

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

**Кафедра педагогіки, психології та менеджменту**

**«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»**



Рішенням засідання кафедри  
педагогіки, психології та  
менеджменту  
Протокол № 6 від 01.09 2026 р.  
завідувач кафедри  
**Юлія ГЕРАСИМЕНКО**

**«ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ  
ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ»**

**Кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «магістр»**

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

Здобувачка вищої освіти  
групи ПС-24-12-зМ

**ВЕРЯСКІНА Людмила Василівна**

(підпис)

Науковий керівник:  
доктор психологічних наук,  
доцент, провідний науковий співробітник  
відділу психології праці ІПООД  
імені Івана Зязюна НАПН України

**ПАВЛИК Наталія Василівна**

(підпис)

Біла Церква 2026

## Протокол аналізу звіту подібності

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

**Автор:** ВЕРЯСКИНА Людмила Василівна, група ПС-24-12-ЗМ

**Назва:** ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

**Керівник:** Павлик Наталія Василівна

**Підрозділ:** Bila Tserkva institute of continuous professional education

**Коефіцієнт подібності 1:** 12.77%

**Мікропробіли:** 53

**Заміна букв:** 0

**Інтервали:** 0

Після аналізу Звіту подібності констатую наступне:

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

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

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

**Висновок:**

*Відсоток оригінальності за системою Strike Plagiarism 12,77% відповідає встановленим вимогам. Високий рівень оригінальності. Допускається до захисту/рецензування.*

Дата 24.04.2026р.

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

Підпис \_\_\_\_\_

УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ  
ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ  
**Кафедра педагогіки, психології та менеджменту**

Галузь знань: 05 Соціальні та поведінкові науки

Спеціальність: 053 Психологія

Освітньо-професійна програма «Психологія»



**ЗАТВЕРДЖУЮ**

завідувач кафедри педагогіки,  
психології та менеджменту

Юлія ГЕРАСИМЕНКО

« 19 » « 01 » 2026 року

**ЗАВДАННЯ**

**на кваліфікаційну роботу здобувачу(ці) освіти**

ВЕРЯСКІНА Людмила Василівна

Тема роботи: ПСИХОЛОГІЧНА КУЛЬТУРА СПІЛКУВАННЯ УЧНІВ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

Науковий керівник: **ПАВЛИК Наталія Василівна**, доктор психологічних наук, доцент, провідний науковий співробітник відділу психології праці

Строк подання здобувачем освіти роботи 04 травня 2026 року





Вихідні дані до роботи: наукові праці вітчизняних та зарубіжних психологів у галузі вікової, педагогічної та соціальної психології щодо культури спілкування як поєднання комунікативної установки, глибоких знань з етики та психології, а також практичного вміння застосовувати ці знання для побудови ефективної взаємодії.; результати комплексного дослідження культури спілкування підлітків 7–11 класів і їхніх педагогів Трушківського опорного ліцею-гімназії Фурсівської сільської ради Білоцерківського району Київської області.

Перелік питань, які потрібно розробити:

1. проаналізувати теоретичні підходи до визначення культури спілкування та виокремити її структурні компоненти;
2. розробити та апробувати комплекс психодіагностичних методик для вивчення культури спілкування педагогів і учнів;

3. емпірично дослідити особливості культури спілкування у сучасних підлітків;
4. встановити психологічні закономірності впливу показників педагогічного спілкування на характер комунікативного розвитку учнів;
5. обґрунтувати рекомендації щодо розвитку культури спілкування для педагогів та учнів закладу освіти.

#### Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата 	
		завдання видав	завдання прийняв
Розділ І.	Павлик Наталія Василівна, доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник відділу психології праці	20.01.2026 	20.01.2026
Розділ 2	Павлик Наталія Василівна, доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник відділу психології праці	18.02.2026 	18.02.2026
Розділ 3.	Павлик Наталія Василівна, доктор психологічних наук, провідний науковий співробітник відділу психології праці	12.03.2026 	12.03.2026

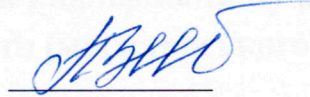
Дата видачі завдання 20 січня 2026 року

#### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Узгодження теми, складання змісту роботи	Січень	Виконано
2	Вивчення та аналіз наукової літератури з проблеми дослідження	Січень	Виконано
3	Формування теоретико-методологічної бази дослідження;	Січень	Виконано
4	Підбір та адаптація психодіагностичного інструментарію	Січень	Виконано
5	Організація та проведення основного	Лютий	Виконано

	емпіричного дослідження. обробка та аналіз отриманих даних		
6	Інтерпретація результатів та формулювання висновків	Березень	Виконано
7	Оформлення текстової частини роботи	березень-квітень	Виконано
8	Подання роботи на кафедру підготовка до публічного захисту.	квітень-травень	Виконано

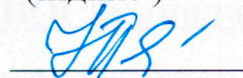
Здобувачка освіти



Людмила ВЕРЯСКІНА

(підпис)

Керівник роботи



Наталія ПАВЛИК

(підпис)

**НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ  
ДЗВО «УНІВЕРСИТЕТ МЕНЕДЖМЕНТУ ОСВІТИ» НАПН  
УКРАЇНИ**

**БІЛОЦЕРКІВСЬКИЙ ІНСТИТУТ НЕПЕРЕРВНОЇ  
ПРОФЕСІЙНОЇ ОСВІТИ**

Кафедра педагогіки, психології та менеджменту

**ВІДГУК**

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

**ВЕРЯСКІНОЇ Людмили Василівни**

(прізвище, ім'я та по батькові здобувача)

за темою:

**«Психологічна культура спілкування учнів підліткового віку»**

(назва теми роботи)

Актуальність даної теми полягає у тому, що культура спілкування є однією з ключових проблем сучасної психологічної науки та освітньої практики. В умовах глобальних соціальних трансформацій, цифровізації та воєнного стану в Україні формування навичок конструктивного діалогу, емпатійної взаємодії та психологічно безпечного освітнього середовища набуває виняткового значення. Дослідження взаємозв'язку між культурою спілкування підлітків та стилем педагогічної взаємодії є актуальним як з наукової, так і з практичної точки зору.

У кваліфікаційній роботі магістра розкрито психологічні особливості культури спілкування учнів підліткового віку у взаємозв'язку зі стилем педагогічного спілкування. В роботі застосовувано комплекс психодіагностичних методик (соціометрія Дж. Морено, методика Q-сортування В. Стефансона, методика домінуючих ціннісних орієнтацій Х. Ніємі, методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. Бойка) та здійснено математичну обробку даних засобами SPSS v. 26.

Людмила Василівна продемонструвала вміння логічно, послідовно та аргументовано викладати матеріал. Теоретичний розділ роботи відзначається

системністю викладу і обґрунтованою структурою: виокремлено п'ять компонентів культури спілкування (когнітивний, емоційно-афективний, поведінковий, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний), кожен з яких верифікований відповідними психодіагностичними інструментами.

Здобувачка виявила здатність до самостійного теоретичного мислення, зокрема описала визначення поняття «культура спілкування» та розробила структурно-графічну модель її компонентів. Особливої уваги заслуговує виявлений у дослідженні феномен «комунікативної закритості» підліткового класового колективу та його зв'язок із дефіцитом афективної емпатії.

Емпіричне дослідження проведено коректно з дотриманням етичних засад. Результати інтерпретовані змістовно, з опорою на теоретичну базу. Висновки аргументовані та спираються на статистично значущі дані. Третій розділ містить розгорнуту трирівневу систему рекомендацій для педагогів, учнів і закладу освіти як інституційної системи, що свідчить про практичну спрямованість роботи.

Робота оформлена відповідно до встановлених вимог, загальний обсяг складає 107 сторінок, містить 8 таблиць і 4 додатки.

Відсоток оригінальності кваліфікаційної роботи за результатами перевірки системою StrikePlagiarism становить 87,23%, що підтверджує самостійність виконаного дослідження.

Вважаємо, що кваліфікаційна робота **Веряскіної Людмили Василівни** розкрита на належному теоретичному та практичному рівнях, оформлена згідно встановлених вимог та рекомендується до захисту на засіданні екзаменаційної комісії. Кваліфікаційна робота заслуговує **90 балів (оцінка «А» — відмінно за шкалою ECTS, «відмінно» за національною шкалою).**

**Науковий керівник:**

доктор психологічних наук, доцент,  
провідний науковий співробітник відділу  
психології праці ІПООД імені Івана Зязюна НАПН України



(підпис)

**Наталія ПАВЛИК**

(ім'я та прізвище)

« 07 » \_\_\_\_\_ 2026 року

## АНОТАЦІЯ

**Кваліфікаційна робота на тему:** «Психологічна культура спілкування учнів підліткового віку». складається із 107 сторінок, 8 таблиць, 4 додатки. Кількість використаних джерел — 51 .

**Об'єкт дослідження:** культура спілкування підлітків у шкільному освітньому середовищі.

**Предмет дослідження:** особливості взаємозв'язку культури спілкування «підліток-педагог» у системі педагогічної взаємодії.

**Мета дослідження** — виявити психологічні особливості культури спілкування підлітків у шкільному середовищі, встановити взаємозв'язки між ними та визначити детермінуючий вплив педагогічного спілкування на комунікативний розвиток учнів й обґрунтувати методичні рекомендації щодо розвитку психологічної культури спілкування підлітків.

У роботі здійснено комплексне порівняльне дослідження культури спілкування підлітків 7–11 класів і їхніх педагогів у єдиному методологічному полі; виявлено специфічний поведінковий профіль учнівської молоді підліткового віку («комунікативна закритість») і встановлено його зв'язок з дефіцитом афективної емпатії та незадоволеною потребою в інтимному спілкуванні; підтверджено залежність самооцінки підлітків від стилю педагогічного спілкування. Практична значущість дослідження полягає у розробці тривірневої системи рекомендацій (для педагогів, учнів і школи як системи), що включає конкретні тренінгові програми, SEL-курси, рефлексивні практики і систему психологічного моніторингу — і може бути безпосередньо впроваджена у практику шкільної психологічної служби.

**Перелік ключових слів.** культура спілкування, афективна емпатія, інтимне спілкуванні, самооцінка підлітків, ціннісні орієнтації, регулятор міжособистісних відносин, SEL-курси, рефлексивні практики.

## ABSTRACT

**Qualification thesis** on the topic: *"Psychological Culture of Communication of Adolescent Students"* consists of 107 pages, 8 tables, and 4 appendices. The number of sources used is 51.

**Object of research:** the communication culture of adolescents in the school educational environment.

**Subject of research:** the specific features of the relationship between the communication culture of "adolescent–teacher" within the system of pedagogical interaction.

**Purpose of the research** — to identify the psychological characteristics of adolescents' communication culture in the school environment, to establish the relationships between them, and to determine the determining influence of pedagogical communication on students' communicative development, as well as to substantiate methodological recommendations for developing adolescents' psychological culture of communication.

The thesis presents a comprehensive comparative study of the communication culture of students in grades 7–11 and their teachers within a unified methodological framework; it identifies a specific behavioural profile of adolescent students ("communicative closedness") and establishes its connection with a deficit of affective empathy and an unmet need for intimate communication; it also confirms the dependence of adolescents' self-esteem on the style of pedagogical communication. The practical significance of the research lies in the development of a three-level system of recommendations (for teachers, students, and the school as a system), which includes specific training programmes, SEL courses, reflective practices, and a psychological monitoring system — all of which can be directly implemented in school psychological services.

**Keywords:** communication culture, affective empathy, intimate communication, adolescent self-esteem, value orientations, regulator of interpersonal relations, SEL courses, reflective practices.

## ЗМІСТ

ВСТУП .....	11
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ .....	.....
1.1.Визначення поняття, сутності та структурних компонентів культури спілкування у психолого-педагогічній літературі.....	14
1.2.Психологічна характеристика вікових особливостей спілкування школярів та педагогів.....	19
1.3.Психологічні особливості педагогічного спілкування та його вплив на учнів.....	22
1.4 Спілкування як основа соціалізації та педагогічної взаємодії .....	29
Висновки до розділу 1 .....	35
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ .....	39
2.1 Методологія та організація дослідження. Етичні засади проведення дослідження .....	39
2.2. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію .....	43
2.3 Інтегративний аналіз та інтерпретація результатів дослідження взаємозв'язку структурних компонентів культури спілкування .....	47
2.4. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....	53
2.4.1 Емпатія як регулятор міжособистісних відносин у культурі спілкування.....	63
Висновки до розділу 2 .....	68
РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕКТИВ-УЧНІВСТВО .....	72
3.1. Психолого-педагогічні рекомендації для педагогічного колективу у впровадженні тренінгової програми розвитку комунікативної компетентності та рефлексивної практики .....	72

3.2 Рекомендації щодо впровадження програми соціально-емоційного навчання для учнівства .....	76
3.3 Обґрунтування загальних рекомендації програми психологічного супроводу розвитку культури спілкування у шкільній практиці .....	79
Висновки до розділу 3 .....	83
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ.....	85
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ .....	90
ДОДАТКИ .....	95

## ВСТУП

Однією з ключових проблем сучасної психологічної науки і освітньої практики є розвиток культури спілкування суб'єктів освітнього процесу. В умовах глобальних соціальних трансформацій, цифровізації, воєнного стану та загострення суспільних протиріч вміння налагоджувати конструктивний діалог, розуміти іншу людину і підтримувати психологічно безпечну взаємодію набуває характеру базової соціальної компетентності — такої ж необхідної, як читання чи лічба. Разом з тим численні дослідження фіксують зростаючий дефіцит культури спілкування в учнівському та педагогічному середовищі: підвищення рівня конфліктності, соціальної ізоляції, комунікативної закритості й емоційного відчуження між учасниками освітнього процесу [2; 6; 7].

**Актуальність дослідження** зумовлена кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, педагогічне спілкування є не просто засобом передачі знань, а системоутворюючим чинником освітнього процесу, що безпосередньо детермінує психологічне благополуччя, навчальну мотивацію і соціальний розвиток учнів [4; 41; 48]. По-друге, культура спілкування підлітків формується значною мірою під впливом стилю педагогічної взаємодії, тому вивчення цього взаємозв'язку є науково і практично важливим [5; 22; 32; 37]. По-третє, незважаючи на значний масив досліджень у галузі педагогічної психології, бракує комплексних досліджень, що одночасно охоплюють усі структурні компоненти культури спілкування і вивчають обидві сторони педагогічної взаємодії — педагогів і учнів.

Проблема культури спілкування висвітлюється у роботах вітчизняних учених: І. Д. Беха [2], М. В. Горенко [7], І. А. Зязюна [12], Е. О. Помиткіна [21], Скриннік В. І. [26]. Серед зарубіжних дослідників фундаментальний внесок зробили К. Роджерс [46], Д. Гоулман [37], Р. С. П'янга [45], Т. Вуббелс [50], Н. Ноддінгз [44], Дж. Корнеліус-Уайт [32], Д. Л. Роорда [47] та ін. Разом з тим у науковій літературі недостатньо представлені дослідження, що системно

пов'язують рівень емпатії, стиль педагогічного спілкування і психологічні характеристики учнів у єдиному емпіричному полі.

**Мета дослідження** — виявити психологічні особливості культури спілкування підлітків у шкільному середовищі, встановити взаємозв'язки між ними та визначити детермінуючий вплив педагогічного спілкування на комунікативний розвиток учнів й обґрунтувати рекомендації щодо розвитку психологічної культури спілкування підлітків.

**Завдання дослідження:**

1. проаналізувати теоретичні підходи до визначення культури спілкування та виокремити її структурні компоненти;
2. розробити та апробувати комплекс психодіагностичних методик для вивчення культури спілкування педагогів і учнів;
3. емпірично дослідити особливості культури спілкування у сучасних підлітків;
4. встановити психологічні закономірності впливу показників педагогічного спілкування на характер комунікативного розвитку учнів;
5. обґрунтувати рекомендації щодо розвитку культури спілкування для педагогів, учнів і школи як системи.

**Об'єкт дослідження:** культура спілкування підлітків у шкільному освітньому середовищі.

**Предмет дослідження:** особливості взаємозв'язку культури спілкування «підліток-педагог» у системі педагогічної взаємодії.

**Гіпотеза дослідження:** рівень розвитку культури педагогічного спілкування вчителя перебуває у значущому статистичному взаємозв'язку з показниками культури спілкування учнів — рівнем їхніх комунікативних умінь, емпатійних здібностей та організаторських схильностей; демократичний стиль педагогічного спілкування позитивно корелює з вищим рівнем комунікативної компетентності учнів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: принципи системності, розвитку та детермінізму в психологічній науці; культурно-історична концепція Л. С. Виготського; гуманістична психологія К. Роджерса і А. Маслоу [46]; концепція емоційного інтелекту Д. Гоулмана [37]; теорія соціального навчіння А. Бандури [31]; теорія самодетермінації Е. Десі і Р. Раяна [34]; психологічні концепції культури спілкування Е. О. Помиткіна [21] та педагогічної майстерності І. А. Зязюна [12].

**Методи дослідження:** теоретичні (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел); емпіричні (соціометрія Дж. Морено, методика Q-сортування В. Стефансона, методика домінуючих ціннісних орієнтацій Х. Ніємі, методика діагностики рівня емпатійних здібностей В. В. Бойка,); математичні (описова статистика, кореляційний аналіз, критерій Стьюдента, SPSS v. 26).

**Наукова новизна** дослідження полягає у: здійсненні комплексного порівняльного дослідження культури спілкування підлітків 7–11 класів і їхніх педагогів у єдиному методологічному полі; виявленні специфічного поведінкового профілю підліткового класу («комунікативна закритість») і встановленні його зв'язку з дефіцитом афективної емпатії та незадоволеною потребою в інтимному спілкуванні; підтвердженні залежності самооцінки підлітків від стилю педагогічного спілкування (8,3% неадекватної самооцінки при демократичному стилі проти 87,9% при авторитарному).

**Практична значущість** дослідження полягає у розробці трирівневої системи рекомендацій (для педагогів, учнів і школи як системи), що включає конкретні тренінгові програми, SEL-курси, рефлексивні практики і систему психологічного моніторингу — і може бути безпосередньо впроваджена у практику шкільної психологічної служби.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота магістра складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (51 найменування). Загальний обсяг роботи 108 сторінок, у тому числі 8 таблиць.

## **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ ЯК ПСИХОЛОГІЧНОГО ФЕНОМЕНУ**

### **1.1. Визначення поняття, сутності та структурних компонентів культури спілкування у психолого-педагогічній літературі**

Аналіз наукових підходів до визначення культури спілкування. У сучасній психолого-педагогічній науці культура спілкування розглядається як багатогранний феномен, що інтегрує в собі етичні, психологічні та соціальні аспекти взаємодії. Науковці визначають культуру спілкування як поєднання комунікативної установки, глибоких знань з етики та психології, а також практичного вміння застосовувати ці знання для побудови ефективної взаємодії. [6; 9; 16; 19; 29]. У широкому розумінні — це не лише сума знань, а й ступінь оволодіння навичками, які реалізуються в конкретному суспільстві відповідно до його традицій та національної специфіки. З позиції людиноцентризму, культура спілкування виступає як інструмент розуміння складного світу людей у їхніх взаєминах, спільній діяльності та суспільному діалозі.

Історичне коріння вітчизняних підходів до цього явища сягає часів Київської Русі, де, наприклад, Володимир Великий у своїх «Повчаннях» формулював морально-етичну програму поведінки, наголошуючи на важливості лагідної бесіди, поваги до старших та прихильності до оточуючих. Пізніше, у стінах Києво-Могилянської академії, культура спілкування стала основою духовно-фахового навчання, де Григорій Сковорода підкреслював, що пізнання «людини справжньої» є фундаментом для відповідальної та гуманної взаємодії. У сучасній професійній діяльності, зокрема педагогічній, культура спілкування трактується як показник рівня знань і вмінь фахівця сприймати та засвоювати зміст думок і почуттів іншої людини.

Спілкування як базова психологічна потреба. Спілкування є об'єктивною та специфічною людською потребою, без якої неможливий повноцінний розвиток особистості на жодному з етапів її життя. Згідно з

теорією А. Маслоу, потреба в любові та належності (включеності у групу) актуалізується після задоволення фізіологічних потреб та потреб у безпеці. Через міжособистісний контакт людина прагне подолати відчуття самотності та відстороненості, знаходячи емоційне тепло та визнання своєї значущості [13].

Дослідники виділяють цілі групи комунікативних потреб, серед яких:

- потреба в іншій людині та встановленні емоційних зв'язків;
- потреба у належності до соціальної спільноти
- потреба у співпереживанні, турботі та підтримці;
- потреба в обміні досвідом, знаннями та отриманні оцінки з боку оточуючих;
- потреба у виробленні спільного з іншими людьми розуміння і пояснення об'єктивного світу й усього, що відбувається в ньому.

Спілкування виступає не лише як діяльність, а й як умова формування ставлення до себе та суспільства, забезпечуючи психологічну стимуляцію, без якої особистість може деградувати. Особливо гостро ця потреба проявляється в підлітковому віці, де інтимно-особистісне спілкування стає провідним видом діяльності, що забезпечує канал інформації, недоступний у взаємодії з дорослими [4; 30; 24].

Культура спілкування у контексті загальної психологічної культури особистості. Культура спілкування є органічною та невід'ємною складовою загальної психологічної культури особистості, яка, своєю чергою, входить до структури загальної культури людини (національної, духовної, сімейної). Психологічна культура визначається як системна характеристика людини, що дозволяє їй ефективно самовизначатися, самореалізовуватися та успішно адаптуватися до соціуму[6; 11].

