)	3 %	Допомога іншим, надмірна включеність у проблеми однолітків

Аналіз отриманих даних показав, що серед учасників дослідження найбільш поширеними виявилися такі стилі міжособистісної взаємодії: доброзичливо-співробітний (20 %), залежний (17 %) та незалежно-домінантний (17 %). Подібний розподіл свідчить про поєднання в колективі конструктивних форм соціальної поведінки, зокрема готовності до співпраці, взаємодопомоги та емоційної підтримки, із помірно вираженими тенденціями до самостійності, ініціативності чи прагнення впливати на інших, що є типовим проявом соціально-психологічних особливостей підліткового віку.

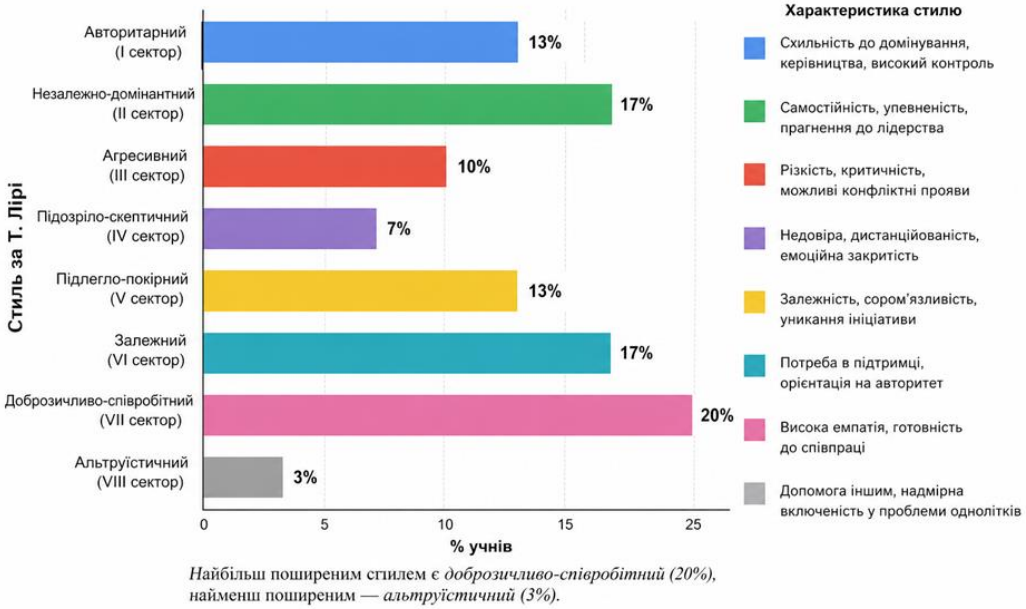
У структурі міжособистісної взаємодії було виявлено й стилі, які можуть потенційно ускладнювати соціальний клімат у колективі: агресивний (10 %) та підозрілий (7 %). Носії цих стилів частіше проявляють різкість у висловлюваннях, схильність до критики, підвищену недовіру чи дистанційованість, що може провокувати непорозуміння або конфліктні ситуації з однолітками. Подібні тенденції нерідко пов’язані з емоційною нестабільністю, труднощами у саморегуляції чи негативним досвідом

взаємодії, тому потребують уважного педагогічного супроводу. Своєчасна корекційно-розвивальна робота, тренінги комунікації та розвиток навичок емоційної компетентності допоможуть знизити ризики напруженості та сприятимуть гармонізації взаємин у колективі.

Особливої уваги потребують учні, у яких простежуються прояви підлеглого стилю (13 %) та залежного стилю (17 %). Представники першої групи часто мають труднощі у комунікації, уникають ініціативи, схильні до пасивності у взаємодії, що може спричиняти їхню соціальну ізоляцію або нездатність відстоювати власну позицію. Учні з вираженим залежним стилем демонструють потребу в постійній підтримці, схильність орієнтуватися на авторитети чи думку групи, що робить їх більш уразливими до групового тиску та можливих маніпуляцій. Обидві категорії потребують цілеспрямованої педагогічної підтримки, спрямованої на розвиток упевненості в собі, комунікативних навичок та навичок самостійного прийняття рішень.

Аналіз даних показав, що близько 30 % учнів мають виражені домінантні риси (авторитарний та незалежно-домінантний стилі), що свідчить про формування достатньо розвиненої та багаторівневої лідерської структури у колективі.

Рис. 2.1. Домінуючі типи міжособистісних відносин учнів (у %)
(за методикою Т. Лірі, N = 30)



Найбільш поширеним стилем є *доброзичливо-співробітний (20%)*, найменш поширеним — *альтруїстичний (3%)*.

Рис. 2.1. Домінуючі типи міжособистісних відносин учнів

Подібна пропорція дозволяє припустити наявність кількох лідерів різного типу: конструктивного лідера, який демонструє організованість, упевненість та здатність згуртовувати однокласників; домінантного лідера, схильного до нав’язування власної позиції та прагнення до підпорядкування інших; а також так званого прихованого лідера, чий вплив ґрунтується не на поведінковій активності, а на високому соціальному статусі, успішності чи авторитетності в очах однолітків. Наявність різних типів лідерства може водночас сприяти організації колективу та створювати ризики суперництва між впливовими учнями, що потребує уважного педагогічного супроводу та корекції групових процесів.

Результати методики «Рівень групової згуртованості» Сішора

Узагальнений аналіз відповідей учнів дав змогу визначити загальний рівень згуртованості колективу. Отримані показники подано у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Рівень згуртованості навчального колективу

Показник згуртованості	Значення (%)	Інтерпретація
Високий рівень	23 %	Група об’єднана, висока довіра
Середній рівень	57 %	Помірна згуртованість, потребує розвитку
Низький рівень	20 %	Є проблеми у взаємодії, можливі конфлікти

Аналіз результатів за методикою Сішора показав, що для більшості учасників характерним є середній рівень згуртованості (57 %), що свідчить про наявність у колективі достатнього потенціалу для співпраці, але водночас – про недостатню емоційну єдність та не повністю сформовану відчуття групової спільності. Такі колективи зазвичай функціонують за рахунок ситуативної взаємодії та співробітництва.

Високий рівень згуртованості виявлено у 23 % учнів, і ця категорія зазвичай становить так зване «ядро» колективу. Такі школярі демонструють чітко виражене позитивне ставлення до групи, відчуття психологічного комфорту та задоволеність взаєминами з однолітками. Для них характерна

готовність допомагати іншим, проявляти ініціативу у спільній діяльності та підтримувати однокласників у складних ситуаціях. Вони мають сформовану ідентифікацію з групою, сприймають себе невід'ємною її частиною та активно долучаються до життя колективу. Високий рівень соціальної активності таких учнів сприяє створенню позитивного емоційного клімату, стабілізації групових процесів та формуванню конструктивної взаємодії.

Низький рівень згуртованості, притаманний 20 % учнів, свідчить про наявність у колективі групи ризику, яка потребує особливої уваги з боку педагога та шкільного психолога. Для цих учасників характерне відчуття ізольованості або віддалення від більшості однолітків, що часто супроводжується слабкою емоційною прив'язаністю до колективу та недостатнім рівнем довіри. Учні з низькою згуртованістю нерідко мають труднощі у встановленні контактів, можуть уникати групових форм роботи та відчувати дискомфорт у ситуаціях спільної діяльності.

