

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

навчально-науковий інститут післядипломної освіти

(повне найменування інституту, назва факультету (відділення))

кафедра психології

(повна назва кафедри (предметної, циклової комісії))

«ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ»

В.о.завідувач кафедри психології

_____ Володимир ШЕВЧЕНКО

«__» листопада 2025 року

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття ступеня вищої освіти

магістр

(ступінь вищої освіти)

на тему:

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ПОБУДОВИ
МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКИХ
КОЛЕКТИВАХ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ**

Керівник:

викладач

Демченко Ганна Леонідівна

(вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Рецензент:

к.психол.н., доцент кафедри соціальної
психології

НУК ім. адм. Макарова

Мухіна Людмила Михайлівна

(посада, вчене звання, науковий ступінь, П.І.Б.)

Виконала:

студентка VI курсу групи 665 Мз

Максимович Анастасія Миколаївна

(П.І.Б.)

Спеціальності:

053 «Психологія»

(шифр і назва спеціальності)

ОПП:

«Психологія»

Миколаїв – 2025 рік

Чорноморський національний університет імені Петра Могили

(повне найменування вищого навчального закладу)

Інститут, факультет, відділення	навчально-науковий медичний інститут
Кафедра, циклова комісія	кафедра психології
Рівень вищої освіти	другий (магістерський)
Спеціальність	053 «Психологія»
ОПП / ОНП	«Психологія»
ЗАТВЕРДЖУЮ	
В.о. завідувача кафедри психології	
_____ Володимир Шевченко	
« » _____ 2025 року	

З А В Д А Н Н Я
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТУ

Максимович Анастасії Миколаївни

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема проєкту (роботи) Психологічні особливості побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в період воєнного часу

керівник роботи: Демченко Ганна Леонідівна викладач

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом вищого навчального закладу від

«14» жовтня 2025 року № 240

2. Строк подання студентом проєкту (роботи) «24» листопада 2025 року

3. Вихідні дані до кваліфікаційної роботи: вступ, основна частина, висновок, список використаних джерел та літератури, додатки.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити) згідно з планом кваліфікаційної роботи магістра.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)
не планується

6. Консультанти розділів проєкту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис	
		завдання видав	завдання прийняв
Вступ	Демченко Г.Л		
Розділ 1	Демченко Г.Л		
Розділ 2	Демченко Г.Л		
Розділ 3	Демченко Г.Л		
Висновки	Демченко Г.Л		

7. Дата видачі завдання 14.10.2025

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів проєкту (роботи)	Примітка
1.	Вступ до кваліфікаційної роботи	вересень 2025	
2.	Розділ 1. Теоретичні засади вивчення тривожності жінок у період екстракорпорального запліднення	вересень 2025	
3.	Розділ 2. Експериментальне дослідження специфіки тривожності жінок в період екстракорпорального запліднення	вересень-жовтень 2025	
4.	Розділ 3. Корекція високого рівня тривожності жінок у період екстракорпорального запліднення	жовтень 2025	
5.	Висновки	листопад 2025	
6.	Передкваліфікаційна практика	06.10 – 18.10. 2025	
7.	Оформлення списку використаних джерел та літератури, додатків	листопад 2025	
8.	Попередній захист	27.11.2025	
9.	Рецензія на кваліфікаційну роботу	12.12.2025	
10.	Захист кваліфікаційної роботи	19.12 2025	

Студент

Максимович А.М.

(підпис)

(прізвище та ініціали)

Керівник проєкту (роботи)

Демченко Г.Л.

(підпис)

(прізвище та ініціали)

АНОТАЦІЯ

Максимович А.М. Психологічні особливості побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в період воєнного часу. Кваліфікаційна робота на здобуття другого ступеня вищої освіти (магістр) зі спеціальності С4 – «Психологія». Чорноморський національний університет імені Петра Могили, Миколаїв, 2025.

У магістерській роботі розглянуто проблему побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в умовах воєнного часу. Міжособистісні стосунки є ключовим чинником формування психологічного клімату групи, впливають на адаптацію студентів, їхню навчальну мотивацію, емоційний стан та здатність до конструктивної взаємодії.

Теоретична частина роботи ґрунтується на аналізі сучасних психологічних підходів до вивчення міжособистісних відносин, групової динаміки, комунікації та соціально-психологічних чинників взаємодії. Особливу увагу приділено впливу воєнного часу на емоційний стан студентів, рівень тривожності, згуртованість групи та характер соціальних зв'язків.

Теоретична частина роботи ґрунтується на аналізі сучасних психологічних підходів до вивчення міжособистісних відносин, групової динаміки, комунікації та соціально-психологічних чинників взаємодії. Особливу увагу приділено впливу воєнного часу на емоційний стан студентів, рівень тривожності, згуртованість групи та характер соціальних зв'язків.

На основі емпіричних даних розроблено та апробовано психокорекційну програму «Коло ресурсу та співпраці», спрямовану на оптимізацію міжособистісних відносин, розвиток навичок конструктивної комунікації, зниження рівня тривожності та формування асертивної поведінки. Програма може бути впроваджена у практику психологічних служб закладів вищої освіти.

Практичні рекомендації, сформовані в межах дослідження, можуть бути корисними викладачам, кураторам академічних груп, практичним психологам та адміністрації ЗВО для підтримки позитивного соціально-психологічного клімату в умовах воєнного часу.

Ключові слова: міжособистісні відносини, студентський колектив, воєнний час, комунікація, групова динаміка, тривожність, психокорекційна програма.

ABSTRACT

Maksimovich A.M. Psychological features of building interpersonal relationships in student groups during wartime. Qualification work for obtaining the second degree of higher education (master's degree) in the specialty C4 – «Psychology». Petro Mohyla Black Sea National University, Mykolaiv, 2025.

The master's thesis considers the problem of building interpersonal relationships in student groups during wartime. Interpersonal relationships are a key factor in forming the psychological climate of the group, affecting the adaptation of students, their academic motivation, emotional state and ability to constructive interaction.

The theoretical part of the work is based on the analysis of modern psychological approaches to the study of interpersonal relationships, group dynamics, communication and socio-psychological factors of interaction. Special attention is paid to the influence of wartime on the emotional state of students, the level of anxiety, group cohesion and the nature of social ties

The theoretical part of the work is based on the analysis of modern psychological approaches to the study of interpersonal relationships, group dynamics, communication and socio-psychological factors of interaction. Particular attention is paid to the impact of wartime on the emotional state of students, the level of anxiety, group cohesion and the nature of social ties.

Based on empirical data, a psychocorrectional program «Circle of Resource and Cooperation» was developed and tested, aimed at optimizing interpersonal relationships, developing constructive communication skills, reducing anxiety and forming assertive behavior. The program can be implemented in the practice of psychological services of higher education institutions

Practical recommendations formed within the framework of the study can be useful for teachers, curators of academic groups, practical psychologists and the administration of higher education institutions to maintain a positive socio-psychological climate in wartime conditions.

Keywords: *interpersonal relationships, student group, wartime, communication, group dynamics, anxiety, psychocorrectional program.*

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ.....	8
1.1 Аналіз поняття і сутності міжособистісних відносин.....	8
1.2 Структурні компоненти групи та соціально-психологічні чинники побудови міжособистісних відносин студентів.....	14
1.3 Модель комунікації та бар'єри у міжособистісних відносинах в студентському середовищі	22
1.4 Особливості побудови міжособистісних відносин вплив воєнного часу	33
Висновок до першого розділу.....	37
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ.....	40
2.1 Програма емпіричного дослідження особливостей побудови міжособистісних відносин у студентському колективі в період воєнного часу.....	40
2.2 Результати констатувального експерименту	44
Висновки до другого розділу.....	52
РОЗДІЛ 3. ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ.....	54
3.1 Обґрунтування та зміст психокорекційної програми формування позитивних міжособистісних відносин у студентському колективі	54
3.2 Аналіз результатів формувального експерименту	57
3.3 Рекомендації щодо запровадження програми в практичну діяльність викладачів та кураторів академічних груп.....	67
Висновок до третього розділу.....	69
ВИСНОВОК.....	70
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	72
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність теми. У сучасних умовах трансформації освіти, зростання академічного навантаження та соціальної напруги особливої актуальності набуває проблема ефективної побудови міжособистісних відносин у студентському середовищі. Саме міжособистісні стосунки значною мірою визначають психологічний клімат у навчальній групі, впливають на рівень навчальної мотивації, адаптацію до нових умов та загальний емоційний стан студентів. Нерозвиненість соціальних навичок, низький рівень емпатії чи міжособистісної довіри можуть спричинити конфлікти, ізоляцію та деструктивні форми поведінки.

Вивчення психологічних чинників, які впливають на характер взаємодії між студентами, дозволяє розробити практичні інструменти покращення групової динаміки й емоційного фону, що, в свою чергу, сприятиме формуванню здорового соціально-психологічного клімату в навчальних закладах.

Проблематика міжособистісних взаємин у групах має глобальний характер і залишається актуальною у різних соціальних сферах життя людини. На сьогоднішній день інтерес до цієї теми значно зріс у зв'язку з ускладненням соціальних процесів у світі.

Особливо важливим завданням стає підтримка здорового соціально-психологічного клімату в закладах освіти, передбачення напружених ситуацій у взаєминах та їх конструктивне вирішення. Система освіти має створювати безпечне й доброзичливе середовище, сприяти налагодженню ефективної комунікації між усіма учасниками освітнього процесу, а також запобігати будь-яким проявам насильства як фізичного, так і психологічного.

Важливими аспектами цієї роботи є розвиток у здобувачів освіти навичок ненасильницької поведінки, уміння вести діалог та формувати власну модель поведінки в напружених міжособистісних ситуаціях.

Аналіз наукових джерел показав, що вивченню особливостей міжособистісної взаємодії серед студентів ВНЗ приділяється недостатньо уваги. Дослідники

зосереджуються переважно на ділових, сімейних або педагогічних аспектах взаємин.

До цієї тематики зверталися такі науковці, як Н. І. Пов'якель, Т. М. Титаренко, А. І. Шипілов, О. В. Волянська, А. А. Єршов, Л. В. Долинська, Л. М. Карамушка, А. М. Гірник, Г. В. Ложкін, С. Д. Максименко та ін.

Особливості студентських взаємин також висвітлювалися в роботах Н. О. Макарчук, В. Я. Галаган, К. М. Лисенко-Гелемб'юк.

Проте досі недостатньо вивчено психологічні чинники, що впливають на динаміку міжособистісних відносин у студентських групах, а також їхній вплив на навчальну успішність.

Це підкреслює потребу в глибшому теоретичному та емпіричному аналізі міжособистісної взаємодії у студентському середовищі та у розробці програм, спрямованих на розвиток соціальних навичок, зміцнення позитивного клімату та гармонізацію відносин у студентських колективах.

Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості побудови міжособистісних відносин у студентських колективах, а також розробити практичні рекомендації щодо їх оптимізації.

Об'єкт дослідження: міжособистісні відносини у студентських колективах.

Предмет дослідження: психологічні особливості побудови міжособистісних відносин у студентському середовищі .

Завдання дослідження

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми міжособистісних відносин у психології.
2. Визначити чинники, що впливають на характер міжособистісних зв'язків у студентських групах.
3. Емпіричним шляхом дослідити особливості міжособистісної взаємодії в студентському колективі та встановити взаємозв'язок між студентами .
4. Розробити та апробувати психокорекційну програму щодо покращення відносин в студентській групі.

5. Надати практичні рекомендації щодо покращення міжособистісних відносин у студентських колективах

Для досягнення мети й вирішення поставлених завдань використано такі **методи дослідження:**

- теоретичні: аналіз та узагальнення наукової літератури з теми;
- емпіричні: спостереження, анкетування, використано психодіагностичні методики такі як :

1. Анкета для студентів «Я і моя група»
2. Методика «q-сортування» В. Стефансона
3. Діагностика загального рівня комунікабельності (за В.Ф. Ряховським)
4. тест ТКІ (Томас-Кілманн) на дослідження поведінки у конфліктній ситуації

Методи математичної статистики: застосовували коефіцієнт кореляції r Пірсона, та критерій Фішера.

База дослідження. Дослідження проводилося на базі , Чорноморського національного університету імені Петра Могили. Вибірку дослідження склали 50 осіб студенти-психологи 1 курсу, 13 хлопців та 37 дівчат .

Практична значущість дослідження визначається можливістю безпосереднього впровадження її результатів та розробленої програми у психологічну практику та навчально-виховний процес закладів вищої освіти.

1. Впровадження психокорекційної програми

Основний практичний результат – це розробка та апробація психокорекційної програми «Коло ресурсу та співпраці».

- Для психологічних служб ЗВО: програма може бути включена до арсеналу засобів психологічної підтримки студентів. Вона надає готову, емпірично перевірену систему занять для формування конструктивних стратегій поведінки

у конфлікті та підвищення комунікативної компетентності в умовах підвищеної тривожності та стресу.

- Для студентів: учасники отримують практичні навички для зниження рівня ізолюваності, покращення самоприйняття та розвитку асертивної (співпрацюючої) поведінки замість деструктивного уникнення.

2. Створення методичних рекомендацій

На основі висновків емпіричного дослідження розроблені практичні рекомендації, які можуть бути використані:

- викладачами та кураторами груп: для ефективного управління навчальним процесом, зниження конфліктності та підвищення згуртованості в умовах дистанційного чи змішаного навчання.
- адміністрацією ЗВО: для розробки стратегій підтримки психологічного клімату та організації позанавчальної роботи, спрямованої на соціальну адаптацію студентів-переселенців чи тих, хто перебуває у зоні ризику.

3. Діагностичний інструментарій

Підібраний та апробований комплекс психодіагностичних методик може бути використаний практичними психологами для проведення первинної діагностики та моніторингу соціально-психологічного стану студентських колективів.

Таким чином, практична значущість роботи полягає у наданні конкретних, перевірених інструментів (програма та рекомендації) для оптимізації міжособистісних відносин у студентському середовищі, що є життєво необхідним для забезпечення їхньої соціально-психологічної адаптації під час війни.

Апробація результатів дослідження:

1. Максимович А.М., Демченко Г.Л. Психологічні механізми адаптації студентських колективів: трансформація міжособистісних відносин у період воєнної кризи.// Тези доповідей XXVIII Всеукраїнській щорічній науково–практичній конференції *«Могилянські читання–2025: досвід та тенденції розвитку суспільства в Україні: глобальний, національний та регіональний аспекти»* (10–14 листопада 2025 року). Миколаїв: ЧНУ ім.П.Могили ,2025. С.31-32.

2. Максимович А.М Вплив онлайн-навчання на психічне здоров'я

студентів. Тривожність юнаків в умовах нестабільного майбутнього XV міжнародно науково-практичній конференції , «Практичні та теоретичні питання розвитку науки та освіти» *Львівський науковий форум* (29-30 серпня). Львів .2025 року. С. 90-94

3. Максимович А.М., Демченко Г.Л. Теоретичні підходи до дослідження міжособистісної взаємодії в академічному середовищі //Тези доповідей на конференції VII Міжнародна науково-теоретична конференція *«Інновації та науковий потенціал світу»* (10 листопада 2025). Суми. С.307-308

Структура роботи. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного, емпіричного та прикладного), висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи містить 107 сторінок, 11 таблиць, та 9 рисунків. Джерел 80 найменувань та 6 додатків.

РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ

3.2 Аналіз поняття і сутності міжособистісних відносин

Міжособистісні відносини як предмет наукового аналізу мають давню історію. Питання взаємодії людини з іншими людьми привертали увагу ще античних мислителів. Так, Арістотель у своїх працях наголошував, що «людина є істотою політичною», тобто такою, що може реалізувати себе лише в суспільстві, серед інших. Філософ підкреслював важливість дружби, любові та спільної діяльності як умов гармонійного життя [10].

У середньовіччі увага до міжособистісних відносин була пов'язана передусім з етикою та релігійною традицією. Взаємини між людьми розглядалися крізь призму моральних норм, обов'язку та духовної єдності.

У новий час у центрі уваги мислителів (Т. Гоббс, Ж.-Ж. Руссо, Дж. Локк) опинилися проблеми суспільного договору, свободи і рівності, які безпосередньо вплинули на розуміння людських стосунків. Людина розглядалася як істота, що може будувати свої взаємини на основі домовленості, прав і обов'язків [20].

Наприкінці XIX – початку XX століття міжособистісні відносини стають предметом систематичного аналізу в психології. Вагомий внесок зробили такі наукові напрями:

Психоаналіз (З. Фрейд) – розглядав міжособистісні відносини через призму несвідомих мотивів, інстинктів та переживань. На його думку, значна частина конфліктів між людьми зумовлена суперечностями між свідомими бажаннями та підсвідомими потягами [5].

Аналітична психологія (К. Юнг) – підкреслювала роль колективного несвідомого та архетипів у формуванні моделей взаємин.

Біхевіоризм (Дж. Вотсон, Б. Скіннер) – вбачав основу міжособистісних зв'язків у зовнішньо спостережуваній поведінці, стимул-реакціях, підкріпленні.

Гуманістична психологія (К. Роджерс, А. Маслоу) – зробила акцент на автентичності, емпатії, безумовному прийнятті як ключових факторах гармонійних відносин [19].

Соціометрія (Дж. Морено) – стала одним із перших методів наукового вивчення реальної структури міжособистісних стосунків у групі.

В українській психології вагомий внесок у дослідження міжособистісних відносин зробили Л. Виготський, О. Леонтьєв, Б. Ломов, , які розглядали їх у контексті діяльності та спілкування.

Сьогодні поняття «міжособистісні відносини» вживається у широкому і вузькому значенні [18].

У широкому – як будь-які зв'язки і взаємодії між людьми, що мають психологічний зміст.

У вузькому – як суб'єктивно пережиті, емоційно забарвлені стосунки, що виходять за рамки офіційних або формальних ролей.

Більшість сучасних авторів визначають міжособистісні відносини як систему емоційних, когнітивних і поведінкових проявів, що виникають у процесі взаємодії людей і відображаються у їхній свідомості та діяльності [61].

У структурі людського буття міжособистісні відносини відіграють фундаментальну роль, оскільки саме через них люди стають взаємозалежними, впливаючи на поведінку, емоції та життєвий досвід одне одного. Ці взаємини мають динамічний характер – вони виникають, змінюються та розвиваються в процесі постійної взаємодії. Спектр таких зв'язків надзвичайно широкий: від глибоких і довірливих (наприклад, дружба, партнерські стосунки, зв'язки між батьками і дітьми) до більш формалізованих і відсторонених (як-от взаємини між викладачем і студентом або між сусідами) [67].

Основні ознаки міжособистісних відносин:

Суб'єктивність – кожна особистість сприймає і оцінює іншого крізь призму власного досвіду.

Емоційна насиченість – взаємини завжди пов'язані з позитивними чи негативними почуттями.

Динамічність – відносини змінюються в часі, розвиваються або деградують.

Соціальна зумовленість – їхній зміст і форма залежать від норм, цінностей і культури суспільства.

Функціональність – вони виконують певні завдання: адаптаційні, регулятивні, комунікативні, ціннісно-орієнтаційні [1].

У психологічній літературі міжособистісні відносини описуються як багаторівневе утворення, що включає різні компоненти. Найбільш поширеною є трьохкомпонентна модель, запропонована Б. Ф. Ломовим, яка виділяє когнітивний, емоційний та поведінковий рівні [9].

Когнітивний компонент

Цей рівень відображає інтелектуально-пізнавальні процеси, що формують уявлення людини про інших. До когнітивного компонента належать:

- сприйняття зовнішнього вигляду та поведінки партнера;
- інтерпретація його мотивів і намірів;
- формування соціальних атрибутів (причини вчинків іншого);
- стереотипізація та узагальнення [3].

Так, студент, який лише знайомиться з новою групою, формує первинні враження про однокурсників на основі невербальних сигналів, манери спілкування, стилю одягу. Згодом ці уявлення уточнюються через спільну діяльність і глибше пізнання.

Когнітивний аспект визначає, наскільки адекватно людина розуміє співрозмовника, чи може прогнозувати його поведінку, встановлювати взаєморозуміння [4].

2. Емоційний компонент

Емоційний рівень відображає ставлення людини до іншої особистості. Це можуть бути як позитивні почуття (симпатія, довіра, любов, повага), так і негативні (антипатія, ворожість, байдужість).

У студентських колективах емоційний фон є надзвичайно важливим, адже він визначає атмосферу співпраці. Наприклад, навіть високий рівень когнітивного розуміння не гарантує гармонійних відносин, якщо існує емоційна відчуженість [12].

На думку К. Роджерса, позитивні міжособистісні відносини ґрунтуються на трьох чинниках:

- безумовне прийняття партнера;
- автентичність і щирість;
- емпатійне розуміння.

3. Поведінковий компонент

Цей рівень виявляється у зовнішніх діях та формах взаємодії: спілкуванні, співпраці, підтримці чи протистоянні. Він охоплює як вербальні, так і невербальні засоби комунікації: інтонацію, міміку, жести, просторову дистанцію [68].

Поведінковий компонент є «видимою частиною айсберга» міжособистісних відносин. Він демонструє, як когнітивні уявлення та емоційні переживання реалізуються у конкретних вчинках [21].

Додаткові моделі структури

Деякі дослідники пропонують більш розгорнуті моделі, які включають:

- мотиваційний компонент (потреби, інтереси, цілі, які реалізуються у взаємодії);
- ціннісно-орієнтаційний (спільність чи відмінність життєвих орієнтирів, ідеалів);
- регулятивний (норми, правила та санкції, що впливають на взаємини) [71].

У контексті студентських колективів вагоме значення має саме ціннісно-орієнтаційна єдність, адже саме вона визначає згуртованість групи, формує відчуття «ми» [17].

Відносини між людьми виконують низку важливих функцій:

- Адаптаційна – допомагають людині пристосуватися до умов групи.