У структурі психологічної культури виділяють такі ключові компоненти, які безпосередньо впливають на якість спілкування:

Психологічна грамотність та компетентність: засвоєння системи знань про психіку та вміння приймати ефективні рішення в процесі взаємодії.

Ціннісно-смісловий компонент: ядро особистості, що базується на системі вищих гуманістичних цінностей.

Рефлексія: механізм самоаналізу власної діяльності та станів, що є передумовою самовдосконалення комунікативного стилю.

Саморегуляція: здатність керувати своїми емоційними станами та поведінкою у конфліктних ситуаціях.

Таким чином, розвинена психологічна культура є запорукою високої культури спілкування, оскільки вона забезпечує гармонізацію характеру, розвиток емпатії та здатності до духовного самоздійснення у служінні людям. Відсутність цих якостей призводить до комунікативної безграмотності, яка часто стає джерелом стресів, криз у міжособистісних стосунках та соціальної дезадаптації. Високий рівень культури спілкування в межах психологічної культури дозволяє особистості не лише передавати інформацію, а й здійснювати продуктивний вплив на оточуючих, зберігаючи при цьому власну індивідуальність.

Для глибокого розуміння природи культури спілкування в освітньому середовищі необхідно розглядати її не як сукупність ізольованих навичок, а як цілісну систему, інтегровану в структуру загальної психологічної культури особистості. Кожен її компонент виконує специфічну функцію, забезпечуючи перехід від внутрішніх психологічних установок до зовнішньої конструктивної взаємодії.

#### 1. Когнітивний компонент: Гностична основа взаємодії

Фундаментом культури спілкування виступає система знань, яка в науковій літературі визначається як психологічна грамотність. Цей аспект передбачає не лише засвоєння соціокультурних норм та етичних правил поведінки, а й розуміння глибинних закономірностей психічних процесів.

- Інтелектуальний базис: Учасники освітнього процесу мають орієнтуватися в механізмах сприйняття (перцепції), усвідомлюючи можливі «психологічні ефекти», що викривляють образ партнера по спілкуванню.

- **Професійна компетентність:** Для педагогів когнітивний компонент трансформується у психологічну компетентність — здатність приймати ефективні рішення на основі аналізу комунікативної ситуації.

- **Смислове наповнення:** Важливим є розуміння «мови» культури, що дозволяє підліткам та вчителям однаково розшифровувати світ і знаходити спільні значення у повсякденному житті.

## 2. Емоційно-афективний компонент: Регуляція емоційного клімату

Емоційна сфера визначає якість міжособистісних зв'язків, перетворюючи формальний обмін інформацією на суб'єкт-суб'єктний діалог. Центральним механізмом тут виступає емпатія, яка дозволяє людині «проникнути» у внутрішній світ іншого, сприймаючи його стан через власні «очі».

- **Механізм емпатії:** Ця здатність не лише формує стиль спілкування, а й виступає запорукою створення безпечного середовища, де можливий особистісний ріст.

- **Емоційна стійкість:** Важливим елементом є здатність до саморегуляції, що дозволяє мінімізувати прояви агресивності та тривожності, особливо в ситуаціях конфлікту.

- **Афективна згуртованість:** Високий рівень емоційної привабливості між членами групи сприяє бажанню зберігати стосунки, що виявляється через індекси емоційної згуртованості в колективі.

## 3. Поведінковий (конативний) компонент: Інструментальне втілення культури

Поведінковий аспект є зовнішнім проявом внутрішньої культури особистості, що реалізується через конкретні дії та стратегії взаємодії. Він охоплює весь арсенал комунікативних умінь, від володіння мовним етикетом до використання невербальних засобів виразності.

- **Комунікативні навички:** До них належать вміння встановлювати доцільні зв'язки, активно слухати та доносити власну позицію без приниження гідності іншого.

- Цифрова трансформація: У сучасну епоху поведінковий компонент зазнає змін під впливом смартфонів, де цифрові символи поступово замінюють живі засоби виразності, що іноді веде до зниження навичок прямої комунікації.
- Соціальна активність: Емпіричні дослідження показують, що поведінка може варіюватися від активного прийняття «боротьби» за статус у групі до уникнення будь-яких напружених взаємодій.

#### 4. Ціннісно-мотиваційний компонент: Аксіологічне ядро особистості

Даний компонент вважається ядровим елементом структури, оскільки саме він визначає спрямованість спілкування та його цілі. Культура спілкування базується на ієрархії цінностей, де провідне місце посідають гуманістичні орієнтири.

- Мотиваційна основа: Потреба у спілкуванні виростає з базових прагнень людини до приналежності, любові та визнання.
- Ціннісні орієнтації підлітків: Для сучасної молоді пріоритетними є суспільно-політичні цінності, інтимне спілкування та пошук сенсу життя.
- Етичні регулятиви: В основі культури лежать такі цінності, як чесність, толерантність та доброзичливість, що орієнтують особистість на здійснення добра у взаємодії.

#### 5. Рефлексивний компонент: Механізм самовдосконалення

Рефлексія виступає як інтегративний механізм, що дозволяє особистості аналізувати мету, процес та результати своєї комунікативної діяльності. Вона забезпечує свідомий підхід до побудови відносин та є передумовою для постійного саморозвитку.

- Формування «Я-образу»: У підлітковому віці рефлексія допомагає усвідомити власну унікальність, диференціювати уявлення про себе та сформувати адекватну самооцінку.
- Управління собою: Здатність до самоаналізу дозволяє людині краще розуміти себе, а отже — ефективніше керувати своєю поведінкою та ставати гнучкішою у стосунках з іншими.

- Гармонізація особистості: Розвиток рефлексивності сприяє духовному самоздійсненню та запобігає виникненню внутрішніх конфліктів, зумовлених амбівалентністю прагнень.

Отже, гармонійне поєднання цих компонентів забезпечує високий рівень культури спілкування, що є необхідною умовою адаптації людини до суспільного життя та продуктивного саморозвитку в освітньому середовищі.

Зважаючи на викладений теоретико-історичний аналіз розуміння значення «культури спілкування» ми можемо вивести точне поняття даного явища:

Культура спілкування— це сукупність етичних норм, мовних правил та психологічних навичок, які забезпечують ефективну та гармонійну взаємодію між людьми. Культура спілкування базується на дотриманні взаємоповаги, на правилі уникати використання у своїх висловлюваннях ненормативної лексики доречно використовувати невербальні засоби (жести, міміку) та проявляти емпатію до співрозмовника.

## **1.2. Психологічна характеристика вікових особливостей спілкування школярів та педагогів**

Психологічний аналіз культури спілкування в освітньому середовищі неможливий без урахування онтогенетичних закономірностей розвитку особистості. Спілкування у шкільному віці виступає не лише як засіб обміну інформацією, а й як головна умова виживання, навчання, виховання та всебічного розвитку особистості. Кожен віковий етап характеризується зміною провідної діяльності та специфічною трансформацією комунікативних потреб.

У молодшому шкільному віці спілкування тісно переплетене з навчальною діяльністю та у дитини виникає потреба взаємодії з однолітками, яка поступово трансформується у складні форми міжособистісних відносин. На цьому етапі закладаються основи моральних якостей через досвід первинної групової взаємодії.

Перехід до підліткового віку (12–17 років) ознаменовується радикальною зміною соціальної ситуації розвитку. Хоча навчання за часом залишається основною формою активності, воно втрачає свою провідну значущість для психічного розвитку, стаючи лише платформою для реалізації комунікативної функції. Провідною діяльністю підлітка стає інтимно-особистісне спілкування, яке забезпечує специфічний канал інформації, недоступний у взаємодії з дорослими.

Центральним новоутворенням цього періоду є «почуття дорослості» — багатогранне і суперечливе усвідомлення себе як повноправного члена суспільства. Психологія спілкування підлітків базується на діалектичному поєднанні двох потреб: відособлення (автономії від дорослих) та належності до референтної групи однолітків. Однолітки стають для підлітка «дзеркалом», що допомагає подолати вікове відчуття самотності та знайти емоційне тепло.

У старшому шкільному віці (юнацькому) спілкування набуває характеру життєвого та професійного самовизначення. Підлітки починають активно замислюватися над власними почуттями та аналізувати внутрішній світ інших людей. Ціннісні орієнтації стають більш диференційованими: на перший план виходять суспільно-політичні цінності (50%), потреба у визнанні (30%) та пошук сенсу життя (30%).

Психологічні особливості комунікативної сфери педагога. Комунікативна сфера педагога в системі «людина-людина» є професійно зумовленим інструментом впливу та вимагає постійної адаптації до емоційного та когнітивного стану учня. Культура професійного спілкування вчителя — це інтегративний показник рівня знань і вмінь сприймати, розуміти та засвоювати зміст думок і почуттів іншого.

Ефективність взаємодії педагога з учнями визначається такими чинниками:

1. Психологічна компетентність: здатність приймати ефективні рішення у ситуаціях конфлікту та долати комунікативні бар'єри.

2. Емпатія та конгруентність: вміння бачити світ «очима учня» та бути щирим у вираженні власних почуттів.

3. Стиль спілкування: Дослідження підтверджують перевагу авторитетного (демократичного) стилю, який поєднує високу вимогливість із теплотою. У підлітків, чії вчителі та батьки дотримуються такого стилю, неадекватна самооцінка зустрічається лише у 8,3% випадків, тоді як при регламентованому (авторитарному) спілкуванні цей показник сягає 87,9%.

Специфічною складністю у спілкуванні з підлітками є ефект «зняття з п'єдесталу» — критичне переосмислення підлітком авторитету дорослого через розвиток рефлексії [4]. Це потребує від педагога гнучкості та відмови від монологічного повчання на користь діалогу.

Ми спробуємо зробити висновки, що на нашу думку яскравіше відображають бачення культури спілкування у школі. Отже, культура спілкування розвивається відповідно до віку дитини, де кожен етап має свою специфіку:

1) для молодшої школи спілкування нерозривно пов'язане з навчанням, у цей період формуються перші моральні якості через групову взаємодію під час навчання, на перервах, на спортивних та ігрових майданчиках;

2) у підлітковому віці спілкування виходить на новий рівень. Воно стає головним пріоритетом усіх контактів між однолітками, допомагає підліткам відчувати себе «дорослими», підказує як знайти емоційну підтримку та вийти з-під опіки батьків;

3) комунікація у старшій школі (рання юність) переходить у площину самовизначення. Молодь аналізує почуття, шукає сенс життя та орієнтується на майбутню професію та суспільні цінності.

Суб'єкт-суб'єктна взаємодія у шкільному середовищі. Сучасна освітня парадигма базується на переході від суб'єкт-об'єктної до суб'єкт-суб'єктної взаємодії, де учень і вчитель виступають як рівноправні партнери в діалозі. Такий підхід ґрунтується на гуманістичних засадах (К. Роджерс, А. Маслоу

[46]), де основними умовами зростання особистості є безумовна повага та емпатичне розуміння.

Взаємодія у класі — це організація спільних дій, спрямованих на досягнення колективних цілей. Проте в епоху смартфонів культура міжособистісного спілкування зазнає трансформацій: цифрова комунікація часто витісняє прямий контакт «віч-на-віч». Використання гаджетів може призводити до хибного сприйняття інформації та зниження навичок емпатії і зчитування невербальних знаків (міміки, тону голосу).

Конструктивна взаємодія у школі можлива лише за умови створення безпечного освітнього простору, де дорослий виступає як фасилітатор, що підтримує самоприйняття дитини та заохочує її ініціативу, не вдаючись до приниження гідності чи «навішування ярликів».

Роблячи аналіз щодо культури спілкування вчителя, ми можемо стверджувати, що перш за все, це їх професійний інструмент, який базується на вмінні розуміти учнів та адаптуватися до їх станів, передбачати їхню поведінку. Вчителі у своїй шкільній практиці повинні володіти достатнім рівнем психологічної компетентності для того, щоб: вміти долати бар'єри та розв'язувати учнівські конфлікти, бачити ситуацію очима дитини, бути здатними поєднувати вимогливість із людським та дружнім теплом, мінімізувати проблеми із завищеною чи заниженою самооцінкою серед учнів і зможти перейти від повчань до рівноправного діалогу.

Таким чином, культура спілкування у середовищі школярів та педагогів є динамічною системою, де вікові кризи підлітків (соціалізація та індивідуалізація) мають компенсуватися високою психологічною культурою та емпатійністю вчителя.

### **1.3. Психологічні особливості педагогічного спілкування та його вплив на учнів**

Стиль педагогічного спілкування визначається як усталена система методів і прийомів взаємодії вчителя та учнів, що базується на певних

установках педагога, його психологічній культурі та професійних цінностях. Оскільки вчитель витрачає від 50 до 90 % свого робочого часу саме на комунікацію, обраний стиль стає головним механізмом реалізації освітніх програм та управління учнівським колективом [5; 17]. У сучасній психології найбільш ґрунтовно досліджено три класичні моделі: демократичну (авторитетну), авторитарну та ліберальну (поблажливу), кожна з яких має специфічний вплив на розвиток особистості школяра.

Авторитетний (демократичний) стиль спілкування. Цей стиль вважається «золотим стандартом» педагогічної взаємодії, оскільки він поєднує високу вимогливість та чіткі дисциплінарні правила з високим рівнем емоційної підтримки та теплоти. Педагоги демократичного типу визнають унікальність кожного учня, заохочують їх до самостійного прийняття рішень і завжди пояснюють мотиви своїх вимог.

Психологічні наслідки такого стилю є винятково позитивними:

- Учні демонструють вищий рівень просоціальної поведінки та психологічної стійкості.
- Формується адекватна самооцінка: дослідження свідчать, що лише у 8,3% підлітків, які мають довірливе спілкування з дорослими, спостерігається неадекватна самооцінка, тоді як при інших стилях цей показник значно вищий.
- Підлітки стають більш цілеспрямованими, впевненими у собі та задоволеними життям.

Авторитарний стиль спілкування. Характеризується високим рівнем контролю та директивності при мінімальній підтримці та ігноруванні емоційних потреб учнів. Взаємодія будується на безумовному підпорядкуванні, що часто робить атмосферу в класі напруженою та ворожою.

Тривале перебування підлітка в умовах авторитарного тиску призводить до серйозних психологічних порушень:

- Зростає ризик появи депресивних симптомів, тривожності та поведінкових розладів (екстерналізація проблем).

- Виникає «психологічний бунт» як реакція на примусову «слухняність» та втручання в особистісний простір.
- Рівень неадекватної самооцінки у підлітків при домінуванні регламентованого (авторитарного) спілкування сягає критичних 87,9%.

Ліберальний (поблажливий) стиль спілкування. Цей підхід передбачає надання учням повної свободи за відсутності чітких вимог та регулювання діяльності. Хоча на перший погляд це може здаватися ознакою демократичності, насправді дефіцит комунікації та наставництва часто створює відчуття відчуженості. У підлітків, які виховуються у такому середовищі, нерідко спостерігається низька впевненість у собі та труднощі з самоконтролем.

Діалогічне та монологічне спілкування. Важливою характеристикою стилю є спрямованість комунікації. Монологічне спілкування притаманне авторитарному стилю і передбачає суб'єкт-об'єктну взаємодію, де учень є лише пасивним отримувачем інформації. Натомість діалогічне спілкування (згідно з підходами К. Роджерса та М. Бубера) базується на суб'єкт-суб'єктних відносинах. Справжній діалог можливий лише за трьох умов:

1. Конгруентність (щирість) педагога.
2. Безумовна позитивна повага до особистості учня.
3. Емпатичне розуміння, яке дозволяє вчителю бачити світ «очима дитини».

Вплив стилю педагога на психологічний клімат класу. Стиль спілкування вчителя безпосередньо моделює емоційну атмосферу колективу. Демократичний стиль сприяє розвитку групової згуртованості та емоційної привабливості між членами групи. Висока культура спілкування вчителя, базована на гуманістичних цінностях, мінімізує виникнення деструктивних конфліктів та допомагає подолати «комунікативну безграмотність», яка є джерелом стресу в освітньому середовищі.

Низька культура спілкування педагога, навпаки, призводить до соціальної ізоляції окремих учнів (аутсайдерів) та підвищення рівня

агресивності в групі. Таким чином, педагогічний стиль є не просто способом передачі знань, а фундаментальною умовою формування психічного здоров'я та соціальної адаптації школярів.

У межах психологічного аналізу культури педагогічного спілкування емпатія, авторитет та довіра виступають не просто додатковими характеристиками взаємодії, а фундаментальними психологічними детермінантами, що визначають якість освітнього процесу та емоційне благополуччя його учасників. Ці чинники формують «м'яке ядро» комунікативної культури, забезпечуючи перехід від формального обміну інформацією до глибокої суб'єкт-суб'єктної взаємодії.

Роль емпатії у розбудові стосунків «учитель—учень». Емпатія в науковій літературі трактується як здатність особистості до глибокого розуміння та відчуття емоційних станів іншої людини, сприйняття світу «її очима». У системі педагогічної комунікації емпатія виконує роль регулятора емоційного клімату та механізму психологічної підтримки.

Психологічний аналіз дозволяє виділити два основні аспекти емпатії:

1. Когнітивний аспект: здатність вчителя інтелектуально осягнути внутрішній світ учня, розуміти його мотиви та потреби, що суттєво впливає на вибір комунікативної стратегії.
2. Афективний аспект: емоційний резонанс, що дозволяє вчителю та учню «взаємно проникати» в емоційні переживання один одного, збагачуючи складність міжособистісних зв'язків.

Згідно з гуманістичним підходом К. Роджерса, емпатичне розуміння є однією з трьох необхідних умов для особистісного росту дитини. Учитель, який володіє високим рівнем емпатійної культури, створює безпечне середовище, де учень не боїться бути собою, що мінімізує ризик виникнення «психологічного бунту». Водночас важливо уникати маніпулятивного використання емпатії, яке може призвести до емоційного вимагання або експлуатації.

Психологічний авторитет педагога. Авторитет педагога в культурі спілкування не є тотожним формальній владі чи посадовому статусу. Він базується на авторитетному (демократичному) стилі, який поєднує високу вимогливість із теплотою та підтримкою. Справжній авторитет формується тоді, коли вчитель визнає унікальність учня, пояснює мотиви своїх вимог і готовий до діалогу.

Особливого значення авторитет набуває в підлітковому віці через ефект «зняття з п'єдесталу» — критичне переосмислення підлітком якостей дорослих. У цей період формальний авторитет часто руйнується, і лише психологічно обґрунтована позиція педагога як фасилітатора дозволяє зберегти вплив на учня. Дослідження підтверджують, що в підлітків, чиї вчителі мають справжній психологічний авторитет, рівень неадекватної самооцінки становить лише 8,3%, тоді як при жорсткому авторитарному спілкуванні цей показник зростає до 87,9%.

Довіра як умова ефективного педагогічного впливу. Довіра є фундаментом, на якому будується вся архітектура культури спілкування в школі. Вона виникає як результат послідовної підтримки, безоцінного прийняття дитини та відмови від «навішування ярликів».

Ключовими умовами формування довіри в системі «вчитель–учень» є:

- Конгруентність педагога: щирість та відповідність внутрішнього стану зовнішнім проявам.
- Безумовна повага: визнання гідності дитини незалежно від її успіхів у навчанні.
- Спільна діяльність: організована на основі єдності інтересів, вона породжує спільність переживань та духовну близькість.

Довіра дозволяє підлітку відкрито обговорювати свої проблеми, що є критично важливим для подолання вікового відчуття самотності та тривожності. Коли комунікація в сім'ї та школі базується на довірі, підлітки демонструють вищу самооцінку та кращі навички подолання стресу (копінг-стратегії).

Таким чином, емпатія, авторитет та довіра утворюють цілісний психологічний комплекс, який перетворює педагогічне спілкування на інструмент розвитку особистості. Висока культура спілкування вчителя, заснована на цих чинниках, сприяє груповій згуртованості та створює умови для успішної соціалізації школярів.

Психологічні бар'єри у педагогічному спілкуванні — це специфічні перешкоди, що виникають у процесі взаємодії між вчителем та учнем, які знижують ефективність передачі інформації та руйнують емоційне взаєморозуміння. Основними детермінантами виникнення таких бар'єрів є психологічна некомпетентність педагогів, «традиційна» безграмотність в організації взаємодії та ігнорування вікових особливостей підлітків.

Психологічні бар'єри: стереотипи, упередження та дефіцит зворотного зв'язку. У шкільному середовищі часто спрацьовують когнітивні бар'єри, засновані на стереотипах та упередженнях. Вчитель може «навішувати ярлики» на учнів через їхню зовнішність або минулі успіхи, що блокує об'єктивне сприйняття особистості. Специфічним бар'єром у підлітковому віці є смисловий бар'єр: підліток нібито «не чує» слів дорослого, якщо вони не збігаються з його актуальними внутрішніми потребами.

Також виділяють наступні чинники порушень:

- Ефект «зняття з п'єдесталу»: через розвиток рефлексії підлітки починають критично оцінювати особистісні якості вчителя, що веде до втрати його колишнього безумовного авторитету.
- Дефіцит зворотного зв'язку: відсутність емпатійного слухання та безоцінного прийняття дитини створює ситуацію, коли комунікація перетворюється на односторонній монолог (повчання), який підлітки категорично не сприймають.
- Невідповідність стилів: використання надто жорсткого (авторитарного) або безвідповідального (ліберального) стилів спілкування провокує конфлікти.