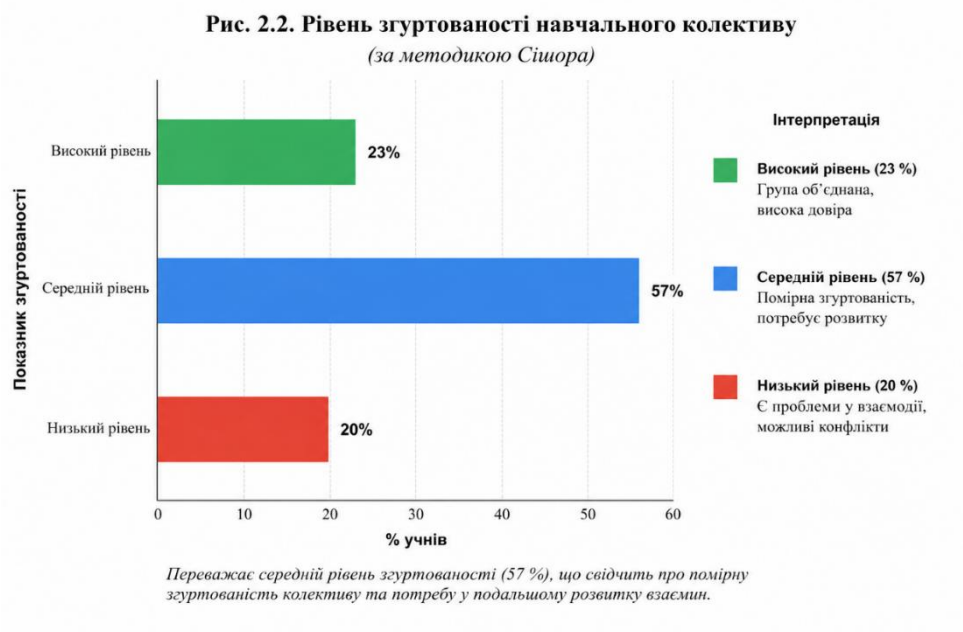


Рис. 2.2. Рівень згуртованості навчального колективу

Такий стан є сигналом для педагогів про необхідність цілеспрямованих заходів щодо інтеграції цих учнів у групу, розвитку соціальних навичок, створення умов для позитивного досвіду взаємодії та підвищення загальної згуртованості колективу.

Результати дослідження за методикою «Соціометрія» Дж. Морено

Методика соціометрії дозволила виявити реальну структуру міжособистісних уподобань, визначити неформальну ієрархію здобувачів освіти з різним соціальним статусом (табл. 2.3).

Таблиця 2.3.

Соціометричний статус учнів у навчальному колективі

Статусна група	Кількість учнів	Відсоток (%)	Характеристика позиції
«Зірки»	4	13 %	Найбільша кількість позитивних виборів, лідери думок
«Прийняті»	15	50 %	Достатня кількість виборів, стабільні зв’язки
«Ігноровані»	7	24 %	Мало виборів, низька включеність у групові процеси
«Ізольовані»	3	10 %	Відсутність виборів, соціальна самотність у класі
«Відкинуті»	1	3 %	Наявність негативних виборів (антипатій)

Аналіз соціометричної структури підтверджує дані попередніх методик: колектив має чітко виражене ядро («зірки» та більшість «прийнятих»), що корелює з високим та середнім рівнем згуртованості за Сішором. Проте наявність 34 % учнів, які потрапили до категорій «ігнорованих», «ізольованих» та «відкинутих», свідчить про значну внутрішню роз’єднаність. Саме ці учні найчастіше демонструють «підлеглий» або «підозрілий» стилі.



Рис. 2.3. Соціометричний статус учнів в навчальному колективі

Виявлено також наявність трьох стійких мікрогруп (по 3-5 осіб), взаємодія між якими є слабкою, що пояснює переважання середнього рівня згуртованості в класі.

Результати дослідження за методикою К. Томаса (адаптація Н. Грішиної). Вивчення стратегій поведінки в конфлікті дозволило зрозуміти, якими способами учні розв'язують суперечності, що виникають у процесі навчання та спілкування. Результати діагностики представлені в таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Провідні стратегії поведінки учнів у конфлікті

Стратегія поведінки	Середній бал	% учнів	Особливості прояву
Суперництво	8,2	17 %	Прагнення наполягти на своєму, домінування
Співпраця	7,5	20 %	Пошук рішення, що задовольнить усіх
Компроміс	8,8	30 %	Взаємні поступки для швидкого результату
Уникнення	6,4	20 %	Намагання вийти з конфлікту, ігнорування проблем
Пристосування	5,1	13 %	Поступка власними інтересами заради іншого

Найбільш поширеною стратегією серед учнів є компроміс (30 %), що в поєднанні зі співпрацею (20 %) свідчить про загальну спрямованість більшості колективу на збереження мирних стосунків. Це узгоджується з високим показником «доброзичливо-співробітного» стилю за Т. Лірі.

Водночас 17 % учнів обирають суперництво, що корелює з «авторитарним» та «агресивним» октантами методики Лірі. Саме ці учні часто стають ініціаторами напруженості в класі. Показник уникнення (20 %) та пристосування (13 %) характерний для учнів із низьким соціометричним статусом («ізольовані»), які не відчувають у собі сил відстоювати власну думку або бояться погіршення стосунків із лідерами.

Співставлення результатів усіх чотирьох методик дозволяє зробити висновок: навчальний колектив перебуває на стадії формування стабільної

структури. Основна частина класу (близько 60-70 %) демонструє конструктивні навички спілкування та середній рівень згуртованості. Проте існує виражена група учнів (близько 20-30 %), які перебувають у зоні ризику через соціальну ізоляцію, деструктивні стилі взаємодії (агресивність або надмірна залежність) та неконфліктні, але пасивні стратегії поведінки. Це обумовлює необхідність впровадження програми психолого-педагогічної корекції, спрямованої на розвиток емпатії та інтеграцію «відчужених» учнів у життя групи.