- Регулятивна – визначають правила поведінки, соціальні ролі та ієрархію.
- Емоційна – задовольняють потребу у спілкуванні, підтримці, співпереживанні.
- Розвивальна – сприяють формуванню самосвідомості, навичок саморегуляції, соціальної компетентності.
- Інформаційна – забезпечують обмін знаннями, досвідом, соціальними нормами [15].

Завдяки цим функціям міжособистісні відносини стають одним із ключових механізмів соціалізації особистості, зокрема у студентському віці. Ефективність навчання у вищих навчальних закладах та подальша готовність студентів до професійної діяльності значною мірою залежать від характеру стосунків усередині студентської групи. Існує прямий зв'язок між рівнем академічної успішності та якістю міжособистісної взаємодії [12].

Науковці підкреслюють, що професійне становлення студента відбувається не лише через засвоєння академічних знань, але й завдяки активній участі в житті групи. Такий підхід допомагає студентам інтегруватися в систему відносин, що формуються під час навчальної, науково-дослідницької та громадської діяльності [80].

Якість, а не лише структура: важливою є не формальна ієрархія, а якість взаємин. Найбільш сприятливими для професійного зростання є ті стосунки, що базуються на ділових і ціннісних зв'язках, які стимулюють особистий розвиток і відповідають можливостям кожного.

Соціалізація та розвиток навичок: взаємодія з однолітками є ключовим джерелом інформації, яку не завжди можна отримати від викладачів. Вона допомагає студентам освоювати соціальні ролі, формувати комунікативні навички та адаптуватися до нового середовища [42].

У студентських колективах постійно відбуваються складні динамічні процеси: формуються емоційні та ділові зв'язки, розподіляються ролі та

виділяються лідери. Ці внутрішньогрупові явища безпосередньо впливають на поведінку студентів, їхні навчальні досягнення та професійне зростання [57].

Психологічна сумісність: важливим фактором є міжособистісна сумісність - відповідність психологічних характеристик, що забезпечує ефективну комунікацію та спільну роботу. Критеріями сумісності є задоволеність спілкуванням і взаємна симпатія.

Гендерні відмінності: взаємодія в групах також має гендерні особливості. Жіноча комунікація часто орієнтована на саморозкриття та обмін особистою інформацією, тоді як чоловіча – на ділові якості, досягнення та товариськість [51].

Аналіз поняття та сутності міжособистісних відносин показав, що вони є фундаментальною складовою соціально-психологічного буття людини, оскільки визначають характер її взаємодії з іншими, впливають на емоційний стан, поведінку та соціальну адаптацію. Історичний розвиток уявлень про міжособистісні відносини – від античної філософії до сучасної психології – засвідчує багатогранність цього феномена та його значення для гармонійного функціонування особистості й групи [75].

Сучасні підходи (психоаналітичний, біхевіористичний, гуманістичний, соціометричний та ін.) підкреслюють, що міжособистісні відносини мають емоційний, когнітивний і поведінковий виміри, які формуються у процесі спілкування та спільної діяльності. Вони можуть набувати як конструктивних, так і деструктивних форм, що безпосередньо позначається на психологічному кліматі групи [69].

Таким чином, міжособистісні відносини слід розглядати як динамічну систему зв'язків, що визначає рівень згуртованості, довіри та ефективності взаємодії у студентських колективах, особливо в умовах соціальної напруги та воєнного часу. Це створює підґрунтя для подальшого дослідження чинників їх формування та розробки практичних програм оптимізації.

1.2 Структурні компоненти групи та соціально-психологічні чинники побудови міжособистісних відносин студентів

Психологічний клімат - це емоційна атмосфера в колективі, що формується на основі взаємин між його членами. Це загальний настрій, який впливає на те, як люди почуваються на роботі та як взаємодіють один з одним [25].

Людина за своєю природою соціальна істота, і значну частину життя вона проводить у взаємодії з іншими. Група впливає на особистість, оскільки вона не є просто сумою індивідуальностей. У групі індивіди відчують психологічне зараження, наслідування та навіювання, що може змінювати їхню поведінку. Наприклад, в умовах групи людина стає менш чутливою до болю чи шуму [70].

Взаємодія людини з групою – це складний і багатогранний процес, що вивчається соціальною психологією. Він описує, як індивіди впливають на групу, а група, в свою чергу, – на кожного її члена. Ця взаємодія відбувається постійно, оскільки людина є соціальною істотою і значну частину свого життя проводить у колективах [42].

У процесі взаємодії в групі формуються певні структури, які визначають позицію кожної особи:

- Соціальна роль. Це очікувана поведінка, пов'язана з певною позицією в групі (наприклад, роль лідера, виконавця, «душі компанії»). Людина може одночасно виконувати кілька ролей, що іноді призводить до рольових конфліктів.
- Статус. Це позиція або ранг, який людина займає в групі. Статус визначає її престиж, владу та вплив на інших. Він може бути приписаним (наприклад, за віком) або досягнутим (наприклад, завдяки професійним успіхам).
- Психологічний клімат. Це загальна емоційна атмосфера в колективі. Сприятливий клімат сприяє довірі, відкритій комунікації та високій продуктивності, тоді як несприятливий може породжувати напругу та конфлікти [50].

Особистість не є пасивним об'єктом впливу. Індивіди також активно змінюють групу:

- Інновація. Член групи може ініціювати зміни та пропонувати нові ідеї, які з часом можуть бути прийняті всім колективом.
- Протидія. Особа може виступати проти групових норм, якщо вважає їх неправильними або неетичними. Це може спровокувати конфлікт, але також сприяти здоровому обговоренню та розвитку групи.
- Лідерство. Особисті якості та харизма можуть дозволити людині зайняти позицію лідера, який спрямовуватиме групу до спільних цілей [40].

Таким чином, взаємодія людини з групою є динамічним процесом, що формує як індивіда, так і колектив. Розуміння цих механізмів є ключовим для побудови ефективних та здорових міжособистісних стосунків.

Вплив групи на індивіда - це складний психологічний процес, під час якого поведінка, почуття та переконання людини змінюються під тиском або впливом інших людей у групі. Цей вплив може бути як свідомим, так і несвідомим, а його наслідки - як позитивними, так і негативними [56].

З огляду на це зазначимо основні форми впливу

1. Конформізм: найбільш поширена форма впливу, коли людина змінює свою поведінку, щоб відповідати груповим нормам. Це може відбуватися через бажання бути прийнятим (нормативний вплив) або через переконання, що група має рацію (інформаційний вплив).
2. Підкорення авторитету: особа виконує вказівки авторитетної фігури, навіть якщо ці вказівки суперечать її власним моральним переконанням. Класичним прикладом є експеримент Мілграма.
3. Групове мислення : це явище виникає у згуртованих групах, коли прагнення до консенсусу переважає над критичним аналізом. Члени групи уникають висловлювати незгоду, щоб не порушити гармонію, що може призвести до невірних рішень.
4. Соціальне полегшення та бездіяльність: присутність інших людей може як підвищувати, так і знижувати продуктивність індивіда [48].

- Соціальне полегшення: наявність інших покращує виконання простих, добре знайомих завдань.
- Соціальна бездіяльність: навпаки, продуктивність знижується, коли людина працює в групі над спільним завданням, оскільки відповідальність розподіляється, і кожен докладє менше зусиль [29].

Згідно з дослідженнями Гюстава Лебона, можна зазначити, що вплив групи відбувається через такі механізми :

- наслідування: імітація поведінки інших людей. Це може бути свідоме копіювання або несвідоме наслідування.
- навіювання: вплив на психіку людини, що призводить до несвідомого сприйняття ідей чи дій інших без критичного аналізу.
- психологічне зараження: несвідома, мимовільна схильність людини до певного емоційного стану чи поведінки, що передається від однієї особи до іншої. Наприклад, масова паніка або захоплення [58].

Також основні ідеї Гюстава Лебона, які стосуються зазначених механізмів, викладені в його праці «Психологія натовпу».

А саме такі як :

1. Психологічне зараження (Contagion mentale)

Лебон вважав, що це найголовніший механізм поведінки натовпу. У натовпі ідеї, почуття та емоції (особливо сильні, як гнів, страх чи ентузіазм) поширюються миттєво та несвідомо, подібно до інфекції. Це пояснює «несвідому, мимовільну схильність людини до певного емоційного стану чи поведінки» та приклади масової паніки або захоплення.

2. Навіювання (Suggestion)

Зараження неможливе без навіювання. Входячи до натовпу, індивід переходить у стан, подібний до гіпнотичного трансу, що робить його вкрай вразливим. Індивідуальна свідомість, інтелект і критична думка притупляються. Людина перестає критично оцінювати інформацію і починає несвідомо сприймати ідеї, образи та думки, які пропонує натовп або його лідер.

Це відповідає «впливу на психіку людини, що призводить до несвідомого сприйняття ідей чи дій інших без критичного аналізу».

3. Наслідування (Imitation)

Наслідування є наслідком і проявом навіювання та зараження. Після того, як ідея чи емоція була нав'язана і поширилася через зараження, індивіди механічно повторюють поведінку інших, не маючи власної свідомої волі. Втрачаючи свою індивідуальність, вони діють за єдиним зразком. Це відповідає «імітації поведінки інших людей» і може бути як свідомим, так і несвідомим копіюванням, що має на меті підлаштуватися під груповий стандарт. Гюстав Лебон є ключовим автором, чийі ідеї забезпечують теоретичне підґрунтя для пояснення, як саме психологічне зараження, навіювання та наслідування керують колективною поведінкою, особливо у великих неорганізованих групах. Його роботи підкреслюють, що вплив групи призводить до зниження інтелектуального рівня та підвищення емоційності індивідів. Група також впливає на індивіда, призначаючи йому соціальну роль (очікувану модель поведінки) та встановлюючи соціальні норми (правила поведінки). Дотримання цих норм є умовою прийняття в групу. Вплив групи є невід'ємною частиною соціального життя. Він формує особистість, впливає на її рішення та поведінку, але водночас може обмежувати індивідуальну свободу та критичне мислення [44].

Коли людина є частиною групи, це може мати кілька ключових наслідків:

- роль та статус: у групі людина отримує не лише формальну посаду, а й неформальну роль чи «вагу», яка може бути навіть важливішою.
- ідентифікація: член групи починає ототожнювати себе з колективом, що змінює його самосприйняття та усвідомлення свого місця в суспільстві.
- творчий потенціал: спільна робота, наприклад, під час «мозкового штурму», генерує ідеї та рішення, які були б недоступні для людини, що працює на самоті.
- схильність до ризику: у групі люди частіше схильні приймати більш ризиковані рішення та поводитися активніше [23].

Психологічний клімат у колективі - це емоційна атмосфера, яка впливає на самопочуття, продуктивність і взаємини між людьми [35]. Він формується під впливом комплексу чинників, які можна умовно поділити на кілька груп:

Це глобальні, зовнішні чинники, що впливають на суспільство в цілому і, як наслідок, на кожну його частину, включно з трудовими колективами. До них належать:

- Соціально-економічна політика держави. Правові норми, податкова політика та соціальні гарантії створюють загальний фон, що може впливати на стабільність і впевненість працівників.
- Соціокультурні фактори. Цінності, норми та традиції, що панують у суспільстві, формують ставлення до праці, успіху та міжособистісних стосунків [17]. Фактори мікросередовища безпосередньо пов'язані з конкретним робочим місцем і колективом.
- Організаційно-технічні фактори. Сюди належать умови праці, її організація, наявність необхідних інструментів та обладнання. Незручне робоче місце або погана організація роботи можуть створювати напругу.
- Економічні фактори. Система оплати праці, справедливості винагород та наявності стимулів безпосередньо впливають на мотивацію та задоволеність працівників.
- Соціальні фактори. Це внутрішні стосунки в колективі, рівень інформованості та стиль керівництва. Взаєморозуміння, довіра та ефективна комунікація є основою здорового клімату [72].

Це чинники, пов'язані з особистісними особливостями членів колективу та їхньою взаємодією.

- Особистісні якості. Характер, темперамент і мотивація кожного працівника впливають на його внесок в атмосферу колективу.
- Взаємні переваги. Наявність симпатій та спільних інтересів між членами групи сприяє її згуртованості.

- Роль керівника. Особисті якості та стиль управління лідера є одним із найважливіших факторів. Керівник, який вміє слухати, довіряти та підтримувати, створює сприятливі умови для розвитку колективу [40].

Таким чином, психологічний клімат - це результат складної взаємодії між зовнішнім середовищем, внутрішньою організацією та особистісними особливостями людей, що формують колектив.

На клімат у колективі впливає безліч чинників, які можна умовно поділити на кілька груп:

1. фактори макросередовища: це загальні суспільні та економічні умови, які впливають на життя всього суспільства.
2. фактори мікросередовища: безпосереднє оточення, в якому працює колектив (умови праці, матеріальне забезпечення).
3. індивідуальні особливості: мотивація та особистісні риси кожного члена колективу.
4. стиль керівництва: взаємини між керівником і підлеглими [27].

Оптимізація психологічного клімату потребує цілеспрямованих зусиль. Це не відбувається само собою, а залежить від свідомої роботи керівництва та всього колективу [79].

Основні заходи для покращення клімату:

- створення єдності: формування спільного бачення та цінностей.
- почуття впевненості: підтримка членів колективу, щоб вони відчували себе впевнено у своїх силах.
- рівні можливості: забезпечення справедливого розподілу винагород і створення умов для дискусій та обміну досвідом.
- гнучкий контроль: уникнення надмірного контролю, що може викликати напругу.
- організація спілкування: проведення спільних заходів та налагодження ефективного обміну інформацією. Самоуправління: делегування повноважень та залучення співробітників до прийняття рішень [28].

Для вирішення проблем у колективі використовуються різні методи:

- Психологічні вправи: самоаналіз, який часто проводиться в групі, щоб сприяти взаєморозумінню.
- Рольові ігри: допомагають членам групи усвідомити свої та чужі ролі.
- Дискусії: забезпечують можливість обговорити проблеми, висловити думки та знайти спільні рішення.
- Невербальні контакти: наприклад, зміна робочого простору, що може впливати на психологічний стан [8].

Менеджери відіграють ключову роль у запобіганні конфліктам, постійно покращуючи умови праці та демонструючи турботу про своїх працівників.

Ефективне навчання студентів та їх підготовка до майбутньої професії значно залежать від соціально-психологічних чинників, що формують атмосферу в колективі. Ключовими елементами цієї атмосфери є психологічний клімат, роль і статус кожного члена групи [54].

Психологічний клімат - це якість міжособистісних стосунків, яка створює умови для плідної діяльності та всебічного розвитку особистості. У студентській групі він визначається реальними взаєминами, вмінням студентів взаємодіяти та їхнім ставленням до групових норм. Кожен студент сприймає клімат індивідуально, відчуваючи задоволення або незадоволення від свого статусу та перебування в колективі [11].

Позитивний клімат сприяє згуртованості, що, своєю чергою, підвищує ефективність навчального процесу. Колективна робота над складними завданнями, де потрібні різноманітні знання та навички, часто дає результати, які значно перевершують суму індивідуальних досягнень.

Окрім психологічного клімату, на успішність студентів впливає низка інших чинників:

- Мотивація та інтерес до навчання
- Особистісні якості (здібності, рівень інтелекту, здоров'я, вольові якості, працелюбність).
- Професіоналізм викладачів.
- Належні побутові умови та середовище в навчальному закладі [24].

У студентському колективі відбувається динамічний процес формування і зміни емоційних і ділових зв'язків, розподіл ролей та висування лідерів. Ці явища суттєво впливають на особистість студента, його поведінку, навчальні успіхи та професійний розвиток. Взаємодія з однолітками є унікальним джерелом обміну інформацією, допомагає освоювати соціальні статуси й ролі та формувати комунікативні навички [74].

За словами Малкольма Ноулза, сприятливе навчальне середовище має відповідати чотирьом основним ознакам: Повага до особистості кожного.

1. Участь в ухваленні рішень.
2. Свобода у висловлюванні поглядів.
3. Спільна відповідальність за навчальну діяльність [14].

Це середовище, засноване на демократичних цінностях, що акцентує увагу на взаємній довірі, відкритому спілкуванні, співробітництві та бажанні допомагати один одному. Воно ставить розвиток людини вище за матеріальні досягнення та контроль, що є основою для формування успішної особистості [6].

Аналіз структурних компонентів студентської групи та соціально-психологічних чинників її функціонування показав, що міжособистісні відносини формуються під впливом цілого комплексу факторів. До ключових належать: рівень згуртованості, наявність спільних цінностей і норм, характер комунікації, лідерство та розподіл ролей у колективі. Важливу роль відіграють також індивідуально-психологічні особливості студентів: рівень емпатії, комунікативна компетентність, здатність до співпраці та конструктивного вирішення конфліктів [78].

Соціально-психологічні чинники, такі як довіра, підтримка, емоційний клімат і наявність позитивних моделей взаємодії, визначають якість міжособистісних зв'язків та ефективність групової діяльності. Водночас негативні чинники - високий рівень тривожності, відсутність взаєморозуміння чи домінування деструктивних стратегій поведінки - можуть призводити до конфліктів та ізоляції окремих студентів.

Таким чином, побудова гармонійних міжособистісних відносин у студентських колективах можлива лише за умови врахування як структурних характеристик групи, так і соціально-психологічних чинників, що забезпечують її стабільність, згуртованість та позитивний емоційний клімат. Це створює основу для подальшого емпіричного дослідження та розробки практичних програм оптимізації взаємодії.

1.3 Модель комунікації та бар'єри у міжособистісних відносинах в студентському середовищі

Міжособистісні відносини є невід'ємним соціально-психологічним аспектом суспільної взаємодії. Вони формують тип взаємодії (співробітництво або суперництво) та її ефективність, перебуваючи під значним впливом емоційної забарвленості (особливо у близьких стосунках). Соціальна взаємодія людей будується на системі зв'язків, які мають такі елементи: суб'єкти, предмет зв'язку та механізм свідомого регулювання. Реалізація зв'язку починається з контакту (поверхневої, короткочасної форми), який може перерости у взаємодію - систематичний, взаємозалежний обмін діями, спрямований на організацію спільної діяльності. Цей обмін забезпечує взаємне регулювання, координацію дій та узгодження інтересів, запобігаючи розриву між комунікацією та спільною діяльністю. Види міжособистісної взаємодії класифікують за двома основними критеріями:

1. За характером:

- Співробітництво (кооперація/асоціація): дії, спрямовані на успішну та узгоджену спільну діяльність.
- Суперництво (конкуренція/дисоціація): дії, які створюють перешкоди та порушують спільну роботу.

2. За кількісним аспектом: взаємодія між групами, особистістю та групою, або діада (між двома особистостями).

Серед теоретичних конструкцій, що описують цей феномен, виділяють теорію соціальної дії М. Вебера - Т. Парсонса, яка розглядає взаємодію як систему одиничних актів. Американські психологи Дж. Тібо і Г. Келлі розробили модель діадичної взаємодії, в основі якої лежить теорія обміну: взаємодія продовжуватиметься лише тоді, коли винагороди для учасників перевищують втрати [77].

Інтерактивний аспект спілкування, що полягає в обміні діями та організації спільних завдань, розкривається через моделі спільної діяльності: спільно-індивідуальну, спільно-послідовну та спільно-взаємопов'язану.

Деструктивні форми взаємодії (маніпуляції, агресія, авторитарний стиль) ускладнюють або руйнують відносини. Ці форми посилюються такими феноменами, як упередження (установка, що перешкоджає адекватному сприйняттю), егоїзм та агресія. Найбільш загостреним виявом суперечностей є конфлікт - зіткнення значущих, несумісних цілей, інтересів і дій.

На противагу, на початкових етапах взаємодії може виникати атракція - позитивні емоційні відносини, які виражаються у взаємній привабливості, розумінні та прийнятті, що варіюється від симпатії до любові[63].

У спілкуванні, окрім зазначеного вище, існують і *комунікативні бар'єри* – типові труднощі, що виникають через дію тих чи інших об'єктивних або суб'єктивних обставин, а це суттєво заважає людям порозумітися один з одним.

Комунікативні бар'єри можуть бути пов'язані з багатьма факторами: різницею в національних культурах людей, які спілкуються, різницею в їхніх цінностях, рівні освіти, релігійної приналежності тощо. Такі бар'єри можна назвати *культурними* [30].

Бар'єри можуть бути *соціальними*, пов'язані з розбіжністю соціального статусу комунікантів. Наприклад, бар'єри, пов'язані з віковою різницею («батьки нездатні нас зрозуміти»), соціальним і майновим станом («ситий

голодного не розуміє»), приналежності до чоловічої чи жіночої статі («тільки жінка може зрозуміти жінку»).

Бар'єри можуть бути пов'язані з *розбіжністю в життєвих цілях і потребах*. Так, люди, в яких є невирішеними проблеми забезпечення мінімального життєвого рівня, мало цікавляться проблемами демократії, свободи, прав особистості. Для прикладу можна навести відому «піраміду потреб» Абрахама Маслоу: фізіологічні потреби (їжа, вода, секс, виживання); потреби, пов'язані з безпекою (житло, одяг, захист, почуття безпеки); потреби взаємостосунків (кохання, дружба, приналежність до сім'ї та інших груп); потреба в повазі (самоповага, повага з боку інших); потреби самоактуалізації (самовираження, творчість). За А. Маслоу, людина починає відчувати ті чи інші потреби лише тоді, коли задоволені потреби більш низького рівня [16].

Існують *ролеві бар'єри* – коли людина не може змінити роль при зміні ситуації спілкування: батько залишається батьком, скільки б років не було його дитині, начальник поводить з дружиною та дітьми як з підлеглими тощо.

Дуже сильні *різні психологічні бар'єри*, пов'язані з особливостями психіки студентів, із суттєвими розбіжностями психології комунікантів.