Конфліктні ситуації та їх деструктивний вплив. Підлітковий вік є періодом підвищеної конфліктності через прагнення до автономії та «почуття дорослості». Конфлікти часто виникають як реакція на дріб'язкову опіку, контроль або несправедливі, на думку підлітка, вимоги.

Особливу небезпеку становлять такі явища:

1. «Психологічний бунт»: ламання позиції формальної слухняності («психологічного примирення»), що призводить до гострого протистояння з дорослими.
2. Публічна критика: підлітки вкрай гостро реагують на зауваження, зроблені в присутності однолітків, що може назавжди зруйнувати довіру до вчителя.
3. Відчуження: хронічні конфлікти ведуть до почуття самотності, «вимикання» з колективу, делінквентної (протиправної) поведінки та низької успішності.

Шляхи подолання комунікативних бар'єрів. Для подолання бар'єрів та стабілізації стосунків необхідно дотримуватися принципів конструктивної взаємодії:

- Розуміння мотивів: вчитель повинен проявляти інтерес до проблем дитини та визнавати її право на власну думку і навіть помилку.
- Саморегуляція: здатність педагога контролювати власний емоційний стан (зниження тривожності та агресивності) є запорукою позитивного клімату.
- Оптимістичне прогнозування: пошук позитивних варіантів розвитку подій замість негативних прогнозів на майбутнє дитини.
- Почуття гумору: дозволяє знизити рівень напруги та не сприймати конфліктну ситуацію як трагічну чи безповоротну.
- Локалізація проблеми: під час конфлікту не варто «збільшувати коло проблем», обговорювати слід лише конкретний інцидент, що спричинив суперечку.

Розвиток психологічної культури вчителя та його вміння бути фасилітатором (тим, хто підтримує самоприйняття дитини) є головною умовою створення безпечного освітнього простору.

#### 1.4 Спілкування як основа соціалізації та педагогічної взаємодії

У сучасному інформаційному просторі спілкування є ключовим чинником соціалізації людини, завдяки якому проявляється індивідуальність та неповторний стиль діяльності кожної особистості. Проблема спілкування набуває особливого значення завдяки гуманістичним тенденціям у вихованні, оскільки ефективність навчання безпосередньо залежить від якості взаємодії між учителем та учнями. Психолого-педагогічна взаємодія в сучасній школі повинна бути цілісною, систематичною та безперервною, передбачаючи перехід від офіційно-регламентованого до довірливого характеру спілкування. Педагогічне спілкування вимагає від учителя не лише володіння технологіями взаємодії, а й наявності морального досвіду та педагогічної мудрості. Проблему спілкування розглядається і у вітчизняній так і у зарубіжній науковій психологічній та педагогічній літературі. Так в науковому доробку С.В. Зінченко, С.М. Козяра, Н.Г. Ничкало, Ю.Г. Сукач [11], А.І. Комишан [16], Рембач О.О. [23] та Н. В. Слободяник [24] досліджують формування культури спілкування у процесі професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Для точної кваліфікації предмета дослідження необхідно глибоко проаналізувати складові категорії «культура спілкування». Культура є надзвичайно складним явищем. У своєму дослідженні Н. Слободяник посилається на працю А. Кребера та К. Клакхона, де наведено 164 визначення культури, а також на А. Моля, який нарахував уже 250 таких визначень. За А. Бичком [3], культура — це «макросвіт», що охоплює науку, мистецтво, право, релігію та мораль. І. Кант наголошував на моральному аспекті, визначаючи культуру як здатність людини піднятися над «тваринним».

Т. Гриценко [8] визначає культуру спілкування як частку загальної моральної культури особистості. Вона характеризується нормативністю—

правилами, що диктують, як люди мають взаємодіяти в конкретних ситуаціях. Автор підтримує думку, що культура професійного спілкування є складовою загальної культури і не повинна розглядатися ізольовано.

Так М. Пентиліук [20] вивчає поняття і зміст культури спілкування та розкриває засади успішного формування мовленнєвої культури У даному контексті важливим стає звернення до прогресивних ідей, практичного досвіду минулого, зокрема, унікальної педагогічної спадщини В. Сухомлинського.

Сучасні мовознавці М. І. Пентиліук, О. О. Тележкіна [28] навчають оновом ділового спілкування, що є необхідним критерієм культури мовлення в освітньому середовищі.

На основі проведених теоретичних аналізів та емпіричних досліджень автори формулюють такі підсумкові положення, що культура спілкування — це не просто етикет, а складна сукупність знань, умінь і навичок, які не лише регулюють процес комунікації, а й слугують інтегральним показником моральності особистості та її загальної культури. Рівень культури спілкування сучасних студентів визнано недостатнім, а результати тестування підтверджують, що майбутні фахівці мають низьку здатність до емпатії, демонструють недоліки у слуханні та часто виявляють або зайву агресивність, або невпевненість (надмірну миролюбність). Поточний стан комунікативної підготовки мало відповідає вимогам Міністерства освіти і науки України. Це створює загрозу для професійної спроможності випускників, особливо тих, чия робота пов'язана з постійною взаємодією з людьми («людина – людина»). Автори наголошують, що культура спілкування — це актуальна компетентність, яку необхідно формувати цілеспрямовано та системно, нарівні зі спеціальними фаховими знаннями. Вона не повинна розвиватися стихійно, а вміння слухати, чути співрозмовника та вести коректний діалог визначено як невід'ємну складову професійної майстерності та активної громадянської позиції, що є обов'язковими вимогами до фахової підготовки сучасного педагога, професійного фахівця для сучасної школи.

Експериментальні дослідження підтверджують, що задачі спілкування є одними з найскладніших у педагогіці. Їх розв'язання вимагає від учителя високого рівня розвитку комунікативних умінь. Метою подальших досліджень як у теоретичному так і в практичному аспекті повинно стати закладання та формування фундаменту для якісної психолого-педагогічної взаємодії між усіма суб'єктами освітнього простору, для розвитку грамотної усної та писемної компетентності у мовленнєвому середовищі серед педагогічних працівників, професійних фахівців школи, які зобов'язані своїм власним прикладом донести до учнівства – здобувачів та здобувачок загальноосвітніх знань красу та перевагу культури спілкування як на побутовому так і в майбутньому професійному середовищі. У працях Філоненко М. М. [30] Александрової В. [1], підкреслено, що гуманні взаємини та спілкування є найважливішим фактором розвитку й формування особистості дитини. Психологічними механізмами виховання культури спілкування необхідно сформувати у дитини позитивне ставлення до об'єкта виховання. Таке ставлення закладається через складний механізм взаємин і діяльності. Це процес взаємодії, що включає обмін діяльністю, інформацією, досвідом та навичками. Це особистісна форма існування суспільних відносин та необхідна умова становлення людини як соціальної особистості.

Дослідження Джона Хетті [41] доводять, що культура спілкування впливає на самооцінку та навчальну мотивацію учнів. Дитина, яка володіє навичками конструктивного діалогу, краще адаптується до соціуму та досягає вищих навчальних результатів. Науковець підкреслює, що сутність спілкування полягає у співробітництві та взаємовпливі особистісних позицій учасників, а не лише в обміні інформацією.

В умовах відродження інтелектуального та духовного потенціалу громадян України, розширення сфер функціонування української мови як державної особливої ваги набуває саме формування культури спілкування. Проблема спілкування пронизує всю життєдіяльність людини, тому вона вивчається у філософії, психології, лінгвістиці, естетиці, соціології та

педагогіці. Вагомий педагогічний внесок у вирішення питань становлення мовної культури та культури спілкування особистості зробив В. Сухомлинський, який наголошував на важливості формування цього виду культури у молодших школярів[27]. Виховувати культуру спілкування потрібно розпочинати з раннього дитинства. Провідна роль у цьому належить найближчому оточенню дитини – сім'ї, вихователю, вчителю. Не менш важливим є спілкування з учителем, оскільки він стає новим значущим дорослим, заміником батьків в умовах перебування дитини в школі. Для того, щоб ефективно формувати комунікативні уміння вихованців, на думку В. Сухомлинського, учитель повинен плекати високу культуру мовлення, дбати про те, щоб кожна дитина вільно висловлювала свої думки в будь-якій навчальній чи життєвій ситуації, вміло використовувала такі засоби техніки мовлення, як інтонація, паузи, темп, висота, сила голосу. Педагог має бути пов'язаний зі своїми вихованцями десятками ниточок, які йдуть від серця до серця і є джерелом натхнення в учительській праці.

Спілкування виступає багатоплановим процесом, який передбачає обмін інформацією, сприймання та розуміння суб'єктами один одного. Для встановлення оптимальних взаємин між людьми велике значення має культура спілкування. М. Пентилюк зазначає, що розвиток культури суспільства має різні напрями: з одного – боку засвоєння елементів минулих культур, які регулюють деякі види діяльності; з іншого – використання феноменів, що забезпечують відтворення наявних форм соціального життя [20].

На важливості формування мовленнєвої культури спілкування у школярів наголошувала К. Дегтярьова [10]. Науковиця переконує, що школа – це середовище, в якому дитині передається соціальний досвід народу, багатство духовної культури, національна ментальність.

У сучасній науці таке педагогічне спілкування називають діалогічним. І. В. Когут підтримує думку, що діалогічне педагогічне спілкування є типом професійного спілкування, яке відповідає критеріям діалогу, забезпечує суб'єкт-суб'єктний принцип взаємодії педагога та учнів [14].

Литвинова О.В., Крамаренко Т.В., Резунова О.С. доводять, що культура діалогу вміщує уміння слухати, ставити запитання, аналізувати відповідь, зрозуміти іншого, бути уважним, спостережливим, встановлювати контакт, бачити і зрозуміти реакцію, зацікавити, захопити поясненням, орієнтуватися в обстановці[19]. Для викладача з високою культурою діалогічного спілкування характерними є: оптимальність вимог; педагогічний оптимізм; емоційний відгук; формування колективних форм стосунків, відносини у колективі у навчально-виховному процесі; створення атмосфери доброзичливості.

Головними ознаками спілкування як діалогу є встановлення особливих відносин, які, за словами В. Сухомлинського, можна визначити як духовну спільність, довіру, відвертість, доброзичливість. Діалог з вихованцями передбачає спільне бачення, обговорення ситуацій, душевний контакт – пошук рішення спільних проблем [27]. На нашу думку, щоб викликати в дитини бажану мовленнєву реакцію на проблему, педагог має індивідуалізувати своє спілкування. Також відомий педагог закликав учителів постійно дбати про те, щоб в умовах шкільної життєдіяльності учнів підтримувалася атмосфера вшанування традицій народної педагогіки. Організація традиційних свят, проведення краєзнавчої, екологічної робіт, що дає змогу учням відчувати свою причетність і взаємозв'язок з довкіллям, органічно увійти в систему стосунків, усвідомити відповідальність за збереження історії і культурного багатства краю. Організація таких форм позакласної роботи, як виступи художньої самодіяльності, виставки дитячого малюнка, спільні творчі зустрічі, свята родинних захоплень підвищує комунікативну компетентність учнів.

Надзвичайного значення В. Сухомлинський надавав мовленню вчителя, що має слугувати зразком для дітей, а також художньому слову, зокрема творам письменників-класиків, народній творчості. Слово вчителя, на думку видатного педагога, має бути доброзичливим, лагідним, викликати в душі дитини позитивні емоції й почуття. «В руках вчителя слово – такий же могутній засіб, як музичний інструмент в руках музиканта, як фарби в руках

живописця, як різець і мармур в руках скульптура», – переконує В. Сухомлинський. Вчителі повинні майстерно володіти усіма компонентами мовлення: звуком, словом, тоном, розвивати словесну творчість дітей, активізувати мислення, збагачувати словниковий запас учнів, вчити дітей високій культурі мовлення, привчати їх говорити чистою українською мовою виразно, емоційно, красиво.

Отже, питання формування культури спілкування школярів у контексті поглядів В. Сухомлинського набуває особливого значення в сучасному суспільстві, де спостерігаються трансформаційні процеси в осмисленні світоглядних позицій з огляду на глобальність інформації. Педагогічна система В. Сухомлинського націлює на інтенсивне формування культури спілкування в умовах створення на уроці атмосфери взаєморозуміння і довіри, зацікавлення учнів діалогічним спілкуванням, формування комунікативного досвіду школярів в активній взаємодії

Оскільки особливий акцент у згаданому процесі надається педагогічному діалогу, перспективою вивчення проблеми є розробка та експериментальна перевірка комплексу педагогічних умов підготовки майбутніх вчителів до формування культури спілкування у школярів.

Звертаючись до психологічної культури педагога відзначаємо, що висока культура спілкування полягає у вмінні вчителя сприймати, розуміти та адекватно передавати зміст думок і почуттів у процесі виховання. Невід'ємною складовою педагогічного спілкування є емоційні переживання. Саме вони визначають характер вербальної та невербальної поведінки вчителя у міжособистісної взаємодії, адже вчитель має щире емоційне прийняття дітей і адекватно з ними взаємодіє. Проте важливої корекції потребує поширене явище позитивно-негативного ставлення вчителя, який внутрішньо любить учнів, але використовує авторитарні та дистантні форми спілкування або ж вчитель внутрішньо байдужий або холодний, але демонструє «фасад» м'якості чи ліберальності. Учні зазвичай швидко розпізнають таку нещирість, тому практики вчительського спілкування потребують психолог-педагогічної

корекції. Для подолання суперечностей у спілкуванні необхідно формувати у майбутніх учителів гуманістичні переконання як частину їхньої професійної культури.

У закладах загально середньої освіти учасники освітнього процесу учні постійно спостерігають за викладачами-вчителями не лише під час занять, а й «під пильним оком» у коридорах та громадських місцях. Поведінка викладачів та вчителів поза освітніми закладами є частиною освітнього впливу. Педагог не може бути байдужим до того, яким буде завтрашнє майбутнє країни, оскільки сьогоднішній здобувач — це завтрашній фахівець.

### **Висновки до розділу 1**

Теоретичний аналіз наукових джерел здійснений у першому розділі, дозволяє систематизувати ключові положення щодо природи, структури та психологічних умов розвитку культури спілкування в освітньому середовищі й сформулювати наступні висновки.

Отже, першим результатом нашого дослідження стало визначення, що культура спілкування є багатовимірним психологічним феноменом, що не зводиться до знання норм мовленнєвого етикету. За результатами аналізу психолого-педагогічної літератури, культура спілкування визначається як сукупність комунікативних установок, знань з етики та психології і практичних умінь, що реалізуються у відповідності до соціокультурних традицій. У контексті загальної психологічної культури особистості вона включає чотири взаємопов'язані складові: психологічну грамотність та компетентність, ціннісно-смісловий компонент, рефлексію як механізм самовдосконалення і саморегуляцію як здатність управляти власними емоційними станами. Узагальнення наукових підходів дозволило сформулювати робоче визначення: культура спілкування — це сукупність етичних норм, мовних правил та психологічних навичок, що забезпечують ефективну та гуманну взаємодію між людьми на основі взаємоповаги, емпатії та доречного використання вербальних і невербальних засобів. Структурно у першому підрозділі виокремлено п'ять компонентів культури спілкування: когнітивний (гностична

основа взаємодії), емоційно-афективний (емпатія і регуляція емоційного клімату), поведінковий або конативний (інструментальне втілення культури у конкретних діях), ціннісно-мотиваційний (аксіологічне ядро особистості) та рефлексивний (механізм самовдосконалення). Їхня гармонійна інтеграція забезпечує зрілу і стійку культуру спілкування.

Також обґрунтовано вікову динаміку культури спілкування школярів та педагогів. Спілкування у шкільному віці є не лише засобом обміну інформацією, а й провідною умовою особистісного розвитку, що трансформується разом зі зміною провідної діяльності. У молодшому шкільному віці воно нерозривно пов'язане з навчанням і груповою взаємодією — саме тут закладаються первинні моральні якості й комунікативні норми. У підлітковому віці інтимно-особистісне спілкування стає провідною діяльністю: «почуття дорослості» породжує діалектичну напругу між прагненням до автономії від дорослих і потребою у належності до референтної групи однолітків. У старшому шкільному (юнацькому) віці спілкування набуває характеру самовизначення — на перший план виходять суспільно-політичні цінності (50%), потреба у визнанні (30%) та пошук сенсу життя (30%). Комунікативна сфера педагога, своєю чергою, є професійно зумовленим інструментом, що вимагає психологічної компетентності, емпатійності та здатності до суб'єкт-суб'єктної взаємодії. В умовах цифровізації культура живого спілкування зазнає трансформацій: гаджети витісняють прямий контакт і знижують здатність зчитувати невербальні сигнали, що потребує свідомого педагогічного протиставлення цій тенденції.

В тому числі розкрито психологічні особливості педагогічного спілкування і доведено його визначальний вплив на розвиток учнів. Стиль педагогічного спілкування є системоутворюючим чинником освітнього процесу, оскільки вчитель витрачає від 50 до 90% робочого часу на комунікацію. Доведено, що авторитетний (демократичний) стиль, який поєднує вимогливість із теплотою, забезпечує найбільш сприятливі психологічні умови для розвитку учнів: неадекватна самооцінка

спостерігається лише у 8,3% підлітків при демократичному стилі, тоді як при авторитарному цей показник сягає 87,9%. Авторитарний стиль провокує депресивну симптоматику, «психологічний бунт» і соціальну ізоляцію; ліберальний — формує тривогу й труднощі із саморегуляцією. Діалогічне спілкування на засадах конгруентності, безумовного прийняття й емпатійного розуміння є якісно вищою формою педагогічної взаємодії. Емпатія, психологічний авторитет і довіра утворюють нерозривний трикутник ефективного педагогічного спілкування. Психологічні бар'єри (стереотипи, ефект «зняття з п'єдесталу», смисловий бар'єр, дефіцит зворотного зв'язку) і конфліктні ситуації підлягають цілеспрямованому подоланню через саморегуляцію педагога, оптимістичне прогнозування, локалізацію конфлікту і розвиток психологічної культури.

До того ж представлено теоретичний розгляд дослідження культури спілкування як основи соціалізації в контексті вітчизняної та зарубіжної наукової спадщини. Аналіз праць, С. В. Зінченко, М. І. Пентилюка, Т. Б. Гриценко, Л.Г. Кайдалової та інших дослідників підтвердив, що культура спілкування є не просто етикетом, а інтегральним показником моральності та загальної культури особистості. Особливе місце у підрозділі відведено педагогічній спадщині В. Сухомлинського, який обґрунтував, що культура спілкування формується через діалогічне педагогічне спілкування, духовну спільність, довіру і доброзичливість, роботу дитини з художнім словом, природою і традиціями народної педагогіки. Зарубіжні вчені акцентують, що сутність педагогічного спілкування полягає у співробітництві та взаємовпливі особистісних позицій, а не в односторонній передачі знань. Водночас аналіз стану комунікативної підготовки засвідчив її недостатній рівень: майбутні педагоги демонструють низьку здатність до емпатії й активного слухання, що становить реальну загрозу для їхньої професійної спроможності. Подолання цієї проблеми вимагає цілеспрямованого і системного формування культури спілкування нарівні зі спеціальними фаховими знаннями.

Отже, теоретичний аналіз формує цілісне теоретичне підґрунтя для емпіричного дослідження, окреслює структурну модель культури спілкування та визначає психологічні умови її розвитку у шкільному середовищі. Виявлено, що культура спілкування є динамічним, віковим і педагогічно детермінованим феноменом, стан якого залежить від якості педагогічної взаємодії, рівня емпатії вчителя і системності роботи з розвитку комунікативної компетентності усіх суб'єктів освітнього процесу. Ці положення визначають логіку і методологію емпіричного дослідження, представленого у другому розділі.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ КОМПОНЕНТІВ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ**

### **2.1 Методологія та організація дослідження. Етичні засади проведення дослідження**

Емпіричне дослідження є логічним продовженням теоретичного аналізу, здійсненого у попередніх розділах, і спрямоване на верифікацію основних теоретичних положень щодо природи, структури та детермінант культури спілкування у шкільному середовищі. Методологічна основа дослідження ґрунтується на принципах системності, розвитку, детермінізму та суб'єктності, прийнятих у сучасній психологічній науці. Відповідно до системного принципу, культура спілкування вивчається не як сукупність ізольованих показників, а як цілісна, структурно організована система взаємопов'язаних компонентів. Принцип розвитку передбачає розгляд культури спілкування як динамічного, такого, що розвивається утворення, зумовленого онтогенетичними та соціальними чинниками.

Мета дослідження полягає у виявленні психологічних особливостей компонентів культури спілкування підлітків у шкільному середовищі, встановленні взаємозв'язків між ними та визначенні детермінуючого впливу педагогічного спілкування на комунікативний розвиток учнів.

Відповідно до поставленої мети, визначено такі завдання дослідження:

1. діагностувати рівень розвитку комунікативних умінь учнів 7–11 класів за допомогою стандартизованих психодіагностичних методик;
2. виявити рівень емпатійних здібностей учнів як ключового регулятора якості міжособистісної взаємодії;
3. дослідити комунікативні та організаторські схильності учнів як поведінкові прояви культури спілкування;
4. визначити суб'єктивне сприйняття учнями педагогічного спілкування та його відповідність об'єктивним психологічним показникам;

5. розробити науково обґрунтовані рекомендації щодо розвитку культури спілкування для педагогів і учнів.