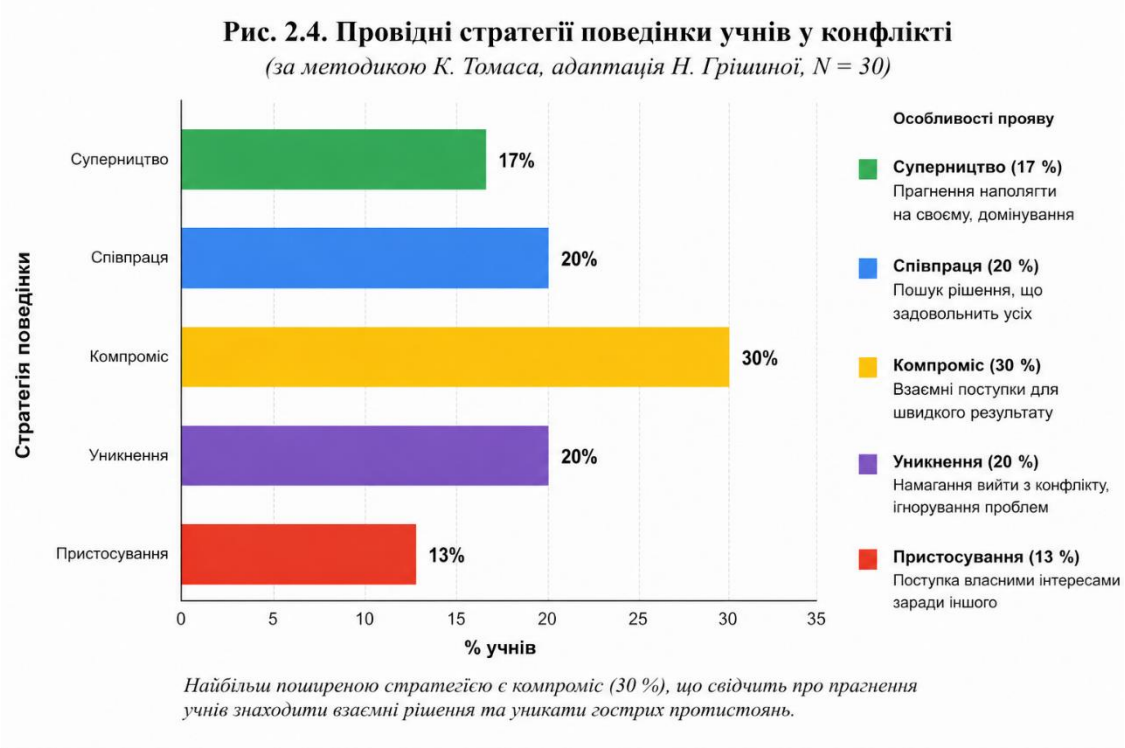


Рис. 2.4. Провідні стратегії поведінки учнів у конфлікті

Серед сильних сторін колективу можна виокремити кілька важливих ресурсів, які створюють передумови для позитивного розвитку взаємин та зміцнення групової згуртованості. По-перше, значна частина учнів демонструє доброзичливі, орієнтовані на співпрацю стилі взаємодії, що формує сприятливий емоційний фон і підсилює можливість конструктивного вирішення спільних завдань. По-друге, у групі наявне стійке «ядро» згуртованих учнів, яке може стати двигуном соціально-психологічних змін, виступаючи зразком підтримки, взаємодопомоги та командного духу для інших членів колективу. По-третє, присутність конструктивних лідерів

створює додаткові можливості для організації ефективної спільної діяльності, реалізації учнівських ініціатив та формування позитивної групової динаміки. Усі ці ресурси можуть бути використані педагогом для підсилення єдності класу, розвитку взаємоповаги та формування стабільного, психологічно безпечного середовища.

Аналіз результатів показав, що навчальний колектив має змішану структуру міжособистісних взаємин: у групі співіснують як кооперативні, так і конфліктні тенденції. Рівень згуртованості колективу є переважно середнім, що свідчить про потребу у цілеспрямованій роботі щодо підвищення єдності, довіри та емоційної підтримки. Отримані результати стали основою для розробки рекомендацій щодо оптимізації взаємодії у групі, які наведено в наступному підрозділі.

2.3. Рекомендації для педагогів щодо налагодження ефективної взаємодії

На основі результатів емпіричного дослідження, що показали середній рівень згуртованості групи та наявність різноспрямованих стилів міжособистісної взаємодії (від кооперативних до конфліктних), були розроблені практичні рекомендації для педагогів, спрямовані на оптимізацію взаємовідносин та підвищення психологічного комфорту в колективі.

Запропоновані психолого-педагогічні рекомендації розроблені з урахуванням вікових особливостей здобувачів освіти підліткового віку (10–16 років) та специфіки групової динаміки досліджуваного колективу. В основу порад покладено комплексний аналіз результатів за чотирма напрямами: домінуючі стилі взаємодії (за Т. Лірі), рівень емоційної та функціональної згуртованості (за А. Сішором), реальний ієрархічний статус учнів у групі (за соціометрією Дж. Морено) та типові моделі реагування у конфліктних ситуаціях (за К. Томасом).

Рекомендації щодо підвищення згуртованості колективу

Організація спільної діяльності є одним із ключових механізмів підвищення згуртованості та налагодження конструктивної взаємодії в учнівському колективі. Завдання, що вимагають координації дій, взаємопідтримки та розподілу відповідальності, сприяють розвитку відчуття позитивної взаємозалежності та формуванню групової ідентичності. У цьому контексті доцільно впроваджувати командні проєкти, рольові та ділові ігри, інтерактивні уроки із розподілом функцій, шкільні квести, а також міні-проєкти у групах зі змінним складом. Важливим методичним принципом є цілеспрямоване поєднання у малих групах учнів із різними стилями поведінки, що дає можливість не лише уникнути закріплення ізольованих мікрогруп, але й створити умови для розвитку комунікативних навичок, взаємоповаги та толерантності.

Розвиток групових норм підтримки та взаємоповаги є необхідною умовою формування психологічно безпечного і згуртованого колективу. Учні повинні чітко розуміти, приймати й дотримуватися правил, які регулюють взаємодію та визначають межі прийнятної поведінки. До таких норм належать заохочення доброзичливості та готовності прийти на допомогу, нетерпимість до насмішок, булінгу, агресивних проявів чи будь-якої форми приниження, а також обов’язковість вибачень у ситуаціях, коли особисті дії спричинили дискомфорт або образу іншому учаснику групи. Ефективною практикою є впровадження ритуалів підтримки – наприклад, позитивних відгуків, «хвилинок довіри», вправ на емоційну відкритість та взаємоповагу.

Створення ситуацій успіху для кожного учня є важливим чинником зміцнення позитивного клімату в колективі, особливо коли йдеться про дітей із залежним або підлеглим стилем поведінки. Такі учні та студенти потребують особливої підтримки, оскільки нерідко відчувають невпевненість, уникають відповідальних ролей та можуть залишатися на периферії групових процесів. Ефективною стратегією є делегування їм посильних, але значущих завдань, що дозволяють відчути власну компетентність і корисність для команди. Доцільно заохочувати їх до участі у групових проєктах, де вони можуть проявити себе у

комфортному темпі та під наглядом підтримувального середовища. Публічне визнання їхніх успіхів, навіть невеликих, має сильний мотиваційний ефект і сприяє підвищенню самооцінки.

Рекомендації щодо роботи з різними стилями міжособистісної взаємодії

Робота з домінантними та авторитарними учнями є важливою складовою педагогічної взаємодії, оскільки саме ці школярі часто визначають тон у груповій динаміці та можуть як позитивно впливати на колектив, так і створювати напруження. Враховуючи, що за результатами дослідження 30 % учнів мають виражені домінантні риси, педагогові доцільно спрямовувати їхню активність у конструктивне русло, наприклад, доручати їм лідерські ролі в проєктах, організаційні завдання або функції координаторів групових заходів. Важливо навчати таких учнів відповідальному лідерству, орієнтованому на співпрацю, справедливість та врахування потреб інших членів групи. Чітке окреслення меж поведінки допоможе запобігти порушенню балансу влади в колективі, а розвиток емпатії сприятиме кращому розумінню однолітків і зниженню ризику конфліктності. У взаємодії з домінантними учнями педагогові варто уникати відкритої конфронтації, оскільки це може спровокувати опір, проте водночас важливо не дозволяти їм домінувати над іншими та порушувати гармонію спільної роботи.

Робота з агресивними та підозрілими учнями, які у сукупності становлять 17 % від вибірки, потребує особливо уважного та професійного підходу, оскільки саме ці стилі взаємодії найчастіше стають джерелом конфліктів і дестабілізують емоційний клімат у колективі. У роботі з такими школярами педагогові рекомендується застосовувати прийоми ненасильницької комунікації, які допомагають знижувати напруження, формувати навички емпатичного слухання та конструктивного висловлення почуттів. Доцільним є впровадження тренінгів емоційної регуляції, що включають вправи на розпізнавання та вербалізацію емоцій, техніки заспокоєння та способи запобігання імпульсивним реакціям. Ефективним

також є надання учням можливості контролювати власний емоційний стан через використання релаксаційних технік – дихальних вправ, коротких пауз, методів усвідомлення.

Важливо уникати публічної критики, оскільки вона може викликати ще більшу оборонну реакцію, посилити підозрілість або спричинити відкритий протест. Натомість варто надавати учням завдання, у яких потрібні відповідальність, послідовність і самоконтроль, що може стати для них конструктивним каналом прояву активності. Психологу рекомендується проводити індивідуальні бесіди з такими учнями з метою виявлення причин внутрішнього напруження, формування альтернативних моделей поведінки та розвитку навичок регулювання емоцій.