А. Борисов зазначає, що маса факторів здатна ввести нас в оману. Дуже часто нас обманює перше враження про людину, ми її зустрічаємо по одягу, розуміємо в міру свого сприйняття, приймаємо бажане за дійсне і судимо по собі, інакше кажучи, хочемо ми того чи ні, але ми мимовільно приписуємо людині, її словам чи поступкам певний смисл і зміст, які часто розходяться з дійсністю... На побутовому рівні це проявляється, наприклад, в інерції оцінок усіх дій людини, про яку ми вже маємо якусь інформацію: все поступки «поганої» людини ми побачимо лише як негативні, усі поступки «гарної» людини уявляються правильними. Нова інформація, яку людина отримує, накладається на попередню, при цьому образ людини, що існував до цього моменту, суттєво заважає об'єктивному сприйняттю цієї людини – діє так званий «ефект ореолу» [38].

Одним з найбільш виразних психологічних бар'єрів у міжкультурному спілкуванні є етноцентризм – сприйняття й інтерпретація поведінки інших через призму своєї культури, що виражається в оцінці розбіжностей між етнічними групами за принципом «ми кращі, вони – гірші». Етноцентризм – це тенденція використання стандартів своєї групи для оцінки інших груп, розташовуючи свою групу на вершині ієрархії й розглядаючи інші групи як такі, стоять значно нижче [60]. Як підкреслює Н.В. Лебедева, «наша власна культура створює нам когнітивну матрицю для розуміння світу, так звану «картину світу». Якщо ми весь час живемо в одній культурі, то звичайно стандартом ми будемо вважати свою культуру» . [73]

Вона ж, із посиланням на Д. Кемпбелла, відзначає, що всім людям притаманно:

- вважати те, що відбувається в їхній культурі, природним і правильним, а те, що відбувається в інших культурах, неприродним і неправильним;
- розглядати звичаї своєї групи як універсальні: що гарно для нас, то гарно й для інших;
- вважати норми, ролі й цінності своєї групи безумовно правильними;
- вважати кооперацію з членами своєї групи й допомогу їм природною;
- діяти так, щоб членам своєї групи було краще;
- пишатися своєю групою;
- почувати себе неприязно стосовно зовнішніх груп [49].

Загальне правило таке: чим більші культурні розбіжності між групами, тим більшим є потенційний негативізм їхньої оцінки. Ось чому усвідомлення людиною свого егоцентризму – перший крок до його подолання, до об'єктивності оцінки інших людей.

Необхідно зазначити, що існує й групоцентризм - «центризм» професійної групи, об'єднання людей за дружніми зв'язками, «центризм» будь-якої групи спілкування. Вони, природно, впливають на сприйняття членів інших груп і є бар'єрами для спілкування [7]. Існують і *когнітивні* бар'єри, тобто бар'єри,

що впливають з особливостей дії мислинневих механізмів людини. Когнітивні бар'єри пов'язані з наявністю певних мислинневих стереотипів у свідомості людини, тих чи інших прийомів мислення, способів отримання висновків із того, що вона спостерігає.

Виділяють 4 способи впливу стереотипів свідомості на комунікативну поведінку людини [37]:

- пов'язування групового членства з певними психологічними характеристиками співрозмовника (напр., «англійці консервативні»);
- вплив стереотипу на спосіб відбору та проходження інформації (про інгрупу (свою групу) запам'ятовується найбільш приємна інформація, про аутгрупу (чужу групу) - найбільш неприємна);
- формування очікування певної поведінки від інших;
- породження пророкувань, які відбуваються (оскільки люди відбирають моделі поведінки інших людей, які збігаються з тими стереотипами, що вже склалися в їхній свідомості) [2].

Деякі особистісні стереотипи можуть стати дуже стійкими переконаннями (групові соціальні стереотипи звичайно дещо менш жорсткі) і не дають людині можливість змінити погляд на речі, об'єктивно оцінювати ситуацію. Особливо таке спостерігається ся в людей з ригідним типом психіки, а також у хворих людей. Психолог А. Маслоу писав про пацієнта, який стверджував, що він небіжчик, і жодні аргументи не могли його переконати. А. Маслоу спитав, чи біжить у небіжчиків кров. Ні, відповів хворий. Тоді А. Маслоу проколов пацієнту палець і показав, що в нього виступила крапля крові. Пацієнт з подивом, побачивши кров, сказав: «Нічого собі! Виявляється в небіжчиків тече кров!» [49].

Або ще кілька прикладів:

особистісний стереотип деяких начальників: «Критика на мою адресу – це підрив мого авторитету».

груповий стереотип для однієї культури: «Немає новин - це гарна новина» - для англійської культури; «Немає новин – значить, щось сталося» – для слов'янської культури [52].

Бар'єрами в спілкуванні можуть виступати *психологічні риси особистості*. *Оптиміст* бачить те ж, що й *песиміст*, але розуміє побачене інакше. Оптимісту важко спілкуватися з песимістом, холерику - з меланхоліком, екстраверту - з інтравертом.

На спілкування також впливає така психологічна якість особистості як *самоконтроль*. Люди з високим самоконтролем орієнтовані на саморозкриття, намагаються дізнатися все про співрозмовника, зрозуміти його, а також краще визначити фальш і обман у спілкуванні. Вони легко навчаються й соціально адаптивні в нових умовах, добре контролюють свої емоції та здатні справляти потрібне враження [22].

Існують і чисто *мовні бар'єри* у спілкуванні – коли співрозмовники спілкуються різними мовами, або рівень володіння мовою в них є різним. Мовний бар'єр виникає й тоді, коли співрозмовники не турбуються про взаєморозуміння і вживають звичну для них лексику, не зважаючи на те, чи знає її партнер по спілкуванню. Одні й ті ж слова можуть по-різному розумітися комунікантами, деякі слова можуть бути зрозумілими одним і не зрозумілими іншим комунікантам, або розумітися інакше. Мовний бар'єр часто створюють наукові терміни, слова іншомовного походження, жаргонізми.

Знання комунікативних бар'єрів й уміння їх долати – найважливіша складова уміння ефективного спілкування [26].

Моделі комунікації - це теоретичні схеми, які пояснюють, як відбувається обмін інформацією між людьми. Вони допомагають зрозуміти, де можуть виникати труднощі та як їх уникнути.

1. Лінійна модель (Шеннона - Вівера)

- Складові: відправник → повідомлення → канал → отримувач
- Особливість: односторонній процес, без зворотного зв'язку.

- Приклад: радіопередача або реклама.

2. Інтерактивна модель

- Складові: відправник ↔ отримувач + зворотний зв'язок
- Особливість: двосторонній процес, враховується контекст.
- Приклад: діалог між двома людьми.

3. Транзакційна модель

- Складові: обидва учасники одночасно є відправниками та отримувачами.
- Особливість: комунікація як динамічна взаємодія.
- Приклад: Жива дискусія, де учасники змінюють ролі.

4. Моделі Берло, Шрамма, Барнлунда

Враховують психологічні, соціальні, культурні аспекти.

Пояснюють, як значення формується та змінюється залежно від контексту.

Комунікативні бар'єри - це перешкоди, які заважають ефективному обміну інформацією. Вони можуть бути зовнішніми або внутрішніми.

1. Фізичні бар'єри

Шум, технічні несправності, відстань.

2. Психологічні бар'єри

Страх, тривога, недовіра, емоційна напруга.

3. Семантичні бар'єри

Неправильне тлумачення слів, термінів, жаргону.

4. Культурні бар'єри

Різні норми, цінності, мова, стиль спілкування.

5. Інтелектуальні бар'єри

Різний рівень знань, мислення, досвіду.

6. Естетичні бар'єри

Зовнішній вигляд, міміка, жести, стиль одягу.

7. Організаційні бар'єри

Ієрархія, бюрократія, відсутність відкритих каналів. [13].

Шляхи подолання бар'єрів

- Активне слухання та емпатія.
- Уточнення значень слів і термінів.
- Врахування культурних особливостей.
- Використання зрозумілих каналів комунікації.
- Підтримка відкритого діалогу.

Ефективне навчання неможливе без сприятливого соціально-психологічного клімату. М. Ноулз, видатний теоретик навчання дорослих, вважав, що цей клімат є найважливішим елементом всього процесу розвитку людського потенціалу. Якщо організація не цінує людей як свій найцінніший актив, то всі інші зусилля будуть марними [47].

На сучасному етапі розвитку суспільства молодь стикається з необхідністю узгоджувати власні потреби із соціальними очікуваннями та нормами. Цей процес часто викликає значні труднощі та внутрішні суперечності, що можуть призводити до гострих емоційних переживань та поведінкових порушень. Важливо, що багато проблем у стосунках (як з дорослими, так і з однолітками) є наслідком хибних передбачень та неадекватних висновків партнерів по спілкуванню [77].

Міжособистісні відносини з товаришами стають центральною ланкою життя юнаків, визначаючи їхню поведінку та сприяючи формуванню нових психологічних новоутворень та соціальних установок.

В юнацькому віці відбувається інтенсивна перебудова системи взаємин, яка стає значно складнішою, ніж у підлітковому періоді:

- З однолітками: Поділяються на товариські та дружні.
- З дорослими: Поділяються на особисті та ділові.

Молодь починає виконувати безліч соціальних ролей, а їхні стосунки втрачають дитячу безпосередність, перетворюючись на взаємини, схожі на дорослі, засновані на взаємній повазі та рівноправності.

Зміст і спрямованість спілкування змінюються, воно стає вибіркоvim та інтимним, виконуючи роль соціального полігону для самоствердження та самовираження. Цьому процесу властиві такі тенденції:

1. Розширення сфери спілкування: Збільшується час, який приділяється спілкуванню (до 7-9 годин у вихідні), розширюється коло знайомств (учні, студенти вишів) і зростає готовність до комунікативних контактів.
2. Індивідуалізація (вибірковість): Спостерігається чітке відмежування дружби від звичайного товаришування та високий рівень вимог до близьких стосунків.

Юнаки та дівчата активно організовують власні компанії, для яких характерний високий рівень конформізму. Прагнення до незалежності від дорослих поєднується з некритичним прийняттям цінностей власної групи та її лідерів. Для психологічного благополуччя важливим є не лише входження до групи, а й відчуття необхідності та авторитету в ній.

Стихійні групи формують юнацьку субкультуру, що має постійні компоненти: специфічний набір цінностей, норм, смаків (включаючи одяг та зовнішній вигляд), а також характерну манеру поведінки та спілкування. Для ідентифікації «своїх» незалежності молодь часто наслідує стиль та інтереси групи, навчаючись «дорослої» дружби.

Оволодіння моральними нормами є найважливішим особистісним новоутворенням віку. Проте, саме в юності спостерігається найбільша внутрішня тривожність у всіх сферах спілкування (з однолітками обох статей та дорослими)

Ключовою потребою стає емансипація від контролю батьків та старших. Хоча зовні юнаки можуть уникати спілкування з дорослими, це часто лише об'єктивні підстави для такої поведінки, а не повна відсутність потреби у ньому.

У формуванні близьких стосунків спостерігаються гендерні відмінності:

- Дівчата раніше відчують потребу в дружніх відносинах, більш емоційні та надають більшого значення міжособистісним зв'язкам.
- Виникає інтерес до протилежної статі, прагнення подібатися, що підвищує увагу до зовнішності та манери поведінки. З'являються романтичні

відносини (побачення), хоча їх розуміння може різнитися через неоднакові терміни «дорослішання».

З появою кохання (що часто невіддільне від дружби) це почуття зумовлене завершенням статевого дозрівання, бажанням мати близького друга для інтимних розмов, а також природною потребою у сильній емоційній прихильності - особливо через загострене почуття самотності, яке вперше з'являється саме в ранній юності [77].

Таким чином, міжособистісна взаємодія в юнацькому віці набуває специфіки через зміну змісту, спрямованості та підвищення вибіркової спілкування. Студентський колектив є важливим інструментом формування особистості, але лише за умови, що його психологічний клімат є позитивним і безконфліктним. Він відображає стиль педагогічної взаємодії та впливає на розвиток дружніх стосунків у групі. Кожен студент індивідуально переживає свій статус у колективі, що впливає на його задоволеність навчальним процесом.

Коли студентський колектив згуртований, результати колективної діяльності значно перевищують просту суму індивідуальних досягнень. Це особливо помітно при вирішенні складних навчальних завдань, які вимагають спільних знань і навичок [54].

М. Ноулз виділив декілька ключових ознак, що характеризують сприятливе для навчання середовище.

1. Повага та справедливість

Люди навчаються краще, коли відчують до себе повагу. Ноулз був переконаний, що коли зі студентами поводяться зверхньо, ігнорують їх або не цінують їхній досвід, вони витрачають більше енергії на подолання емоційного дискомфорту, ніж на засвоєння матеріалу. Це особливо актуально для студентського віку, коли сприйняття справедливості є дуже гострим. Завдання викладачів - не лише передати знання, а й робити це, не травмуючи психіку студентів.

2. Співпраця

Ноулз вважав, що в навчальному середовищі дух суперництва є контрпродуктивним. Він пропонував спеціальні вправи, що з самого початку формують готовність до співпраці. Наприклад, викладач може об'єднати студентів у малі групи, де кожен зможе розповісти про свій досвід, навички та унікальні особистісні риси. Це допомагає студентам бачити один одного не як конкурентів, а як цінний ресурс для навчання.

3. Взаємна довіра

Студенти краще навчаються у тих, кому довіряють. Ноулз зазначав, що викладачі перебувають у невідгданому становищі, оскільки з раннього віку діти вчать не довіряти владі. Щоб заслужити довіру, викладач має демонструвати її сам, наприклад, заохочуючи студентів до ухвалення рішень та надаючи їм більше самостійності.

4. Підтримка

Навчання є найбільш ефективним, коли студенти відчують підтримку, а не постійне оцінювання чи погрози. Ноулз закликав викладачів ставитися до студентів із турботою, демонструвати підтримку та цінувати їхні успіхи. Важливо також вчити самих студентів підтримувати один одного, роблячи їх активними творцями сприятливого клімату.

5. Відкритість та природність

Коли студенти відчують, що можуть бути собою, говорити те, що думають і відчують, вони більш налаштовані на активне навчання. Ноулз стверджував, що викладач, який демонструє відкритість, спонукає студентів до наслідування. У таких умовах, зокрема, на заняттях іноземної мови, студенти не бояться робити помилки, що є ключовим для розвитку мовленнєвих навичок [33].

Аналіз моделей комунікації у студентському середовищі показав, що ефективність міжособистісних відносин значною мірою залежить від якості інформаційного обміну, рівня відкритості та довіри між учасниками взаємодії. Комунікація виступає не лише засобом передачі знань, а й механізмом формування емоційного клімату групи, розвитку співпраці та згуртованості.

Водночас у студентських колективах часто виникають бар'єри, які ускладнюють взаєморозуміння: психологічні (тривожність, низька самооцінка, упередження), соціальні (різниця у статусі, культурні відмінності), а також організаційні (недостатня структура комунікацій, відсутність навичок конструктивного діалогу). Наявність таких бар'єрів може призводити до конфліктів, ізоляції окремих студентів та зниження ефективності групової діяльності.

Таким чином, подолання комунікативних бар'єрів та впровадження моделей відкритої, діалогічної взаємодії є необхідною умовою для формування позитивних міжособистісних відносин у студентських колективах. Це створює підґрунтя для розробки практичних програм розвитку комунікативної компетентності та психологічної підтримки студентів у період соціальної напруги та воєнного часу.

1.4 Особливості побудови міжособистісних відносин вплив воєнного часу

У контексті сучасних соціально-політичних викликів, спричинених повномасштабною війною в Україні, питання психологічної резильєнтності набуває особливої актуальності. Зростання рівня тривожності, невизначеності та емоційного напруження суттєво впливає на психоемоційний стан студентської молоді, їхню мотивацію до навчання, здатність до адаптації та соціальної взаємодії.

Резильєнтність, як інтегрована особистісна характеристика, відображає здатність індивіда конструктивно долати труднощі, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно функціонувати в умовах стресу. У студентському віці, який супроводжується численними змінами - соціальними, академічними, професійними - розвиток резильєнтності є критично важливим для формування психологічного благополуччя та особистісної зрілості.

Процес становлення резильєнтності тісно пов'язаний із соціалізацією, яка реалізується через міжособистісні взаємини. Саме якість комунікації, рівень підтримки, довіри та прийняття в академічному середовищі сприяють

формуванню емоційної стійкості та впевненості у власних силах. В умовах воєнного стану студенти стають особливо вразливими до соціальної ізоляції, тому розвиток позитивних міжособистісних зв'язків є ключовим ресурсом для підтримки резильєнтності.

Формування резильєнтності відбувається під час фахового навчання, де студенти:

- адаптуються до нового соціального статусу;
- засвоюють професійні знання, навички та цінності;
- інтегрують особистісний досвід у професійну ідентичність.

Цей процес супроводжується самоактуалізацією -розкриттям внутрішнього потенціалу, що проявляється у здатності до саморегуляції, самоприйняття та відповідального ставлення до життєвих викликів. На основі аналізу наукових джерел можна виокремити низку факторів, що сприяють розвитку та підтримці резильєнтності:

- здатність до постановки реалістичних цілей і їх реалізації;
- позитивна самооцінка та впевненість у власних можливостях;
- навички емоційної саморегуляції;
- розвинуті комунікативні здібності;
- вміння вирішувати проблеми та долати труднощі;
- оптимізм, почуття гумору, здатність до рефлексії.

Розвиток стресостійкості студентів має бути підтриманий з боку педагогічного колективу через:

- психологічний супровід та моніторинг емоційного стану;
- створення безпечного освітнього середовища;
- впровадження тренінгів, консультацій, групової роботи;
- стимулювання самосвідомості та саморефлексії.

На думку Н. Наумчик, важливою умовою формування резильєнтності є педагогічна мотивація до подолання стресу, а В. Крайнюк наголошує на значенні розширення самосприйняття у контексті взаємодії «Я - Ти» як основи професійного розвитку.

Резильєнтність формується завдяки поєднанню внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (соціальних) ресурсів:

- внутрішні -самоконтроль, адаптивність, когнітивна гнучкість;
- зовнішні - підтримка з боку оточення, доступ до інформації, стабільність освітнього процесу.

Важливо розуміти, що універсальної моделі резильєнтності не існує - кожна особистість формує її індивідуально, залежно від типологічних особливостей, життєвого досвіду та соціального контексту.

Розвинена психологічна резильєнтність сприяє:

- зниженню ризику депресивних та тривожних станів;
- покращенню навчальної мотивації та концентрації;
- формуванню навичок самостійного вирішення проблем;
- підвищенню стресостійкості та професійної ефективності.

Таким чином, розвиток резильєнтності студентів є не лише засобом адаптації до складних умов воєнного часу, а й важливим чинником їхнього особистісного та професійного становлення [28].

Повномасштабна війна в Україні принесла глибокі потрясіння, які торкнулися кожного: втрата близьких, домівки, вимушене переселення, розлука з родиною та друзями. Усе це суттєво змінило звичний ритм життя, вплинуло на емоційний стан і якість міжособистісних відносин. В умовах постійної загрози, невизначеності та болю особливої ваги набуває здатність залишатися людиною - зберігати моральні орієнтири, емпатію та повагу до інших.

Людяність у цьому контексті постає не лише як моральна чеснота, а як основа конструктивної взаємодії. Вона виявляється у щирому співпереживанні, готовності допомогти, повазі до гідності кожної особистості. До її складових належать доброта, благородство, милосердя, здатність прощати, альтруїзм і гуманність. Саме ці якості створюють підґрунтя для підтримки здорового соціального клімату в студентських колективах.

Однак війна ставить під сумнів навіть базові моральні орієнтири. Багато людей зіштовхуються з інтенсивними негативними емоціями - злістю, люттю,

ненавистю. Ці почуття, хоч і викликають внутрішній дискомфорт, є природною реакцією на глибоку несправедливість, насильство та втрати. Злість, як базова емоція, сигналізує про порушення особистих меж і мобілізує ресурси для захисту. У цьому сенсі вона виконує адаптивну функцію, надаючи сили для опору та боротьби.

Ненавість, як крайній прояв злості, може бути спрямована на агресора, що чинить зло. Вона здатна активізувати енергію, рішучість, безстрашність. Водночас, якщо ця емоція не усвідомлюється та не регулюється, вона може стати деструктивною, руйнуючи не лише зовнішні зв'язки, а й внутрішній світ особистості. Тому важливо не придушувати ці почуття, а раціоналізувати їх усвідомити, прийняти, але не дозволити їм домінувати над поведінкою.

У міжособистісних стосунках це означає необхідність емоційного балансу: поряд із правом на гнів і ненавість має зберігатися здатність до любові, підтримки, турботи про близьких. Саме ці якості є основою для побудови довірливих, підтримувальних відносин у студентському середовищі, де кожен може відчувати себе почутим, прийнятим і захищеним.

Крім того, поширеним є почуття помсти, яке часто інтерпретується як прагнення до справедливості. Воно не є патологічним, якщо не переходить у деструктивні дії. У цьому контексті важливо навчати студентів технік саморегуляції - дихальних вправ, «заземлення», рефлексії - як способів збереження внутрішньої рівноваги.

Таким чином, емоційна грамотність, розвиток людяності та навичок саморегуляції є ключовими умовами для формування позитивних міжособистісних відносин у студентському колективі в умовах воєнного часу. Вони дозволяють не лише зберігати психологічну стійкість, а й підтримувати атмосферу взаємоповаги, довіри та солідарності [62].

Аналіз особливостей побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в умовах воєнного часу засвідчив, що соціально-психологічний клімат групи зазнає суттєвих трансформацій під впливом зовнішніх стресових факторів. Воєнна реальність підвищує рівень

тривожності, емоційної напруги та невизначеності, що може призводити до зростання конфліктності, ізоляції окремих студентів та зниження згуртованості.

Водночас кризові умови створюють передумови для формування нових моделей взаємодії, заснованих на солідарності, взаємній підтримці та колективній відповідальності. Позитивний вплив мають такі чинники, як емпатія, готовність до співпраці, розвиток навичок конструктивного діалогу та підтримка з боку викладачів і адміністрації закладу освіти.