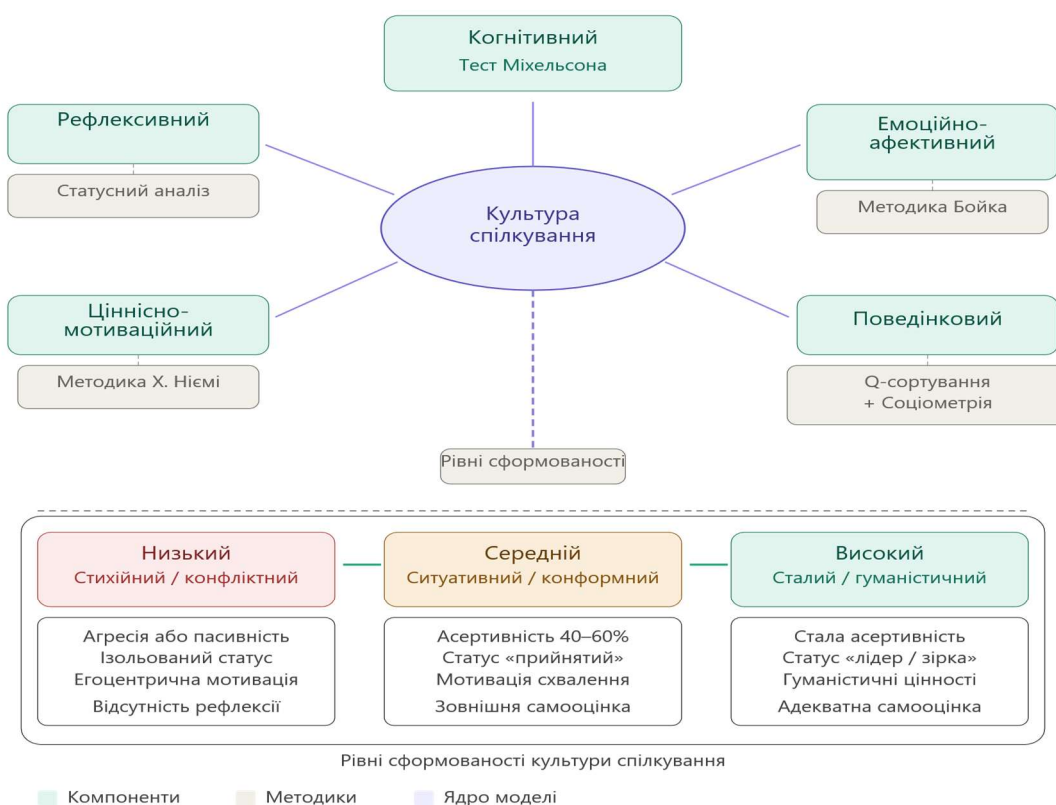
Наукова гіпотеза дослідження. Рівень розвитку культури педагогічного спілкування вчителя (зокрема, стиль спілкування, рівень емпатії та характер педагогічної взаємодії) перебуває у значущому статистичному взаємозв'язку з показниками культури спілкування учнів — рівнем їхніх комунікативних умінь, емпатійних здібностей та організаторських схильностей. Демократичний (авторитетний) стиль педагогічного спілкування позитивно корелює з вищим рівнем комунікативної компетентності та емпатійності учнів, тоді як авторитарний — з нижчими показниками та більш вираженими комунікативними бар'єрами.

Об'єкт дослідження: культура спілкування у шкільному освітньому середовищі.

Предмет дослідження: психологічні компоненти культури спілкування підлітків у шкільному освітньому середовищі.

Отже, теоретичний аналіз, здійснений у першому розділі, дозволив виокремити п'ять структурних компонентів культури спілкування особистості: когнітивний, емоційно-афективний, поведінковий, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний. Проте для переходу від теоретичного конструкту до емпіричного дослідження необхідним є не лише змістовне окреслення кожного компонента, а й визначення їхніх діагностичних індикаторів та рівневої диференціації. Саме ця потреба зумовила розробку структурно-графічної моделі культури спілкування підлітка — наочного інструменту, що поєднує теоретичну архітектуру феномену з практичним психодіагностичним інструментарієм і шкалою рівнів сформованості.

Розроблена нами модель є цілком структурно-функціональною, тому що вона описує не лише будову культури спілкування (що входить до її складу), а й механізм її функціонування (яким чином компоненти взаємодіють) і траєкторію її розвитку (від низького до високого рівня).



**Рис. 2.1 — Структурно-графічна модель культури спілкування підлітка**

Центральним ядром моделі виступає власне культура спілкування особистості як інтегральне психологічне утворення, від якого радіально розходяться п'ять компонентів-променів, кожен з яких забезпечений відповідною діагностичною методикою. Нижній блок моделі утворює трирівнева шкала сформованості, що описує якісно різні стани культури спілкування — від стихійного (низький рівень) через ситуативний (середній) до гуманістично-сталого (високий).

Доцільність створення даної моделі підтвердилось завдяки дослідженню, яке здійснювалося на базі загальноосвітнього навчального закладу протягом 2025–2026 навчального року. Вибірка формувалася за принципами репрезентативності та достатності для проведення кількісного аналізу і охоплювала дві цільові групи: учнів 7–11 класів.

Таблиця 2.1.

### Характеристика вибірки емпіричного дослідження

Категорія учасників	Кількість осіб	Жіноча стать	Чоловіча стать	Середній вік
Учні 7 класу	30	50%	50%	12–13 р.
Учні 8 класу	26	59%	41%	13–14 р.
Учні 9 класу	28	54%	46%	14–15 р.
Учні 10–11 класу	24	58%	42%	15–17 р.
РАЗОМ	106	57%	43%	—

Учнівська вибірка охоплює підлітків та старших школярів (12–17 років) — вік, що є найбільш сензитивним до розвитку комунікативної сфери і водночас найбільш вразливим щодо впливу педагогічного спілкування. Широта вікового діапазону (7–11 клас) дозволяє простежити вікову динаміку показників культури спілкування і виявити вікозумовлені закономірності.

Емпіричне дослідження охоплювало три етапи. Для роботи використовувалась «Автоматизована інформаційна система «Я-ПСИХОЛОГ» (додатки). На підготовчому етапі здійснювалося формування вибірки, підготовка стимульного матеріалу, встановлення контакту з учасниками і отримання інформованої згоди. На основному (діагностичному) етапі проводилося комплексне психодіагностичне обстеження учнів і педагогів із застосуванням обраного інструментарію. Дослідження здійснювалося в звичних умовах навчального середовища (класні кімнати, кабінети) за стандартними умовами тестування. На завершальному (аналітичному) етапі проводилися кількісна і якісна обробка отриманих даних, кореляційний аналіз, формулювання висновків і розробка рекомендацій.

Дослідження проводилося з дотриманням основних етичних принципів та законодавчих правил, прийнятих американською психологічною асоціацією

(АРА) та адаптованою до українських вітчизняних стандартів. Ключовими принципами є:

– Принцип добровільності та інформованої згоди. Усі учасники (педагоги та учні, батьки або законні представники для неповнолітніх) були попередньо поінформовані про мету, зміст і умови дослідження та дали добровільну згоду на участь. Жодних форм тиску або примусу не застосовувалося.

– Принцип конфіденційності. Усі індивідуальні дані є конфіденційними. У науковій роботі дані представляються в узагальненому вигляді або в знеособленій формі. Протоколи з іменами учасників мають статус «Не для публікації».

– Принцип безпеки. Дослідження не передбачає жодних процедур, що можуть завдати шкоди фізичному або психічному здоров'ю учасників. У разі виявлення у ході дослідження ознак психологічного неблагополуччя у конкретного учня — психолог зобов'язаний вжити відповідних заходів психологічного супроводу.

– Принцип зворотного зв'язку. Результати дослідження в узагальненому вигляді були представлені педагогічному колективу та адміністрації школи з метою практичного використання для вдосконалення педагогічного спілкування.

## **2.2. Обґрунтування психодіагностичного інструментарію .**

Обґрунтуємо компоненти моделі та психодіагностичний інструментарій для кожного з них.

Перший компонент — когнітивний — відображає систему знань особистості про закономірності спілкування, механізми сприйняття і стратегії взаємодії. На практичному рівні він виявляється у виборі типу поведінкової реакції в міжособистісних ситуаціях. Діагностичним інструментом для цього компонента є тест комунікативних умінь Л. Міхельсона (адаптація Ю. З.

Гільбуха), що вимірює три типи реакцій: залежну (пасивну), агресивну та компетентну (асертивну). Показником когнітивної складової культури спілкування є частка асертивних відповідей у загальному профілі реакцій.

Другий компонент — емоційно-афективний — охоплює здатність особистості до емпатії, емоційного резонансу зі станом співрозмовника та регуляції власного емоційного фону у процесі взаємодії. Діагностується за допомогою методики В. В. Бойка, що виявляє рівень емпатійних здібностей через шість каналів: раціональну, емоційну, інтуїтивну емпатію, установки, що їй сприяють або перешкоджають, проникаючу здатність та ідентифікацію. Загальний показник емпатії в балах дозволяє диференціювати три рівні — низький (до 14 балів), середній (15–21 бал) і високий (22–36 балів).

Третій компонент — поведінковий (конативний) — є зовнішнім, дієвим виявом культури спілкування: конкретними стратегіями, тактиками і навичками комунікативної поведінки в групі. Для його діагностики застосовуються дві взаємодоповнювальні методики: Q-сортування В. Стефансона, що виявляє поведінкові тенденції (залежність-незалежність, товариськість-нетовариськість, прийняття-уникнення боротьби), та соціометрія Дж. Морено, що об'єктивно фіксує реальний соціальний статус учня в групі.

Четвертий компонент — ціннісно-мотиваційний — є ядровим елементом структури культури спілкування, оскільки саме він визначає глибинну спрямованість комунікативної поведінки: чи є спілкування для особистості самоцінністю та засобом справжнього людського контакту, чи лише інструментом досягнення власних цілей. Діагностується за методикою домінуючих ціннісних орієнтацій Х. Ніємі, що дозволяє виявити ієрархію цінностей і характер мотивації спілкування — егоцентричну, конформну або гуманістичну.

П'ятий компонент — рефлексивний — виступає інтегративним механізмом, що забезпечує усвідомлення особистістю своєї ролі у спілкуванні, адекватне сприйняття власного соціального статусу і здатність до

саморегуляції комунікативної поведінки. Діагностується через статусний аналіз: зіставлення соціометричного статусу з результатами Q-сортування та рефлексивних самооцінок дозволяє виявити ступінь відповідності між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» у комунікативній сфері.

Наступним етапом буде визначення критеріїв та показників рівнів сформованості культури спілкування. Отже, модель передбачає трирівневу шкалу оцінювання сформованості культури спілкування підлітка. Кожен рівень описується через сукупність критеріїв за усіма п'ятьма компонентами, що дозволяє побудувати цілісний психологічний профіль особистості як суб'єкта спілкування. Зведена характеристика рівнів представлена в таблиці 2.2. Принциповою особливістю запропонованої моделі є те, що п'ять компонентів не є паралельними та незалежними чинниками, а утворюють систему функціональних зв'язків.

Ціннісно-мотиваційний компонент відіграє роль аксіологічного ядра: саме він задає спрямованість спілкування і визначає, чи буде когнітивна компетентність і емоційна чуйність спрямована на конструктивну взаємодію або на маніпуляцію.

Рефлексивний компонент виступає інтегративним механізмом, що «замикає» систему: без здатності аналізувати власну комунікативну поведінку жоден з інших компонентів не може стабільно розвиватися — людина просто не помічає, де саме й чому вона «помиляється» у спілкуванні.

Емоційно-афективний компонент є тим «клеєм», що перетворює формальний обмін інформацією на справжній діалог: навіть найбільш когнітивно компетентна і поведінково навчена людина не досягає високої культури спілкування без здатності до емпатії.

Поведінковий компонент є кінцевим «виходом» усієї системи — саме у конкретних діях, словах і реакціях культура спілкування стає видимою для оточуючих і піддається об'єктивній діагностиці.

Таблиця 2.2.

**Критерії та показники рівнів сформованості культури спілкування  
підлітка**

<b>Компонент</b>	<b>Низький (стихийний)</b>	<b>Середній (ситуативний)</b>	<b>Високий (гуманістичний)</b>
<b>Когнітивний (тест Міхельсона)</b>	Агресивні або залежні реакції; нерозрізнення впевненості і грубості	Асертивність 40–60%; в складних ситуаціях — стереотипні реакції	Стала асертивність; вміння аргументувати без емоційних випадів
<b>Емоційно-афективний (Бойко)</b>	До 14 балів; «емоційна глухота», нездатність зчитувати невербальні сигнали	15–21 бал; ситуативне співпереживання, переважно до «своїх»	22–36 балів; глибоке розуміння почуттів, розвинена інтуїція
<b>Поведінковий (Стефансон+соціометрія)</b>	Конфліктність або пасивне уникнення; статус ізольованого/знехтуваного	Товариськість із компромісом; статус «прийнятого»; співпраця в знайомій групі	Поєднання товариськості та незалежності; статус «зірки»; конструктивна критика
<b>Ціннісно-мотиваційний (Х. Нісмі)</b>	Егоцентрична мотивація; спілкування як маніпуляція; цінності — сила і популярність	Мотивація приналежності орієнтація на думку більшості, зовнішнє схвалення	Гуманістична мотивація; цінності — довіра, чесність, саморозвиток через спілкування
<b>Рефлексивний (статусний аналіз)</b>	Відсутність усвідомлення своєї ролі; звинувачення інших; велика розбіжність Я-реального і Я-ідеального	Часткове розуміння помилок після зовнішніх зауважень; орієнтація на чужу оцінку	Адекватна самооцінка; вміння аналізувати причини успіхів і невдач; відповідність внутрішнього і соціального «Я»

Таким чином, траєкторія розвитку культури спілкування підлітка від низького до високого рівня є не лінійним набором окремих навичок, а системною трансформацією: від егоцентричної, стихійної і конфліктної комунікації через ситуативно-конформну до гуманістично зрілої та рефлексивно усвідомленої. Розроблена структурно-графічна модель слугує теоретичним фундаментом для побудови психодіагностичного комплексу (п.2.2) та інтерпретаційною рамкою для аналізу отриманих емпіричних результатів (п.2.4).

### **2.3 Інтегративний аналіз та інтерпретація результатів дослідження взаємозв'язку структурних компонентів культури спілкування**

Дослідження міжособистісних відносин у групі.

Соціометрична техніка, розроблена Дж. Морено, застосовується для діагностики міжособистісних і міжгрупових відносин з метою їхньої зміни, поліпшення й удосконалювання. За допомогою соціометрії можна вивчати типологію соціального поведіння людей в умовах групової діяльності, судити про соціально-психологічну сумісність членів конкретних груп.

Соціометрична процедура може мати на меті:

- а) вимір ступеня згуртованості-роз'єднаності в групі;
- б) виявлення «соціометричних позицій», тобто співвідносного авторитету членів групи по ознаках симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах виявляються «лідер» групи і «відкинутий»;
- в) виявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих утворень, на чолі яких можуть бути свої неформальні лідери.

Використання соціометрії дозволяє проводити вимір авторитету формального і неформального лідерів для перегрупування людей у командах так, щоб знизити напруженість у колективі, що виникає через взаємну ворожість деяких членів групи. Соціометрична процедура проводиться груповим методом, його проведення не вимагає великих часових витрат (до 15

хв.). Вона дуже корисна в прикладних дослідженнях, особливо в роботах по удосконалюванню відносин у колективі.

Соціометрична процедура. Загальна схема дій при соціометричному дослідженні полягає в наступному. Після постановки задач дослідження і вибору об'єктів вимірів формулюються основні гіпотези і положення, що стосуються можливих критеріїв опитування членів груп. Тут не може бути повної анонімності, інакше соціометрія виявиться малоефективною. Вимога експериментатора розкрити свої симпатії й антипатії нерідко викликає внутрішні утруднення в опитуваних і виявляється в деяких людей у небажанні брати участь в опитуванні. Коли питання чи критерії соціометрії обрані, вони заносяться на спеціальну картку чи пропонуються в усному вигляді по типу інтерв'ю. Кожен член групи зобов'язаний відповідати на них, вибираючи тих чи інших членів групи в залежності від більшої чи меншої схильності, їх переваг у порівнянні з іншими, симпатій чи, навпаки, антипатій, довіри чи недовіри тощо. Надійність процедури залежить насамперед від правильного добору критеріїв соціометрії, що диктується програмою дослідження і попереднім знайомством зі специфікою групи. З метою підтвердження вірогідності відповідей дослідження може проводитися в групі кілька разів. Для повторного дослідження беруться інші питання.

Соціометрична процедура може проводитися в двох формах. Перший варіант — непараметрична процедура. У даному випадку випробуваному пропонується відповісти на питання соціометричної картки без обмеження числа виборів випробуваного. Якщо в групі нараховується, скажімо, 12 чоловік, то в зазначеному випадку кожний з опитуваних може вибрати 11 чоловік (крім самого себе). Таким чином, теоретично можливе число зроблених кожним членом групи виборів у напрямку до інших членів групи в зазначеному прикладі буде дорівнює  $(N-1)$ , де  $N$ - число членів групи. Так само і теоретично можливе число отриманих суб'єктом виборів у групі буде дорівнює  $(N-1)$ . Зазначена величина  $(N-1)$  отриманих виборів є основною кількісною константою соціометричних вимірів. При непараметричній

процедурі ця теоретична константа є однаковою як для індивідуума, що робить вибори, так і для будь-якого індивідуума, що став об'єктом вибору. Перевагою даного варіанта процедури є те, що вона дозволяє виявити так звану емоційну експансивність кожного члена групи, зробити зріз різноманіття міжособистісних зв'язків у груповій структурі. До недоліків слід віднести складність обрахування, оскільки при збільшенні розмірів групи до 12-16 чоловік зв'язків стає так багато, що без застосування обчислювальної техніки проаналізувати їх дуже важко. Іншим недоліком непараметричної процедури є велика імовірність одержання випадкового вибору. Відповідь «вибираю всіх» може мати два пояснення: або у випробуваного дійсно склалася така узагальнена аморфна і недиференційована система відносин з навколишніми (що мало ймовірно), або випробуваний свідомо дає помилкову відповідь, прикриваючи формальною лояльністю до навколишніх і до експериментатора (що більш ймовірно).

Аналіз подібних випадків змусив деяких дослідників спробувати змінити саму процедуру застосування Методу й у такий спосіб знизити імовірність випадкового вибору. Так народився другий варіант — параметрична процедура з обмеженням числа виборів. Випробуваним пропонують вибирати строго фіксоване число з усіх членів групи. Величина обмеження числа соціометричних виборів одержала назву «соціометричного обмеження» чи «ліміту виборів». Його введення значно підвищує надійність соціометричних даних і полегшує статистичну обробку матеріалу. Ліміт виборів значно знижує імовірність випадкових відповідей і дозволяє стандартизувати умови виборів у групах різної чисельності в одній вибірці, що й уможливорює зіставлення матеріалу по різних групах.

В даний час прийнято вважати, що для груп у 22-25 учасників мінімальна величина «соціометричного обмеження» повинна вибиратися в межах 4-5 виборів. Істотна відмінність другого варіанта соціометричної процедури полягає в тому, що соціометрична константа ( $N_1$ ) зберігається тільки для системи одержуваних виборів (тобто з групи до учасника). Для системи

відданих виборів (тобто в групу від учасника) вона виміряється новою величиною  $d$  (соціометричним обмеженням). Уведенням цієї величини можна стандартизувати зовнішні умови виборів у групах різної чисельності.

Недоліком параметричної процедури є неможливість розкрити різноманіття взаємин у групі. Можливо виявити тільки найбільше суб'єктивно значимі зв'язки. Соціометрична структура групи в результаті такого підходу буде відбивати лише найбільш типові, «обрані» комунікації. Уведення «соціометричного обмеження» не дозволяє судити про емоційну експансивність членів групи.

Загалом проведення соціометричного опитування повинно задовольняти наступним вимогам:

1. Опитування можна проводити лише в групах, які мають певний досвід спільної діяльності.

2. Розмір групи повинен давати їй членам можливість активного безпосереднього спілкування

3. Запитання, що задаються, повинні являти собою критерії.

4. Зміст обраного критерію повинний бути ясным та зрозумілим для всіх членів групи, яка досліджується.

5. Необхідно вказати можливу кількість виборів Коли потрібно отримати повну картину взаємовідносин між членами даної групи, дозволяється робити необмежене число виборів (непараметрична процедура). Якщо дослідника цікавлять лише типові елементи структури, то вводиться обмежена кількість виборів (параметрична процедура).

6. Члени групи повинні ясно уявляти собі її границі. Кожний член колективу може вибирати собі партнерів для спільної діяльності тільки в межах свого колективу.

7. Опитування повинне проводитись сторонньою для даної групи особою.

8. Кожний член групи повинен робити вибори самостійно, не радячись з іншими.

Методика В. В. Бойка є одним з найбільш широко застосовуваних інструментів вимірювання емпатії у вітчизняній психологічній науці і призначена для діагностики емоційно-афективного компонента культури спілкування. На відміну від одновимірних шкал емпатії, методика Бойка дозволяє отримати структурний «профіль» емпатійних здібностей особистості через аналіз шести відносно незалежних каналів.

