

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЛІНГВІСТИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота бакалавра з психології**  
**на тему: «Психологічні чинники згуртованості студентської академічної групи»**

*Допущено до захисту*

«\_\_\_\_\_» \_\_\_\_\_ 2026 р.

студента групи Пс 02-22

факультету туризму, бізнесу і психології  
освітньої програми Практична психологія  
за спеціальністю 053 Психологія

Пирч Єлизавети Дмитрівни

*Завідувач кафедри психології*  
*проф. Бондаренко О.Ф.*

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

Доценко Л. В.

4-бальна шкала \_\_\_\_\_

100-бальна шкала \_\_\_\_\_

Оцінка ЄКТС \_\_\_\_\_

**КИЇВ – 2026**

**MINISTRY OF EDUCATION AND SCIENCE OF UKRAINE**  
**KYIV NATIONAL LINGUISTIC UNIVERSITY**  
**DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY**

**Bachelor's qualification work in psychology**  
**on the topic: «Psychological factors affecting cohesion in a student academic group»**

*Admitted to defense of thesis* student of group Ps 02-22  
« \_\_\_\_ » \_\_\_\_\_ 2026 p. Faculty of Tourism, Business and Psychology  
Of the educational program Practical  
Psychology  
in specialty 053 Psychology  
Pyrch Yelyzaveta Dmytrivna

*Head of the Department of Psychology* Scientific supervisor:  
*Prof. O.F. Bondarenko* candidate of psychological sciences, associate  
professor  
\_\_\_\_\_ Dotsenko L. V.

4-point scale \_\_\_\_\_  
100-point scale \_\_\_\_\_  
ECTS \_\_\_\_\_

**KYIV – 2026**

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>	4
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗГУРТОВАНOSTI СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ</b>	8
1.1. Теоретичні підходи до вивчення феномену групової згуртованості	8
1.2. Психологічні особливості міжособистісних взаємин у студентській академічній групі	13
1.3. Психологічні чинники формування та розвитку згуртованості студентської академічної групи	18
Висновки до першого розділу	24
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗГУРТОВАНOSTI СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ</b>	26
2.1. Організація та проведення емпіричного дослідження	26
2.2. Діагностика рівня згуртованості студентської академічної групи	34
2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження	39
2.4. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп	46
Висновки до другого розділу	58
<b>ВИСНОВКИ</b>	62
<b>РЕЗЮМЕ</b>	65
<b>ABSTRACT</b>	67
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>	69
<b>ДОДАТКИ</b>	73

## ВСТУП

**Актуальність дослідження** психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи визначається сучасними вимогами до успішної соціальної і академічної адаптації молоді. В умовах динамічних змін освітнього середовища здатність студентів до ефективної взаємодії, підтримки один одного та спільного вирішення навчальних завдань стає не лише бажаною, а й необхідною для забезпечення якості навчального процесу. Незадовільний рівень згуртованості спричинює підвищений рівень стресу, соціальної ізоляції та зниження мотивації до навчання, що підтверджує актуальність вивчення саме психологічних компонентів міжособистісної взаємодії в групі.

Психологічна згуртованість академічної групи є складним міждисциплінарним феноменом, до якого входять як особистісні характеристики студентів (комунікативні навички, емоційна відкритість, самооцінка), так і групові процеси (нормування, лідерство, міжособистісні конфлікти). Серед провідних науковців, які досліджували групову згуртованість, – Курт Левін, засновник теорії групової динаміки, та Леон Фестінгер, який трактував згуртованість як силу, що утримує індивіда в групі та визначається привабливістю міжособистісних відносин і спільної діяльності. Аналіз цих підходів показує, що згуртованість не є статичною характеристикою групи, а формується в процесі постійної взаємодії між індивідуальними психологічними особливостями її членів і внутрішніми груповими механізмами. Вона виникає не лише на основі спільної діяльності, а й завдяки суб'єктивному сприйняттю групи як значущого соціального простору, у якому задовольняються потреби у прийнятті, підтримці та самореалізації. Таким чином, врахування психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи є важливим для розуміння механізмів ефективної міжособистісної взаємодії та забезпечення позитивного

соціально-психологічного клімату в освітньому середовищі, що визначає актуальність даного дослідження.

Емпіричні дані підтверджують тісний зв'язок між психологічними чинниками та рівнем згуртованості студентських груп. Результати досліджень свідчать, що групи з високим рівнем довіри, позитивної емоційної підтримки та спільними цілями демонструють вищі показники навчальної успішності, активності на заняттях і соціальної адаптації у порівнянні з менш згуртованими колективами. Наприклад, дослідження 2019–2023 років показали, що до 60–70% студентів, які оцінюють свою групу як згуртовану, мають вищий рівень академічної мотивації та менший рівень тривожності під час іспитів. Такі дані підкреслюють необхідність поглибленого розгляду саме психологічних складових згуртованості.