Таким чином, воєнний час виступає потужним соціально-психологічним чинником, що одночасно ускладнює та стимулює розвиток міжособистісних відносин у студентських групах. Це підкреслює необхідність цілеспрямованих програм психологічної підтримки, спрямованих на зниження рівня тривожності, формування навичок співпраці та зміцнення позитивного емоційного клімату в академічному середовищі.

Висновок до першого розділу

Теоретичний аналіз першого розділу комплексно розкрив багатогранну сутність міжособистісних відносин у студентському середовищі, підкреслюючи їхню еволюцію від античних філософських концепцій до сучасних соціально-психологічних моделей. З'ясовано, що ці відносини є не просто сумою контактів, а системою суб'єктивно пережитих, емоційно насичених зв'язків, інтегрованих на когнітивному, емоційному та поведінковому рівнях (за моделлю Ломова). У студентському віці вони набувають критичного значення як ключовий механізм соціалізації, прямо впливаючи на академічну успішність та формування професійної ідентичності.

Дослідження підтвердило, що ефективність навчального процесу тісно пов'язана з динамікою студентського колективу. Тут критичними факторами виступають:

1. Психологічний клімат: Ця емоційна атмосфера, що формується під впливом макро- і мікросоціальних чинників, а також стилю керівництва, є основою для згуртованості (ціннісно-орієнтаційної єдності) та

психологічної сумісності. Сприятливий клімат стимулює розвиток особистості та кооперацію як домінуючий тип взаємодії.

2. Структурні ролі: Взаємодія з групою змушує студента постійно узгоджувати власні потреби із соціальними нормами, що може спричиняти внутрішні суперечності. У процесі цієї взаємодії відбувається засвоєння соціальних ролей і визначення статусу, причому індивід не є пасивним об'єктом, а здатен ініціювати зміни через лідерство чи інновації. Водночас, груповий вплив може проявлятися через явища конформізму та групового мислення, що обмежують критичний аналіз.

Фундаментом міжособистісної взаємодії є комунікація, найкраще описана транзакційною моделлю. Однак, її ефективність суттєво знижується через наявність комунікативних бар'єрів. В умовах сучасних кризових реалій (воєнного часу) особливої актуальності набувають такі бар'єри:

- Психологічні та когнітивні: Це найбільш підступні перешкоди, пов'язані з неадекватними висновками та хибними передбаченнями (зокрема, «ефект ореолу», упередження), які посилюються станом внутрішньої тривожності, характерним для юнацького віку. Етноцентризм та групоцентризм також виступають значними когнітивними бар'єрами, особливо в контексті міграційних процесів та інтенсифікації міжкультурного спілкування.
- Соціальні та мотиваційні: В умовах війни на перший план виходять базові потреби безпеки (за Маслоу), що може змінювати пріоритети та створювати рольові конфлікти та бар'єри, пов'язані з розбіжністю життєвих цілей.

Таким чином, теоретичний аналіз засвідчує, що успішна побудова міжособистісних відносин у студентських колективах в період воєнного часу вимагає переходу від стихійних контактів до свідомої, регульованої взаємодії. Це передбачає не лише розуміння психологічної структури відносин та групової динаміки, але й цілеспрямовану роботу з мінімізації комунікативних бар'єрів, які в умовах підвищеної невизначеності та психоемоційного напруження можуть

швидко перетворювати співробітництво на деструктивні форми, такі як конфлікти, агресія та маніпуляції.

РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКОМУ КОЛЕКТИВІ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ

2.1 Програма емпіричного дослідження особливостей побудови міжособистісних відносин у студентському колективі в період воєнного часу

Метою емпіричного етапу було виявлення особливостей міжособистісної взаємодії студентів у період воєнного часу, а також визначення чинників, що впливають на якість міжособистісних зв'язків та як у студентському колективі, як студенти працюють у групі та які труднощі можуть виникати у взаємодії.

Емпіричне дослідження здійснювалося поетапно, охоплюючи як організаційні, так і експериментальні складові:

1. Організаційний етап (вересень 2025 р.)

- Визначення цілей дослідження та вибір діагностичних методик.
- Формування експериментальної групи та контрольної групи учасників.

2. Констатувальний етап (зріз «до»)

- Проведення первинної діагностики за чотирма методиками в експериментальній групі та контрольній групі.
- Фіксація початкового рівня досліджуваних показників для подальшого порівняння.

3. Формувальний етап (жовтень 2025 р.)

- Впровадження психокорекційної програми в експериментальній групі.
- У контрольній групі втручання не здійснювалося, що дозволяє оцінити ефективність програми.

4. Контрольний етап (зріз «після»)

- Повторна діагностика за тими ж методиками.
- Порівняльний аналіз динаміки змін та оцінка результативності психокорекційного впливу.

5. Аналітичний етап (листопад 2025 р.)

- Обробка отриманих даних, їх порівняння та інтерпретація.
- Формулювання висновків щодо ефективності застосованої програми

В дослідженні взяли участь студенти 1 курсу спеціальності «психологія» ЧНУ ім. Петра Могили. Загальна кількість респондентів 50 осіб. Тобто по 25 студентів в двох групах

Діагностичний інструментарій

Для досягнення поставленої мети було підбрано комплекс взаємодоповнюючих психодіагностичних методик, що дозволяє всебічно оцінити стан міжособистісних відносин у студентському колективі та їхні детермінанти.

Було використано такий перелік методик:

1. Анкета для студентів «Я і моя група»
2. Методика «q-сортування» В. Стефансона
3. Діагностика загального рівня комунікабельності
(за В.Ф. Ряховським)
4. тест ТКІ (Томас-Кілманн) на дослідження поведінки у конфліктній ситуації

Короткий опис обраного психодіагностичного інструментарію наведено нижче

- Анкета «Я і моя група» - для виявлення суб'єктивного ставлення до групи [3].(додаток А)

Досліджуваному пропонується відповісти на 20 питань та обрати один із запропонованих варіантів відповіді або додати свій .

- Методика «Q-сортування» В. Стефансона - для аналізу соціальних уявлень. (додаток Б)

Методика Q-сортування була розроблена Вільямом Стефансоном у 1958 році як інструмент для вивчення суб'єктивних уявлень особистості про саму себе. У сучасних адаптованих версіях, що представлені в збірниках психологічних тестів

останніх років, вона використовується для глибокого аналізу самооцінки, соціального сприйняття та індивідуальних стилів поведінки в групі. Головна перевага методики полягає в тому, що вона фіксує індивідуальне сприйняття себе, тобто реальне «Я», а не порівняння з нормативними показниками чи середніми статистичними даними. Це дає змогу виявити унікальні особистісні особливості, внутрішні мотивації та соціальні орієнтації [40].

- Тест комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) - для визначення рівня комунікативних навичок (додаток В)

Досліджуваному потрібно відповісти на 16 питань, використовуючи три варіанти відповідей - «так», що має два бали, «інколи» - один, та «ні» - нуль балів [54].

- Тест Томаса-Кілманна (ТКІ) - для дослідження стилів поведінки у конфліктних ситуаціях. (додаток Г)

Методика вміщує 30 пар тверджень, що стосуються різних стилів поводження людини у конфлікті. З кожних двох речень треба обрати одне, яке найвірогідніше зображує ставлення опитуваного до конфлікту. Бали, набрані за п'ятьма шкалами, дають розуміння тенденції прояву відповідних форм поведінки у суперечках [55].

Дані методики дають змогу виявити проблеми у спілкуванні, оцінити рівень комунікабельності та згуртованості, а також підібрати способи для покращення атмосфери в колективі.

Психодіагностичне обстеження проводилося з використанням цифрових технологій, зокрема онлайн-інструменту Google Forms. Для реалізації цього методу була створена спеціальна веб-сторінка, доступ до якої студенти отримували через індивідуальне посилання. Опитувальні форми базувалися на типовому шаблоні, адаптованому під потреби дослідження шляхом налаштування дизайну та структури. Кожен учасник проходив діагностику в персоналізованому режимі, що забезпечувало комфортні умови та конфіденційність. Візуальний приклад Google-форми наведено на рисунку.

Фрагмент Google-форми представлено на рисунку в додатку Е

Обробка отриманих результатів здійснювалася з використанням комплексу методів математичної статистики. На першому етапі застосовувалися елементи описової статистики, зокрема розрахунок середніх значень та процентних показників, що дозволило узагальнити первинні дані. Для поглибленого аналізу було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона, який дав змогу встановити характер взаємозв'язку між окремими змінними дослідження. Формула для обчислення коефіцієнта кореляції має вигляд:

Розрахунки проводилися за допомогою комп'ютерних засобів, що забезпечило точність, надійність та ефективність статистичної обробки.

$$r_{xy} = \frac{\sum (x_j - \bar{x})(y_j - \bar{y})}{\sqrt{\sum (x_j - \bar{x})^2 \sum (y_j - \bar{y})^2}}.$$

У підрозділі було представлено програму емпіричного дослідження, спрямовану на виявлення психологічних особливостей побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в умовах воєнного часу. Визначено об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження, а також окреслено комплекс методів, що забезпечують його наукову валідність та практичну значущість.

Застосування анкетування, спостереження та психодіагностичних методик (анкета «Я і моя група», Q-сортування В. Стефансона, тест комунікабельності В.Ф. Ряховського, тест Томаса–Кілманна) дозволяє комплексно оцінити рівень згуртованості, комунікативні особливості та стратегії поведінки студентів у конфліктних ситуаціях. Використання методів математичної статистики (коефіцієнт кореляції r Пірсона, критерій Фішера) забезпечує об'єктивність та достовірність отриманих результатів.

Таким чином, розроблена програма емпіричного дослідження створює надійну основу для подальшого аналізу міжособистісних відносин у студентських групах, дозволяє виявити ключові чинники їх формування та визначити напрями психологічної підтримки студентів у період соціальної нестабільності та воєнної кризи.

2.2 Результати констатувального експерименту

На основі зібраних психодіагностичних даних проведено статистичний аналіз, інтерпретацію та формулювання узагальнюючих висновків.

За результатами анкетування «Я і моя група», отримані результати загалом по вибірці (N=50) можна побачити в таблиці 2.1, домінуючим є Середній рівень згуртованості – його зафіксовано у 48% студентів. При цьому, високий рівень відзначили лише 28%, тоді як понад чверть опитаних (24%) оцінили згуртованість своєї групи як нижче середнього або низьку. Це свідчить про те, що студентські колективи є не повністю інтегрованими і зберігають значний потенціал для згуртування.

Таблиця 2.1

Результати анкетування «Я і моя група»

Рівень згуртованості	Кількість у групі експерименту	% у Групі експериментальна	Кількість у групі контрольна	% у групі	Загальна кількість	Загальний %
Високий (16–20 балів)	9	36%	5	20%	14	28%
Середній (11–15 балів)	11	44%	13	52%	24	48%
Нижче середнього (6–10)	4	16%	6	24%	10	20%

<i>продовження таблиці 2.1</i>						
Низький (0–5 балів)	1	4%	1	4%	2	4%
Середній бал	14.2	—	12.6	—	—	—

Виявлені початкові відмінності між групами:

Експериментальна група (ег): середній бал згуртованості склав 14.2, що знаходиться у верхній частині середнього діапазону. При цьому, частка студентів із високим рівнем згуртованості (36%) є більшою, ніж у кг.

Контрольна група (кг): Середній бал нижчий – 12.6. Домінуюча частка студентів (52%) знаходиться на середньому рівні. Частка тих, хто оцінив згуртованість як нижче середнього (24%), значно вища, ніж в ег. Обидві групи на констатувальному етапі не демонструють високої згуртованості (сумарно 72% студентів перебувають у середньому та нижче рівнях). Хоча ег має трохи вищі початкові показники (14.2 проти 12.6), низька частка високого рівня та значна кількість студентів з нижче середнього/низьким рівнем в обох групах

На графіку зображено, що в експериментальній групі більше студентів із високим рівнем згуртованості, тоді як у контрольній групі домінує середній рівень та більша частка студентів із нижче середнього рівня. Це підтверджує початкові відмінності між групами перед програмою. Представлені результати експериментальної групи на рисунку (2.1)

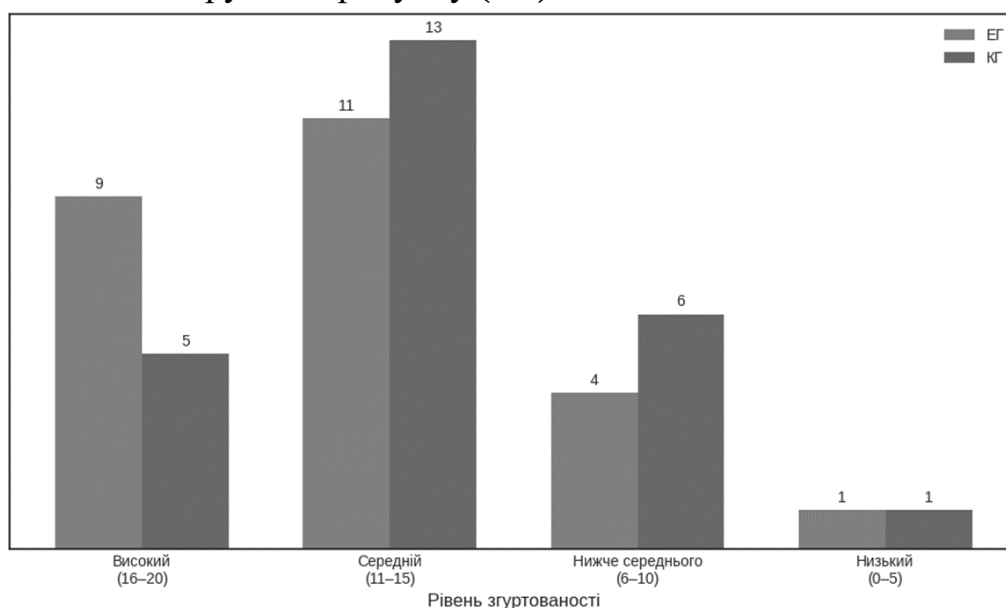


Рис.2.1 Результати рівні згуртованості студентів за результатами анкетування «Я і моя група»

Отримані результати за методикою «Q-сортування» В. Стефансона

- Експериментальна група (ЕГ) демонструє вищу згуртованість, комунікабельність і готовність до активної участі в груповому житті.
- Контрольна група (КГ) отримані вищі показники які продемонстровані в таблиці 2.2, незалежності та уникнення боротьби, що свідчить про більшу автономність і прагнення до нейтралітету.
- Загалом, результати свідчать про позитивний емоційний клімат у цій групі.

З таблиці 2.2. отриманим результатам за тестом комунікабельності В.Ф.

Ряховського маємо такі результати що :

- Експериментальна група демонструє трохи вищий рівень комунікабельності: більше осіб з високими показниками, менше - з низькими.
- Контрольна група має більше учасників з середнім рівнем, але також трохи більше з низьким рівнем комунікації.
- Загалом, 72% студентів мають середній рівень комунікабельності, що є нормальним показником для академічного середовища.
- 18% - дуже товариські, що може бути ресурсом для групової динаміки.
- 10% - мають труднощі у спілкуванні, що потребує додаткової уваги (індивідуальна підтримка, тренінги).

Таблиця 2.2

Результати за тестом комунікабельності В.Ф. Ряховського

Тенденція поведінки	Експериментальна група (сума балів)	Контрольна група (сума балів)	Інтерпретація порівняння
Залежність	235	210	Вища орієнтація на групові норми в ЕГ
Незалежність	190	205	Вища автономність у КГ
Товариськість	250	230	Вища комунікабельність в ЕГ
Нетовариськість	180	195	Менша емоційна дистанція в ЕГ
Прийняття боротьби	220	200	Активніша участь у груповій динаміці в ЕГ
Уникнення боротьби	200	215	Більша схильність до компромісів у КГ

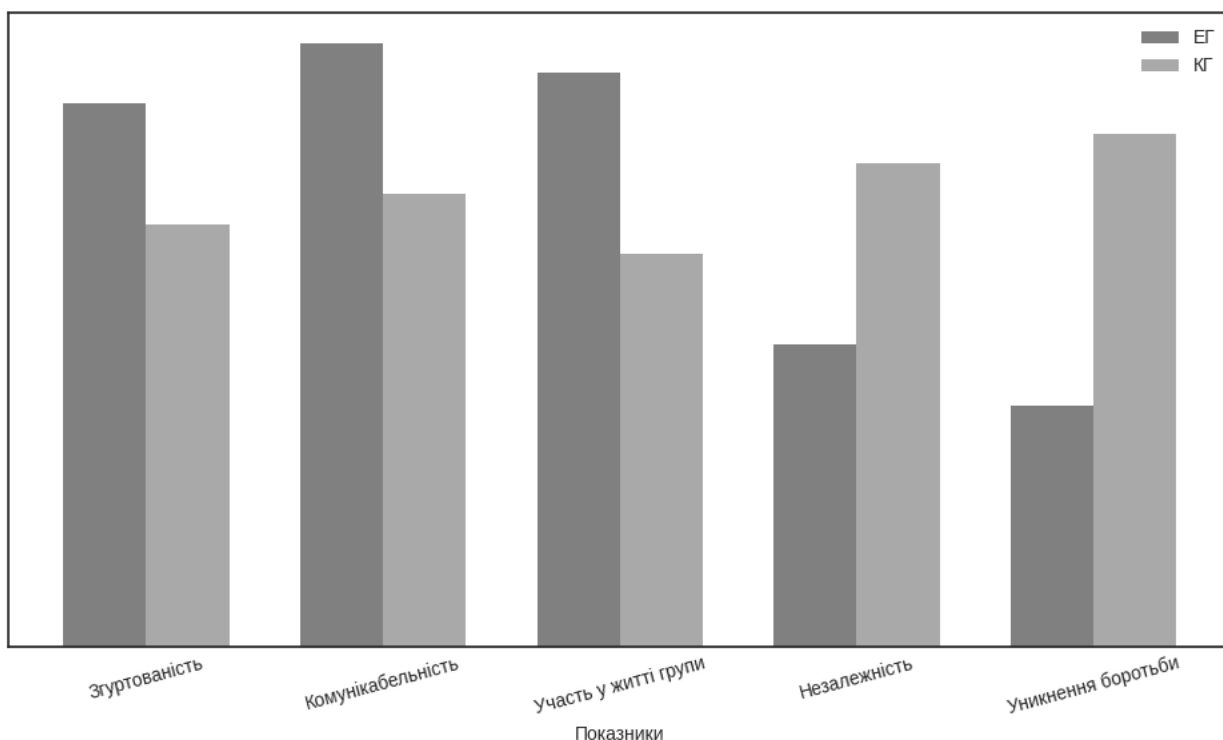


Рис. 2.2 Результати методики «Q-сортування» В. Стефансона між експериментальною та контрольною групами

На графіку видно, що: експериментальна група (ег) має вищі показники згуртованості, комунікабельності та участі в житті групи. контрольна група (кг) демонструє більш виражену незалежність та уникнення боротьби. Загалом обидві групи формують позитивний емоційний клімат, але з різними акцентами у взаємодії.

Таблиця 2.3

Результати за тестом Томаса-Кілманна (ТКІ)

Рівень комунікабельності	Експериментальна група (кількість осіб)	Контрольна група (кількість осіб)	Загальна кількість	Інтерпретація
Висока (0–8 балів)	6	3	9	Дуже товариські, емоційно активні
Середня (9–24 балів)	17	19	36	Нормальна комунікабельність

продовження таблиці 2.3				
Низька (25–32 балів)	2	3	5	Замкненість, труднощі у спілкуванні

За узагальненою таблицею бачимо такі результати за тестом Томаса-Кілманна (ТКІ)

- Експериментальна група (ЕГ) демонструє вищу орієнтацію на співпрацю, що свідчить про розвиток навичок конструктивного діалогу, врахування інтересів обох сторін.
- Контрольна група (КГ) частіше обирає компроміс, що може свідчити про прагнення до швидкого вирішення конфліктів без глибокого аналізу.
- Конкуренція та уникнення мають низькі показники в обох групах, що є позитивним - студенти не схильні до ескалації чи пасивності.
- Пристосування проявляється слабо, що може свідчити про прагнення зберігати баланс, не жертвуючи власними інтересами.

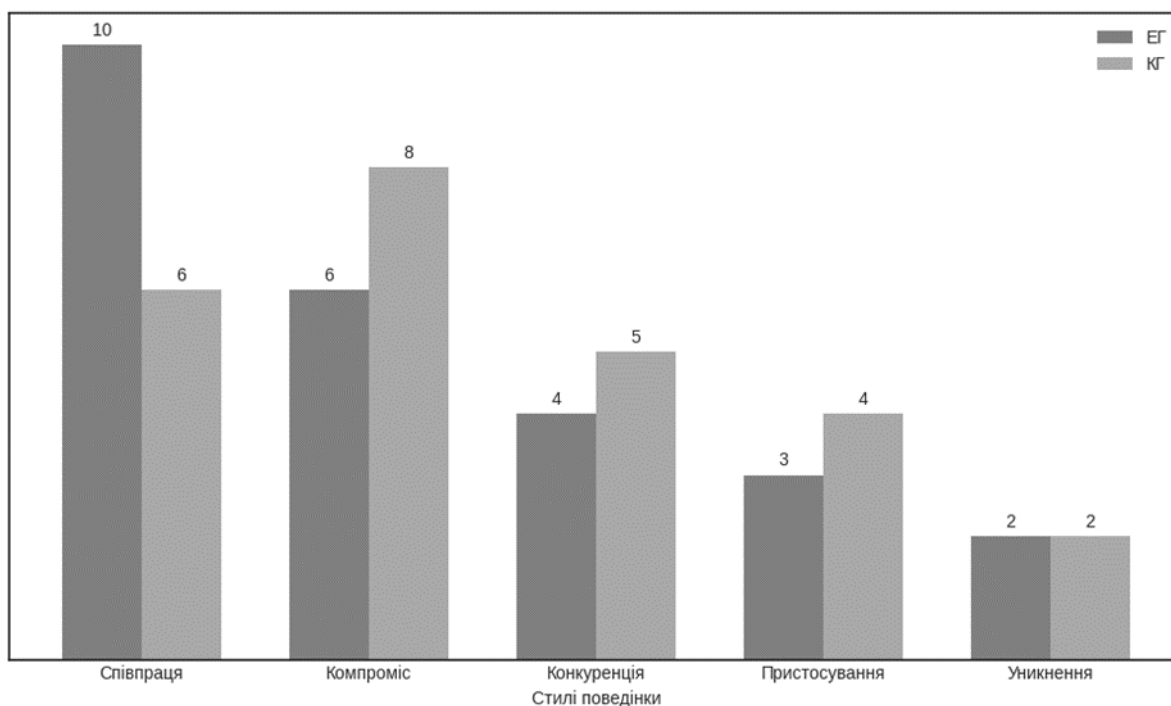


Рис. 2.3 Результати тесту Томаса-Кілманна

На графіку зображено (рис.2.3): експериментальна група (ег) має більше студентів, орієнтованих на співпрацю (10 ег проти 6 у кг). Контрольна група (кг)

частіше обирає компроміс (8 кг проти 6 у ег). Конкуренція та уникнення мають низькі показники в обох групах, що свідчить про відсутність схильності до ескалації чи пасивності. Пристосування проявляється слабо, але зберігає баланс між інтересами.