Теоретична модель, закладена у методику, розглядає емпатію не як просту емоційну реактивність, а як складну психологічну здатність, що включає раціональний, емоційний, інтуїтивний та установчий компоненти. Така багатовимірна модель узгоджується з теоретичними положеннями описаними раніше і дозволяє виявити не лише загальний рівень, а й структурні особливості емпатії конкретного педагога або учня.

Структура методики. Опитувальник містить 36 тверджень з бінарним форматом відповіді («так / ні»), що об'єднані у шість субшкал по 6 тверджень у кожній:

– Канал раціональної емпатії — спрямованість уваги, сприйняття і мислення людини на розуміння сутності іншої людини, її стану, проблем і поведінки. Відображає інтелектуальну складову емпатії.

– Канал емоційної емпатії — здатність до емоційного резонансу з переживаннями іншого, «заражатися» його емоційними станами та переживати їх. Є афективним ядром емпатії.

– Канал інтуїтивної емпатії — здатність передбачати поведінку партнерів по спілкуванню, діяти в умовах дефіциту інформації про нього, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості.

– Установки, що сприяють або перешкоджають емпатії — діагностика того, наскільки сформована в особистості установка на відкритість і готовність до емпатійного контакту, а не на захист і дистанціювання.

– Канал проникаючої здатності в емпатії — здатність створювати атмосферу відкритості, довіри й довірливості у спілкуванні, що є умовою виникнення справжньої емпатійної взаємодії.

– Канал ідентифікації в емпатії — здатність до часткового ототожнення (ідентифікації) з партнером по спілкуванню, вміння розуміти іншу людину на основі «як я б себе відчував на її місці».

Інтерпретація результатів. Загальний показник емпатії розраховується як сума балів за всіма шістьма каналами (максимум 36 балів) і інтерпретується за стандартизованою шкалою: 30–36 балів — дуже високий рівень; 22–29 балів — нормальний (середній) рівень; 15–21 бал — занижений рівень; менше 14 балів — дуже низький рівень. Для педагогів особливе значення мають канали раціональної емпатії (здатність «читати» стан учня), проникаючої здатності (створення атмосфери безпеки) та установок (відкритість до контакту).

У нашому дослідженні методика застосовується як для учнів, так і для педагогів, що дозволяє порівняти рівні й структуру емпатії в обох групах і виявити взаємозв'язок між емпатійністю педагога і показниками комунікативної культури його учнів. Застосування методики до учнів дозволяє оцінити, наскільки розвиненим є емоційно-афективний компонент культури спілкування у вікових групах, що досліджуються.

Методика «Q-сортування» Вільяма Стефансона (в адаптації)

Дана методика використовується для вивчення уявлень людини про себе в групі, а також для діагностики основних поведінкових тенденцій у міжособистісній взаємодії.

Методика спрямована на виявлення 6 основних тенденцій поведінки:

- Залежність – незалежність. Показує потребу в підтримці, схваленні або, навпаки, прагнення до самостійності та автономії.
- Товариськість – нетовариськість. Відображає прагнення до спілкування, встановлення контактів або схильність до самотності, замкненості.

- Прийняття «боротьби» – уникнення «боротьби». Показує схильність до конфліктів, суперництва, захисту власних інтересів або прагнення уникнути конфліктів та зберегти нейтралітет.

Опис основних поведінкових тенденцій.

1. Залежність – респондент прагне бути частиною групи, шукає схвалення та підтримки, схильний підпорядковуватися авторитету.
2. Незалежність – прагнення до автономії, власна думка є пріоритетною, виражене бажання діяти незалежно від думки групи.
3. Товариськість – активне прагнення до контактів, потреба в спілкуванні, дружелюбність.
4. Нетовариськість (замкненість) – схильність до усамітнення, низька потреба у соціальних контактах.
5. Прийняття боротьби (агресивність) – схильність до суперництва, активне відстоювання своєї позиції, часте ініціювання конфліктів або участь у них.
6. Уникнення боротьби – прагнення уникнути конфліктів, зберегти нейтралітет, компромісність, небажання витратити енергію на боротьбу.

Процедура дослідження. Респонденту пропонується набір із 60 тверджень, які описують різні форми поведінки. Завдання — розподілити ці твердження за ступенем їхньої відповідності власній поведінці в групі.

#### **2.4. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження**

Емпіричне дослідження проводилося у 8 класі гімназії протягом грудня 2025 року і охопило комплексне вивчення ключових компонентів культури спілкування підлітків: міжособистісних відносин у групі, поведінкових тенденцій у взаємодії, ціннісних орієнтацій та емпатійних здібностей як психологічних регуляторів спілкування. Мета аналізу — виявити закономірності між структурними компонентами культури спілкування підлітків і встановити їхній взаємозв'язок з теоретичними положеннями, розглянутими у попередніх підрозділах.

Вибірка охоплювала від 19 до 22 учнів 8 класу (залежно від методики), середній вік 13 років, з яких 53–59% — особи жіночої статі, 41–47% — чоловічої. Для дослідження застосовувалися три стандартизовані методики: соціометрія Дж. Морено у двох модифікаціях (Додаток 3 — суспільна привабливість, №227 — особистісно-емоційні стосунки), методика дослідження міжособистісних стосунків В. Стефансона (Q-сортування, Додаток 1) та методика домінуючих ціннісних орієнтацій підлітків Х. Ніємі (апробована М. Р. Гінзбургом, Додаток 4). Додатково було здійснено якісний аналіз емпатійних здібностей класу крізь призму структури каналів емпатії (за В. В. Бойком) у проекції на отримані соціометричні дані.

Міжособистісні відносини у групі: соціометричний аналіз (Методика Дж. Морено). Соціометричне дослідження є одним з найбільш інформативних методів вивчення структури міжособистісних відносин у малій групі. Воно дозволяє одночасно отримати дані про соціальний статус кожного члена групи, рівень групової згуртованості, характер емоційних зв'язків та виявити «зони ризику» — ізольованих, знехтуваних і відкинутих учнів. У нашому дослідженні соціометрія проводилася у двох паралельних варіантах, що дозволило порівняти структуру «суспільної привабливості» (ставлення у навчально-трудовій сфері) і «особистісно-емоційних стосунків» (ставлення у сфері дозвілля й дружби). Така двовимірність відображає реальну складність соціальної структури підліткового класу, де формальний і неформальний статус людини нерідко не збігаються.

Статусна структура групи. Аналіз соціометричних позицій учнів виявив чітко диференційовану, проте нерівномірну структуру соціального простору класу. Розподіл учнів за статусними категоріями відображено в таблиці 2.4.

Найбільш тривожним результатом є стабільне перебування однієї учениці у статусі аутсайдера одночасно в обох модифікаціях соціометрії. Індекс негативного соціометричного статусу цієї учениці становить 0,61 (Додаток 3) і 0,50 (Додаток 3), що є критично високими показниками. Згідно з теоретичними положеннями (Дж. Морено, Р. С. П'янта), особи з таким

статусом є потенційним джерелом міжособистісних конфліктів і самі перебувають у ситуації хронічного психологічного стресу.

Таблиця 2.4

**Розподіл учнів 8 класу за соціометричними статусними категоріями**

Статусна категорія	Мод. Додаток 2 (суспільна привабливість)	Мод. Дод.3 (особистісно-емоційна)	Особливості
Лідери («Зірки»)	2 учні	1 учень	Конструктивний вплив на групу
Переважаючі	13 учнів	7 учнів	Середній позитивний статус
Знехтувані	1 учень	9 учнів	Менше половини виборів лідера
Ізольовані	2 учні	1 учень	Жодного позитивного вибору
Аутсайтери	1 учень	1 учень	Найбільша кількість негативних виборів

Показово, що у сфері особистісно-емоційних стосунків (Додаток 3) категорія знехтуваних суттєво розширюється — до 9 осіб, тоді як у суспільній сфері вона мінімальна. Це свідчить про те, що формальна навчальна взаємодія відбувається в класі відносно задовільно, однак в емоційній, дружній сфері значна частина учнів залишається непоміченою або відкинутою. Цей розрив є серйозним психологічним сигналом, оскільки саме емоційно-афективна якість стосунків визначає психологічне благополуччя підлітка (D. L. Roorda ).

**Групові індекси та психологічний клімат**

Групові соціометричні індекси надають узагальнену характеристику соціально-психологічного клімату класу. Ключові показники, отримані за модифікацією №227, відображено в наступній таблиці.

Таблиця 2.4.1

**Групові соціометричні індекси  
(Соціометрія Дж. Морено, мод. №227)**

Показник	Отримане значення	Інтерпретація
Групова згуртованість (психологічна взаємність)	0,38	Низький рівень
Емоційна згуртованість	0,10	Вкрай низький рівень
Групова єдність (взаємні симпатії)	7%	Мінімальна взаємність
Групова роз'єднаність (взаємні антипатії)	3%	Помірна
Співвідношення позитивних/негативних виборів	64 / 70	Негативні вибори переважають

Показник групової згуртованості 0,38 свідчить про низький рівень психологічної взаємності у класі. Особливо тривожним є надзвичайно низький рівень емоційної згуртованості (0,10), що характеризує рівень емоційної привабливості між членами групи та їхнє бажання зберігати міжособистісні стосунки. Фактично, лише кожен десятий потенційний емоційний зв'язок між учнями є взаємно бажаним. Це підтверджує гіпотезу про суттєвий дефіцит емоційно-афективного компонента культури спілкування в досліджуваному класі.

Примітним є те, що загальна сума негативних виборів (70) перевищує суму позитивних (64). За теорією Дж. Морено, така конфігурація свідчить про переважання в групі відчуження і взаємного несприйняття над позитивними зв'язками — ознаку несприятливого соціально-психологічного клімату. Відповідно до теоретичних положень, розглянутих у розділі 1, такий клімат є наслідком або дефіциту педагогічного впливу демократичного типу, або наявності хронічних невирішених конфліктів у класному колективі.

Разом з тим слід зазначити, що деякі учні демонструють стабільно позитивну соціальну позицію. Зокрема, одна учениця (статус +0,22,)- лідерка у суспільній сфері, один учень (статус +0,28)- лідер в емоційній сфері та ще один учень є лідером в особистісно-емоційній сфері, мають найвищий рівень позитивного соціального впливу та задоволеності потребою у спілкуванні. Аналіз їхніх ціннісних орієнтацій дозволить з'ясувати, якими ціннісними пріоритетами супроводжується конструктивна соціальна позиція підлітків.

Поведінкові тенденції у груповій взаємодії (Методика В. Стефансона, Q-сортування). Методика призначена для дослідження уявлень людини про себе як члена групи та дозволяє виявити шість базових тенденцій поведінки: залежність/ незалежність, товарицькість/ нетоварицькість, прийняття боротьби/ уникнення боротьби. Ці тенденції утворюють «поведінковий портрет» групи і є зовнішнім, конативним компонентом культури спілкування. Дослідження охопило 22 учні 8 класу. Зведений розподіл поведінкових тенденцій представлено в наступній таблиці.

*Таблиця 2.4.2.*

**Розподіл поведінкових тенденцій у 8 класі  
(Методика В. Стефансона, N=22)**

<b>Тенденція</b>	<b>Хлопці (n=9)</b>	<b>Дівчата (n=13)</b>	<b>Загалом</b>	<b>% від вибірки</b>
Незалежність	67%	67%	18	82%
Залежність	22%	8%	3	14%
Амбівалентність (залежність)	11%)	0	1	5%
Нетоварицькість	89%	85%	19	86%
Товарицькість	11%	8%	2	9%
Амбівалентність (товарицькість)	0	8%	1	5%
Прийняття боротьби	22%	85%	13	59%

## Продовження Таблиці 2.4.2.

Уникнення боротьби	67%	8%	7	32%
Амбівалентність (боротьба)	11%	8%	2	9%

Аналіз тенденції «залежність — незалежність». Домінування незалежності (82%, 18 учнів) є найвиразнішою характеристикою поведінкового профілю класу. Відповідно до теоретичного опису методики, тенденція до незалежності проявляється у прагненні приймати самостійні рішення, зберігати особистісну автономію та критичному ставленні до групових стандартів. У контексті підліткового розвитку ця тенденція є прямим виявом вікового новоутворення — «почуття дорослості» і прагнення до особистісної суверенності.

Водночас надзвичайно низький відсоток залежності (14%, 3 учні) свідчить про те, що клас є дуже неоднорідним за орієнтованістю на лідерів і відданістю груповим нормам. Лише три учні виявляють виражену схильність до конформізму та опори на групу. Цей факт ускладнює згуртування колективу навколо спільних цілей і посилює індивідуалізм у міжособистісних відносинах.

Важливо зазначити гендерну закономірність: незалежність однаково домінує серед хлопців і дівчат (по 67%), проте тенденція до уникнення боротьби є значно більш вираженою серед хлопців (67%), тоді як дівчата здебільшого обирають прийняття боротьби (85%). Ця гендерна асиметрія може свідчити про те, що хлопці у класі обирають стратегію «пасивного дистанціювання» від групових конфліктів, тоді як дівчата більш активно відстоюють свої позиції у взаємодії.

Аналіз тенденції «товариськість — нетовариськість». Показник нетовариськості (86%, 19 учнів) є одним з найбільш значущих результатів дослідження і потребує глибокого психологічного осмислення. Лише двоє учнів виявляють виражену товариськість, ще один — амбівалентність.

Нетовариськість не є синонімом «некомунікабельності» у загальному розумінні — вона означає свідоме обмеження кола соціальних контактів і прагнення до вибіркового, глибших стосунків замість широкої соціальної взаємодії.

Поєднання незалежності (82%) і нетовариськості (86%) утворює специфічний психологічний профіль, який можна умовно назвати «комуникативною закритістю». Учні цього профілю цінують автономію і не прагнуть до активного соціального самоствердження, що підтверджується соціометричними даними про низьку групову згуртованість. Цей феномен у підлітковому контексті може мати кілька пояснень: вплив цифрових технологій (зміщення соціальної активності в онлайн-простір), вплив несприятливого клімату в класі (захисне самовилучення), а також притаманна підлітковому вікові орієнтація на вузьке коло довірених осіб замість широких поверхових зв'язків.

Зарубіжні дослідження Rosen Raquel [48] підтверджують, що підліткова соціальна поведінка все більше детермінується вибірковістю контактів: сучасні підлітки надають перевагу якості стосунків над їхньою кількістю, що пояснює поширення нетовариськості навіть за умови відсутності явних соціальних труднощів [38]

Аналіз тенденції «прийняття боротьби — уникнення боротьби». Тенденція до прийняття боротьби (59%, 13 учнів) означає активне прагнення до участі у груповому житті та наполегливого досягнення власних цілей. Це є позитивним показником соціальної активності та комуникативної ініціативності. Водночас 32% учнів (7 осіб) виявляють виражену тенденцію до уникнення боротьби — прагнення зберегти нейтралітет у конфліктах та схильність до компромісних рішень. Ця тенденція може інтерпретуватися двояко. З одного боку, уникнення деструктивної боротьби є проявом соціальної зрілості і пов'язане з розвинутою емпатією (бажанням зберегти мир). З іншого — може свідчити про пасивне самовилучення із соціальної взаємодії, обумовлене страхом відкидання або низьким рівнем самоефективності. Для

вірної інтерпретації необхідне зіставлення з результатами соціометрії: серед «уникачів боротьби» переважають учні з невисоким соціометричним статусом, що підтверджує другу інтерпретацію.

Характерною є виражена гендерна різниця: 67% хлопців обирають уникнення боротьби, тоді як 85% дівчат — прийняття. Це нетипово для традиційних гендерних стереотипів і може пояснюватися специфікою даного класного колективу, де дівчата займають більш активну соціальну позицію.

Ціннісні орієнтації підлітків як аксіологічне ядро культури спілкування (Методика Х. Ніємі). Ціннісні орієнтації є, за теоретичними положеннями, «ядровим елементом» культури спілкування — тим, що визначає глибинну спрямованість і смисл комунікативної поведінки особистості. Дослідження охопило 20 учнів 8 класу і вимірювало 17 ціннісних категорій за п'ятибальною шкалою. У таблиці 2.4.3. представлено середні показники вираженості кожної цінності та рейтинг пріоритетів.

*Таблиця 2.4.3*

***Рейтинг ціннісних орієнтацій підлітків 8 класу***

***(Методика Х. Ніємі, N=20)***

<b>Ранг</b>	<b>Ціннісна орієнтація</b>	<b>Середній бал (М)</b>	<b>Яскраво виражена у (% учнів)</b>
1	Суспільно-політичні	4,15	50%
2	Інтимне спілкування	3,98	35%
3	Саморозвиток	3,85	15%
4	Професійні	3,85	25%
5	Наявність мети і сенсу життя	3,85	30%
6	Альтруїстичні	3,77	25%
7	Самостійність	3,75	25%
8	Відпочинок	3,67	30%

## Продовження Таблиці 2.4.3

9	Моральні	3,65	15%
10	Взаємини з дорослими	3,62	25%
11	Визнання з боку оточуючих	3,60	30%
12	Сімейно-побутові	3,45	25%
13	Матеріальні	3,45	20%
14	Творчість	3,38	15%
15	Навчання	3,00	10%
16	Зовнішня привабливість	2,98	10%
17	Соціальний статус	2,58	5%

Провідні ціннісні орієнтації та їх психологічна інтерпретація. Найвищий середній бал (4,15) і найбільшу поширеність (50% яскраво виражених) отримали суспільно-політичні цінності — орієнтація на активну участь у суспільному житті, бажання впливати на соціальні процеси та громадянська ідентичність. Домінування цієї цінності в досліджуваній вибірці є значущим психологічним фактом, особливо в контексті воєнного часу, в умовах якого проводилося дослідження. Підлітки 13–14 років гостро відчують причетність до суспільних подій і прагнуть до активного суб'єктного ставлення до навколишньої реальності. Це відповідає теоретичним положенням про специфіку юнацької ідентичності і підтверджує спостереження Дж. Санрока [49] про зростаючу соціально-політичну свідомість сучасних підлітків.

На другому місці за середнім балом (3,98) — цінність інтимного спілкування (35% яскраво виражених). Ця позиція підтверджує висновок, що в підлітковому віці потреба в глибоких, довірливих, рівноправних відносинах є однією з провідних. Підліток шукає не просто «товаришів», а партнера по справжньому діалогу — людину, якій можна бути відкритим і від якої чекає розуміння. У поєднанні з даними соціометрії (низька емоційна згуртованість, 0,10) ця цінність вказує на гостру незадоволеність: підлітки прагнуть до

близького спілкування, але наявне середовище не забезпечує умов для його реалізації.

Трійку лідерів доповнюють цінності саморозвитку, професійної реалізації і наявності мети та сенсу життя — всі три з однаковим середнім балом 3,85. Ці орієнтації відображають глибинну екзистенційну роботу, що відбувається у підлітковому і юнацькому віці: пошук відповіді на запитання «Хто я?», «Навіщо я?», «Чого я хочу від майбутнього?». Теоретично ці цінності пов'язані з розвитком рефлексивного компонента культури спілкування: людина, що замислюється над сенсом власного існування, стає здатною до більш глибокого і відповідального спілкування.

Нижній рейтинг цінностей: значення для розуміння клімату класу. Найнижчий рейтинг отримали цінності зовнішньої привабливості ( $M=2,98$ ) і соціального статусу ( $M=2,58$ ). Особливо значущим є те, що лише 5% учнів виявляють яскраво виражену орієнтацію на соціальний статус (формальне лідерство, керування іншими). Це означає, що учні загалом не прагнуть до влади заради влади, а орієнтовані на змістовні, ціннісно насичені відносини. Такий профіль є сприятливим для розвитку культури спілкування: низька орієнтація на статус знижує конкурентність і відкриває простір для більш кооперативних форм взаємодії.

Відносно низький рейтинг цінності навчання ( $M=3,00$ , 10% яскраво виражених) у поєднанні з домінуванням суспільно-політичних і особистісних цінностей підтверджує типову для підліткового віку деформацію: пізнавальна мотивація поступається місцем соціальній і особистісній. Зважаючи на це, педагог, який прагне залучити підлітків до навчального процесу, має будувати комунікацію з опорою на їхні актуальні ціннісні пріоритети — а не на абстрактну «важливість знань».

Індивідуальні профілі та типологія ціннісних орієнтацій. Аналіз індивідуальних профілів дозволяє виокремити кілька типів ціннісних орієнтацій серед учнів класу:

- Просоціально-суспільний тип яскраво виражені суспільно-політичні, альтруїстичні, моральні та громадянські цінності при помірній чи низькій орієнтації на особистий статус. Учні цього типу є потенційними соціальними лідерами, здатними підтримувати просоціальний клімат у класі.
- Особистісно-автономний тип: яскраво виражені цінності самостійності, саморозвитку, мети і сенсу при низьких показниках зовнішньої привабливості і соціального статусу. Ці учні орієнтовані на внутрішній розвиток, проте можуть мати труднощі з груповою адаптацією через надмірну автономізацію.
- Соціально-реляційний тип: домінування цінностей інтимного спілкування, сімейно-побутових і взаємин з дорослими. Учні цього типу найбільш вразливі до якості міжособистісних стосунків у класі і педагогічного спілкування, оскільки їхнє благополуччя безпосередньо визначається якістю емоційних зв'язків.
- Недиференційований тип: рівномірно помірні показники по всіх шкалах (всі  $M \approx 3,0$ ). Такий профіль може свідчити про нерозвиненість ціннісної сфери або про амбівалентність у процесі самовизначення.