Робота із залежними та сором'язливими учнями потребує делікатного та поступового підходу, адже такі школярі часто схильні до пасивності, уникання соціальної взаємодії та заниженої впевненості у власних можливостях. Передусім важливо створити для них психологічно безпечні умови, у яких вони можуть висловлювати думки без страху осуду чи критики. Ефективним є поступове залучення до діяльності – спершу у форматі роботи в малих групах або парах, що дає змогу уникнути надмірного соціального тиску. Значну роль відіграє використання методів позитивного підкріплення: схвалення, відзначення досягнень, демонстрація довіри.

Кооперативні учні, які становлять близько 20 % колективу, є важливим соціально-психологічним ресурсом, здатним значно покращувати групову динаміку та сприяти формуванню позитивного емоційного клімату. Завдяки своїй доброзичливості, відкритості та схильності до співпраці такі учні та студенти можуть ефективно виконувати роль медіаторів під час групових завдань, допомагаючи іншим встановлювати конструктивний діалог і врегульовувати непорозуміння.

Педагогу також варто створювати умови для прояву їхньої соціальної ініціативності, наприклад, залучати до організації позитивних шкільних акцій, волонтерських заходів, творчих проєктів чи соціальних ініціатив. Такі

можливості не лише підтримують мотивацію кооперативних учнів, а й сприяють зміцненню згуртованості колективу, оскільки саме вони часто задають тон доброзичливості та взаємоповаги у групі.

Рекомендації з розвитку комунікативної компетентності учнів

Проведення тренінгів спілкування є одним із найефективніших інструментів розвитку комунікативної компетентності учнів, оскільки такі заняття дозволяють у безпечних умовах відпрацьовувати важливі соціальні навички та поступово змінювати моделі поведінки. Регулярні тренінгові зустрічі можуть бути спрямовані на розвиток уміння активно й уважно слухати співрозмовника, що є базою для ефективної комунікації. Важливим напрямом є формування асертивної поведінки – здатності висловлювати власні думки і потреби впевнено та коректно, без агресії чи пасивності. Не менш цінним є відпрацювання навичок конструктивного вирішення конфліктів, що включає пошук компромісів, розуміння позиції іншого та контроль емоцій. До тренінгових програм доцільно включати вправи на розвиток емпатії, які допомагають учням краще розуміти почуття та мотиви інших людей.

Використання інтерактивних методів навчання є дієвим інструментом розвитку комунікативної компетентності учнів, оскільки такі технології створюють умови для активного спілкування, співпраці та взаємоповаги. Метод «Коло ідей» сприяє залученню кожного учасника до обговорення та формуванню навичок висловлення власної думки. Технологія «Акваріум» дозволяє учням спостерігати за моделями конструктивного діалогу та аналізувати їх, формуючи здатність оцінювати поведінку інших і власні комунікативні стратегії. Метод «Мікрофон» забезпечує можливість коротких, структурованих висловлювань, що вчить учнів лаконічності та відповідальності за висловлену позицію.

Рольові ігри дають змогу моделювати різні життєві ситуації та відпрацьовувати ефективні способи взаємодії, а парна й групова робота розширює можливості співпраці, формує навички розподілу обов’язків, координації дій та підтримки партнерів. Систематичне застосування

інтерактивних методів сприяє формуванню навичок діалогу, розвитку соціальної чутливості та створенню атмосфери партнерської взаємодії в колективі.

Педагогічні умови профілактики конфліктів та булінгу

Своєчасна діагностика соціальних ризиків є ключовою умовою ефективної профілактики конфліктів та булінгу в учнівському колективі. Регулярне проведення соціометрії дозволяє виявляти структуру міжособистісних переваг, визначати статусні позиції учнів та своєчасно помічати тенденції до ізоляції чи надмірної домінантності. Систематичні спостереження за мікрогрупами допомагають педагогу розуміти неформальні процеси, які відбуваються у класі, та бачити, які підгрупи мають конструктивний вплив, а які можуть становити ризик формування конфліктних коаліцій. Проведення індивідуальних консультацій – як із учнями, так і з батьками – дає можливість глибше зрозуміти особисті переживання дітей, виявити ранні ознаки напруженості чи емоційного неблагополуччя. Такий комплекс заходів дозволяє попереджувати конфлікти ще на стадії їхнього зародження та створює умови для формування психологічно безпечного середовища.

Впровадження системи взаємоповаги є одним із ключових механізмів профілактики конфліктів та булінгу, оскільки саме чітко сформульовані та послідовно дотримувані правила визначають межі прийнятної поведінки в учнівському колективі. Основою такої системи мають бути принципи, що регулюють взаємодію між учнями. По-перше, це принцип «заборона приниження», який означає недопустимість будь-яких форм вербальної чи невербальної агресії, насмішок, знецінення або дискримінації. По-друге, принцип «поважай іншого» передбачає визнання цінності кожної особистості, толерантність до відмінностей і готовність враховувати почуття та межі інших людей. По-третє, важливим є правило «говори про проблему, а не про людину», яке формує культуру конструктивного обговорення складних

ситуацій, сприяє розвитку емоційної компетентності й допомагає уникати персональних звинувачень.

Послідовне дотримання цих принципів створює атмосферу довіри та безпеки, знижує рівень конфліктності й сприяє формуванню зрілих моделей соціальної поведінки у школярів.

Акцент на відновлювальні практики є надзвичайно важливим у роботі з конфліктами, оскільки він дозволяє не лише усунути наслідки суперечки, а й відновити стосунки, відчути відповідальність за власні дії та повернути групу до стану психологічної рівноваги. У випадку виникнення конфліктних ситуацій доцільно проводити медіації, під час яких нейтральний посередник (педагог або психолог) допомагає сторонам висловити свої почуття та потреби, знайти спільні точки дотику та виробити взаємоприйнятне рішення. Ефективним інструментом є також організація класних кіл – формату, що забезпечує безпечний простір для обговорення проблем, висловлення емоцій та пошуку шляхів їх конструктивного вирішення.

Корисним підходом є застосування методу «Я-повідомлення», який вчить учнів говорити про власні переживання без обвинувачення інших, тим самим знижуючи градус емоційної напруги та сприяючи кращому взаєморозумінню. Педагог відіграє важливу роль у підтримці сторін конфлікту, допомагаючи їм спільно знаходити рішення, які враховують інтереси всіх учасників ситуації. Такий підхід не лише сприяє ефективному подоланню конфліктів, а й формує у школярів соціально зрілі моделі поведінки, базовані на відповідальності, повазі та співпраці.

Підвищення ролі педагога як фасилітатора групових процесів

Підвищення ролі педагога як фасилітатора групових процесів передбачає усвідомлене та активне управління взаємодією в колективі з метою створення сприятливого соціально-психологічного клімату. У ролі модератора вчитель повинен заохочувати відкритість та діалог, забезпечуючи можливість кожному учню бути почутим і брати участь в обговореннях. Важливо створювати ситуації позитивної взаємозалежності, у яких результат діяльності

залежить від узгоджених дій усіх членів групи, що сприяє формуванню довіри та відповідальності.

Педагог також має підтримувати конструктивне лідерство, допомагаючи лідерам спрямовувати свою активність на розвиток колективу, а не на домінування над іншими. Не менш важливим є контроль за балансом ролей у групі – завдання вчителя полягає в тому, щоб запобігати надмірній концентрації впливу в одних учнів та водночас підтримувати тих, хто менш помітний або сором'язливий. Такий підхід сприяє гармонізації групових процесів і забезпечує більш рівномірний розподіл відповідальності й ролей у колективі.

Особистісний приклад педагога є одним із найпотужніших інструментів впливу на формування міжособистісних взаємин у колективі, оскільки учні значною мірою наслідують моделі поведінки, які бачать у вчителя. Демонструючи повагу в спілкуванні, стриманість у складних ситуаціях, емпатію до переживань дітей, відповідальність за свої слова та дії, а також готовність до компромісів, педагог формує стандарти поведінки, які учні поступово переймають і відтворюють у взаємодії один з одним. Така поведінка створює атмосферу безпеки, справедливості та довіри, що є основою здорового соціального клімату в класі.