Таблиця 2.4

Результати тесту комунікабельності В.Ф. Ряховського

Стиль поведінки	Експериментальна група (кількість осіб)	Контрольна група (кількість осіб)	Загальна кількість	Інтерпретація порівняння
Співпраця	10	6	16	Вища конструктивність у ЕГ
Компроміс	6	8	14	Переважає у КГ як стратегія врегулювання
Конкуренція	4	5	9	Помірна конфронтаційність в обох групах
Пристосування	3	4	7	Невисока готовність до самопожертви
Уникнення	2	2	4	Низька схильність до уникання конфліктів

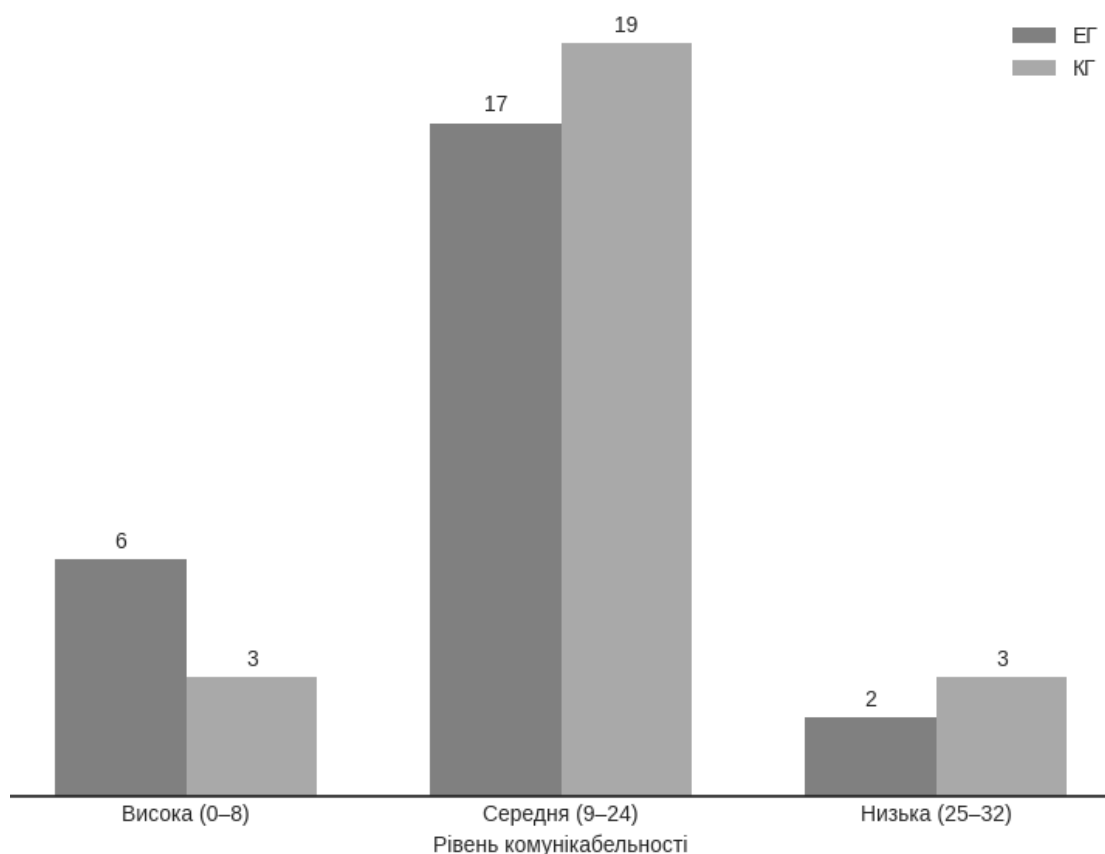


Рис.2.4 Результати тесту комунікабельності В.Ф. Ряховського

На графіку (рис.2.4) зображено:

Експериментальна група (ег) має більше студентів із високим рівнем комунікабельності (6 проти 3 у кг). Контрольна група (кг) демонструє трохи більшу частку студентів із середнім та низьким рівнем. Загалом більшість студентів (72%) мають середній рівень комунікабельності, що є типовим для академічного середовища

Аналіз результатів констатувального експерименту показав, що міжособистісні відносини у студентських колективах в умовах воєнного часу характеризуються підвищеним рівнем емоційної напруги та тривожності, що безпосередньо впливає на якість комунікації та згуртованість групи. Виявлено, що значна частина студентів демонструє тенденцію до уникання конфліктів або використання неефективних стратегій взаємодії, що знижує рівень довіри та співпраці.

Разом із тим результати дослідження засвідчили наявність потенціалу для розвитку конструктивних форм взаємодії: студенти, які мають високий рівень комунікативної компетентності та емпатії, сприяють формуванню позитивного соціально-психологічного клімату навіть у кризових умовах. Було встановлено кореляційні зв'язки між рівнем комунікабельності, стилями поведінки у конфліктних ситуаціях та показниками групової згуртованості.

Таким чином, констатувальний експеримент підтвердив актуальність проблеми оптимізації міжособистісних відносин у студентських колективах та необхідність впровадження психокорекційних програм, спрямованих на розвиток навичок конструктивної комунікації, підвищення рівня довіри та підтримку емоційної стійкості студентів у період воєнної кризи.

Висновки до другого розділу

Міжособистісні відносини студентів у період воєнного часу характеризуються емоційною напруженістю, потребою в підтримці та зниженням толерантності до конфліктів.

Високий рівень емпатії та комунікативних навичок сприяє гармонізації взаємин.

Існує потреба у впровадженні психокорекційних програм, спрямованих на розвиток соціальних навичок та згуртованості.

Емпіричне дослідження міжособистісних відносин у студентському колективі в умовах воєнного часу підтвердило актуальність психокорекційної роботи, спрямованої на розвиток згуртованості, комунікабельності та конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях.

На констатувальному етапі більшість студентів демонстрували середній або нижчий рівень згуртованості, що свідчить про фрагментарність соціальних зв'язків та потребу в емоційній підтримці. За результатами Q-сортування, в експериментальній групі були вираженіші тенденції до товарищескості, залежності та прийняття боротьби, тоді як контрольна група демонструвала більшу автономність і схильність до уникнення конфліктів.

Тест комунікабельності показав, що 72% студентів мають середній рівень комунікативних навичок, а 18% - високий, що є ресурсом для групової динаміки. Водночас 10% респондентів мають труднощі у спілкуванні, що потребує індивідуальної підтримки.

Аналіз стилів конфліктної поведінки за тестом Томаса-Кілманна засвідчив, що експериментальна група частіше обирає співпрацю, тоді як контрольна - компроміс. Обидві групи мають низьку схильність до конкуренції та уникнення, що є позитивним показником емоційної зрілості.

Застосування коефіцієнта кореляції Пірсона дозволило встановити статистично значущий взаємозв'язок між низькою резильєнтністю та деструктивними стилями конфліктної поведінки, що обґрунтовує потребу в психокорекційній програмі. Достовірність змін, підтверджена ϕ^* -критерієм Фішера, засвідчує ефективність впровадженого впливу: приріст позитивних результатів в експериментальній групі є статистично значущим порівняно з контрольною.

Таким чином, результати дослідження підтверджують доцільність комплексного психодіагностичного підходу та ефективність цілеспрямованої психокорекційної програми в умовах емоційної напруги та соціальної нестабільності.

РОЗДІЛ 3 ПРАКТИЧНІ ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ МІЖСОБИСТІСНИХ ВІДНОСИН У СТУДЕНТСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ В ПЕРІОД ВОЄННОГО ЧАСУ

3.1 Обґрунтування та зміст психокорекційної програми формування позитивних міжособистісних відносин у студентському колективі

Актуальність формування позитивних міжособистісних відносин у студентському середовищі значно зростає в умовах воєнного часу, коли молодь стикається з підвищеним рівнем тривожності, емоційної нестабільності та соціальної дезадаптації. Саме міжособистісна взаємодія в академічному колективі може стати джерелом психологічної підтримки, стабільності та розвитку резильєнтності. Результати констатувального етапу дослідження засвідчили наявність низки проблем: фрагментарність соціальних зв'язків, недостатній рівень комунікативної компетентності, переважання уникнення як стилю поведінки у конфліктних ситуаціях, а також наявність ізольованих учасників у соціометричній структурі групи.

Психологічна ситуація у студентському середовищі в період воєнного часу характеризується підвищеним рівнем тривожності, емоційної нестабільності, зниженням мотивації до навчання та соціальної активності. У таких умовах міжособистісні взаємини набувають особливої значущості, адже саме вони можуть стати джерелом підтримки, стабільності та емоційного ресурсу для молоді. Результати констатувального експерименту засвідчили наявність низки проблем: фрагментарність соціальних зв'язків, недостатній рівень комунікативної компетентності, переважання уникнення як стилю поведінки у конфліктних ситуаціях, а також наявність ізольованих учасників у соціометричній структурі групи. У відповідь на виявлені труднощі було розроблено психокорекційну програму, спрямовану на формування позитивних міжособистісних відносин у студентському колективі. Програма отримала назву «Гармонія в групі» і є інтегрованим комплексом занять, що поєднують елементи тренінгової роботи, психологічного консультування, групової рефлексії та ігрових технологій.

Мета програми:

Сприяти гармонізації міжособистісних взаємин у студентському середовищі шляхом розвитку соціально-комунікативних навичок, емоційної чутливості, згуртованості та конструктивного стилю поведінки у конфліктних ситуаціях.

Завдання програми:

- Формування навичок ефективної комунікації, активного слухання та емпатійного реагування;
- Розвиток довіри, відкритості та емоційної підтримки в академічній групі;
- Ознайомлення студентів з ефективними стратегіями вирішення міжособистісних конфліктів;
- Стимулювання згуртованості, командної взаємодії та почуття приналежності до групи;
- Підвищення рівня саморефлексії, усвідомлення власної ролі у груповій динаміці;
- Зниження рівня соціальної ізоляції та емоційної напруженості.

Методологічні засади:

Програма базується на принципах гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу), діалогічного підходу (М. Бахтін), ненасильницької комунікації (М. Розенберг), а також на сучасних тренінгових технологіях. Заняття побудовані за принципом поступового ускладнення, що дозволяє учасникам безпечно занурюватися у процес самопізнання та соціального навчання.

Форми та методи роботи:

- Групові дискусії та мозкові штурми;
- Рольові ігри та моделювання конфліктних ситуацій;
- Арт-терапевтичні техніки (малювання, колажі, метафоричні асоціативні карти);
- Вправи на згуртованість та командну взаємодію;
- Рефлексивні практики (щоденники, коло думок, зворотний зв'язок);
- Елементи трансформаційної гри (як спосіб інтеграції досвіду).

Структура програми:

Програма складається з 6 занять, які наведені в таблиці 3.1, кожне з яких має чітко визначену мету, тематичний зміст та набір психотехнік. Заняття проводяться з інтервалом 1 раз на тиждень.

Таблиця 3.1

Структура програми

№ заняття	Назва заняття	Основний зміст та методи роботи
1	«Знайомство та довіра»	Вправи на самопрезентацію, побудову довірливого контакту, формування безпечного простору
2	«Емпатія в дії»	Техніки активного слухання, рольові ігри на співпереживання, розвиток емоційної чутливості
3	«Конфлікт без втрат»	Моделювання конфліктних ситуацій, аналіз стилів поведінки, пошук конструктивних рішень
4	«Ми - команда»	Вправи на згуртованість, командні завдання, формування почуття «ми»
5	«Я в групі»	Рефлексивні практики, аналіз власної поведінки, усвідомлення ролі у групі
6	«Підсумки та плани»	Оцінка змін, зворотний зв'язок, планування майбутніх дій, емоційне завершення програми

Очікувані результати:

- Покращення емоційного клімату в академічних групах;
- Зростання рівня комунікабельності та соціальної відкритості;
- Зменшення кількості конфліктних ситуацій;
- Підвищення згуртованості та взаємної підтримки;
- Формування навичок конструктивного вирішення міжособистісних проблем;
- Зниження рівня соціальної ізоляції та емоційної напруженості;
- Підвищення рівня саморефлексії та соціальної відповідальності.

У підрозділі було обґрунтовано необхідність створення та впровадження психокорекційної програми «Коло ресурсу та співпраці», спрямованої на оптимізацію міжособистісних відносин у студентських колективах в умовах воєнного часу. Програма поєднує теоретичні положення сучасної психології групової взаємодії та емпірично підтверджені методи розвитку комунікативної компетентності, конструктивних стратегій поведінки у конфліктних ситуаціях та зниження рівня тривожності.

Її практична значущість полягає у формуванні навичок співпраці, асертивної поведінки та підтримки позитивного соціально-психологічного клімату в студентських групах. Апробація програми засвідчила її ефективність у зменшенні ізолюваності студентів, підвищенні рівня самоприйняття та розвитку здатності до конструктивного діалогу. Таким чином, психокорекційна програма може стати дієвим інструментом для психологічних служб закладів вищої освіти та практичних психологів, які працюють зі студентською молоддю в умовах підвищеної соціальної напруги.

3.2 Аналіз результатів формувального експерименту

Для об'єктивної оцінки ефективності програми «Коло ресурсу та співпраці» було проведено **контрольний зріз** із використанням тих самих психодіагностичних методик, що й на констатувальному етапі (анкета «Я і моя група», Q-сортування В. Стефансона, тест комунікабельності В.Ф. Ряховського, тест ТКІ). Наступний аналіз сфокусовано на статистично значущих відмінностях між результатами експериментальної та контрольної груп, що дозволить кількісно та якісно підтвердити позитивний вплив корекційного втручання.

«Q-сортування» В. Стефансона

Експериментальна група :

- Значно зросли показники згуртованості та комунікабельності.
- Студенти демонструють більшу готовність до активної участі в житті групи.
- Зменшилася частка проявів нейтралітету та уникнення боротьби.

- Емоційний клімат став більш позитивним, група перетворилася на ресурс взаємопідтримки.

Контрольна група :

- Зміни мінімальні, зберігається тенденція до автономності та нейтралітету.
- Показники згуртованості та комунікабельності залишилися майже без змін.
- Емоційний клімат позитивний, але без вираженої динаміки.

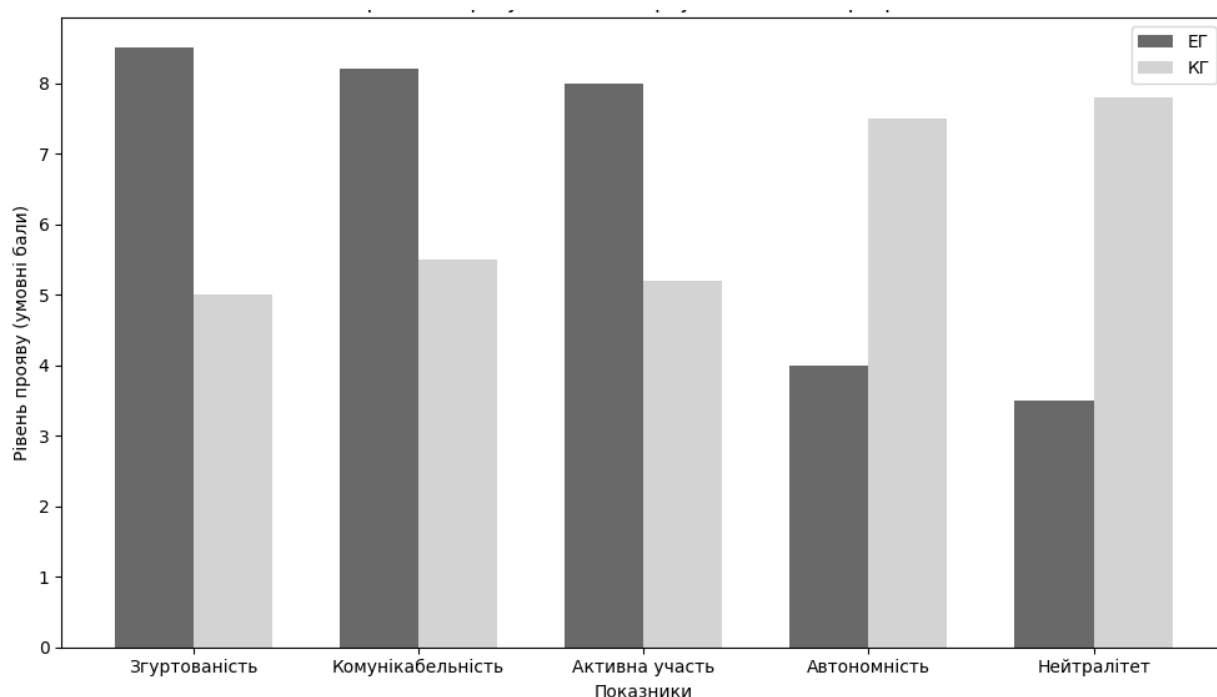


Рис.3.1 Результати «Q-сортування» В. Стефансона

На графіку (рис.3.1) видно, що в експериментальній групі значно зросли показники згуртованості, комунікабельності та активної участі, тоді як у контрольній групі переважають автономність і нейтралітет, без суттєвих змін. Це підтверджує ефективність програми.

Аналіз поведінки в конфлікті за методикою Томаса – Кілманна демонструє наступне:

- ЕГ досягла головної мети: стиль співпраці став домінуючим (8.1 бали) або високо вираженим. Це підтверджує, що тренінг навчив студентів шукати взаємовигідні рішення (win-win).

- Паралельно, стиль уникнення значно знизився, що корелює зі зростанням резильєнтності (підвищена стійкість дозволяє не уникати проблеми).
- КГ не продемонструвала значущої динаміки, зберігаючи переважно пасивні/уникаючі стилі поведінки.