#### **2.4.1 Емпатія як регулятор міжособистісних відносин у культурі спілкування**

Для визначення рівня емпатійного сприйняття у підлітковому колективі учнівської молоді ми застосуємо «Діагностику рівня емпатії» за методикою В.В. Бойка, що додає важливий етап до нашого дослідження та пояснює, що відбувається на глибинному рівні в особистісному колі .

Аналізуючи результати дослідження за даною методикою ми можемо стверджувати, що низький рівень притаманний для 30% учнів, середній рівень мають 45 % учнів та високим рівнем емпатії володіють 25 % опитаних респондентів.

Раціональний канал емпатії відображає спрямованість уваги, сприйняття та мислення суб'єкта на сутність стану іншої особи. Згідно з отриманими даними, низький рівень за цим показником зафіксовано у 30% респондентів, середній рівень — у 45 %, а високий рівень виявили 25 % юнаків. Стан раціонального каналу емпатії у досліджуваній групі свідчить про середньо-ситуативну інтелектуальну залученість учнів підліткового віку у процес міжособистісної взаємодії. Недостатній відсоток учнів із показником високого рівня підтверджує, що група орієнтована на швидкодіючі емоційно-інтелектуальні реакції, а не на глибоке розуміння суті явищ чи почуттів. Звичайно увагу дослідника мусить привернути найвищий показник середнього чи краще інтерпретувати його, як ситуативний рівень. Це учні та учениці підліткового віку, які добре розуміючи ситуацію дуже повільно «небажаючи» можуть на неї відреагувати. Вони володіють високим потенціалом підліткового віку, проте не використовують свої можливості, тому що їм більшість із запропонованого старшими, видається нецікавим.

Таблиця 2.4.1 (e)

### Результати дослідження за методом Бойка

Параметр (Шкала/Канал)	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
ЗАГАЛЬНИЙ РІВЕНЬ ЕМПАТІЇ	31 %	39%	30 %
Раціональний канал	30 %	45 %	25 %
Емоційний канал	30%	50%	20%
Інтуїтивний канал	45%	40%	15%
Установки, що сприяють емпатії	18 %	30-35%	70-80 %
Проникаюча здатність	50%	27%	23%
Ідентифікація (вміння стати на місце іншого)	14 %	35 %	75 %

Важливим аспектом дослідження структури емпатії у дітей підліткового віку є емоційний канал, високий рівень -30%, середній рівень – 50%, низький рівень – 20%, що базується на роботі емоційної пам'яті та здатності до безпосереднього почуттєвого відгуку. Показники за цією шкалою можуть виявляти певну суперечність між наявним потенціалом та їх реальною поведінкою. Емоційний канал емпатії у підлітків, за результатами дослідження, може одночасно перебувати як у «сонному» стані так і гіперактивному стані. Це вказує на яскраво виражений саме «ситуативно-середній» рівень емпатії притаманний даній віковій категорії з усіма характерними для неї «емоційними каруселями». Раціональний канал (розум) у них працює гірше, ніж емоційний (серце).

Аналіз інтуїтивного каналу емпатії є одним із найслабших у нашому дослідженні: високий рівень – 15%, середній рівень – 40%, низький рівень – 45%, що пояснюється відсутністю реального практичного досвіду у вирішенні проблемних ситуацій, діти цього віку покладаються, здебільшого, на досвід дорослих для вирішення їх внутрішнього занепокоєння..

Важливим детермінантом емпатійної поведінки досліджуваної групи є установки, що сприяють емпатії, які відображають систему когнітивних переконань особистості щодо доцільності та важливості співпереживання іншим.

Окремим аспектом було проведене дослідження за шкалою «Установки, що сприяють емпатії». Отримані результатами ми поділили на підгрупи:

- 1) Орієнтація на розуміння – когнітивна складова, нею володіють – 30% учнів від 100 осіб - низько-середній рівень. На цей результат впливає сам процес виховання дитини підліткового віку, його невисока здатність аналізувати причинно-наслідкові зв'язки та підкорятися наявному емоційному стану.
- 2) Активне співпереживання – афективна емпатія. До цієї категорії можна зарахувати 70% учнів – показник високого рівня. Це пояснюється

- характерними віковими особливостями підліткового віку, коли проявляється радість за когось-небудь і одночасно з'являється заздрість.
- 3) Спрямованість на співпрацю – 18 % учнів – низький рівень. У цій підгрупі перевага надається компромісам і взаємодопомозі, що притаманне лише для малої категорії учнівської молоді.
  - 4) Відкритість та відсутність упереджень – 35 % учнів – низько-середній рівень. Це найскладніший компонент для характеристики учнівської молоді підліткового віку, цей компонент вимагає прийняти цінності та почуття іншої людини без їх засудження. Дітям цього віку притаманна висока ступінь «образливості», тому вони не можуть прийняти все без упередженого ставлення.
  - 5) Використання каналів емпатії – 80 % - високий рівень. Для цього компонента характерна установка на візуальний контакт, уважне слухання та аналіз невербальних сигналів. Всі ці показники емоційно відгукуються у підлітковому віці.

Проникаюча здатність в емпатії. Цей параметр показує, наскільки молоде покоління вміє створювати атмосферу відкритості та довіри. Згідно з отриманими результатами, низький рівень за цим показником мають 50% респондентів, середній рівень 27 % і високий рівень у 23 % юнаків. Проникаюча здатність є важливим інструментом міжособистісного впливу, вона свідчить про те, що дітям мають потенціал для встановлення контактів та дружніх зв'язків, проте користуються цим вибірково. Вони хочуть розуміти лише тих, хто їм цікавий на даний конкретний момент.

Завершуємо аналіз за методикою В. Бойка найскладнішим і, мабуть, найбільш фундаментальним показником — «Ідентифікація в емпатії». Саме цей параметр дає відповідь на питання, чому діти готові прийти на допомогу та співпереживати емоційну проблему з другом чи подругою, вони з легкістю поставлять себе на місце іншої особи, можуть бути дуже вразливими до почуттів інших близьких їм людей, а також здатні перенести почуття персонажу прочитаної ними книги чи переглянутого фільму у реалії життя, що

може вплинути як на помилковість прийнятого ними рішення, або ж підтримати у складній емоційній та життєвій ситуації, надати впевненості та допомогти подолати емоційну чи, навіть, фізичну недугу. Цей показник, ідентифікація в емпатії. Вона відображає здатність особистості до когнітивного та емоційного «перенесення» себе в простір іншого, вміння розуміти стан партнера по комунікації на основі співпереживання та побудови аналогічних систем цінностей. Згідно з результатами, низький рівень за цією шкалою зафіксовано у 14 % опитаних дітей, середній — у 35%, а високий рівень притаманний 51 % респондентів. Шкала ідентифікації перегукується із показниками по шкалі «Установки, що сприяють емпатії».

Загальний рівень емпатії — є основним показником стійкості емоційно-психологічного клімату в досліджуваній групі.

Інтегративний аналіз: взаємозв'язок компонентів культури спілкування. Отримані емпіричні дані дозволяють виявити систему закономірностей, що пов'язують різні компоненти культури спілкування у досліджуваному класі.

Перша закономірність: ціннісно-мотиваційний і поведінковий компоненти вступають у суперечність. Підлітки яскраво виражено прагнуть до інтимного спілкування (цінність №2,  $M=3,98$ ), однак у реальній поведінці демонструють нетовариськість (86%). Ця суперечність є ознакою незадоволеної потреби і може пояснюватися двома чинниками: або нестачею безпечного соціального середовища (учні хочуть близькості, але бояться відкинення), або непсихологічним кліматом у класі, що не дає умов для розкриття.

Друга закономірність: когнітивний компонент (ціннісна орієнтація на суспільно-політичну активність і саморозвиток) є найбільш розвиненим, тоді як емоційно-афективний (низька емоційна згуртованість, дефіцит афективної емпатії) є найбільш дефіцитарним. Це вказує на те, що культура спілкування у класі є «інтелектуалізованою» — учні розуміють важливість суспільної взаємодії, але не відчують емоційного резонансу з конкретними однолітками.

Третя закономірність: соціометричний статус корелює з типом ціннісних орієнтацій. Учні-лідери і переважаючі, як правило, мають просоціально-суспільний профіль цінностей (альтруїстичні, моральні, взаємини з дорослими), тоді як ізольовані й аутсайтери — або недиференційований, або конфліктний профіль. Цей зв'язок підтверджує теоретичне положення про те, що ціннісно-мотиваційний компонент є «ядровим» у структурі культури спілкування: від нього залежить реальна соціальна позиція особистості в групі.

Четверта закономірність: гендерні відмінності в поведінкових тенденціях (дівчата — прийняття боротьби 85%, хлопці — уникнення 67%) вказують на те, що культура спілкування диференційована за статтю. Дівчата займають більш активну і конкурентну соціальну позицію, хлопці — більш відстороненню і пасивну. Ця тенденція потребує урахування у педагогічній роботі з класом.

П'ята закономірність: незадоволена потреба в близькому спілкуванні (цінність  $M=3,98$  при реальній нетовариськості 86%) є центральним психологічним напруженням класу. Подолання цього напруження вимагає цілеспрямованого педагогічного і психологічного втручання, спрямованого на розвиток афективної емпатії, зниження захисних бар'єрів і створення безпечного простору для аутентичного спілкування.

Результатом проведеного комплексного психолого-діагностичного дослідження встановлено, що домінуючий рівень культури спілкування учнів підліткового віку (7-11 класів) є ситуативний-середній, показники визначеного рівня знаходяться у діапазоні 30-70%. Таким чином представлення низького та високого рівнів культури спілкування учнів підліткового віку вважаємо не доцільним (дані підтвердженні у системі АІС «Я-психолог»)

## **Висновки до розділу 2**

Другий розділ кваліфікаційної роботи містить структурно-графічну модель культури спілкування підлітків, а також методологічне обґрунтування і результати емпіричного дослідження культури спілкування підліткового класного колективу. Застосування комплексу взаємодоповнювальних

психодіагностичних методик — соціометрії Дж. Морено, Q-сортування В. Стефансона, методики ціннісних орієнтацій Х. Ніємі та діагностики емпатійних здібностей В. В. Бойка — дозволило отримати цілісну, багатовимірну картину стану культури спілкування досліджуваної групи. Узагальнення отриманих результатів дає підстави для таких висновків.

Методологічне підґрунтя дослідження є внутрішньо узгодженим і відповідає поставленій меті. Вибірка (106 учнів 7–11 класів) забезпечує необхідну репрезентативність для виявлення вікових закономірностей і педагогічних взаємозв'язків. Триетапна організація дослідження (підготовчий — діагностичний — аналітичний) та дотримання чотирьох ключових етичних принципів (добровільність, конфіденційність, безпека, зворотний зв'язок) гарантують надійність і валідність отриманих даних. Відповідність кожної методики конкретному структурному компоненту культури спілкування забезпечила комплексність діагностичного охоплення феномену.

Соціально-психологічний клімат досліджуваного класу є несприятливим і потребує цілеспрямованого корекційного втручання. За результатами соціометрії (мод. Додаток 2 і Додаток 3), групова згуртованість становить лише 0,38 балів, а емоційна згуртованість — критично низькі 0,10. Загальна сума негативних соціометричних виборів (70) перевищує суму позитивних (64), що свідчить про домінування відчуження і взаємного несприйняття у груповій динаміці. Наявність стабільного аутсайдера з індексом негативного статусу 0,50–0,61 одночасно в обох модифікаціях соціометрії є ознакою хронічної соціальної ізоляції, що несе реальний ризик для психічного здоров'я конкретного учня. Водночас розрив між відносно задовільною суспільно-навчальною взаємодією і вкрай слабкою емоційно-дружньою сферою (у мод. Додаток 3 категорія знехтуваних зростає до 9 осіб) вказує на те, що клас функціонує, але не живе як психологічна спільнота.

Поведінковий профіль класу визначається феноменом «комунікативної закритості» — домінуванням незалежності (82%) і нетовариськості (86%) за методикою Q-сортування. Лише 9% учнів виявляють товарицькість; переважна

більшість надає перевагу автономному, вибірковому стилю соціальної поведінки. Виявлена гендерна асиметрія у тенденції «прийняття / уникнення боротьби» (85% дівчат проти 67% хлопців) свідчить про якісно різні стратегії соціальної участі в одному колективі. Серед учнів із тенденцією до уникнення боротьби переважають особи з невисоким соціометричним статусом, що підтверджує зв'язок між поведінковою пасивністю і соціальним відчуженням.

Ціннісна сфера підлітків є диференційованою і відображає нормативну картину підліткового розвитку з певними ситуативними акцентами. Провідне місце суспільно-політичних цінностей ( $M = 4,15$ ; 50% яскраво виражених) у контексті воєнного часу є психологічно закономірним і відображає активну громадянську ідентифікацію учнів. Висока пріоритетність цінності інтимного спілкування ( $M = 3,98$ ; 35%) у поєднанні з комунікативною закритістю (нетовариськість 86%) утворює ключове психологічне протиріччя класу: підлітки глибоко прагнуть до близьких, автентичних відносин, проте наявне середовище цієї потреби не задовольняє. Низький рейтинг соціального статусу ( $M = 2,58$ ; 5%) є сприятливою аксіологічною передумовою для розвитку некомпетентної (непримусової) культури спілкування. Виявлена типологія ціннісних профілів (просоціально-суспільний, особистісно-автономний, соціально-реляційний, недиференційований) є практично значущим орієнтиром для диференціювання психологічної роботи з класом.

Структура емпатійних здібностей учнів виявляє характерний для підліткового віку дисонанс між потенціалом і реальним проявом. Найвищі показники зафіксовано за шкалами «Установки, що сприяють емпатії» (активне співпереживання — 70%, високий рівень; використання каналів емпатії — 80%, високий рівень) та «Ідентифікація в емпатії» (75% — високий рівень), що свідчить про виражений потенціал до емоційного співпереживання і здатність поставити себе на місце іншого. Натомість найбільш дефіцитарними є проникаюча здатність (50% — низький рівень) і інтуїтивний канал емпатії (45% — низький рівень). Цей дисонанс пояснює центральний парадокс класу: учні емоційно чуйні до близьких і знайомих людей, проте не

вміють свідомо створювати середовище, в якому нові зв'язки стають можливими. Емоційний канал (50% — середній рівень) перебуває у стані «ситуативної активності», що характерно для підліткового «емоційного маятника» і потребує педагогічного структурування, а не придушення.

Інтегративний аналіз виявив п'ять системних закономірностей, що пов'язують різні компоненти культури спілкування у єдину взаємодетерміновану картину. По-перше, суперечність між ціннісно-мотиваційним і поведінковим компонентами (прагнення до близькості в реальна нетовариськість) вказує на незадоволену потребу і захисну самоізоляцію. По-друге, «інтелектуалізація» культури спілкування: ціннісно-когнітивний рівень розвинений значно краще за емоційно-афективний. По-третє, кореляція між типом ціннісних орієнтацій і соціометричним статусом підтверджує, що ціннісно-мотиваційний компонент є структурним ядром культури спілкування — саме від нього залежить реальна соціальна позиція учня в групі. По-четверте, гендерна диференціація поведінкових стратегій (активність дівчат та пасивність хлопців) потребує урахування у педагогічній роботі з класом. По-п'яте, центральним психологічним напруженням класу є розрив між потребою у близькості та реальною комунікативною дистанцією.

Результати дослідження підтверджують дослідницьку гіпотезу та окреслюють конкретні мішені для практичного втручання. Емпіричні дані свідчать, що дефіцит культури спілкування у класі зосереджений насамперед на емоційно-афективному рівні (низька емоційна згуртованість — 0,10; слабка проникаюча здатність емпатії — 50% низького рівня) і поведінковому рівні (комунікативна закритість — нетовариськість 86%), тоді як ціннісно-мотиваційний рівень демонструє достатній розвиток. Це означає, що психологічна і педагогічна робота з класом має бути спрямована не на формування нових цінностей, а на створення умов для їхньої реалізації у реальній міжособистісній взаємодії — через цілеспрямований розвиток афективної емпатії, зниження соціальної тривоги і формування безпечного комунікативного простору.

### **РОЗДІЛ 3. ОБГРУНТУВАННЯ МЕТОДИЧНИХ РЕКОМЕНДАЦІЙ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО РОЗВИТКУ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ У КАТЕГОРІЇ ПЕДАГОГІЧНИЙ КОЛЕКТИВ-УЧНІВСТВО**

#### **3.1. Психолого-педагогічні рекомендації для педагогічного колективу у впровадженні тренінгової програми розвитку комунікативної компетентності та рефлексивної практики**

Розробка психологічно обґрунтованих рекомендацій є завершальним і практично найбільш значущим етапом дослідження. Рекомендації ґрунтуються на синтезі теоретичного аналізу, результатів емпіричного дослідження та доказової бази сучасної педагогічної психології. Вони структуровані за трьома адресатами — педагоги, учні і школа як інституційна система — відповідно до принципу екологічних систем. Розвиток культури спілкування у шкільному середовищі забезпечується тоді, коли зміни відбуваються на всіх рівнях одночасно.

Методологічною основою рекомендацій є принцип єдності діагностики і корекції: рекомендовані заходи безпосередньо спрямовані на ті компоненти культури спілкування, дефіцит яких виявлено емпірично. Конкретно — це розвиток афективної емпатії (найбільш дефіцитарний компонент у обох групах), подолання комунікативної закритості учнів та підвищення рефлексивності педагогів щодо власного стилю спілкування.

Педагог є центральною фігурою в системі шкільного спілкування і основним «архітектором» комунікативного середовища класу. Дані емпіричного дослідження підтвердили, що стиль педагогічного спілкування безпосередньо детермінує рівень комунікативної культури учнів. Відповідно, розвиток культури спілкування педагогів є системним пріоритетом — не менш важливим, ніж робота з учнями.

Рекомендований комплекс заходів для педагогів охоплює два взаємопов'язаних напрями: тренінгову роботу з розвитку комунікативної компетентності і впровадження щоденних рефлексивних практик.

#### Напрямок 1. Тренінги комунікативної компетентності

Тренінг комунікативної компетентності педагога є найбільш ефективним форматом розвитку культури спілкування, оскільки поєднує теоретичне усвідомлення з безпосередньою поведінковою практикою у безпечному середовищі. На відміну від традиційних лекцій або семінарів, тренінг забезпечує зміну не лише знань, а й установок і поведінкових патернів — що є необхідним для реальної трансформації стилю педагогічного спілкування.

Рекомендована програма тренінгів для педагогів включає такі модулі:

Модуль 1: «Я — педагог. Мій стиль спілкування» (4 год.)

Усвідомлення власного стилю педагогічного спілкування (авторитарний / демократичний / ліберальний) через рефлексивні вправи та роботу з результатами опитувальника Маркової.

Аналіз «психологічного профілю» класу як дзеркала власного педагогічного стилю.

Вправа «Педагог очима учня»: педагоги виконують проєктивне завдання — описують уявного вчителя, потім порівнюють з реальними відповідями своїх учнів.

Групова дискусія: «Що у моєму стилі спілкування підтримує учнів — і що заважає?».

Модуль 2: «Емпатія як педагогічний інструмент» (4 год.)

Теоретична частина: шість каналів емпатії за В. В. Бойком, особливості педагогічної емпатії, ризик «емпатійного вигорання».

Практика: вправи на розвиток раціональної емпатії («Що відчуває учень у цій ситуації?»), афективного резонансу, проникаючої здатності.

Відеоаналіз педагогічних ситуацій: учасники аналізують відеозаписи (або описи) фрагментів уроків і «читають» емоційний стан учнів.

Рольові ігри: педагог у ролі учня з різним емоційним статусом (лідер, ізольований, тривожний).

Модуль 3: «Діалог замість монологу» (4 год.)

Психологія діалогічного спілкування: умови К. Роджерса [46] (конгруентність, безумовне прийняття, емпатійне розуміння) у педагогічному контексті.

Техніки активного слухання: парафраз, відображення почуттів, уточнювальні запитання. Відпрацювання у парах.

«Я-повідомлення» у педагогічній практиці: від оцінних суджень до опису власного досвіду. Практичне відпрацювання з реальними ситуаціями зі шкільного життя.

Аналіз бар'єрів діалогу (стереотипи, смисловий бар'єр, статусна асиметрія) і способів їх подолання.

Модуль 4: «Конфлікт як можливість» (3 год.)

Природа педагогічного конфлікту: чому конфлікти виникають і чому це нормально.

Модель безпрограшного вирішення конфліктів Т. Гордона [38]: 6 кроків від визначення проблеми до реалізації рішення.

Практика: педагоги працюють з реальними конфліктними ситуаціями зі своєї практики (у форматі кейсів), шукаючи конструктивні рішення.

Локалізація конфлікту, техніка «часткової згоди», педагогічний гумор як інструмент деескалації.

Модуль 5: «Профілактика вигорання і турбота про себе» (3 год.)

Психологія педагогічного вигорання: три виміри (емоційне виснаження, деперсоналізація, редукція досягнень) і їх вплив на культуру спілкування.

Методи відновлення емоційних ресурсів: техніки саморегуляції, тілесно-орієнтовані практики, «кордони допомоги».

Побудова системи особистої психологічної підтримки: колегіальна підтримка, супервізія, автономна практика відновлення.