Наукові дослідження підтверджують, що саме стиль педагогічного спілкування виступає найбільш значущим предиктором того, яким буде емоційний клімат у колективі: доброзичливість і послідовність учителя сприяють згуртованості, тоді як непослідовність чи різкість можуть підсилювати напруження та конфліктність. Таким чином, особистісний приклад педагога визначає фундаментальні орієнтири для соціальної взаємодії учнів та відіграє ключову роль у формуванні позитивного середовища класу.

Розроблені рекомендації спрямовані на підвищення психологічного комфорту та оптимізацію взаємин у навчальному колективі. Їх впровадження може сприяти: зростанню згуртованості групи; зниженню конфліктності;

формуванню конструктивної комунікації; розвитку соціальних компетентностей учнів.

Висновки до розділу

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження, аналіз та інтерпретацію результатів психологічних особливостей міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі, що дало змогу зробити такі висновки:

За результатами діагностики стилів взаємодії (за Т. Лірі) встановлено, що колектив є неоднорідним. Переважання доброзичливо-співробітного (20%) та незалежно-домінантного (17%) стилів свідчить про наявність активного ядра групи, здатного до конструктивної комунікації. Проте виявлені прояви агресивного та підозрілого стилів (сумарно 17%) вказують на зони потенційної конфліктності, що потребують психологічної корекції.

Аналіз групової згуртованості (за методикою Сішора) показав, що більшість учнів (57%) мають середній рівень інтеграції. Це свідчить про те, що колектив перебуває на стадії формування: у групі існують стійкі мікрогрупи, проте загальногрупова єдність та емоційна підтримка ще не є стабільними. Низький рівень згуртованості у 20% опитаних підтверджує наявність дистанційованих учнів, які не відчувають психологічної безпеки в класі.

Соціометричне дослідження (за Дж. Морено) дозволило деталізувати внутрішню структуру групи. Виявлено чітку статусну диференціацію: наявність лідерів («зірок») та значної групи «прийнятих». Водночас категорія «ізольованих» та «ігнорованих» (34%) корелює з показниками пасивних стратегій поведінки та низької згуртованості, що визначає основний напрям соціально-психологічної роботи – інтеграцію аутсайдерів у життєдіяльність класу.

Вивчення стратегій поведінки в конфлікті (за К. Томасом) продемонструвало, що найбільш вживаними є компроміс (30%) та співпраця (20%). Це є позитивним показником, проте значна частка стратегій «уникнення» та «суперництва» серед учнів із різним статусним рівнем вказує

на дефіцит навичок конструктивного діалогу та емоційної саморегуляції в стресових ситуаціях.

Розроблено психолого-педагогічні рекомендації, спрямовані на оптимізацію взаємовідносин, які включають: впровадження тренінгів комунікативної компетентності, проведення годин психологічного розвантаження, використання методів командної роботи (team building) та індивідуальну підтримку учнів із низьким соціометричним статусом. Наголошено на важливості переходу педагога від авторитарного стилю керівництва до демократичного фасилітаторства.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили гіпотезу про залежність загального клімату в колективі від індивідуальних стилів взаємодії здобувачів освіти та рівня їхньої здатності до конструктивного розв’язання конфліктів.

ВИСНОВКИ

У ході виконання бакалаврської кваліфікаційної роботи «Психологічні особливості міжособистісних взаємовідносин у навчальному колективі» було здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення міжособистісних стосунків, а також проведено емпіричне дослідження, спрямоване на виявлення психологічних характеристик взаємодії здобувачів освіти віком 10–16 років та рівня згуртованості навчального колективу. Узагальнення отриманих даних дозволило зробити такі висновки.

Щодо першого завдання – теоретичного обґрунтування сутності та компонентів міжособистісних взаємовідносин, встановлено, що міжособистісні взаємовідносини в психології розглядаються як складна динамічна система суб'єктивних зв'язків, що виникають між людьми в процесі спільної діяльності та спілкування. Основними психологічними компонентами цих відносин є: *когнітивний* (взаємопізнання та розуміння), *емоційний* (міжособистісні симпатії, антипатії та притягання) та *поведінковий* (конкретні дії та стилі взаємодії). Теоретичний аналіз підтвердив, що ці взаємини є фундаментом для формування соціально-психологічного клімату та визначають успішність соціалізації особистості в освітньому середовищі.

Щодо другого завдання – визначення особливостей, чинників та ролі педагога у формуванні взаємостосунків, з'ясовано, що формування взаємин у навчальному колективі підпорядковане законам групової динаміки та проходить етапи від адаптації до стабілізації. Визначено ключові чинники впливу: індивідуально-типологічні (самооцінка, комунікативність), вікові (домінування потреби у приналежності в підлітків) та соціально-психологічні (лідерська структура). Особливу роль відведено педагогу, який виступає фасилітатором: його демократичний стиль керівництва, емпатія та здатність конструктивно регулювати конфлікти є вирішальними для створення атмосфери психологічної безпеки та гуманних стосунків між підлітками.

Щодо третього завдання – емпіричного дослідження стану відносин, стилів взаємодії та згуртованості: Емпіричне дослідження групи учнів віком 10–16 років дозволило виявити наступне:

- за методикою Т. Лірі встановлено переважання «доброзичливо-співробітного» (20%) та «незалежно-домінантного» (17%) стилів, проте виявлено і деструктивні тенденції (агресивність, підозрілість);
- за методикою Сішора більшість учнів (57%) мають середній рівень згуртованості, що вказує на недостатню емоційну цілісність групи;
- за методикою Дж. Морено виявлено соціометричну диференціацію: наявність лідерського ядра та значної частки «ізольованих» та «ігнорованих» учнів (34%);
- за методикою К. Томаса встановлено, що провідними стратегіями є «компроміс» та «співпраця», проте учні з низьким статусом схильні до «уникнення» проблем. В цілому, колектив характеризується як функціональний, але внутрішньо роз'єднаний на окремі мікрогрупи.

Щодо четвертого завдання – розробки психолого-педагогічних рекомендацій щодо оптимізації взаємодії, визначено основні напрямами роботи: для колективу – впровадження методів командної роботи (team building), тренінгів згуртованості та спільних творчих проєктів для подолання бар’єрів між мікрогрупами; для «ізольованих» учнів – розвиток асертивності, навичок впевненої поведінки та залучення їх до відповідальних ролей у групі для підвищення соціометричного статусу; для педагогів – перехід до діалогічних форм спілкування, навчання учнів конструктивним способам розв’язання конфліктів та систематичний моніторинг емоційного стану колективу.

Таким чином, поставлені у роботі мета та завдання були виконані, а отримані результати можуть бути використані у практиці педагогів, психологів, класних керівників та у подальших наукових дослідженнях соціально-психологічних аспектів навчального колективу.