Таблиця 3.3

Результати за тестом стилів поведінки в конфлікті (Томаса - Кілманна)

Стиль	Група	Середній бал «До» застосування програми	Середній бал «Після» застосування програми	Зміна
Співпраця (Конструктивний)	ЕГ	4.8	8.1	↑ Значний приріст
	КГ	5.0	5.3	↑ Незначна зміна
Уникнення (Деструктивний)	ЕГ	9.3	6.5	↓ Значне зниження
	КГ	9.0	8.8	↓ Незначна зміна

Для порівняння результатів стилів поведінки у конфлікті також можна поглянути на діаграми , до програми рис.3.2 та після проведення програми 3.3

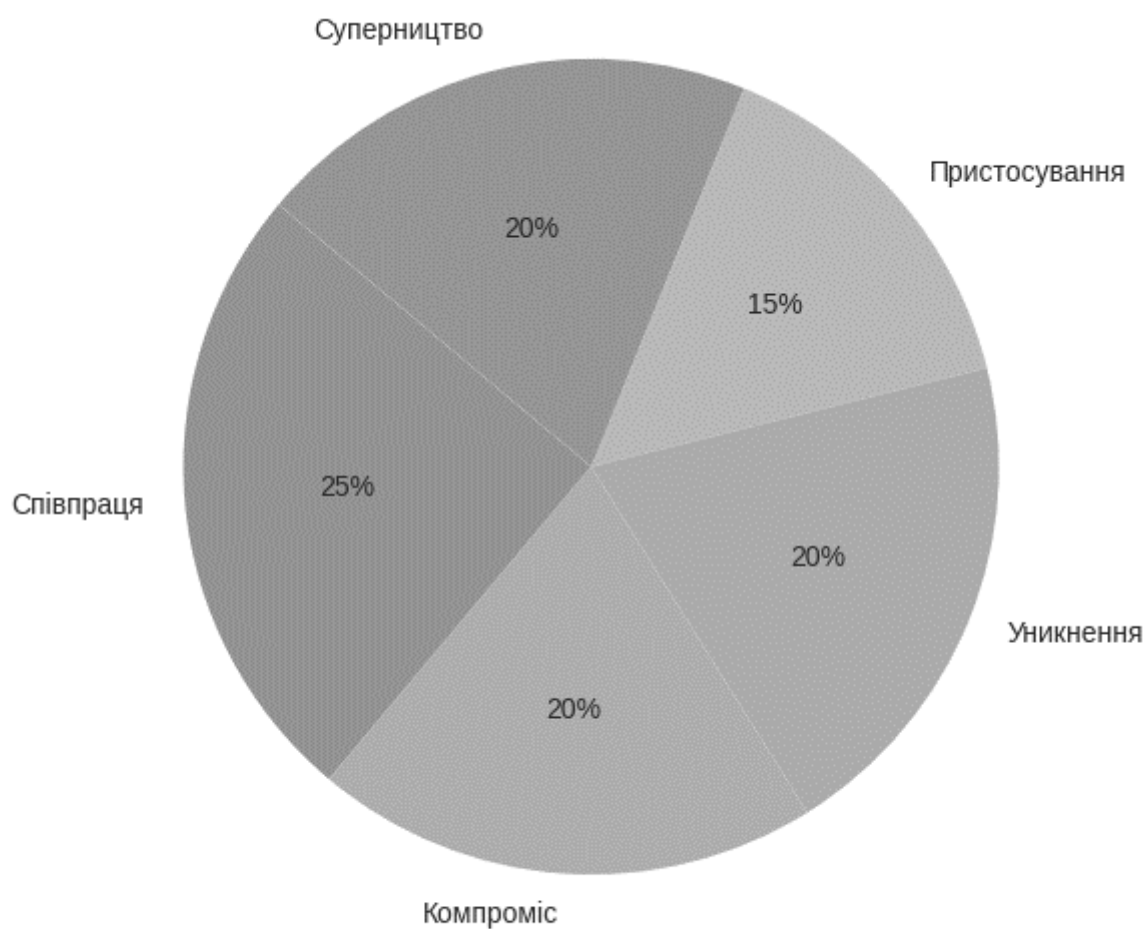


Рис.3.2 Результати стилі поведінки у конфлікті (до втручання програми)

На діаграмі зображено результати стилів поведінки у конфлікті , але продемонстровані дані результати до застосування програми

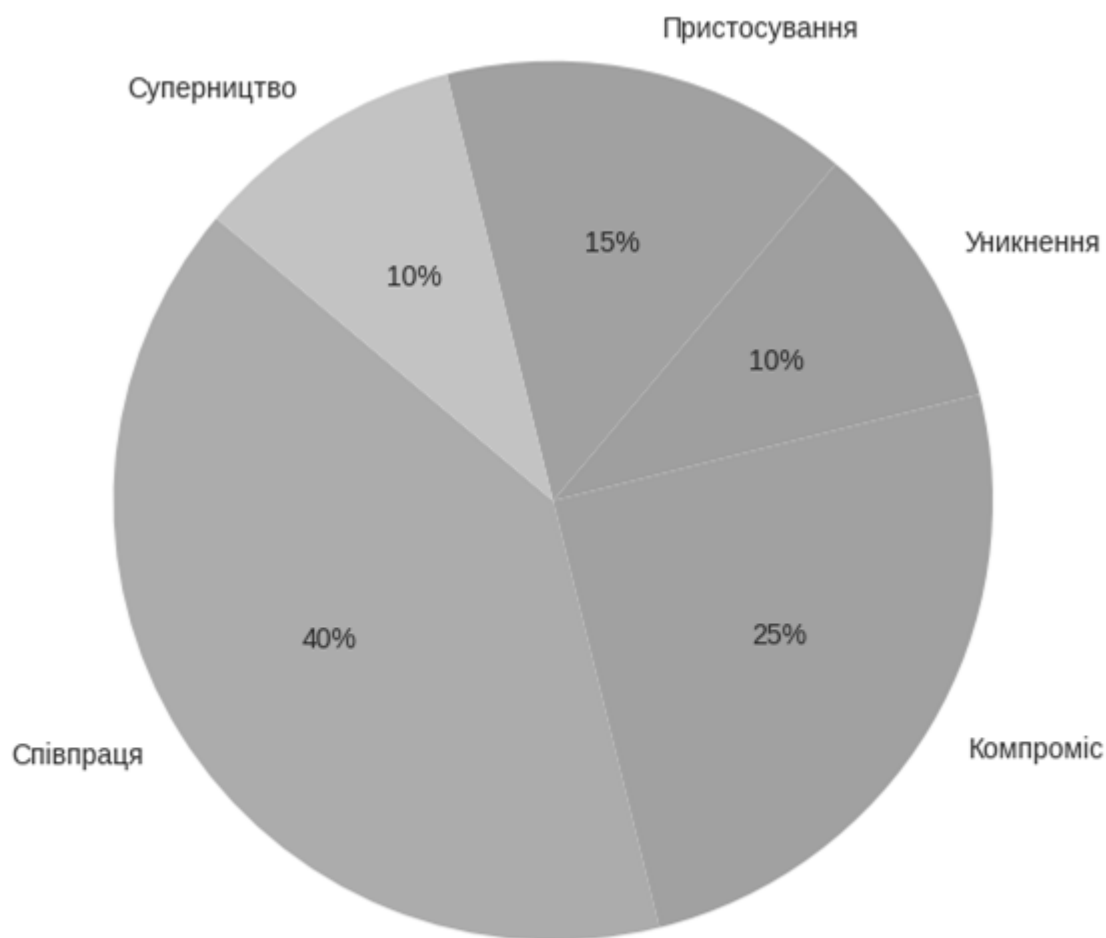


Рис.3.3 Результати стилі поведінки у конфлікті (після втручання програми)

Тест комунікабельності (В.Ф. Ряховський)

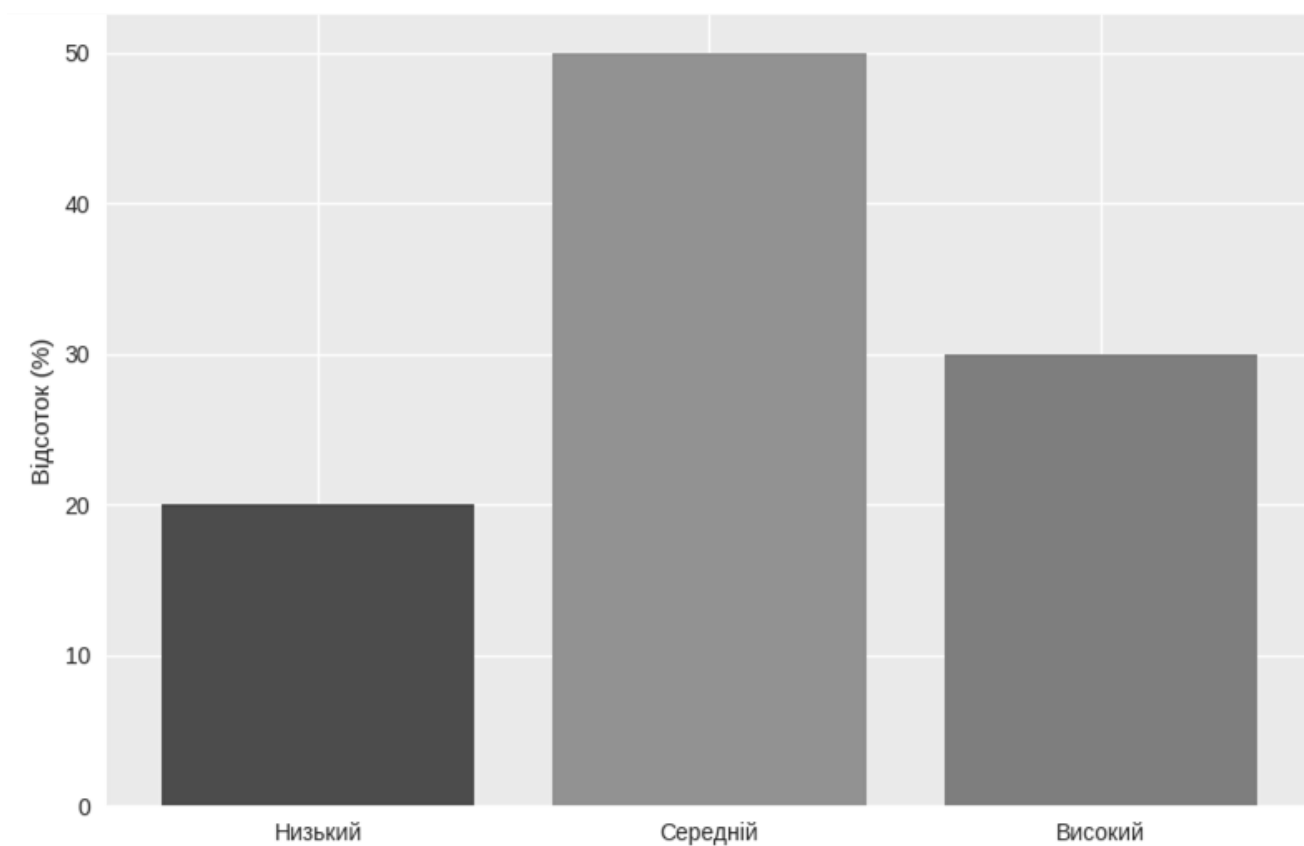
Ця методика відображає успішність.

- В ЕГ середній бал підвищився, і головне – суттєво зменшилася частка студентів з Низьким рівнем комунікабельності (з 18% до 4%), що свідчить про успішне подолання комунікаційних бар'єрів та соціальної замкнутості завдяки вправам на активне слухання та емпатію.
- У КГ частка низького рівня залишилася майже незмінною, а середній бал змінився несуттєво.

Таблиця 3.4

Результати тесту комунікабельності (В.Ф. Ряховський)

Група	Середній бал комунікабельності	Рівень	Частка студентів з Низьким рівнем
ЕГ (Після)	22.5	Середній (ближче до високого)	4% (1 особа)
КГ (Після)	17.8	Середній	16% (4 особи)

**Рис.3.4 Результати рівень комунікабельності після програми**

Також можна побачити результати які продемонстровані на діаграмі , де можна побачити динаміку змін після впровадження програми .

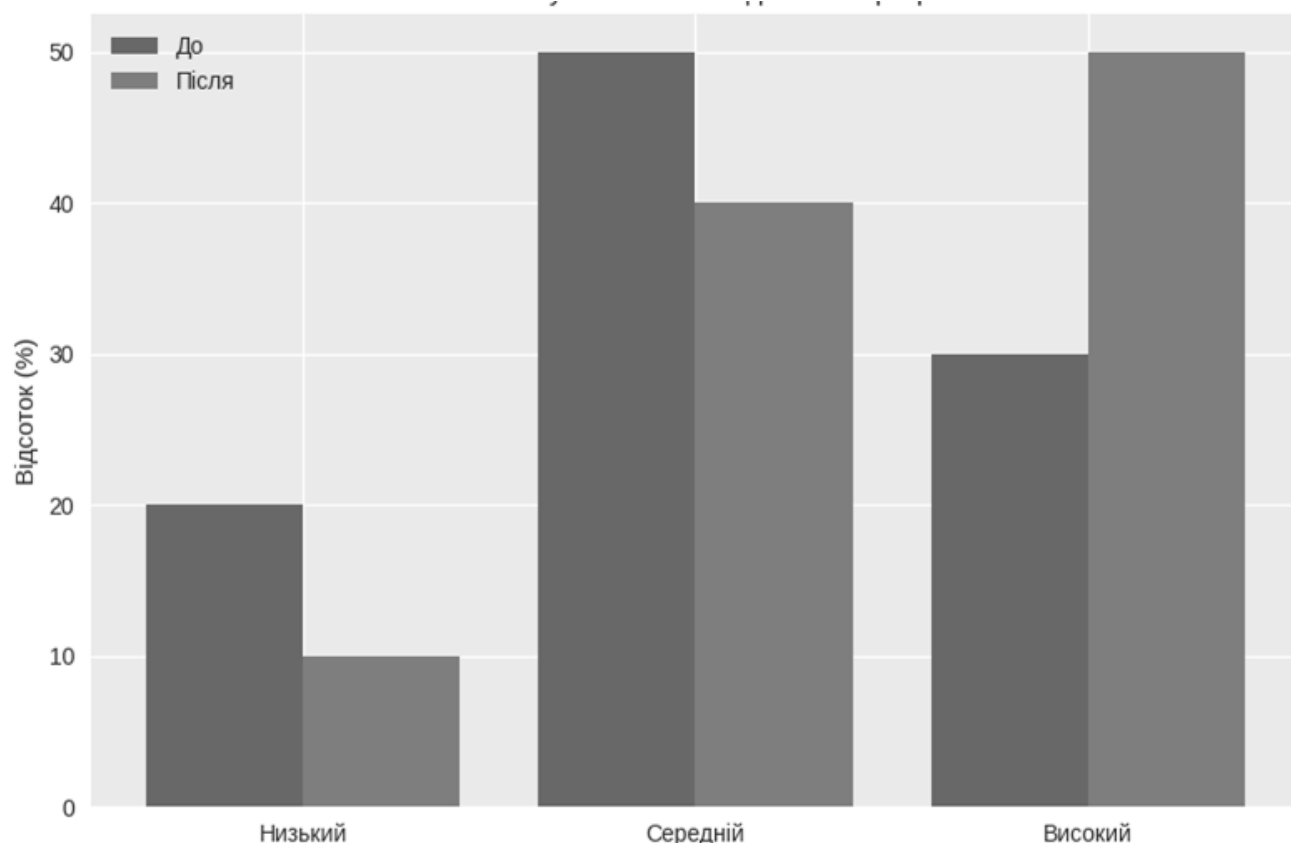


Рис.3.5 Результати рівень комунікабельності до/після програми

Анкета «Я і моя група»

Після проведення анкети на згуртованість, заняття яке було заплановане для проведення під назвою як «Ми - команда» , можливо результати побачити в наведеній таблиці

Отримані такі результати в загальному можна охарактеризувати як :

- В ЕГ спостерігається суттєве зростання суб'єктивного відчуття згуртованості (з 36% до 72%) та задоволеності кліматом. Модуль «Ми - команда» сприяв якісній інтеграції колективу та перетворенню групи на ресурс взаємопідтримки.
- У КГ зміни є мінімальними та не мають статистичної значущості, що ще раз підтверджує дієвість саме психокорекційного впливу.

Таблиця 3.5

Результати анкета «Я і моя група»

Показник	Група	Частка, що обрала «високий рівень згуртованості» (до)	Частка, що обрала «високий рівень згуртованості» (після)	Зміна
Рівень Згуртованості	ЕГ	36%	72%	↑ Збільшення в 2 рази
	КГ	20%	24%	↑ Незначна зміна
«Мікроклімат сприяє настрою»	ЕГ	44%	84%	↑ Значний приріст
	КГ	48%	52%	↑ Незначна зміна

Для підтвердження достовірності змін було використано коефіцієнт кореляції Пірсона та критерій Фішера. Результати показали статистично значущі відмінності між ЕГ та КГ ($p < 0.01$), що свідчить про ефективність програми.

Визначення кореляційного зв'язку між рівнем психологічної стійкості (резильєнтності) та схильністю до деструктивних стилів поведінки у конфліктних ситуаціях за допомогою коефіцієнта кореляції Пірсона (r). Такий аналіз дозволяє обґрунтувати доцільність і структуру психокорекційної програми, спрямованої на розвиток адаптивних стратегій реагування в умовах міжособистісної напруги.

Таблиця 3.6

Кореляційний аналіз

Взаємозв'язок змінних	Коефіцієнт Пірсона (r)	Рівень значущості (p)	Інтерпретація
Резильєнтність ↔ співпраця (ТКІ)	$r=+0.45$	$p<0.01$	Прямий, помірний зв'язок. Чим вища психологічна життєстійкість (резильєнтність), тим частіше студент обирає конструктивну стратегію Співпраці.
Резильєнтність ↔ уникнення (ТКІ)	$r=-0.51$	$p<0.01$	Обернений, помірний зв'язок. Низька стійкість до стресу (резильєнтність) достовірно пов'язана з вибором пасивної стратегії Уникнення конфлікту.
Комунікабельність (Ряховський) ↔ Співпраця (ТКІ)	$r=+0.38$	$p<0.05$	Прямий зв'язок. Чим вищий рівень комунікативних навичок, тим легше студенту досягати Співпраці.

Тож кореляційний аналіз підтвердив, що ключовим корелятом деструктивної поведінки є низька резильєнтність. Це довело необхідність цільового включення Модуля «Особистий ресурс» у психокорекційну програму.

Перевірка достовірності змін (ф*-критерій Фішера)

Оцінити статистичну значущість приросту кількості студентів з позитивними результатами (високий або середньо-високий рівень) у експериментальній групі порівняно з контрольною. Застосування ф*-критерію Фішера дозволяє підтвердити, що виявлені зміни не є випадковими, а свідчать про ефективність впливу програми.

Таблиця 3.7

Результати перевіреної достовірності змін (ф*-критерій Фішера)

Показник (Методика)	Частка ЕГ, що досягла позитивно го рівня (Після)	Частка КГ, що досягла позитивно го рівня (Після)	Емпірич не значення ф*	Критич не значенн я ф* ($p \leq 0.01$)	Достовірніс ть
Резильєнтність	76%	36%	2.88	2.31	Достовірно ($p \leq 0.01$)
Співпраця (ТКІ)	68%	28%	2.51	2.31	Достовірно ($p \leq 0.01$)
Комунікабельні сть (Ряховський)	60%	32%	1.89	1.64	Достовірно ($p \leq 0.05$)
Згуртованість («Я і моя група»)	72%	24%	3.22	2.31	Достовірно ($p \leq 0.01$)

1. Основні показники (Резильєнтність, Співпраця, Згуртованість): Емпіричні значення ф* (2.88, 2.51, 3.22) перевищують критичне значення 2.31 (при $p \leq 0.01$). Це означає, що зміни в ЕГ є статистично достовірними і ймовірність випадковості становить менше ніж 1%. Комунікабельність: Значення ф*=1.89 перевищує критичне значення 1.64 (при $p \leq 0.05$). Зміни є достовірними, хоча і на менш суворому рівні значущості.

Отже, застосування математичної статистики довело, що розроблена програма спричинила значущі та достовірні позитивні зміни в експериментальній групі, які виразилися у: зростанні психологічної резильєнтності, переважанні конструктивної співпраці над уникненням та суттєвому покращенні суб'єктивного відчуття згуртованості.

3.3 Рекомендації щодо упровадження програми в практичну діяльність викладачів та кураторів академічних груп

Успішна реалізація психокорекційної програми в межах формувального експерименту засвідчила її ефективність у покращенні міжособистісних відносин, підвищенні рівня згуртованості, комунікативної компетентності та емоційного комфорту студентів. З огляду на це, доцільним є впровадження програми в освітню практику закладів вищої освіти, зокрема в діяльність викладачів, кураторів академічних груп, практичних психологів та органів студентського самоврядування.

Загальні рекомендації:

- Інтеграція програми в адаптаційний період першокурсників. Заняття програми можуть стати частиною адаптаційного курсу для студентів першого року навчання, сприяючи формуванню безпечного середовища, зниженню тривожності та налагодженню ефективної комунікації в групі.
- Проведення тренінгів у межах виховної роботи . Викладачі та куратори можуть використовувати окремі елементи програми під час виховних годин, тематичних зустрічей, групових обговорень, особливо в періоди підвищеної соціальної напруги.
- Залучення практичних психологів до супроводу груп. Психологи можуть проводити повноцінні тренінгові блоки, здійснювати моніторинг емоційного клімату, надавати індивідуальні консультації студентам, які мають труднощі в соціальній адаптації.
- Створення умов для неформального спілкування Організація спільних заходів (тематичних вечорів, волонтерських ініціатив, творчих майстерень) сприяє розвитку довіри, відкритості та згуртованості студентів поза межами навчального процесу.
- Підготовка методичних рекомендацій для викладачів, Доцільно розробити методичні посібники, що містять опис вправ, сценарії занять, алгоритми роботи з групою, які можуть бути використані педагогами без спеціальної психологічної освіти продемонстровано в таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Практичні кроки для впровадження

Крок	Діяльність
1	Ознайомлення з програмою
2	Проведення вступного семінару для педагогічного колективу
3	Визначення груп для впровадження програми
4	Проведення циклу занять за програмою
5	Моніторинг змін у груповій динаміці
6	Аналіз результатів, корекція підходів

Очікувані ефекти впровадження:

- Зниження рівня конфліктності та соціальної ізоляції;
- Покращення емоційного клімату в академічних групах;
- Підвищення мотивації до навчання та командної взаємодії;
- Формування навичок конструктивного спілкування та саморефлексії;
- Зміцнення психологічної стійкості студентів в умовах воєнного часу.

Рекомендації щодо упровадження програми «Коло ресурсу та співпраці» демонструють її універсальність та практичну значущість для викладачів і кураторів академічних груп. Системне застосування програми сприятиме

зниженню рівня тривожності студентів, розвитку навичок конструктивної комунікації та формуванню згуртованого колективу навіть у складних умовах воєнного часу. Таким чином, програма може стати важливим інструментом підтримки психологічного клімату та забезпечення ефективності освітнього процесу.

Висновок до третього розділу

У третьому розділі кваліфікаційної роботи було представлено практичну модель оптимізації міжособистісних відносин у студентському колективі в період воєнного часу. На основі результатів констатувального експерименту розроблено та апробовано психокорекційну програму «Гармонія в групі», яка спрямована на розвиток комунікативної компетентності, емпатії, згуртованості та конструктивної поведінки у конфліктних ситуаціях.

Аналіз результатів формувального експерименту засвідчив ефективність програми: у студентів експериментальної групи спостерігалось зростання рівня комунікабельності, зменшення соціальної ізоляції, покращення емоційного клімату та переорієнтація на співпрацю як домінуючий стиль взаємодії. Порівняльні дані з контрольною групою підтвердили статистично значущі позитивні зміни.

Запропоновані рекомендації щодо впровадження програми в освітню практику викладачів і кураторів академічних груп окреслюють реальні шляхи інтеграції психокорекційних заходів у систему виховної та адаптаційної роботи зі студентами. Таким чином, програма «Гармонія в групі» може стати дієвим інструментом підтримки психологічного благополуччя молоді, особливо в умовах соціальної нестабільності, спричиненої воєнними подіями.

ВИСНОВКИ

У межах проведеного дослідження було здійснено комплексний аналіз особливостей побудови міжособистісних відносин у студентському колективі в період воєнного часу. Теоретичне обґрунтування проблеми дозволило виявити ключові психологічні чинники, що впливають на якість соціальної взаємодії студентів, зокрема: рівень комунікативної компетентності, емоційної стійкості, згуртованості та стилі поведінки у конфліктних ситуаціях.