Організаційні умови проведення тренінгів. Рекомендована тривалість програми — 18 годин, розподілених на 5 модулів протягом одного навчального семестру (раз на два-три тижні). Оптимальний розмір групи — 8–12 педагогів. Ведення тренінгу — шкільний психолог або запрошений фахівець з практичної психології. Форма — інтерактивна: поєднання міні-лекцій, рольових ігор, відеоаналізу, роботи в парах і малих групах, рефлексивних вправ.

## Напрямок 2. Рефлексивні практики у щоденній педагогічній діяльності

Тренінг створює умови для первинної трансформації, проте реальна і стійка зміна культури педагогічного спілкування відбувається лише через щоденну рефлексивну практику. Рефлексія є тим механізмом, що перетворює накопичений педагогічний досвід на усвідомлений ресурс розвитку.

Рекомендовані рефлексивні практики для педагогів:

Щоденник педагогічного спілкування. Наприкінці кожного тижня педагог записує відповіді на три запитання: «Яка комунікативна ситуація цього тижня вдалася найкраще — і чому?»; «Яка ситуація виявилася найскладнішою — і як я на неї відреагував(ла)?»; «Що я хочу спробувати зробити інакше наступного тижня?». Журнал ведеться у довільній формі і не призначений для зовнішнього оцінювання — це виключно особистий інструмент саморозвитку.

Практика «Хвилина до уроку». Перед входом до класу педагог на одну хвилину зупиняється і ставить собі три питання: «Який мій емоційний стан зараз?»; «Що я несу з собою в клас?»; «Яку атмосферу я хочу створити сьогодні?». Ця мікро-практика є тренуванням ситуаційної рефлексії і емоційної саморегуляції.

Техніка «Трьох голосів». Після складної комунікативної ситуації педагог письмово аналізує її з трьох перспектив: «голос учня» (як ситуацію міг сприймати учень), «голос педагога» (що педагог відчував і думав) і «голос спостерігача» (що можна побачити збоку, без оцінок). Ця техніка розвиває децентрацію — здатність виходити за межі власної позиції.

Колегіальна педагогічна супервізія. Двічі на семестр педагоги зустрічаються у малих групах (3–4 особи) для взаємної супервізії комунікативних ситуацій. Формат: один педагог описує складну ситуацію, інші задають питання (але НЕ оцінюють і НЕ дають порад без запити), разом шукають ресурси. Ця практика формує культуру взаємної педагогічної підтримки і знижує ізольованість педагогів у роботі зі складними випадками.

Метод «відеоспостереження». Раз на семестр (за добровільної згоди) педагог записує фрагмент власного уроку на відео і аналізує його самостійно або у парі з колегою — зосереджуючись не на предметному змісті, а на якості педагогічного спілкування: тон, темп, розподіл уваги між учнями, реакції на запитання і помилки.

### **3.2 Рекомендації щодо впровадження програми соціально-емоційного навчання для учнівства**

Соціально-емоційне навчання (Social-Emotional Learning, SEL) є доказово підтвердженим підходом до цілеспрямованого розвитку культури спілкування учнів. Відповідно до метааналізу Дж. Зінса [51] та ін., що охоплює понад 300 досліджень, добре організовані SEL-програми суттєво підвищують рівень соціальних і емоційних навичок учнів, покращують їхнє ставлення до школи і знижують рівень поведінкових проблем. П. А. Дженнінгз і М. Т. Грінберг [42] доводять, що просоціальний клас, де SEL є частиною щоденного освітнього процесу, є найбільш сприятливим середовищем для розвитку культури спілкування.

Виявлений у дослідженні специфічний профіль класу (висока нетовариськість, дефіцит афективної емпатії, незадоволена потреба в інтимному спілкуванні) обумовлює відбір конкретних напрямів і форм SEL-роботи.

Напрямок 1. Психологічні заняття з розвитку культури спілкування (7–9 класи)

Цикл групових психологічних занять є основним форматом SEL-роботи з підлітками. Заняття проводяться шкільним психологом у форматі психологічного гуртка або психологічних класних годин — раз на два тижні, тривалість 40–45 хвилин.

Рекомендована програма занять для учнів 7–9 класів (16 занять, один семестр):

Таблиця 3.1.

**Тематична програма психологічних занять з розвитку культури спілкування (7–9 кл.)**

№	Тема заняття	Ключові вправи і методи
1–2	Я і мій стиль спілкування	Тест комунікативних умінь (Міхельсон), зворотний зв'язок, рефлексія
3–4	Асертивність: між пасивністю і агресією	Рольові ігри, відпрацювання асертивних відповідей, «Ні без провини»
5–6	Я тебе чую: активне слухання	Вправи «Дзеркало», «Ехо», «Зчитай емоцію»
7–8	Емпатія: відчуті іншого	Арт-вправи, техніки перспективної орієнтації, «Обмінся місцями»
9–10	Конфлікт: небезпека чи можливість?	Аналіз кейсів, модель безпрограшного вирішення, «Я-повідомлення»
11–12	Соціометрія класу: розуміємо один одного	Обговорення результатів соціометрії (знеособлено), групова рефлексія
13–14	Мова тіла: невербальне спілкування	Вправи на зчитування жестів, міміки, дистанції; відеоаналіз
15	Спілкування в цифровому світі	Дискусія «Онлайн та офлайн», етикет, цифрова емпатія
16	Я як суб'єкт спілкування: підсумки	Рефлексивне есе, «Лист собі», постановка особистих комунікативних цілей

Напрямок 2. Програма розвитку емоційного інтелекту для учнів 10–11 класів

Старшокласники потребують більш зрілого і глибокого формату SEL-роботи, що відповідає їхньому рівню рефлексії і завданням особистісного

самовизначення. Для них рекомендується програма розвитку емоційного інтелекту (EI), яка органічно вписується у контекст підготовки до дорослого соціального і професійного життя.

Програма «Емоційний інтелект для дорослішання» (10–11 класи, 10 занять):

Блок 1: Самоусвідомлення (2 заняття). Усвідомлення власних емоцій, тригерів і моделей реагування. Техніки «емоційного щоденника» і самомоніторингу. Зв'язок між емоційним станом і якістю спілкування.

Блок 2: Саморегуляція (2 заняття). Техніки управління стресом, тривогою і злістю у комунікативних ситуаціях. Модель «стоп-подих-реакція». Практика усвідомленості (mindfulness) у спілкуванні.

Блок 3: Емпатія і соціальна чутливість (3 заняття). Розвиток здатності «читати» емоційні стани іншого. Практика перспективної орієнтації щодо людей з різним соціальним досвідом. «Чужі черевики»: рольова робота з різними соціальними позиціями.

Блок 4: Навички відносин (2 заняття). Комунікативні стратегії у складних ситуаціях: ведення переговорів, конструктивна критика і її сприйняття, подяка і визнання. Побудова підтримуючих стосунків.

Блок 5: Відповідальні рішення (1 заняття). Етичний вимір спілкування: як мої слова і дії впливають на інших. Особиста відповідальність за клімат у групі.

### Напрямок 3. Мікроформати у повсякденному шкільному житті

Поряд з формальними заняттями, ефективний розвиток культури спілкування учнів відбувається через систематичне впровадження мікроформатів — коротких, регулярних практик, що вбудовуються у повсякденний шкільний ритм.

«Ранкове коло» (5 хвилин на початку дня або класної години). Учні по черзі відповідають на просте емоційне запитання: «Яке одне слово описує мій сьогоднішній стан?» або «Що добре трапилося вчора?». Ця практика розвиває

усвідомлення і вербалізацію емоцій, формує атмосферу психологічної безпеки і щоденного контакту.

«Позитивний зворотний зв'язок» (раз на тиждень). Учні письмово або усно дають одному однокласнику (за ротацією) конкретний позитивний зворотний зв'язок: що саме в спілкуванні з цією людиною є цінним або важливим. Практика розвиває здатність помічати сильні сторони інших і формулювати конструктивний відгук.

«Клас без осуду» (постійна норма). Спільно вироблені і прийняті учнями правила спілкування: «Говоримо від себе»; «Не перебиваємо»; «Будь-яка думка заслуговує вислуховування»; «Критикуємо ідею, не людину». Правила оформлюються візуально і розміщуються у класі як постійне нагадування.

«Медіаторський куток». Для учнів, між якими виник конфлікт, доступна можливість вирішити його у присутності учня-медіатора (підготовленого волонтера) без залучення педагога. Ця практика розвиває навички самостійного конструктивного вирішення конфліктів і підвищує відповідальність учнів за клімат у класі.

Тренінг-інтенсив «Комунікативний марафон». Раз на рік (наприклад, під час виїзного навчального заходу або відповідно до шкільного плану) проводиться одноденний тренінг-інтенсив для класного колективу — з іграми на командну взаємодію, вправами на довіру і спільне вирішення задач, що потребують комунікативної співпраці.

### **3.3 Обґрунтування загальних рекомендації програми психологічного супроводу розвитку культури спілкування у шкільній практиці**

Стійкий розвиток культури спілкування у шкільному середовищі неможливий без системної інституційної підтримки. Окремі заходи — тренінги для педагогів або заняття з учнями — дають обмежений і нетривалий ефект, якщо вони не вбудовані в загальношкільну систему психологічного супроводу. Школа як організація має стати «спільнотою, що практикує

культуру спілкування» — середовищем, де норми гуманної, діалогічної взаємодії є не деклараціями, а реальністю щоденного шкільного досвіду.

#### Напрямок 1. Система психологічного моніторингу

Психологічний супровід культури спілкування розпочинається з регулярного, системного моніторингу стану міжособистісних відносин у класних колективах і рівня культури педагогічного спілкування. Без даних неможливо визначити пріоритети і оцінити ефективність здійснених заходів.

Річний соціально-психологічний моніторинг. Двічі на рік (вересень і квітень) шкільний психолог проводить стандартизоване дослідження: соціометрія класів (виявлення ізольованих, знехтуваних і аутсайдерів), методика КОС (комунікативна і організаторська активність учнів), моніторинговий опитувальник психологічного клімату. Результати аналізуються і порівнюються у динаміці — що дозволяє відстежувати тенденції і своєчасно реагувати на погіршення ситуації.

Моніторинг педагогічного спілкування. Раз на рік (за добровільною участю) педагоги проходять діагностику стилю педагогічного спілкування (опитувальник Маркової) і рівня емпатії (методика Бойка). Результати надаються кожному педагогу індивідуально (конфіденційно) і використовуються для розробки персонального плану професійного зростання.

«Барометр класу». Щомісячне коротке анонімне опитування учнів (5 запитань) про стан психологічного клімату в класі: «Чи відчуваю я себе безпечно?»; «Чи почутий я вчителем?»; «Чи є у класі людина, з якою мені добре?»; «Чи є у мене проблема, з якою мені ніхто не допомагає?». Результати узагальнюються психологом і у знеособленому вигляді обговорюються з класним керівником.

#### Напрямок 2. Психологічна підтримка учнів у зонах ризику

Емпіричне дослідження виявило в класі учнів із критично несприятливим соціометричним статусом (аутсайдері, ізольовані) і

недостатньо розвиненими комунікативними вміннями. Ці учні потребують індивідуального психологічного супроводу, спрямованого на зниження соціальної ізоляції і розвиток комунікативних ресурсів.

Індивідуальне консультування. Учні зі стійко низьким або негативним соціометричним статусом запрошуються на індивідуальні консультації з шкільним психологом (з урахуванням конфіденційності і добровільності). Основні задачі консультування: зниження соціальної тривоги, розвиток навичок встановлення контакту, підвищення самооцінки в комунікативній сфері.

Соціальна інтеграція через малі групи. Для ізольованих учнів організовується участь у малих проектних групах або мистецьких/спортивних гуртках, де умовою успіху є спільна діяльність. Групова взаємодія навколо спільної мети є найбільш природним і ненасильницьким способом долання соціальної ізоляції.

Програма шкільного наставництва (менторства). Соціально компетентні учні старших класів, що пройшли підготовку, стають «наставниками» для молодших або ізольованих однолітків. Ця практика є взаємовигідною: наставник розвиває лідерські і комунікативні навички, підопічний отримує доступ до безпечного, рівноправного спілкування.

Напрямок 3. Культура педагогічного спілкування як системна цінність освітнього середовища

Культура спілкування не може існувати як набір заходів — вона має стати ціннісним ядром шкільної організаційної культури. Це передбачає цілеспрямовану роботу на рівні управління школою, педагогічного колективу і шкільної громади.

Включення розвитку культури спілкування до освітньої програми школи. Фіксація цілей і заходів психологічного супроводу культури спілкування у Програмі розвитку закладу освіти та річному плані роботи

психологічної служби. Це надає системі легітимності і забезпечує ресурсну підтримку.

Педагогічна рада як простір рефлексивного діалогу. Регулярне включення до порядку денного педагогічних рад питань культури педагогічного спілкування: аналіз комунікативних проблем, обговорення успішних практик, спільна рефлексія «Що у нашій школі сприяє культурному спілкуванню — і що перешкоджає?». Педагогічна рада має стати моделлю тієї демократичної, діалогічної культури, яку школа хоче виховати в учнях.

Психологічно безпечне середовище як інфраструктурна умова. Забезпечення у школі доступного, конфіденційного простору для звернення учнів і педагогів до психолога. Облаштування комфортних зон для неформального спілкування. Регулярне нагадування учням про їхнє право на психологічну допомогу та способи доступу до неї.

Залучення батьків. Проведення батьківських семінарів-практикумів з тематики: «Комунікативна культура в сім'ї»; «Як підтримати підлітка у розвитку навичок спілкування»; «Цифрова комунікація: можливості і ризики». Узгодженість між домашнім і шкільним середовищем є необхідною умовою стійкості комунікативних навичок учнів.

Антибулінгова програма. Системне впровадження антибулінгових заходів, що включають: чіткі процедури реагування на випадки булінгу, роботу з класним колективом, підтримку жертви і роботу з кривдником, залучення батьків. Антибулінгова програма є невід'ємним компонентом системи підтримки культури спілкування в школі.

#### Напрямок 4. Оцінка ефективності заходів

Система рекомендацій набуває завершеного вигляду лише за умови наявності механізму оцінки її ефективності. Рекомендується застосовувати модель оцінки ефективності на чотирьох рівнях (за Д. Кіркпатріком): рівень реакції (задоволеність учасників програмою), рівень навчання (поглиблення

знань і установок), рівень поведінки (зміна реальної комунікативної поведінки) і рівень результатів (зміна клімату і групової згуртованості класів).

Практично це означає:

До початку програми — психологічний «зріз» (соціометрія, КОС, методика Бойка) для встановлення базових показників.

Після завершення кожного семестру програми — повторна діагностика тими самими методиками для відстеження динаміки.

Наприкінці навчального року — порівняльний аналіз показників «до» і «після», якісна оцінка змін у кліматі класів (рефлексивні бесіди, відкриті запитання), коригування програми на наступний рік.

Лише за умови регулярного відстеження результатів система психологічного супроводу культури спілкування може стати справді ефективним і динамічним механізмом розвитку школи.

### **Висновки до розділу 3**

У даному розділі здійснено обґрунтування та розробку системи психолого-педагогічних рекомендацій щодо розвитку культури спілкування в системі «педагогічний колектив – учнівство». Запропоновані рекомендації мають комплексний характер і базуються на поєднанні теоретичних положень, результатів емпіричного дослідження та сучасних підходів педагогічної психології.

Зазначено, що ефективний розвиток культури спілкування можливий лише за умов системного впливу на всі ключові суб'єкти освітнього процесу: педагогів, учнів та шкільне середовище в цілому. У зв'язку з цим розроблено три взаємопов'язані напрями роботи.

Обґрунтовано необхідність цілеспрямованого розвитку комунікативної компетентності педагогів через впровадження тренінгових програм і рефлексивних практик. Доведено, що саме стиль педагогічного спілкування є визначальним чинником формування комунікативної культури учнів, а тому

підвищення рівня емпатії, діалогічності та рефлексивності педагогів виступає системним пріоритетом.

Розроблено рекомендації щодо впровадження програм соціально-емоційного навчання учнів, які спрямовані на розвиток емпатії, асертивності, навичок активного слухання, конструктивного вирішення конфліктів та емоційного інтелекту. Запропоновані як формальні (психологічні заняття, тренінги), так і неформальні (щоденні мікропрактики) форми роботи, що забезпечують сталість і практичну спрямованість розвитку комунікативних навичок.

Визначено необхідність створення цілісної системи психологічного супроводу на рівні закладу освіти, яка включає регулярний моніторинг, індивідуальну підтримку учнів групи ризику, розвиток педагогічної культури спілкування як організаційної цінності, а також оцінку ефективності впроваджених заходів.

Таким чином, розроблена система рекомендацій забезпечує комплексний, науково обґрунтований і практично орієнтований підхід до розвитку культури спілкування в шкільному середовищі. Її впровадження сприятиме підвищенню якості міжособистісної взаємодії, покращенню психологічного клімату в класних колективах та формуванню соціально компетентної особистості учня.

## ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Представлена кваліфікаційна робота присвячена комплексному психологічному дослідженню культури спілкування у шкільному освітньому середовищі. Мета даної роботи була — виявити психологічні особливості компонентів культури спілкування підлітків та педагогів, встановити взаємозв'язки між ними і визначити детермінуючий вплив педагогічного спілкування на комунікативний розвиток учнів. Поставлена мета досягнута через поєднання теоретичного аналізу, структурного моделювання і комплексного емпіричного дослідження. Усі поставлені завдання вирішено, гіпотезу підтверджено.

Проаналізовано теоретичні підходи та визначено, що культура спілкування є багатовимірним, системно організованим психологічним феноменом. На основі аналізу вітчизняної та зарубіжної літератури (І. Д. Бех, І. А. Зязюн, М. В. Горенко, К. Роджерс, Д. Гоулман та ін.) сформульовано робоче визначення: культура спілкування — це сукупність етичних норм, мовних правил та психологічних навичок, що забезпечують ефективну і гуманну взаємодію між людьми на основі взаємоповаги, емпатії та доречного використання вербальних і невербальних засобів. Вона є складовою загальної психологічної культури особистості і поєднує психологічну грамотність, ціннісно-смісловий компонент, рефлексію і саморегуляцію.

Виокремлено п'ять взаємопов'язаних структурних компонентів культури спілкування: когнітивний, емоційно-афективний, поведінковий конативний, ціннісно-мотиваційний та рефлексивний. Ціннісно-мотиваційний компонент є спрямовуючим «ядром» комунікативної поведінки; рефлексивний — «інтегративним механізмом», без якого жоден інший компонент не може стабільно розвиватися. Якщо виникне дисбаланс будь-якого з цих компонентів, це неминуче спричинить комунікативні дисфункції.

Культура спілкування є віковозумовленим і педагогічно детермінованим феноменом. У молодшому шкільному віці формується через наслідування дорослих і засвоєння базових норм; у підлітковому — проходить крізь кризу «почуття дорослості», стає особистісно присвоєною або залишається поверховою; в юнацькому — інтегрується у контекст самовизначення. Культура спілкування формується через діалогічну взаємодію, духовну спільність і довіру, а не через технічне навчання нормам.

Встановлено психологічні закономірності впливу показників педагогічного спілкування на характер комунікативного розвитку учнів. Охарактеризовано стилі педагогічного спілкування, які є системоутворюючим чинником освітнього процесу. Авторитетний (демократичний) стиль є доказово найефективнішим: неадекватна самооцінка фіксується лише у 8,3% підлітків при демократичному стилі проти 87,9% — при авторитарному. Трикутник «емпатія — авторитет — довіра» є серцевиною культури педагогічного спілкування. Психологічні бар'єри (стереотипи, ефект «ореолу», смисловий бар'єр, вигорання) і деструктивні конфлікти долаються через рефлексивну практику, «Я-повідомлення» та активне слухання.

Розроблено та апробовано комплекс психодіагностичних методик для вивчення культури спілкування педагогів і учнів. Структурно-графічна модель культури спілкування учнів підліткового віку є теоретично обґрунтованим і практично верифікованим інструментом. Модель поєднує п'ять компонентів у єдину систему і забезпечує кожен відповідною методикою для їх якісної і кількісної діагностики. Описані три рівні сформованості: низький, середній (ситуативний) і високий (гуманістичний). Дана модель є теоретичним фундаментом для побудови психодіагностичного комплексу (п.2.2) та інтерпретаційною рамкою для аналізу отриманих емпіричних результатів (п.2.4).

Емпірично досліджено особливості культури спілкування у сучасних підлітків. У процесі дослідження виявлено, що соціально-психологічний

клімат досліджуваного класного колективу є не достатньо сприятливим. Групова згуртованість та емоційний показник знаходяться на низькому рівні. За соціометричним вибором на 14% переважають негативні показники над позитивними. Проявились стабільні аутсайтери з індексом негативного статусу 0,50–0,61 в обох модифікаціях соціометрії, що свідчить про хронічну ізоляцію з реальним ризиком для психічного здоров'я учнів. Клас, зазвичай, функціонує як навчальна одиниця, але не проявляє ознаки психологічно згуртованої спільноти. Все свідчить про те, що поведінковий профіль класу визначається феноменом «комунікативної закритості», у якому, здебільшого, домінують незалежність і завищений рівень нетовариськості. Це суперечить яскраво вираженому прояву у ціннісних орієнтацій на інтимне спілкування ( $M = 3,98$ ; 35%), що є парадоксальним явищем і підтверджує незадоволену потребу і свідому захисну самоізоляцію окремих підлітків. Яскраво представлена гендерна асиметрія – так у 85% дівчат — це свідоме і бажане «прийняття боротьби», у той час як у 67% юнаків — переважає «прагнення до уникнення» будь якої активності. Робота з такими показниками у підліткових класах потребує диференційованого підходу у психологічній практиці.