Список використаної літератури

1. Авраменко А. О. Соціально-психологічні особливості перфекціонізму як особистісної властивості науково-педагогічного працівника : дис. ... канд. психол. наук : 053 / Львівський державний університет внутрішніх справ. Львів, 2024. 222 с. Режим доступу : https://www.lvduvs.edu.ua/documents_pdf/nauka/dorobok_zdobuvachiv/avramenko_d.pdf

2. Андрущенко Т. В., Зеленін В. В., Розова Т. М. Етичні аспекти медіапсихології та медіаосвіти в системі психологічної служби. Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія. 2025. Т. 36 (75), № 2. С. 48–53. Режим доступу: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2025/2_2025.pdf

3. Березовська Л. І., Ямчук Т. Ю. Психологія міжособистісних взаємин подружньої пари. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 3 (56). С. 5–13. DOI: https://doi.org/10.33099/2617-6858-2020-56-3-5-13

4. Видолоб Н. О. Актуальні аспекти міжособистісних взаємин у колективі студентів-психологів. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 23. С. 79–88. Режим доступу: https://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/download/159433/158688

5. Власова В. К. Психологічні чинники конфліктів у колективі. *Наукові записки НаУКМА*. 2022. Т. 35. С. 112–125. Режим доступу: http://nz.ukma.edu.ua/

6. Гульбс О. А, Кобець О. В, Ольховецький С. М. Динаміка професійної самосвідомості студентів педагогічному колежду. *Психологічні травелоги*. 2024. № 1. С. 82-90. DOI: https://doi.org/10.31891/PT-2024-1-8 URL:https://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/156/145

7. Дмитрієва С. Співтворчість викладача і студентів як умова гуманізації вищої освіти. Soft skills – невід'ємні аспекти розвитку та

формування конкурентоспроможності сучасних студентів: матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції (Умань, 10 травня 2024 р.) / [ред. кол. : Сафін О. Д. та ін.]. Умань, 2024. С.56-61. Режим доступу: https://eprints.zu.edu.ua/40265/1/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86%D1%96%D1%8F_%202024_%D0%94%D0%BC%D0%B8%D1%82%D1%80%D1%96%D1%94%D0%B2%D0%B0%20%D0%A1._%D0%A2%D0%B5%D0%B7%D0%B8.pdf

8. Заміщак М. І. Психологічні особливості особистості педагога у виховній діяльності. *Теорія і практика сучасної психології*. 2020. № 1, Т. 2. С. 24–28. https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/1_2020/part_2/6.pdf

9. ЗЗСО І-ІІІ ст. № 2 м. Гайсин https://haisynschool2.com.ua/

10. Іванченко С. М. Методи соціальної взаємодії як складова соціально-психологічного супроводу освітніх та суспільних реформ. *Проблеми політичної психології*. 2016. Вип. 3 (17). С. 161–170. Режим доступу: https://lib.iitta.gov.ua/706823/1/Ivanchenko_PPP_2016.pdf

11. Каткова Т. А., Денисов І. Г. Психологічні особливості становлення ділових відносин у колективі. *Теорія і практика сучасної психології.* 2018. № 3. С. 87–91. https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/3_2018/19.pdf

12. Коберник О. М., Котловий С. А. Формування у здобувачів освіти м’яких навичок («soft-skills») у процесі командної роботи. *Суспільство та національні інтереси*. 2025. Вип. 11. С. 190–201. https://eprints.zu.edu.ua/43051/1/1.pdf

13. Кожушко-Лозинська І. І. Психологічні аспекти формування соціально-психологічного клімату в колективі вищого навчального закладу. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ. Серія психологічна.* 2013. Вип. 2. С. 124–133. https://dspace.lvduvs.edu.ua/bitstream/1234567890/1206/1/13kliivnz.pdf

14. Косенко А. В. Роль міжособистісної атракції у спілкуванні. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету: зб. наук. пр.*

Серія, Філологія. Одеса. 2016. Вип. 24. Т. 2. С. 165–167. Режим доступу: https://www.vestnik-philology.mgu.od.ua/archive/v24/part_2/49.pdf

15. Костишина Р., Шутяк І. Психологія міжособистісних комунікацій. Збірник наукових праць «ΛΌГОΣ», (September 29, 2023; Bologna, Italy), 218–219. https://doi.org/10.36074/logos-29.09.2023.64

16. Куртакова А. О., Передільчук А. С. Особливості міжособистісних відносин у педагогічному колективі. *Перспективи та інновації науки*. 2021. № 2 (2). С. 226–234. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2021-2(2)-226-234

17. Лугова М. С. Оптимізація міжособистісних стосунків студентської молоді. *Психологія: науковий журнал*. [Електронний ресурс]. Режим доступу: http://medpsychology.pp.ua/optymizatsija-studentskyh-stosunkiv

18. Максименко С. Д. Загальна психологія : навч. посібник. Вид. 3-тє, переробл. та доповн. Київ : Центр учбової літератури, 2021. 272 с. Режим доступу:https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/738699/1/Загальна_психологія_Максименко_2021%20%281%29.pdf

19. Марков І. В., Рудик Я. М. Вплив соціально-психологічного клімату на взаємини в колективі. *Сучасні проблеми та шляхи їх вирішення в науці, транспорті, виробництві і освіті* : зб. наук. пр. за матеріалами міжнар. наук.-практ. конф. (2014 р.). Київ, 2014. https://www.researchgate.net/publication/316459229_Vpliv_socialno-psihologicnogo_klimatu_na_vzaemini_v_kolektivi

20. Мельник Н. М. Учнівський колектив: жертви чи агресори (до батьківських зборів) : розробка заняття. На Урок: освітній проект. 2018. 22 жовт. URL: https://naurok.com.ua/uchnivskiy-kolektiv-zhertvi-chi-agresori-do-batkivskih-zboriv-62680.html

21. Методика діагностики стратегій поведінки особистості в конфлікті (К. Томаса, адаптація Н. Грішиної). https://vseosvita.ua/library/metodika-doslidzenna-stilu-povedinki-v-konflikti-k-tomasa-adaptacia-nv-grisinoi-81099.html

22. Онаць О. М, Данко А. О. Психологічні аспекти педагогіки партнерської взаємодії в закладах освіти в підручнику для керівника. *Проблеми сучасного підручника*. 2022. Вип. 29. С. 172–184. DOI: https://doi.org/10.32405/2411-1309-2022-29-172-184

23. Оптимізація групової взаємодії в малих групах : посібник / за наук. ред. П. П. Горностая; НАПН України, Ін-т соц. та політ. психології. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 126 с. https://ispp.org.ua/wp-content/uploads/2021/12/Posibnyk_Group_2019_%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BA%D0%B0.pdf

24. Основи психологічного консультування: (лекційний курс) : навч.-метод. посіб. для студ. спец. «Психологія» / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини ; уклад.: Б. А. Якимчук, І. П. Якимчук. Умань : Візаві, 2020. 219 с. Режим доступу: https://dspace.udpu.edu.ua/bitstream/6789/232/1/основи%20психологічного%20консультування.pdf

25. Основи психологічної допомоги: теорія та практика психоконсультування : навч. посібник / за заг. ред. В. Г. Панка, І. М. Зварича. Чернівці : Чернівецький нац. ун-т ім. Ю. Федьковича, 2019. 384 с. Режим доступу:http://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/6413/Panok_Chaplak_Andreeva.pdf

26. Особистість у розвитку: психологічна теорія і практика : монографія / за ред. С. Д. Максименка, В. Л. Зливкова, С. Б. Кузікової. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 430 с. URL: https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/10836/1/ОСОБИСТІСТЬ%20У%20РОЗВИТКУ%20%20ПСИХОЛОГІЧНА%20ТЕОРІЯ%20І%20ПРАКТИКА%202%20стор.pdf

27. Пінська О. Л. Міжособистісні відносини як психологічний чинник педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу у вищій школі. *Вісник Університету імені Альфреда Нобеля. Серія: Педагогіка і психологія. Педагогічні науки*. 2017. № 2 (14). С. 95–100. DOI: https://doi.org/10.32342/2522-41-5-2017-0-14-95-100

28. Подоляк Л. Г., Юрченко В. І. Психологія студентської групи : конспект лекції. *Вісник психології і педагогіки*. URL: http://psyh.kiev.ua/Подоляк_Л.Г.,_Юрченко_В.І.Психологія_студентської_групи

29. Психологічні технології ефективного функціонування та розвитку особистості : монографія / за ред. : С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2019. 540 с. Режим доступу: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/1_1562758276.pdf