Крім того, сучасний період розвитку освіти характеризується зростанням дистанційних та змішаних форм навчання, що значно трансформує міжособистісну взаємодію у студентських групах. У віртуальному середовищі традиційні механізми формування згуртованості втрачають свою ефективність або змінюються, що своєю чергою ставить нові виклики перед психологами, педагогами та самими студентами. В таких умовах важливо не лише виявити основні психологічні чинники згуртованості, але й з'ясувати, як вони функціонують у зміненому соціальному контексті навчальної групи.

Таким чином, дослідження психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи є актуальним з огляду на їхній вплив на навчальну діяльність, психологічний добробут студентів та соціальну інтеграцію в освітнє середовище. Оскільки існуючі результати потребують систематизації й адаптації до сучасних умов навчання, наукове вивчення цих факторів сприятиме розробці більш ефективних рекомендацій для підтримки позитивної групової динаміки.

**Об'єкт дослідження:** згуртованість студентської академічної групи.

**Предмет дослідження:** психологічні чинники згуртованості студентської академічної групи.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично перевірити психологічні чинники, що впливають на рівень згуртованості студентської академічної групи.

**Основні завдання кваліфікаційної роботи:**

1. Виконати теоретичний аналіз наукових підходів до вивчення феномену групової згуртованості та його психологічної сутності.

2. Охарактеризувати психологічні особливості міжособистісних взаємин у студентській академічній групі та чинники, що впливають на формування її згуртованості.

3. Провести емпіричне дослідження психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи та здійснити аналіз і інтерпретацію отриманих результатів.

4. Сформувати практичні рекомендації щодо підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп.

**Методи дослідження:**

*теоретичні:* аналіз, узагальнення, систематизація наукових підходів до вивчення феномену групової згуртованості, особливостей міжособистісних взаємин та соціально-психологічних характеристик студентської академічної групи.

*емпіричні:* констатувальний експеримент, методи опитування (тестування).

Для розв'язання поставлених завдань щодо вивчення психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи було використано ряд адаптованих психодіагностичних методик:

а) для визначення міжособистісних відносин у групі та згуртованості групи взято метод “Соціометрії” Дж. Морено;

б) для діагностики особистісного чинника згуртованості студентської академічної групи використано методику “Шкала самооцінки” М. Розенберга;

в) для виявлення емоційного чинника згуртованості академічної групи було застосовано “Методику діагностики рівня емпатичних здібностей” В.В. Бойка;

г) для вивчення мотиваційного чинника згуртованості студентської академічної групи застосовано “Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху” Т. Елерса.

*методи математичної обробки даних:* для виявлення ступеня узгодженості змін використано параметричний критерій кореляції Пірсона. Статистичні розрахунки виконано за допомогою пакету статистичних програм JASP (JAMOVI) та Microsoft Office Excel 2003.

**Практичне значення отриманих результатів дослідження** полягає в можливості їх використання в роботі практичних психологів та кураторів академічних груп з метою підвищення рівня згуртованості студентських колективів. Виявлені психологічні чинники згуртованості можуть бути покладені в основу розроблення та впровадження психолого-педагогічних заходів, спрямованих на покращення міжособистісної взаємодії, формування сприятливого соціально-психологічного клімату та зниження рівня міжособистісного напруження у студентських групах. Матеріали дослідження також можуть бути використані в освітньому процесі під час проведення тренінгових занять, кураторських годин і в межах навчальних дисциплін психологічного спрямування.

**Апробація результатів дослідження** здійснювалася шляхом їх представлення на Міжнародній науково-практичній конференції «AD ORBEM PER LINGUAS / До світу через мови» (14–15 травня 2026 р., Київ).

**Структура та обсяг кваліфікаційної роботи.** Кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 28 найменувань (з них – 20 іноземною мовою), додатків на 24 сторінках. Основний зміст роботи викладений на 61 сторінці і містить 4 таблиці на 4 сторінках. Загальний обсяг роботи – 96 сторінок.

# **РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗГУРТОВАНOSTІ СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ**

## **1.1. Теоретичні підходи до вивчення феномену групової згуртованості**

Феномен групової згуртованості є одним із ключових об'єктів дослідження соціальної психології, оскільки він відображає характер взаємодії між членами групи, рівень їхньої єдності та ефективність спільної діяльності. Вивчення цього явища дає змогу зрозуміти механізми формування міжособистісних зв'язків, особливості групової динаміки та чинники, що забезпечують стабільність і продуктивність функціонування малої соціальної групи. У зв'язку з цим проблема згуртованості посідає важливе місце в теоретичних і емпіричних дослідженнях як вітчизняних, так і зарубіжних учених.

Питання сутності групової згуртованості, визначення її структурних характеристик, основних параметрів та способів емпіричного дослідження тривалий час перебуває у фокусі наукових досліджень. Вагомий внесок у вивчення цього феномену зробили такі науковці, як М. Бобньова, Ю. Доберман, Г. Карлсон, Л. Уманський, А. Петровський та інші, які аналізували природу згуртованості, її прояви у міжособистісних взаєминах та методичні підходи до її дослідження (Лякішева, 2013).