В теоретичному дослідженні представлені результати такі як :

- Проведений аналіз наукових джерел засвідчив, що міжособистісні відносини є багатовимірним феноменом, який охоплює емоційні, когнітивні та поведінкові компоненти взаємодії.
- Історичний розвиток уявлень про міжособистісні стосунки (від античної філософії до сучасної психології) підтвердив їх фундаментальне значення для формування особистості та групової динаміки.
- Визначено ключові соціально-психологічні чинники, що впливають на якість взаємодії студентів: згуртованість, комунікативна компетентність, рівень емпатії, довіра, лідерство та розподіл ролей у групі.
- Особливу увагу приділено впливу воєнного часу, який підвищує рівень тривожності та емоційної напруги, але водночас стимулює розвиток солідарності, взаємної підтримки та колективної відповідальності.

В емпіричному дослідженні продемонстровані такі результати :

- Констатувальний експеримент показав, що значна частина студентів у кризових умовах схильна до уникання конфліктів або використання неефективних стратегій взаємодії, що знижує рівень довіри та згуртованості.
- Виявлено кореляційні зв'язки між рівнем комунікабельності, стилями поведінки у конфліктних ситуаціях та показниками групової згуртованості.
- Студенти з високим рівнем емпатії та комунікативної компетентності виступають «ресурсними» учасниками групи, сприяючи формуванню позитивного соціально-психологічного клімату навіть у складних умовах.

Продemonстровано в практичному напрямку те що:

- Розроблено та апробовано психокорекційну програму «Коло ресурсу та співпраці», яка довела свою ефективність у зниженні рівня ізольованості студентів, розвитку навичок конструктивної комунікації та формуванні асертивної поведінки.
- Програма може бути інтегрована у діяльність психологічних служб закладів вищої освіти як інструмент підтримки студентів у період соціальної напруги та воєнної кризи.
- Сформовані практичні рекомендації для викладачів, кураторів та адміністрації ЗВО щодо оптимізації міжособистісних відносин у студентських групах, підвищення рівня згуртованості та створення сприятливого емоційного клімату.

Теоретична значущість полягає у систематизації наукових підходів до проблеми міжособистісних відносин та уточненні їх особливостей у студентському середовищі в умовах воєнного часу.

Практична значущість визначається можливістю безпосереднього використання результатів дослідження у психологічній практиці, освітньому процесі та діяльності служб підтримки студентів.

Отримані результати можуть стати основою для подальших досліджень проблеми адаптації молоді до кризових умов, розробки програм розвитку соціальних навичок та формування стійких колективів.

Таким чином, дослідження підтвердило, що розвиток психологічної резильєнтності та позитивних міжособистісних відносин у студентському середовищі є важливою умовою адаптації молоді до складних соціальних реалій, зокрема в умовах воєнного часу. Отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності викладачів, кураторів, психологів та органів студентського самоврядування для підтримки психоемоційного благополуччя здобувачів освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко, Л. М. Психологія особистості : навч. посіб. - К. : Академія, 2017. - 256 с.
2. Анкета «Я і моя група» URL:
<https://kdpu.edu.ua/press-centre/blogs/1634-tsentr-sotsialnoho-rozvytku/novyny/18500-vyvchennya-osoblyvostey-mizhosobystisnykh-vidnosyn-psykholohichnoho-klimatu-v-studentskykh-kolektyvakh.html>
3. Анцупов, А. Я., Шипілов, А. І. Конфліктологія : підручник. - К. : Юрайт, 2019. - 560 с.
4. Бабаєва, Н. В. Психологія спілкування : навч. посіб. – Х. : Основа, 2017. - 240 с.
5. Барнлунд, Д. Міжособистісна комунікація : теорія і практика. - Л. : Світ, 2003. – 198 с.
6. Бех, І. Д. Особистісно орієнтована освіта : теоретико-технологічні засади. - К. : Либідь, 2012. - 272 с.
7. Білецька, О. В. Психологія студентської молоді.- Чернівці : Рута, 2022. - 180 с.
8. Бондаренко, О. В. Психологія групової взаємодії. - К. : Центр учбової літератури, 2015. - 256 с.
9. Братко, О. І. Психологія спілкування : навч. посіб. - К. : Каравела, 2016. - 192 с.
10. Васильєва, Н. В. Психологія особистості. - К. : Академвидав, 2016. - 320 с.
11. Виговський, Л. С. Психологія розвитку. - К. : Айрис-прес, 2020. - 288 с.
12. Вовк, О. М. Психологія емоцій : навч. посіб. - К. : Центр учбової літератури, 2019. - 224 с.
13. Галаган, В. Я. Психологія студентських взаємин. - К. : Освіта, 2018. - 210 с.
14. Галецька, Л. М., Гунько, І. В. Соціальна психологія. - К. : КНТ, 2020. - 300 с.
15. Гірник, А. М. Психологія конфлікту. - Л. : Каменяр, 2014. - 190 с.
16. Гончаренко, С. У. Психологія освіти : навч. посіб. - К. : Либідь, 2020. - 240 с.
17. Гришина, Н. В. Психологія міжособистісного спілкування. - , 2010. - 280 с.

18. Данілова, Є. Л. Психологія студентської групи. - К. : Логос, 2019. -230 с.
19. Деркач, А. А. Психологія професійного розвитку. - К. : Освіта, 2018. - 280 с.
20. Джонсон, Д. В. Групова динаміка та навчання. - К. : Перун, 2003. -260 с.
21. Долинська, Л. В. Психологія соціальних груп.- Х. : Фоліо, 2015.- 240 с.
22. Журавльова, І. В. Психологія соціальної адаптації. - К. : Генеза, 2021.- 210 с.
23. Зайцева, Н. В. Психологія емоційного інтелекту : навч. посіб. - К. : Центр учбової літератури, 2020. - 216 с.
24. Зимня, І. А. Психологія навчання.- К. : Логос, 2001. - 280 с.
25. Іванова, Н. М. Психологія спільної діяльності : навч. посіб. - К. : Академвидав, 2018. - 240 с.
26. Карамушка, Л. М. Психологія управління в організаціях. - К. : Інтерсервіс, 2020. - 320 с.
27. Ковальчук, О. В. Психологія особистісного зростання. - Т. : Навчальна книга, 2016.- 210 с.
28. Козак, Л. В. Психологія стресу : теорія і практика.- Л. : ЛНУ ім. І. Франка, 2021. - 198 с.
29. Кононенко, І. В. Психологія адаптації студентів : монографія. - К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. – 230 с.
30. Кравець, Р. В. Психологія емоцій : навч. посіб. - Івано-Франківськ : Плай, 2020. - 210 с.
31. Крайник, Г. В. Психологія молоді. - К. : Генеза, 2017.- 200 с.
32. Кузьменко, О. С. Психологія особистісного розвитку : навч. посіб. - К. : Либідь, 2022. - 250 с.
33. Лисенко-Гелемб'юк, К. М. Психологія студентської адаптації. - Л. : ЛНУ, 2019. - 190 с.
34. Литвин, О. М. Психологія освітнього середовища : навч. посіб. - К. : Генеза, 2020. -200 с.
35. Ложкін, Г. В. Психологія особистості в соціальному контексті. -Х. : ХНУ ім. В. Н. Каразіна, 2013. - 270 с.
36. Макарчук, Н. О. Психологія студентських груп. - К. : Освіта, 2018. - 220 с.
37. Максименко, С. Д. Загальна психологія. - К. : Центр учбової літератури, 2014. - 400 с.

38. Мельник, Т. В. Психологія комунікації : навч. посіб. - К. : Каравела, 2019. – 180 с.
39. Методика «Q-сортування» В. Стефансона - для аналізу соціальних уявлень. URL:
<https://kdpu.edu.ua/press-centre/blogs/1634-tsentr-sotsialnoho-rozvytku/novyny/18500-vyvchennya-osoblyvostey-mizhosobystisnykh-vidnosyn-psykholohichnoho-klimatu-v-studentskykh-kolektyvakh.html>
40. Мудрак, Л. В. Психологія кризових ситуацій. - К. : Либідь, 2015. - 260 с.
41. Нікітюк, І. А. Психологія соціальної взаємодії : навч. посіб. - Х. : Основа, 2021. - 220 с.
42. Онищенко, Н. М. Психологія групової поведінки : навч. посіб. - К. : Центр учбової літератури, 2020. - 240 с.
43. Павелків, Р. В. Психологія особистості. - Івано-Франківськ : Плай, 2016. - 230 с.
44. Підласий, І. П. Психологія освіти : навч. посіб. - К. : Освіта, 2018. - 260 с.
45. Пов'якель, Н. І. Психологія міжособистісного спілкування. - К. : Либідь, 2016. - 280 с.
46. Психолого-психіатричні наслідки воєнного часу / за ред. І. М. Войтенко. - Дніпро : ДДМА, 2023. - 156 с.
47. Роджерс, К. Погляд на психотерапію. - К. : Основи, 2001. - 190 с.
48. Роменець, В. А. Основи психології. - К. : Либідь, 2005. - 320 с.
49. Савченко, О. Я. Психологія навчання : навч. посіб. - К. : Либідь, 2021. - 280 с.
50. Сатир, В. Люди і сім'я. - К. : Психологічна думка, 2003. - 180 с.
51. Сидоренко, Є. В. Методи психологічної діагностики. 2002. - 260 с.
52. Слободчиков, В. І. Психологія розвитку. - К. : Школа-Пресс, 2002. - 300 с.
53. Тест комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) - для визначення рівня комунікативних навичок. URL:
<https://studfile.net/preview/9018652/page:42>
54. Тест Томаса-Кілманна (ТКІ) - для дослідження стилів поведінки у

конфліктних ситуаціях. URL:

https://osnova.com.ua/test-za-metodikoyu-k-tomasa-viznachennya-stilyu-povedinki-v-konfliktniy-situatsii/?srsltid=AfmBOoqflt_6VWJOVQCUXCXHuJx1_3cL0mD8HTD5MJ1OLwm4ZePF5kw5

55. Титаренко, Т. М. Психологія життєвих криз. - К. : Либідь, 2011. - 240 с.
56. Тукман, Б. Групова динаміка. - К. : Перун, 1999. - 210 с.
57. Франкл, В. Людина в пошуках сенсу. - Х. : Клуб сімейного дозвілля, 2021. - 240 с.
58. Чайковська, О. М. Психологія професійного навчання. - К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2019. - 220 с.
59. Чорній, Г. В. Психологія студентського середовища. - К. : Освіта, 2018. - 200 с.
60. Шипілов, А. І. Психологія конфліктів. - К. : Юрайт, 2017. - 250 с.
61. Шрамм, В. Комунікація як соціальний процес. - К. : Основи, 2004. -180 с.
62. Шульц, Д. Сучасна психологія. - К. : Видавництво Соломії, 2006. -320 с.
63. Юнг, К. Г. Архетипи і колективне несвідоме. – К. : Либідь, 2003. -280 с.
64. Яворська, Н. В. Психологія міжособистісної взаємодії : навч. посіб. -К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2022. -210 с.
65. Ярошенко, О. В. Психологія освітнього середовища. - К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2015. - 210 с.
66. Якименко, А. В. Психологія міжособистісної взаємодії та комунікації : навч. посіб. / А. В. Якименко. - К. : Освіта, 2022. -315 с.
67. Cung B., Xu D., & Eichhorn S. Increasing interpersonal interactions in an online course: Does increased instructor e-mail activity and a voluntary inperson meeting time facilitate student learning? Online Learning, 22(3). 2018.
68. Dzakiria, H., Idrus, R. M., & Atan, H Interaction in open distance learning: Research issues in Malaysia. Malaysian Journal of Distance Education, 7(2),. 2005. pp. 63–77.
69. Earp B .D., Wudarczyk O. A., Foddy B., Savulescu J. Addicted to love: What is love addiction and when should it be treated? Philos Psychiatr Psychol. 2017 Mar;24(1):77–92.
70. Friesen N. and A. Kuskis. Modes of interaction. In: Moore MG (ed)
71. Handbook of distance education, 3rd edn. Routledge, New York, 2013

pp. 351–371.

72. Gawda B. The structure of the concepts related to love spectrum: emotional verbal fluency technique application, initial psychometrics, and its validation. *J Psycholinguist Res.* 2019;48(6):1339–1361.
73. Grav S, Hellzèn O, Romild U, Stordal E. Association between social support and depression in the general population: The HUNT study, a cross-sectional survey. *J Clin Nurs.* 2012;21(1-2):111–20.
74. Griggs S. *Journal of psychosocial nursing and mental health services* 55 (2), 2017. pp. 28–35
75. Gunawardena, C. N. Social presence theory and implications for interaction and collaborative learning in computer conferences. *International Journal of Educational Telecommunications*, 1(2/3), 1995. pp. 147–166.
76. Haider A.S., Al-Salman S., Dataset of Jordanian university students' psychological health impacted by using e-learning tools during COVID-19. *Data Brief*, 2020. Jul 31;32:106104.
77. Huang, M. Y., Huang, C. S. Meaning, evolution, and the theoretical analysis of Distance Education. *AudioVisual Education Bimonthly*, 40(4), 2009. 8–18.
78. Huston T. L. *Foundations of Interpersonal Attraction*. Academic Press. N.Y., 1974. 422 p.
79. Mark L. Knapp, Judith A. Hall, Terrence G. Horgan. *Nonverbal Communication in Human Interaction*. Cengage Learning, 2013. 528 p.
80. Miller A. Friends wanted. *Monitor on Psychology*. 2014;45(1):54 p.
81. Sprecher S, Treger S, Wondra JD, Hilaire N, Wallpe K. Taking turns: reciprocal self-disclosure promotes liking in initial interactions. *Journal of Experimental Social Psychology*. 2013;49(5):860-6.

ДОДАТОК А

Анкета «Я і моя група» - для виявлення суб'єктивного ставлення до групи.

Інструкція: «Уважно прочитайте усі питання та оберіть один із запропонованих варіантів відповіді або додайте свій».

Досліджуваному пропонується відповісти на 20 питань та обрати один із запропонованих варіантів відповіді або додати свій.

1. Який, на вашу думку, рівень згуртованості вашої групи?

Високий - група згуртована

Середній - група більш згуртована ніж незгуртована

Нижче за середній - група більш незгуртована ніж згуртована

Низький - група незгуртована

2. Чи є у вас друг у групі?

Так

Ні

3. Чи вважаєте ви авторитетом для себе одногрупників або одногрупника?

Так

Ні

4. Чи є, на ваш погляд, лідери у групі?

Так

Ні

5. Чи проводите ви вільний час разом з одногрупниками або одногрупником?

Так

Ні

6. Як проводите ви свій вільний час?

разом з групою

разом з друзями

7. Як ставляться члени вашої групи до успіхів і невдач своїх товаришів?

вболівають за свій колектив

байдуже

8. Чи вміють студенти вашої групи саміорганізовуватися для виконання колективних справ? Чи вміють вони розподіляти між собою роботу?

Так

Ні

9. Чи вмієте ви і ваші одногрупники уважно вислуховувати одне одного?

Так

Ні

10. Чи з усіма у групі у вас добрі стосунки?

Так

Ні

11. Чи впливає дистанційне навчання на ваші стосунки у групі? Якщо так, вкажіть як саме

Так

Ні

Інше

12. Чи є в групі студенти, з якими у вас конфліктні стосунки?

Так

Ні

13. Чи є у вашій групі традиції?

Так

Ні

14. Чи сприяє мікроклімат вашої групи вашому гарному настрою?

Так

Ні

15. Чи є у вашій групі мікрогрупи?

Так

Ні

16. Чи виконує актив у вашій групі провідну роль?

Так

Ні

17. Чи можете ви розраховувати на допомогу одногрупників у навчанні?

Так

Ні

18. Що, на вашу думку, заважає вам добре вчитися

Лінощі

Немає інтересу до окремих предметів

Не вистачає часу на самостійну підготовку

Низький рівень викладання окремих предметів

Погане здоров'я

Низький рівень навчальної дисципліни

Відсутність спілкування з одногрупниками

Інше

19. Чи знають члени вашої групи про події, заходи, які проводяться в університеті?

Так

Ні

Інше

20. Чи приймаєте ви участь у спільних групових заходах?

Так

Ні

Аналіз отриманих результатів

- Підрахунок: за кожен позитивну відповідь - 1 бал.
- Висновок: можна робити як по окремому студенту, так і по групі (середнє значення).
- Додатково: аналізуйте відкриті відповіді (напр., у питанні 11 або 18) для якісних висновків.

Підрахунок результатів

Кількість балів	Інтерпретація
16–20	Високий рівень згуртованості, добрий мікроклімат
11–15	Середній рівень згуртованості
6–10	Нижче середнього, часткова дезінтеграція
0–5	Низький рівень згуртованості, конфліктність у групі

ДОДАТОК Б

Методика «Q-сортування» В. Стефансона - для аналізу соціальних уявлень.

Методика Q-сортування була розроблена Вільямом Стефансоном у 1958 році як інструмент для вивчення суб'єктивних уявлень особистості про саму себе. У сучасних адаптованих версіях, що представлені в збірниках психологічних тестів останніх років, вона використовується для глибокого аналізу самооцінки, соціального сприйняття та індивідуальних стилів поведінки в групі.

Респонденту пропонується набір карток із твердженнями або характеристиками особистості, які необхідно розподілити за ступенем відповідності — від «найбільш характерних» до «найменш характерних» для себе. У спрощеному варіанті замість карток може використовуватися опитувальник із твердженнями, що також дозволяє здійснити Q-сортування.

Головна перевага методики полягає в тому, що вона фіксує індивідуальне сприйняття себе, тобто реальне «Я», а не порівняння з нормативними показниками чи середніми статистичними даними. Це дає змогу виявити унікальні особистісні особливості, внутрішні мотивації та соціальні орієнтації.

Методика може бути використана повторно для дослідження різних аспектів самосприйняття:

- Ідеальне Я - яким себе бачить особа у бажаному образі;
- Соціальне Я - як, на думку респондента, його сприймають інші;
- Образ значущої іншої особи - як респондент бачить свого партнера;
- Ідеальний партнер - яким би хотів бачити партнера у майбутньому.

Методика дозволяє виявити шість основних тенденцій поведінки особистості в реальній груповій взаємодії:

1. Залежність - прагнення приймати групові норми, соціальні та морально-етичні цінності.
2. Незалежність - орієнтація на власні переконання, автономність у прийнятті рішень.
3. Комунікабельність - відкритість до емоційного контакту, активність у спілкуванні як у групі, так і поза її межами.

4. Неконтактність - схильність до дистанціювання, обмеження емоційної взаємодії.
5. Схильність до боротьби - активне прагнення до участі в груповому житті, досягнення статусу, впливу.
6. Уникнення боротьби - прагнення зберегти нейтралітет, уникати конфліктів, схильність до компромісів.

Кожна з цих тенденцій може мати внутрішній характер (дійсно притаманна особистості) або бути зовнішньою маскою, що приховує справжні мотиви та емоції.

Пропонується 60 тверджень які стосуються поведінки людини в групі.

1. Критичний до оточуючих товаришів.

Так

Ні

Сумніваюся

2. Виникає тривога, коли в групі починається конфлікт

Так

Ні

Сумніваюся

3. Схильний слідувати порадам лідера

так

Ні

Сумніваюся

4. Не схильний створювати занадто близькі відносини з товаришами.

Так

Ні

Сумніваюся

5. Подобається товариськість у групі.

Так

Ні

Сумніваюся

6. Схильний суперечити лідеру

Так

Ні

Сумніваюся

7. Відчуває симпатії до одного - двох членів групи.

Так

Ні

Сумніваюся

8. Уникає зустрічей і зборів в групі.

Так

Ні

Сумніваюся

9. Подобається похвала лідера.

Так

Ні

Сумніваюся

10. Незалежний у судженнях і манері поведінки.

Так

Ні

Сумніваюся

11. Готовий стати на чийсь сторону в суперечці.

Так

Ні

Сумніваюся

12. Схильний керувати товаришами.

Так

Ні

Сумніваюся

13. Радіє спілкуванню з одним - двома друзями.

Так

Ні

Сумніваюся

14. Зовні спокійний при прояві ворожості з боку членів групи.

Так

Ні

Сумніваюся

15. Схильний підтримувати настрій своєї групи.

Так

Ні

Сумніваюся

16. Не надає значення особистим якостям членів групи.

Так

Ні

Сумніваюся

17. Схильний відволікати групу від її цілей.

Так

Ні

Сумніваюся

18. Відчуває задоволення, протиставляючи себе лідеру.

Так

Ні

Сумніваюся

19. Хотів би зблизитися з деякими членами групи.

Так

Ні

Сумніваюся

20. Віддає перевагу тому щоб залишатися нейтральним у суперечці.

Так

Ні

Сумніваюся

21. Подобається, коли лідер активний і добре керує.

Так

Ні

Сумніваюся

22. Віддає перевагу тому щою холоднокровно обговорювати розбіжності.

Так

Ні

Сумніваюся

23. Недостатньо стриманий у вираженні почуттів.

Так

Ні

Сумніваюся

24. Прагне згуртувати навколо себе однодумців.

Так

Ні

Сумніваюся

25. Незадоволений занадто формальними відносинами.

Так

Ні

Сумніваюся

26. Коли звинувачують - може розгубитися і мовчить.

Так

Ні

Сумніваюся

27. Віддає перевагу тому щоб погоджуватися з основними напрямками в групі.

Так

Ні

Сумніваюся

8. Прив'язаний до групи в цілому більше, ніж до певних товаришів.

Так

Ні

Сумніваюся

29. Схильний затягувати і загострювати суперечку.

так

Ні

Сумніваюся

30. Прагне бути в центрі уваги.

Так

Ні

Сумніваюся

31. Хотів би бути членом більш вузького угруповання.

Так

Ні

Сумніваюся

32. Схильний до компромісів.

Так

Ні

Сумніваюся

33. Відчуває внутрішній неспокій, коли лідер вчиняє всупереч його очікуванням.

Так

Ні

Сумніваюся

34. Болісно ставиться до зауважень товаришів.

Так

Ні

Сумніваюся

35. Може бути підступним і вкрадливим.

Таік

Ні

Сумніваюся

Другое:

36. Схильний прийняти на себе керівництво в групі.