30. Психологія колективної діяльності та міжособистісного спілкування : методичні рекомендації вивчення дисципліни та виконання самостійних і практичних робіт для здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти / уклад.: К. М. Горбунова, Л. Гула. Миколаїв : МНАУ, 2025. 26 с. URL:https://dspace.mnau.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/21672/1/Psihologiya%20kolektivnoyi%20diyalnosti%202015%20magisto%20samost.pdf

31. Психологія міжособистісних взаємин та комунікації: навчальнометодичний посібник / уклад. : Онуфрієва Л.А., Чайковська О.М. Кам'янець-Подільський: Видавець Ковальчук О.В., 2021. 128 с. Режим доступу:http://elar.kpnu.edu.ua:8081/xmlui/bitstream/handle/123456789/6006/Psykholohiia-mizhosobystisnykh-vzaiemyn-ta-komunikatsii.pdf

32. Психологія управління: навч. посіб. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини; уклад. Н. В. Гуртовенко. Умань: Візаві. 2023. 155 с. Режим доступу:https://fspo.udpu.edu.ua/ гуртовенко-наталія-вікторівна/

33. Руденко Л. М. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. *Наукові записки УКУ. Серія: Психологія. Педагогіка*. 2017. Вип. 1. С. 138–147. Режим доступу: https://er.ucu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/6e5ec70a-8f71-4207-9dbf-d1f230e17417/content

34. Специфіка міжособистісних стосунків в учнівському колективі. StudFiles : файловий архів студентів. Режим доступу: https://studfile.net/preview/5643967/page:3/

35. Тест з психології «Соціометрія» Дж.Морено https://vseosvita.ua/library/test-z-psihologii-sociometria-dzmoreno-219798.html

36. Храпко О. О., Волженцева І. В. Теоретико-методологічний аналіз проблеми міжособистісних стосунків в психології. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6(40). С. 938–952. DOI: https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-6(40)-938-952

37. Цьось Ю. А. Психологічні особливості міжособової взаємодії студентів-першокурсників різних спеціальностей. *Особистість в міжкультурному та освітньому просторі* : матеріали III Міжнар. наук.-практ. конф. (м. Луцьк, 2024). URL: https://inforum.in.ua/conferences/16/31/218

38. Чокол Х. О. Психологічні особливості міжособистісних стосунків в колективі : кваліфікац. робота на здобуття освіт. ступеня магістр : спец. 053 Психологія / Х. О. Чокол ; Харків. нац. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди, каф. психології. Харків, 2022. 64 с. https://dspace.hnpu.edu.ua/handle/123456789/9766

39. Чорній М. М. Формування міжособистісних взаємин в учнівському колективі підлітків як умова створення психологічно безпечного освітнього середовища. *Молодий вчений*. 2018. № 2 (54). С. 650–653. URL: http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2018/2/150.pdf

40. Шевченко С. В. Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Ін-т психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2018. 26 с. URL: http://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/shevchenko_3333_1536666171.pdf

41. Шеремет М. К., Супрун Д. М. Когнітивна складова становлення особистості спеціального психолога. 2021. Режим доступу: https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/53d5de83-f13d-4ca5-9fe8-7824ec07638a

42. Яцина О. Ф. Постмодерні трансформації соціально-психологічних практик шлюбно-сімейного партнерства та батьківства : матеріали до захисту / Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2019. Режим доступу: https://ispp.org.ua/2019/08/30/yacina-o-f-postmoderni-transformaci%D1%97-socialno-psixologichnix-praktik-shlyubno-simejnogo-partnerstva-ta-batkivstva/

ДОДАТОК А

Методика 1 Діагностика міжособистісних стосунків (за т. Лірі)

Мета: вивчити стиль і структуру міжособистісних стосунків та їх особливостей, а також дослідити уявлення досліджуваних про своє «Я», ставлення до самого себе.

Матеріали та обладнання: оптувальник, ручка

На основі досліджень міжособистісних стосунків Т. Лірі виділив 8 загальних і 16 конкретизованих варіантів міжособистісної взаємодії, представлених у вигляді кругової діаграми. Полюсні варіанти на цій схемі є протилежними один одному.

Опитувальник складений відповідно до виділених типів міжособистісної поведінки, що являє собою набір із 128 простих лаконічних характеристик – епітетів, які групуються по 16 запитань у 8 октантів, що відображають різноманітні психологічні профілі. Методика може пропонуватися досліджуваному у вигляді списку або ж на окремих картках.

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

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

1. Інші думають про мене прихильно.	65. Люблю давати поради.
2. Справляю враження на оточуючих.	66. Справляю враження значущості.
3. Умію розпоряджатися, карати.	68. Люблю керувати та управляти. Владна.
4. Умію наполягати на своєму.	69. Хвалькувата.
5. Володію почуттям гідності.	70. Зарозуміла, самовдоволена.
6. Незалежна.	71. Думаю тільки про себе.
7. Здатна сама потурбуватися про себе.	72. Хитра, прагматична.
8. Можу виявити байдужість.	73. Нетерпима до помилок інших.
9. Здатна бути суворою.	74. Корислива.
10. Сувора, але справедлива.	75. Щира.
11. Можу бути щирою.	76. Часто неприязна.
12. Критична до інших.	77. Озлоблена.
13. Люблю поплакатися.	78. Схильна весь час скаржитися.
14. Часто сумна.	79. Ревнива.
15. Схильна до недовіри.	80. Довго пам'ятаю образи.
16. Часто розчаровуюся.	81. Схильна до самокатування.
17. Здатна бути критичною до себе.	82. Сором'язлива.
18. Здатна визнавати свою неправоту.	83. Безініціативна.
19. З охотою підкоряюся.	84. Покірлива.
20. Поступлива.	85. Залежна, несамостійна.
	86. Люблю підкорятися.
	87. Надаю право іншим приймати рішення.

21. Вдячна. 22. Захоплююся, схильна до копіювання. 23. Ставлюся до інших з повагою. 24. Шукаю схвалення. 25. Здатна до співпраці, взаємодопомоги. 26. Намагаюся вжитися з іншими. 27. Приязна, доброзичлива. 28. Уважна, ласкава. 29. Делікатна. 30. Підбадьорююча. 31. Відгукуюся на заклики про допомогу. 32. Безкорислива. 33. Здатна викликати захоплення. 34. Користуюся у інших повагою. 35. Володію талантом керівника. 36. Люблю відповідальність. 37. Впевнена у собі. 38. Самовпевнена, наполеглива. 39. Ділова, практична. 40. Люблю змагатися. 41. Стійка і непохитна, де потрібно. 42. Невблаганна, але безпристрасна. 43. Дратівлива. 44. Відкрита, прямолінійна. 45. Не терплю, щоб мною командували. 46. Скептична. 47. На мене важко справити враження. 48. Образлива, вимоглива (педантична, скурпульозна). 49. Легко соромлюся. 50. Невпевнена у собі. 51. Поступлива. 52. Скромна. 53. Часто користуюся допомогою інших. 54. Дуже поважаю авторитет. 55. З охотою приймаю поради.	88. Легко пошиваюся у дурні. 89. Легко піддаюся впливу друзів. 90. Готова довіритися будь-кому. 91. Доброзичлива до всіх без винятку. 92. Усім симпатизую. 93. Пробачаю все. 94. Переповнена надмірним співчуттям. 95. Великодушна, терпляча до недоліків. 96. Намагаюся бути покровителем. 97. Прагну до успіху. 98. Очікую захоплення від кожного. 99. Розпоряджаюся іншими. 100. Деспотична. 101. Сноб (оцінюю людей за рангом і достатком, а не за особистісними якостями). 102. Марнославна. 103. Егоїстична. 104. Холодна, черства. 105. Саркастична, люблю насміхатися. 106. Зла, жорстока. 107. Часто гніваюся. 108. Нечутлива, байдужа. 109. Злопам’ятна. 110. Пронизана духом суперечності. 111. Уперта. 112. Недовірлива, підозріла. 113. Нерішуча. 114. Сором'язливива. 115. Відрізняюся надмірною готовністю підкорятися. 116. М'якотіла. 117. Майже ніколи нікому не заперечую. 118. Нав'язлива. 119. Люблю, щоб мене опікали. 120. Надмірно довірлива.