Ціннісна сфера підлітків відповідає нормативній картині розвитку з актуальними акцентами, провідне місце займають суспільно-політичні цінності ( $M = 4,15$ ; 50%), що у контексті воєнного часу є закономірним. Низький рейтинг соціального статусу ( $M = 2,58$ ; 5%) є сприятливою аксіологічною передумовою. Також виявлена кореляція між просоціальним ціннісним профілем і вищим соціометричним статусом підтверджує теоретичне положення про ціннісно-мотиваційний компонент як ядро культури спілкування.

Структура емпатійних здібностей учнів виявляє дисонанс між наявним потенціалом і реальним проявом. Установки, що сприяють емпатії (70–80% — високий рівень), та ідентифікація (75% — високий) свідчать про значний потенціал. Натомість: проникаюча здатність (50% — низький) та інтуїтивний

канал (45% — низький) — є недостатньо виражені та неповноцінно проявляються. На досить низькому рівні знаходиться афективна складова, що потребує кваліфікаційної психологічної підтримки та регуляції.

Представлено наукове обґрунтування трирівневої системи психолого-педагогічних рекомендацій. Для педагогів розроблена 18-годинна тренінгова програма (5 модулів: стиль спілкування, емпатія, діалогічні техніки, управління конфліктом, профілактика вигорання) і система рефлексивних практик (педагогічний щоденник, «хвилина до уроку», техніка «трьох голосів», колегіальна супервізія). Тренінгова програма покликана стимулювати зміни у ставленні до професії, а рефлексія підсилити їх стресостійкість.

Для учнів запропонована програма соціально-емоційного навчання, яка спрямована безпосередньо на виявлені компоненти, що проявляються на недостатньому рівні. Для 7–9 класів — це цикл із 16 занять; для 10–11 класів — це програма розвитку емоційного інтелекту (10 занять). Систему доповнюють щоденні мікроформати (ранкове коло, позитивний зворотний зв'язок, «клас без осуду», медіаторський куток), щоб спонукати перенесення навичок у реальну практику.

Методично обґрунтований системний психологічний супровід на рівні школи є необхідною умовою тривалості ефекту будь-яких заходів. Система охоплює: соціально-психологічний моніторинг (двічі на рік та щомісячний «барометр»), супровід учнів, що потрапили у зону ризику (консультування, менторство, проектна інтеграція), розвиток організаційної культури школи (антибулінгова програма, залучення батьків) та оцінка ефективності. Запропонована програма потребує ґрунтовної підтримки, щоб забезпечити широкий, повноцінний та стійкий ефект.

Отже, можна стверджувати, що наукова гіпотеза дослідження підтверджена: рівень культури педагогічного спілкування (стиль, емпатійність, діалогічність) перебуває у значущому взаємозв'язку з психологічними характеристиками учнів та наявним у них рівнем

комунікативних умінь, емпатійних здібностей та соціальним статусом у групі. Демократичний стиль педагогічного спілкування позитивно корелює з вищими показниками культури спілкування учнів і сприятливо впливає на психологічним кліматом класу.

Практична значущість роботи полягає у розробці трирівневої системи рекомендацій для педагогів, учнів і школи як інституційної системи, яка може бути безпосередньо впроваджена у практику шкільної психологічної служби. Стійкий розвиток культури спілкування можливий лише за умови системного, скоординованого впливу на всі рівні освітнього середовища одночасно.

Перспективою подальших досліджень може стати моніторинг динаміки культури спілкування після впровадження SEL-програм; розробка стандартизованого вітчизняного інструменту вимірювання культури педагогічного спілкування; вивчення впливу цифровізації на комунікативні моделі підлітків; дослідження культури спілкування в умовах воєнного часу.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### Українські джерела:

1. Александрова В. Мовленнєва культура сучасної молоді. Проблеми підготовки сучасного вчителя. *Збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини*. Умань, 2013. Випуск 8. Частина 2. С. 7–11.
2. Бех І. Д. Виховання особистості : у 2 кн. Кн.1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ: Либідь, 2003. 280 с.
3. Бичок А. В. Формування культури професійного спілкування майбутніх фахівців міжнародного бізнесу і менеджменту: автореф. дис ... канд. пед. наук. Тернопіль, 2010. 23 с.
4. Булах І.С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. / І.С. Булах: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
5. Ван Їнань Сутнісно-критеріальний аналіз стилю педагогічного спілкування майбутніх учителів музичного мистецтва у процесі роботи з хором. Науковий часопис Українського державного університету імені Михайла Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти, 106-114 <https://enpuir.udu.edu.ua/bitstreams/294689ab-8288-4e75-8022-64d4e7c4d58c/download>
6. Видра О. Г. Психологічна культура особистості майбутнього вчителя трудового навчання : монографія. Чернігів : Чернігівський державний педагогічний університет імені Т. Г. Шевченка, 2008. 164 с.
7. Горенко М. В. Психологія спілкування : навч. посіб. Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2024. 109 с.
8. Гриценко Т. Б. та ін. Етика ділового спілкування. Навч. посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2007. 344 с.
9. Грузевич, З. В. Формування культури педагогічного спілкування майбутніх учителів трудового навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики\_навчання в підготовці фахівців:

- методологія, теорія, досвід, проблеми, №26, (2010). 227-232.  
<https://vspu.net/sit/index.php/sit/article/view/4238>
10. Дегтярьова К. В. Основи теорії мовної комунікації: Навчально-методичний посібник. Полтава, 2012. 70 с.
  11. Зінченко С. В. Формування культури спілкування у процесі професійної підготовки студентів вищих педагогічних навчальних закладів / Р.Б. Веселівський, С.В. Зінченко, Ю.Г. Сукач. Інформаційно-комунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: зб. наук. праць / за ред. С.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2015. Вип. 4. Частина 1. С. 137-140.
  12. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник. Київ: Вища школа, 2004. 422 с.
  13. Кайдалова Л. Г. Психологія спілкування : навчальний посібник / Л. Г. Кайдалова, Л. В. Пляка, Н. В. Альохіна, В. С. Шаповалова. 2-ге вид., перероб. і допов. Харків: НФаУ, 2018. 140 с.
  14. Когут І. В. Методика формування професійно-педагогічної комунікативної компетентності майбутнього вчителя: дослідно-експериментальна робота. Молодий вчений. 2015. № 7(2). С. 53–56.
  15. Комишан А. І., Банделет К. О. Комунікативна компетентність майбутнього фахівця з вищою освітою – важливість формування та розвитку. Матеріали Всеукраїнської науково-методичної конференції. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2018. С. 15–16.
  16. Комишан А. І., Банделет К. О. Проблеми та шляхи реалізації компетентнісного підходу у формуванні культури спілкування майбутніх фахівців з вищою освітою. *Матеріали Міжнародної науково-методичної конференції*. Харків, 2019. С. 57–61.
  17. Комишан А.І. Обґрунтування необхідності формування та розвитку культури спілкування у майбутніх фахівців з вищою освітою. Наукові записки кафедри педагогіки. 2022. №50. С. 66-80.  
[hΣps://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06](https://doi.org/10.26565/2074-8167-2022-50-06)

18. Кондратенко О. О. Культура ділового спілкування майбутніх фармацевтів як наукова проблема. *Педагогіка та психологія*. 2013. Вип. 44. С. 66–74.
19. Литвинова О.В., Крамаренко Т.В., Резунова О.С. Аналіз поняття «культура діалогу» у культурологічному аспекті формування особистості. *Innovative solutions in modern science*. 2017. № 4(13). URL: <https://naukajournal.org/index.php/ISMSD/article/download/1201/1307>
20. Пентиліук М. І. Ділове спілкування та культура мовлення / М. І. Пентиліук, І. І. Маруніч, І. В. Гайдаєнко. Київ: Центр навчальної літератури, 2010. 224 с.
21. Помиткін Е. О. Психологія духовного розвитку особистості : монографія. Київ: Наш час, 2007. 280 с.
22. Психічний супровід і психічне здоров'я: навчальний посібник. Том 2 / С. Д. Максименко, О. Д. Гришко. Київ: Видавництво Людмила, 2024. 468 с.
23. Рембач О. О. Формування культури ділового спілкування майбутніх міжнародників-аналітиків у вищих навчальних закладах: автореф. дис. канд. пед. наук. Кіровоград, 2005. 20 с.
24. Слободяник Н.В. Спілкування як основа психолого-педагогічної взаємодії суб'єктів освітнього процесу Н. В. Слободяник. *Психологічний часопис*. 2018. № 4. С. 206-216.
25. Сєдова Н. А. Формування психологічної культури як важлива складова психічного здоров'я молоді. Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами : зб. наук. праць. 2007. № 2(4). С. 310–315.
26. Скриннік В.І. Формування культури спілкування молодших школярів як психолого-педагогічна проблема. 2025, С.213-216. URL: <https://previous.scientia.report/index.php/archive/article/view/3206/3246>
27. Сухомлинський В. О. Сто порад учителів / В. О. Сухомлинський. Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 2. 670 с

- 28.Тележкіна О. О. та ін. Ділове спілкування: усна і писемна форми. навч. посіб. Харків: Смугаста типографія, 2015. 384 с.
- 29.Ушакова І.М. Вікова психологія: курс лекцій / І.М. Ушакова. Харків: НУЦЗУ, 2016. 123 с
- 30.Філоненко М. М. Психологія спілкування. підручник. Київ: Центр учбової літератури, 2008. 224 с

**Зарубіжні джерела:**

- 31.Bandura, A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York: W.H. Freeman and Company, 1997. 604 p.
- 32.Cornelius-White J. Learner-Centered Teacher-Student Relationships Are Effective: A Meta-Analysis // Review of Educational Research. 2007. Vol. 77, № 1. P. 113–143.
- 33.Day C. A Passion for Teaching. London : Routledge, 2004. 196 p.
- 34.Deci E. L., Ryan R. M. Self-Determination and Intrinsic Motivation in Human Behavior. New York : Plenum Press, 1985. 371 p.
- 35.Dreikurs R., Cassel P. Discipline Without Tears. New York : Plume, 1991. 192p.
- 36.Eccles J. S., Roeser R. W. Schools as Developmental Contexts During Adolescence // Journal of Research on Adolescence. 2011. Vol. 21, № 1. P. 225–241.
- 37.Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
- 38.Gordon T. Teacher Effectiveness Training. New York : Three Rivers Press, 2003. 351 p.
- 39.Hamre B. K., Pianta R. C. Can Instructional and Emotional Support in the First-Grade Classroom Make a Difference for Children at Risk of School Failure? Child Development. 2005. Vol. 76, № 5. P. 949–967.
- 40.Hargreaves A. Mixed Emotions: Teachers' Perceptions of Their Interactions with Students // Teaching and Teacher Education. 2000. Vol. 16, № 8. P. 811–826.
- 41.Hattie J. Visible Learning: A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement. London : Routledge, 2009. 392 p.
- 42.Jennings P. A., Greenberg M. T. The Prosocial Classroom: Teacher Social and Emotional Competence in Relation to Student and Classroom Outcomes // Review of Educational Research. 2009. Vol. 79, № 1. P. 491–525.

43. Luckner A. E., Pianta R. C. Teacher-Student Interactions in Fifth Grade Classrooms: Relations with Children's Peer Behavior // *The Elementary School Journal*. 2011. Vol. 113, № 1. P. 35–51.
44. Noddings N. *The Challenge to Care in Schools*. New York : Teachers College Press, 2005. 231 p.
45. Pianta R. C. *Enhancing Relationships Between Children and Teachers*. Washington : APA, 1999. 227 p.
46. Rogers C. R. *Freedom to Learn*. Columbus : Merrill, 1969. 358 p.
47. Roorda D. L., Koomen H. M. Y., Spilt J. L., Oort F. J. The Influence of Affective Teacher–Student Relationships on Students' School Engagement and Achievement: A Meta-Analytic Approach // *Review of Educational Research*. 2011. Vol. 81, № 4. P. 493–529.
48. Rosen R. Friendship and Societal Influences on Adolescent's Decision Making *Journal of Child and Adolescent Behavior*. 2021. Vol. 9. P. 1–2.
49. Santrock J. W. *Adolescence*. 17th ed. New York : McGraw-Hill Education, 2019. 612 p.
50. Wubbels T., Brekelmans M., den Brok P., van Tartwijk J. An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands // *Interpersonal Relationships in Education* / ed. by T. Wubbels et al. Rotterdam : Sense Publishers, 2012. P. 1–28.
51. Zins J. E., Weissberg R. P., Wang M. C., Walberg H. J. *Building Academic Success on Social and Emotional Learning*. New York : Teachers College Press, 2004. 244 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток 1

#### ІНСТРУКЦІЯ:

Вам пропонується набір тверджень, які потрібно оцінити, обравши "так" або "ні", відповідно до наявності такої характеристики у себе. **УВАГА!** Поставте позначку або обведіть, або впишіть варіант відповіді в залежності від типу запитання.

ПІБ	
Вік	
Клас/група	
Дата	
Запитання	Варіанти відповідей
1. Критичний до оточуючих і товаришів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
2. Виникає тривога, коли у групі назріває конфлікт.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
3. Схильний дотримуватись порад лідера.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
4. Не схильний створювати занадто близькі відносини з товаришами.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
5. Подобається дружність у групі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
6. Схильний протистояти лідеру.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
7. Відчуває симпатії до одного-двох членів групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
8. Уникає зустрічей і зборів у групі	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
9. Подобається схвалення лідера.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
10. Незалежний у судженнях і манері поведінки.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
11. Готовий стати на будь-чий бік у суперечці.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
12. Схильний керувати товаришами.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні

13. Радий спілкуванню з одним-двома друзями.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
14. Зовні спокійний при прояві ворожості з боку членів групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
15. Схильний підтримувати настрій своєї групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
16. Не надає значення особистим якостям членів групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
17. Схильний відволікати групу від її цілей.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
18. Відчуває задоволення в протиставленні себе лідеру.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
19. Бажав би зблизитися з деякими членами групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
20. Вважає за краще залишатися нейтральним у суперечці.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
21. Подобається, коли лідер активний і добре керує.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
22. Віддає перевагу беземоційному обговоренню суперечностей.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
23. Недостатньо стриманий у вираженні почуттів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
24. Прагне згуртувати довкола себе однодумців.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
25. Незадоволений занадто формальними стосунками.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
26. Коли звинувачують - хвилюється і мовчить.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
27. Згоден з основними напрямками діяльності групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
28. Прив'язаний до групи більше, ніж до певних її членів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
29. Схильний затягувати та загострювати суперечку.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
30. Прагне бути в центрі уваги.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
31. Бажав би бути членом вузького угруповання.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні

32. Схильний до компромісів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
33. Відчуває внутрішній неспокій, коли лідер діє всупереч його очікуванням.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
34. Надто чутливо ставиться до зауважень товаришів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
35. Може бути підступним і улесливим.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
36. Схильний взяти на себе керівництво у групі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
37. Щирий у групі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
38. Виникає нервове занепокоєння під час групових суперечок.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
39. Воліє, щоб лідер брав на себе відповідальність під час планування робіт.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
40. Не схильний відповідати на прояв дружелюбності.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
41. Схильний сердитися на товаришів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
42. Намагається налаштувати інших проти лідера.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
43. Легко знаходить знайомства за межами групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
44. Намагається уникати того, щоб бути втягнутим у суперечку.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
45. Легко погоджується з пропозиціями інших членів групи.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
46. Чинить опір утворенню угруповань у колективі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
47. Виявляє іронію і сарказм, коли роздратований.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
48. Виникає неприязнь до тих, хто намагається виділитися.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
49. Віддає перевагу меншій, але більш довірливій групі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
50. Намагається не показувати свої справжні почуття.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні

51. Стає на бік лідера у групових суперечках.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
52. Ініціативний у встановленні контактів у спілкуванні.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
53. Уникає критикувати товаришів.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
54. Віддає перевагу звертатися до лідера частіше, ніж до інших.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
55. Не подобається, коли відносини в групі стають занадто фамільярними.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
56. Подобається створювати суперечки.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
57. Прагне втримати свій високий статус у групі.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
58. Схильний втручатися в контакти товаришів і руйнувати їх.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
59. Схильний до суперечок, «задирливий».	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні
60. Схильний висловлювати невдоволення лідером.	<input type="radio"/> Так <input type="radio"/> Ні

## Додаток 2

### ІНСТРУКЦІЯ:

Прочитайте уважно запитання, оберіть з спадаючих списків людину (ПІБ) учасників групової діагностики. Одна і та сама людина може бути обрана неодноразово, але в різних питаннях не більше одного разу, також, ви можете не обрати нікого. **УВАГА!** Поставте позначку або обведіть, або впишіть варіант відповіді в залежності від типу запитання.

ПІБ	
Вік	
Клас/група	
Дата	
<b>Запитання</b>	<b>Варіанти відповідей</b>
1. З ким із вашого класу/групи/взводу вам завжди хотілося б знаходитись поруч на заняттях, на роботах, жити в одній кімнаті?	
2. З ким із вашого класу/групи/взводу вам НЕ хотілося б знаходитись поруч на заняттях, на роботах, жити в одній кімнаті?	

### Додаток 3

#### ІНСТРУКЦІЯ:

Прочитайте уважно запитання, оберіть з спадаючих списків людину (ПІБ) учасників групової діагностики. Одна і та сама людина може бути обрана неодноразово, але в різних питаннях не більше одного разу, також, ви можете не обрати нікого. **УВАГА!** Поставте позначку або обведіть, або впишіть варіант відповіді в залежності від типу запитання.

ПІБ	
Вік	
Клас/група	
Дата	
<b>Запитання</b>	<b>Варіанти відповідей</b>
1. Кого з ліцеїстів/учнів/студентів вашого взводу/класу/групи ви запросили б до себе на день народження?	
2. Кого з ліцеїстів/учнів/студентів вашого взводу/класу/групи ви б ніколи НЕ запросили до себе на день народження?	

**Додаток 4****ІНСТРУКЦІЯ:**

Люди визнають у житті важливими різні речі. Нижче перераховано те, що люди вважають у житті важливим. Будь ласка, вкажіть, наскільки Ви погоджуєтесь з цими судженнями. Для цього оберіть відповідну відповідь під кожним твердженням. **УВАГА!** Поставте позначку або обведіть, або впишіть варіант відповіді в залежності від типу запитання.

ПІБ	
Вік	
Клас/група	
Дата	
<b>Запитання</b>	<b>Варіанти відповідей</b>
1. Головне в житті - це, щоб ти добре вчився.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
2. Головне в житті - це, щоб ти здобув добру професію.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
3. Головне в житті - це, щоб ти був важною персоною.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
4. Головне в житті - це, щоб ти мав сім'ю.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)

5. Головне в житті - це, щоб у тебе була кохана людина.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
6. Головне в житті - це, щоб у тебе були добрі взаємини з батьками.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
7. Головне в житті - це, щоб ти був привабливим для оточуючих.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
8. Головне в житті - це, щоб ти був незалежним у житті.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
9. Головне в житті - це, щоб ти створив у житті щось нове.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
10. Головне в житті - це, щоб у тебе була мета і смисл життя.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на)

	<input type="radio"/> Повністю згоден(на)
11. Головне в житті - це, щоб всі люди були щасливі.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
12. Головне в житті - це, щоб всі країни жили в мирі.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
13. Головне в житті - це, щоб ти виконував свої обов'язки.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
14. Головне в житті - це, щоб тебе любили.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
15. Головне в житті - це, щоб ти розвивав свої здібності.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
16. Головне в житті - це, щоб ти був забезпеченою людиною.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на)

	<input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
17. Головне в житті - це, щоб ти весело проводив свій час.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
18. Головне в житті - це, щоб ти вчився на відмінно.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
19. Головне в житті - це, щоб ти мав цікаву роботу.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
20. Головне в житті - це, щоб ти керував іншими людьми.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
21. Головне в житті - це, щоб ти мав дітей.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)

22. Головне в житті - це, щоб у тебе були друзі.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
23. Головне в житті - це, щоб у тебе були добрі взаємини з вчителями.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
24. Головне в житті - це, щоб ти був модно одягнений.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
25. Головне в житті - це, щоб ти був самостійною людиною.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
26. Головне в житті - це, щоб ти був творчою людиною.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
27. Головне в житті - це, щоб твоє життя було осмисленим.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на)

	<input type="radio"/> Повністю згоден(на)
28. Головне в житті - це, щоб ти допомагав іншим людям.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
29. Головне в житті - це, щоб наша країна була могутньою.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
30. Головне в житті - це, щоб ти робив добро.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
31. Головне в житті - це, щоб тебе поважали люди.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
32. Головне в житті - це, щоб ти багато знав і вмів.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
33. Головне в житті - це, щоб ти мав усе, що тобі заманеться.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на)

	<input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)
34. Головне в житті - це, щоб ти відпочивав на свою втіху.	<input type="radio"/> Зовсім не згоден(на) <input type="radio"/> Не згоден(на) <input type="radio"/> Важко сказати <input type="radio"/> Згоден(на) <input type="radio"/> Повністю згоден(на)