Так

Ні

Сумніваюся

37. Відвертий у групі.

Так

Ні

Сумніваюся

38. Виникає нервово занепокоєння під час групових розбіжностей.

Так

Ні

Сумніваюся

39. Віддає перевагу тому, щоб лідер брав на себе відповідальність при плануванні роботи.

Так

Ні

Сумніваюся

40. Не схильний відповідати на прояв дружелюбності.

Так

Ні

Сумніваюся

41. Схильний сердитися на товаришів.

Так

Ні

Сумніваюся

42. Намагається вести інших проти лідера.

Так

Ні

Сумніваюся

43. Легко знаходить знайомства за межами групи.

Так

Ні

Сумніваюся

44. Намагається уникати бути втягненим у суперечку.

Так

Ні

Сумніваюся

45. Легко погоджується з пропозиціями інших членів групи.

Так

Ні

Сумніваюся

46. Чинить опір утворенню угруповань у групі.

Так

Ні

Сумніваюся

47. Глузливий і іронічний, коли роздратований.

Так

Ні

Сумніваюся

48. Виникає неприязнь до тих, хто намагається виділитися.

Так

Ні

Сумніваюся

49. Віддає перевагу меншій, але більш інтимній групі.

Так

Ні

Сумніваюся

50. Намагається не показувати свої справжні почуття.

Так

Ні

Сумніваюся

51. Стає на сторону лідера при групових розбіжностях.

Так

Ні

Сумніваюся

52. Ініціативний у встановленні контактів у спілкуванні.

Так

Ні

Сумніваюся

53. Уникає критикувати товаришів.

Так

Ні

Сумніваюся

54. Віддає перевагу тому щоб звертатися до лідера частіше, ніж до інших.

Так

Ні

Сумніваюся

55. Не подобається, що відносини в групі занадто фамільярні.

Так

Ні

Сумніваюся

56. Любить затівати суперечки.

Так

Ні

Сумніваюся

57. Прагне утримувати своє високе становище в групі.

Так

Ні

Сумніваюся

58. Схильний втручатися в контакти товаришів і порушувати їх.

Так

Ні

Сумніваюся

59. Схильний до «перепалок»

Так

Ні

Сумніваюся

60. Схильний висловлювати невдоволення лідером.

Так

Ні

Сумніваюся

КЛЮЧ

Залежність - 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54

Незалежність - 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60

Товариськість - 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52

Нетовариськість - 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 40, 55, 58

Прийняття боротьби -1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59

Уникання боротьби - 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53

Обробка й оцінювання результатів

За ключем підраховується частота вияву кожної тенденції, причому кількість відповідей «так» за однією тенденцією підсумовується разом із кількістю відповідей "ні" за полярною тенденцією в парі. Наприклад, кількість позитивних відповідей за шкалою «залежність» додається до кількості негативних відповідей за шкалою «незалежність». Якщо одержана сума наближається до 20, то можна говорити про перевагу тієї чи іншої стійкої тенденції, яка належить індивіду і виявляється не тільки в певній групі, а й за її межами. У разі, коли кількість відповідей «так» однієї тенденції дорівнює кількості позитивних відповідей за протилежною тенденцією (наприклад, «залежність – незалежність»), то такий стан може свідчити про наявність внутрішнього конфлікту особистості, яка перебуває під владою однаково виражених протилежних тенденцій.

Три-чотири відповіді «маю сумнів» за окремими тенденціями розглядаються як ознака нерішучості, ухиляння, астеничності, але вони також можуть свідчити про певну вибірковість у поведінці, тактичну гнучкість, сценічність. Краще розглядати такі характеристики в сукупності з іншими параметрами.

ДОДАТОК В

Тест комунікабельності (за В.Ф. Ряховським) - для визначення рівня комунікативних навичок.

Досліджуваному потрібно відповісти на 16 питань, використовуючи три варіанти відповідей - «так», що має два бали, «інколи» - один, та «ні» - нуль балів .

Тестовий матеріал

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

10. У ситуації один на один з незнайомою людиною ви не розпочнете бесіду самі і вам не сподобається, якщо першою заговорить вона. Чи це так?
11. Вас жахає будь-яка довга черга (у магазині, бібліотеці, касі кінотеатру тощо). Вам легше відмовитися від свого наміру, ніж встати у хвіст і нудитися в очікуванні?
12. Чи боїтеся ви брати участь у залагодженні конфліктної ситуації?
13. У вас є власні, суто індивідуальні критерії оцінювання творів літератури, мистецтва, культури, ніяких "чужих" думок з цього приводу ви не приймаєте. Це так?
14. Почувши десь у неофіційній ситуації ("в кулуарах") явно помилкову точку зору з добре відомого вам питання, ви, скоріше за все, промовчите?
15. Чи викликає у вас невдоволення прохання знайомих допомогти розібратися в якійсь проблемі чи навчальній темі?
16. Вам легше формулювати свою точку зору (думку, оцінку) у письмовій формі, ніж в усній?

Обробка результатів тесту

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

Інтерпретація результатів тесту

Отримані результати додаються і звіряються за сімома шкалами:

1. 30-32 бали. Свідчать що особистість некоммунікбельна та недружелюбна, оточуючим зазвичай важко спілкуватися з такими людьми, на них важко покластися при необхідності. Компанії викликають паніку та вибивають з рівноваги.

2. 25-29 балів. Особа замкнута, мовчазна, зазвичай перебуває в самотності, маючи мало друзів. Спілкування обтяжує та інколи нервує.

3. 19-24. Такі люди в міру товариські, незнайома група є для них прийнятною, але знайомства проходять дуже обережно. Також уникають будь-яких конфліктів.

4. 14-18 балів. Здатність до спілкування говорить про допустиму допитливість, бажання слухати співбесідника, вміння підтримати дискусію з відстоюванням своєї точки зору без суперечок. Але гучні компанії або неочікувані події викликають деякий дискомфорт

5. 9-13 балів. Особа дружелюбна, постійно проявляє зацікавленість до різних тем та говірливість, відкрита новим знайомствам та допомозі іншим. Може рознервуватися, але так ж і швидко заспокоїтися.

6. 4-8 балів. Людина дуже товариська, що інколи нервує співрозмовників, завжди хоче бути в центрі уваги, знати все що відбувається, але серйозні теми можуть викликати головний біль. Коли береться за якусь нову справу то може не довести її до завершення.

7. 3 бали або менше. Такі комунікативні навички викликають проблеми, через постійно балакучість і зацікавленість до тих тем, які таку особу не стосуються. Можуть обговорювати теми в яких взагалі не компетентні, часто стають учасниками конфліктів. Характеризуються бурхливою емоційністю, образливістю через принципи. Таким людям потрібно попрацювати зі своїм вмінням спілкуватися.

Таким чином від 0 до 8 балів – висока, проблемна комунікабельність, від 9 до 24 – середня, нормальна комунікабельність, від 25 до 32 – низькі навички саіспілкування.

ДОДАТОК Г

Тест Томаса-Кілманна (ТКІ) - для дослідження стилів поведінки у конфліктних ситуаціях.

Методика вміщає 30 пар тверджень, що стосуються різних стилів поводження людини у конфлікті. З кожних двох речень треба обрати одне, яке найвірогідніше зображує ставлення опитуваного до конфлікту.

В опитувальнику наведено 5 можливих варіантів поведінки в конфліктній ситуації, які згруповані у 30 пар. З кожної пари оберіть те судження, яке Ви вважаєте найхарактернішим для своєї поведінки.

1.

- а) Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.
- б) Перш ніж обговорювати те, у чому ми не дійшли згоди, я намагаюся звернути увагу на те, із чим ми обидва погоджуємося.

2.

- а) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
- б) Я намагаюся владнати справу з урахуванням інтересів іншого і власних.

3.

- а) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.
- б) Я намагаюся заспокоїти іншого і здебільшого зберегти наші стосунки.

4.

- а) Я намагаюся знайти компромісне рішення.
- б) Іноді я жертвую власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

- а) Налагоджуючи спірну ситуацію, я повсякчас намагаюся знайти підтримку в іншого.
- б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруження.

6.

- а) Я намагаюся уникнути прикрощів.
- б) Я намагаюся досягти свого.

7.

- а) Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом зробити це остаточно.
- б) Я вважаю за можливе поступитися одним, щоб досягти іншого.

8.

- а) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.
- б) Я насамперед намагаюся чітко з'ясувати те, у чому полягають усі порушені інтереси й питання.

9.

- а) Вважаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.
- б) Я докладаю всіх зусиль, щоб досягти свого.

10.

- а) Я наполегливо прагну досягти свого.
- б) Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

- а) Насамперед я намагаюся чітко з'ясувати те, у чому полягають усі порушені інтереси й питання.
- б) Я намагаюся заспокоїти іншого й здебільшого зберегти наші стосунки.

12.

- а) Я завжди уникаю позиції, що може викликати суперечки.
- б) Я даю можливість іншому мати свою думку, якщо він також іде мені назустріч.

13.

- а) Я пропоную серединну позицію.
- б) Я наполягаю, щоб усе було зроблено по-моєму.

14.

- а) Я повідомляю іншому свою думку й запитую про його погляди.
- б) Я намагаюся довести іншому логіку й переваги моїх поглядів.

15.

- а) Я намагаюся заспокоїти іншого й здебільшого зберегти наші стосунки.
- б) Я намагаюся зробити все необхідне, щоб уникнути напруженості.

16.

- а) Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.
- б) Я намагаюся переконати іншого в перевазі моєї позиції.

17.

- а) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.
- б) Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

18.

- а) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
- б) Я даю можливість іншому мати свою думку, якщо він також іде мені назустріч.

19.

- а) Передусім я намагаюся чітко з'ясувати те, у чому полягають усі порушені інтереси й спірні питання.
- б) Я намагаюся відкласти рішення спірного питання, щоб згодом розв'язати його остаточно.

20.

- а) Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.
- б) Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для нас обох.

21.

- а) Під час переговорів я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
- б) Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22.

а) Я намагаюся знайти серединну позицію між моєю думкою та думкою іншої людини.

б) Я відстоюю свої бажання.

23.

а) Як правило, я турбуюся про те, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

б) Іноді я надаю можливість іншим узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24.

а) Якщо позиція іншого видається мені важливою, я намагатимуся йти назустріч його бажанням.

б) Я намагаюся переконати іншого дійти компромісу.

25.

а) Я намагаюся довести іншому логіку й переваги моїх поглядів.

б) Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

26.

а) Я пропоную серединну позицію.

б) Я майже завжди стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

а) Зазвичай я уникаю позиції, що може викликати суперечки.

б) Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28.

а) Зазвичай я наполегливо намагаюся досягти свого.

б) Налагоджуючи ситуацію, я намагаюся знайти підтримку в іншого.

29.

а) Я пропоную серединну позицію.

б) Вважаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30.

а) Я намагаюся не зачіпати почуттів іншого.

б) Я завжди дотримуюся такої позиції в спірному питанні, щоб досягти успіху.

Бланк для відповідей

№ пари	а	б	№ пари	а	б
1			16		
2			17		
3			18		
4			19		
5			20		
6			21		
7			22		
8			23		
9			24		
10			25		
11			26		
12			27		
13			28		
14			29		
15			30		

Опрацювання результатів

Кількість балів, яку Ви набрали за кожною шкалою, визначає тенденції дотримання відповідної поведінки в конфліктних ситуаціях. Бали підраховуються за наведеним далі ключем.

Ключ до відповідей

№ з/п	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				а	б
2		б	а		
3	а				б
4			а		б
5		а		б	
6	б			а	
7			б	а	
8	а	б			
9	б			а	
10	а		б		
11		а			б
12			б	а	
13	б		а		
14	б	а			
15				б	а
16	б				а
17	а			б	
18			б		а
19		а		б	
20		а	б		
21		б			а
22	б		а		
23		а		б	
24			б		а
25	а				б
26		б	а		
27				а	б
28	а	б			
29			а	б	
30		б			а

Інтерпретація результатів

- Стиль поведінки, що має найбільше кількісне значення, вважається домінуючим. Можливі випадки, коли людина у конфліктних ситуаціях використовує різні стилі поведінки, що є найкориснішими.
- Стиль суперництва (конкуренції). Прагнення досягти задоволення власних інтересів, незважаючи на інтереси інших. Активність дій та вольових зусиль. Орієнтація на власні ідеали та здібності. Авторитарність, яка спрацьовує в ситуаціях, коли потрібно швидко ухвалити рішення; якщо людина, яка приймає рішення, - досвідчений керівник; якщо ситуація є критичною або інші люди розгубилися, комусь потрібно зрештою прийняти рішення.
- Стиль співпраці. Активна участь у розв'язанні конфлікту з відстоюванням як своїх інтересів, так і інтересів партнерів. Спільне обговорення проблем та потреб сторін спрацьовує в ситуаціях, де рішення є важливим для обох сторін; якщо стосунки з партнерами довготривалі й корисні; якщо є час і можливість попрацювати над подальшим розв'язанням складної ситуації; якщо бажання обох сторін збігаються; якщо між партнерами є статусна рівновага.
- Стиль компромісу. Здатність поступитися своїми інтересами з обох сторін, що беруть участь у конфлікті. Прагнення прийняти рішення, що задовольняє обидві сторони, спрацьовує в ситуаціях, якщо ці сторони мають однакову владу, але протилежні інтереси; якщо необхідно виграти час і Вас задовольняє часткове рішення; якщо рішення потрібно прийняти швидко, тому що це найбільш економний і ефективний шлях; інші підходи до розв'язання проблеми видаються неефективними; є бажання зберегти стосунки з протилежною стороною.
- Стиль уникнення. Відсутність прагнення до кооперації. Пасивність у відстоюванні своїх прав через неважливість для Вас розв'язання проблеми або у безвиході. Перенесення відповідальності за розв'язання проблеми на інших спрацьовує в ситуаціях, коли напруженість конфлікту досить висока і необхідно її послабити; якщо рішення настільки незначні, що не слід

- витрачати сили на їхню зміну; якщо потрібно виграти час на збирання доказів і підтримку іншого рішення; якщо виникає відчуття, що інші мають більше шансів на розв'язання проблеми.
- Стиль пристосування. Здатність діяти спільно з партнером заради його інтересів. Прагнення до гармонії у стосунках, комфортності обох сторін спрацьовує в ситуаціях, коли необхідно зберегти мирні стосунки з партнерами; якщо наслідок конфлікту важливіший для партнерів, ніж для Вас; якщо у Вас замало влади або шансів на перемогу; якщо важливішими є інтереси партнера, а не власні; якщо Ви вважаєте, що для партнера таке рішення буде певним уроком, навіть якщо воно неправильне.

Бали, набрані за п'ятьма шкалами, дають розуміння тенденції прояву відповідних форм поведінки у суперечках. Домінуючим вважається тип, де набрано найбільша кількість балів (від 8 до 12), слабо виражене – від 0 до 4, 5 – 7 – середнє

Кеннет Томас виокремлює п'ять основних стилів реагування на конфлікт, кожен з яких відображає різний рівень орієнтації на власні та чужі інтереси:

- **Конкуренція (конфронтація)**
Стиль, що передбачає активне просування власної позиції без врахування потреб іншої сторони. Характеризується використанням сили, тиску та аргументації для досягнення переваги. Такий підхід може призводити до ескалації конфлікту та затягування його вирішення, залишаючи сторони незадоволеними.
- **Компроміс**
Передбачає взаємні поступки: кожна сторона відмовляється від частини своїх вимог задля досягнення прийняттого рішення. Цей стиль займає проміжне положення між конфронтацією та пристосуванням. У практиці компроміс може проявлятися як розподіл відмінностей, обмін поступками або швидкий пошук середнього варіанту.
- **Пристосування**
Повна протилежність конкуренції: особа свідомо ігнорує власні інтереси, щоб задовольнити потреби іншої сторони. Така поведінка може бути зумовлена визнанням власної неправоти, незначністю конфлікту, залежністю від опонента або бажанням зберегти добрі стосунки. Часто супроводжується елементами самопожертви.

- Уникнення

Стиль, що полягає в свідомому ухиленні від участі в конфлікті. Особа не прагне захистити ні власні інтереси, ні інтереси іншої сторони. Конфлікт може тимчасово згасати або бути відкладеним до сприятливіших умов. Така стратегія застосовується, коли бракує часу, ресурсів або мотивації для вирішення суперечки.

- Співпраця

Найбільш конструктивний стиль, орієнтований на спільне вирішення проблеми. Сторони розглядають одна одну як партнерів, прагнуть до взаєморозуміння та творчого пошуку рішень, які задовольняють обидві сторони. Цей стиль передбачає активне дослідження розбіжностей, відкритість до діалогу та взаємну підтримку.

ДОДАТОК Д

Програма формувального експерименту:

Тема дослідження Психологічні особливості побудови міжособистісних відносин у студентських колективах в період воєнного часу

Вибірка: Студенти, поділені на дві групи (в кожній по 25 студентів): 165 (ег)та 166(кг) група

1. експериментальна група (ЕГ): З нею проводиться розроблена психологічна програма (тренінг).
2. контрольна група (КГ): З нею заняття не проводяться (вона існує для порівняння природних змін).

I. Констатувальний Етап (Початкова Діагностика)

Мета: Встановити вихідний (актуальний) рівень досліджуваних показників у ЕГ та КГ

Крок	Діяльність	Змінна, що вимірюється	Аналіз
1. Проведення діагностики	Одночасне застосування всіх чотирьох методик в обох групах (ЕГ та КГ).	Вихідні показники (базовий рівень).	Обробка результатів, виведення середніх значень за всіма шкалами.
2. Аналіз результатів	Статистичне порівняння середніх показників ЕГ та КГ.	Перевірка однорідності груп.	Використання критеріїв (наприклад, U-критерій Манна-Уїтні)

Що вимірюється на цьому етапі:

Методика	Що фіксується
1. Анкета «Я і моя група»	Загальне суб'єктивне ставлення студента до групи, задоволеність кліматом.
2. «Q-сортування» В. Стефансона	Ступінь самоприйняття, конфліктність Я-реального та Я-ідеального як члена групи, а також сприйняття себе в контексті групової взаємодії.
3. Діагностика загального рівня комунікабельності (В.Ф. Ряховський)	Актуальний рівень комунікативних здібностей студента, його схильність до спілкування, рівень тривожності у спілкуванні.
4. Тест ТКІ (Томас-Кілманн)	Домінантні стилі поведінки в конфліктних ситуаціях (наприклад, високі показники конкуренції чи уникнення, низькі показники співпраці).

II. Формувальний етап (програма психологічного впливу)

Мета: Цілеспрямована корекція та розвиток психологічних особливостей, пов'язаних із конструктивною побудовою міжособистісних відносин.

Зміст програми: Програма має бути розроблена у форматі тренінгу та сфокусована на тих змінних, які потребують оптимізації (виявлених на констатувальному етапі):

Спрямованість втручання	Приклади тренінгових вправ	Мета за методиками
1. Оптимізація комунікації (за Ряховським)	Вправи на активне слухання, зворотний зв'язок без оцінки, невербальна комунікація.	↑ Підвищення рівня комунікабельності.
2. Навчання конструктивної взаємодії (за Томасом-Кілманном)	Рольові ігри та кейси для відпрацювання стилю співпраці (win-win) та компромісу. Аналіз деструктивних стилів (уникнення, конкуренція).	↑ Збільшення частки конструктивних стилів (Співпраця, Компроміс).
3. Покращення групового клімату та самоприйняття (за Стефансоном та Анкетною)	Вправи на згуртованість, розвиток емпатії, обговорення групових цінностей, «Я-концепція в групі».	↑ Зближення Я-реального та Я-ідеального; ↑ Підвищення задоволеності групою.

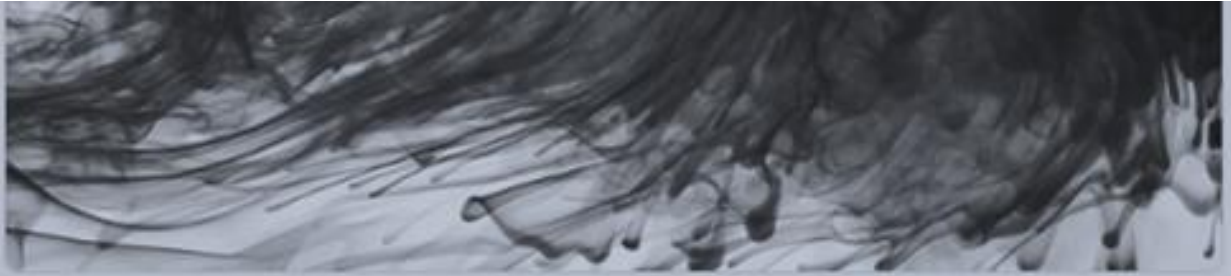
III. Контрольний етап (кінцева діагностика та аналіз ефективності)

Мета: Довести ефективність впровадженої програми, порівнюючи зміни в ег зі змінами в кг.

Крок	Діяльність	Аналіз
1 психодіагностичний зріз	застосування всіх чотирьох методик в обох групах (ег та кг).	Отримання кінцевих показників.
2 формувальний експеримент	Проведення формувального етапу в ег та кг	Порівняння результатів до тренінгу та після
3 застосування всіх чотирьох методик в ег	Порівняння кінцевих показників ег	Порівняння результатів Перевірка, чи кінцеві показники ег є статистично значимо вищими (кращими/більш конструктивними), ніж у кг (за критерієм Пірсона).

ДОДАТОК Е

Фрагмент Google-форми в якій представлено 4 методики для дослідження



***Опитування в рамках написання
магістерської роботи щодо
міжособистісних відносин у
студентському колективі, як студенти
працюють у групі та які труднощі
можуть виникати у взаємодії в рамках
написання магістерської***

Дані методики дають змогу виявити проблеми у спілкуванні, оцінити
рівень комунікабельності та згуртованості, а також підібрати
способи для покращення атмосфери в колективі.

Зірочка (*) указує, що запитання обов'язкове

Ім'я/псевдонім *