56. Довірлива і намагаюся порадувати інших. 57. Завжди люб'язна у спілкуванні. 58. Цінную думку оточуючих. 59. Комунікабельна, товариська. 60. Добросердна. 61. Добра, вселяю впевненість. 62. Ніжна, м'якосердна. 63. Люблю турбуватися про інших. 64. Безкорислива, щедра.	121. Намагаюся заручитися позитивним ставленням кожного. 122. З усіма погоджуюся. 123. Завжди приязна. 124. Усіх люблю. 125. Надто поблажлива до оточуючих. 126. Намагаюся втішити кожного. 127. Турбуюся про інших на шкоду собі. 128. Псую людей надмірною добротою.

Опрацювання результатів

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

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

ДОДАТОК Б

Опитувальник «Рівень групової згуртованості» (Сішор)

Призначення та інструкція

Групова згуртованість - один із найважливіших параметрів, який вказує на ступінь інтеграції групи, її згуртованість у єдине ціле – можна визначити не лише шляхом розрахунку відповідних соціометричних індексів.

Значно простіше це зробити за допомогою методики, яка складається з 5 запитань з декількома варіантами відповідей на кожне.

Відповіді кодуються у балах відповідно до наведених у дужках значеннях (максимальна сума +19 балів, мінімальна – -5).

Протягом опитування необхідно вказувати бали.

I. Як би ви оцінили, свою приналежність до групи?

1. Відчуваю себе її членом, частиною колективу (5).
2. Беру участь у більшості видів діяльності (4).
3. Беру участь лише в окремих видах діяльності (3).
4. Не відчуваю себе членом колективу (2).
5. Живу і існую окремо від нього (1).
6. Не знаю , важко відповісти (1).

II. Чи перейшли би ви в іншу групу, якщо трапилася би така можливість (без зміни інших умов)?

1. Так, дуже хотів би перейти (1).
2. Швидше перейшов би ніж зостався (2).
3. Не бачу ніякої різниці (3).
4. Швидше залишився б у своїй групі (4).
5. Дуже хотів би залишитись у своїй групі (5).
6. Не знаю, важко відповісти (1).

III. Які стосунки у членів вашої групи ?

1. Кращі ніж у більшості колективів (3).
2. Приблизно такі ж, як у більшості колективів (2).
3. Гірші ніж у більшості колективів (1).
4. Не знаю важко відповісти (1).

IV. Які у вас стосунки з керівником (класним керівником, вихователем)?

1. Кращі, ніж у більшості колективів (3).
2. Приблизно такі ж , як у більшості колективів (2).
3. Гірші ніж у більшості колективів (1).
4. Не знаю (1).

V. Яке ставлення до праці, (навчання тощо) у вашому колективі?

1. Кращі ніж у більшості колективів(3).
2. Приблизно такі ж, як у більшості колективів (2).
3. Гірші ніж у більшості колективів (1).
4. Не знаю (1).

Інтерпретація результатів.

Рівні групові згуртованості:

15,1 балів і вище - високий,
11,6-15 балів - вище середнього,
7-11,5- середній,
4-6,9 - нижче середнього,
4 і нижче - низький.

ДОДАТОК В

Методика дослідження стилю поведінки в конфлікті К. Томаса (адаптація Н.В. Гришиної)

Інструкція. На кожне запитання виберіть і обведіть кружечком відповідь А або Б і перенесіть ЇЇ після виконання методики в бланк для відповідей.

№ питання	Варіант відповіді	Твердження
1	А	Іноді я даю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
	Б	Замість того, щоб обговорювати наші розходження, я намагаюсь звернути увагу на те, з чим ми погоджуємося
2	А	Я намагаюсь знайти компромісне вирішення питання
	Б	Я намагаюсь залагодити справу, враховуючи інтереси іншої людини та власні
3	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого
	Б	Я намагаюся заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
4	А	Я намагаюсь знайти компромісне рішення
	Б	Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини
5	А	Залагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюсь знайти підтримку іншої людини
	Б	Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості
6	А	Я намагаюсь уникнути неприємностей для себе
	Б	Я намагаюсь домогтися свого
7	А	Я намагаюсь підкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно
	Б	Я вважаю можливим у чомусь поступитися, щоб домогтися іншого
8	А	Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися-свого
	Б	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
9	А	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь суперечності
	Б	Я докладаю зусиль, щоб домогтися свого
10	А	Я твердо намагаюся досягти свого
	Б	Я намагаюсь знайти компромісне вирішення питання
11	А	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі порушені інтереси й питання
	Б	Я намагаюся заспокоїти свого опонента і насамперед зберегти наші стосунки

12	А	Здебільшого я уникаю займати ту позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
13	А	Я пропоную варіант серединної позиції
	Б	Я наполягаю на тому, щоб усе було зроблено по-моєму
14	А	Я ознайомлюю іншу людину зі своєю точкою зору і цікавлюся її поглядами
	Б	Я намагаюсь продемонструвати іншій людині логіку і переваги моєї точки зору
15	А	Я намагаюсь заспокоїти іншу людину і насамперед зберегти наші стосунки
	Б	Я намагаюсь зробити все необхідне, щоб уникнути напруження
16	А	Я намагаюсь не вразити почуття іншої людини
	Б	Я намагаюсь переконати опонента у перевагах моєї позиції
17	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Я намагаюсь зробити все, щоб уникнути марної напруженості
18	А	Якщо це зробить партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
	Б	Я даю змогу співрозмовнику в чомусь не змінювати своєї думки, якщо він також піде мені назустріч
19	А	Насамперед я намагаюсь чітко визначити те, з чого складаються всі пору шені інтереси і спірні питання
	б	Я намагаюсь відкласти вирішення спірного питання, щоб потім вирішити його остаточно
20	А	Я намагаюсь негайно подолати наші суперечності
	Б	Я намагаюсь найкраще поєднати здобутки і втрати для нас обох
21	А	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
	Б	Я завжди схиляюсь до прямого обговорення проблеми
22	А	Я намагаюсь знайти серединну позицію між моїми поглядами і переконаннями іншої людини
	Б	Я відстоюю свої бажання
23	А	Як правило, я турбуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас
	Б	Іноді я надаю змогу іншим людям взяти на себе відповідальність за вирішення спірного питання
24	А	Якщо позиція іншої людини здається їй надзвичайно важливою, я намагатимусь піти назустріч таким побажанням

	Б	Я намагаюсь переконати партнера дійти компромісу
25	А	Я намагаюсь показати іншій людині логіку і переваги моїх поглядів
	Б	На переговорах я намагаюсь бути уважним до побажань співрозмовника
26	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	Б	Я майже завжди турбуюся про те, щоб задовольнити побажання кожного з нас
27	А	Здебільшого я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечності
	Б	Якщо це зробить мого партнера щасливим, я дам йому можливість наполягати на своєму
28	А	Зазвичай я наполегливо намагаюсь домогтися свого
	Б	Залагоджуючи спірну ситуацію, я зазвичай намагаюсь знайти підтримку іншої людини
29	А	Я пропоную серединний варіант позиції
	б	Гадаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності
30	А	Я намагаюсь не вразити почуттів іншої людини
	Б	Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми разом з іншими зацікавленими людьми могли домогтися успіху