У межах вітчизняної психологічної науки значну увагу було приділено дослідженню соціально-психологічних передумов формування згуртованості групи. Ці питання розглядалися у працях таких учених, як О. О. Бодальов, В. В. Давидов, Є. Д. Маргуліс, В. В. Рубцов, Г. А. Цукерман, Б. Ф. Ломов та інші, які аналізували роль міжособистісної взаємодії, спільної діяльності та соціального середовища у формуванні єдності групи (Черкаський, 2011).

Водночас значний розвиток проблематика групової згуртованості отримала і в зарубіжній соціальній психології. Суттєвий внесок у дослідження цього феномену зробили такі вчені, як Д. Картрайт, Д. Морено (Moreno J., Jennings H., 1937), Т. Ньюком, та подружжя Лотт (Lott A., Lott B., 1965), які розглядали згуртованість як результат системи міжособистісних відносин, спільних цілей та взаємної привабливості членів групи (Оверчук, 2021).

Одним із перших дослідників, який звернувся до наукового аналізу феномену групової згуртованості, був американський соціальний психолог Л. Фестінгер. Учений трактував згуртованість як сукупність усіх сил, що впливають на членів групи та спонукають їх зберігати належність до неї. У межах його підходу особлива увага приділялася таким чинникам, як соціальний тиск, спрямований на підтримання взаємодії між учасниками групи, а також прагнення до формування спільності поглядів і досягнення узгодженості думок (Festinger, 1950).

У контексті цього когнітивістського підходу ключовим показником згуртованості виступає інтенсивність і стабільність комунікативних зв'язків між членами групи. Під силами, що забезпечують згуртованість, дослідник розумів насамперед привабливість групи для індивіда та ступінь його задоволеності перебуванням у ній. При цьому зазначені характеристики розглядалися передусім через емоційний аспект міжособистісних відносин (Лякішева, 2013). Отже, у концепції Л. Фестінгера групова згуртованість фактично інтерпретується як характеристика системи емоційних переваг і симпатій, що формуються між членами групи.

Ідеї Фестінгера щодо природи групової згуртованості значною мірою формувалися під впливом наукових поглядів Курта Левіна, зокрема його уявлень про дію сил, що визначають поведінку індивіда в групі. Водночас інтерпретація цього феномену в межах когнітивістського підходу має суттєві відмінності від позиції засновника теорії групової динаміки (Лякішева, 2013). У концепції К. Левіна будь-які динамічні процеси, що відбуваються у малій групі, розглядаються передусім як прояв функціонування групи як цілісної

системи. Учений виходив із того, що поведінка індивіда зумовлюється сукупністю сил, характер яких визначається структурою міжособистісних взаємин усередині групи (Levin, 1947; Doreian, 2017). При цьому самі міжособистісні відносини інтерпретуються крізь призму їх емоційної спрямованості, тобто наявності позитивного або негативного емоційного «заряду», що впливає на поведінкові реакції особистості (Лякішева, 2013).

На відміну від такого підходу, у концепції Л. Фестінгера згуртованість трактується переважно як результат індивідуально-психологічних процесів, пов'язаних із мотивацією особистості та її суб'єктивними оцінками власного членства в групі. Таким чином, у його інтерпретації акцент зміщується з аналізу групи як цілісного соціально-психологічного утворення на дослідження внутрішніх мотиваційних механізмів і процесів порівняння, які визначають ставлення індивіда до групи (Черкаський, 2011).

Інший підхід до розуміння феномену групової згуртованості запропонував Г. Карлсон, який центральним елементом цього явища вважав привабливість групи для її учасників. Під даним поняттям дослідник розумів сукупність тих позитивних переживань і форм задоволення, які індивід уже отримує або очікує отримати від належності до певної групи. У межах такого підходу згуртованість розглядається передусім як характеристика індивідуального ставлення людини до групи, і лише опосередковано – як властивість самої групи. Відповідно, у цій концепції групова єдність пояснюється переважно внутрішніми психологічними механізмами особистості, тоді як цілісність групи як надіндивідуального утворення фактично постає вторинним явищем, що виникає на основі індивідуальних мотивацій та оцінок її членів (Лякішева, 2013).

Дещо інший підхід до аналізу феномену групової згуртованості запропонував Т. Ньюком, який розглядав її крізь призму категорії «згоди». На думку дослідника, під згодою слід розуміти наявність подібних орієнтацій, поглядів або установок у двох чи більше осіб щодо певних об'єктів, подій або цінностей. Відповідно, згуртованість групи пов'язується з формуванням

спільності позицій її членів щодо значущих для них аспектів соціальної реальності (Черкаський, 2011). Такий підхід певною мірою розширює попередні інтерпретації, оскільки акцентує увагу не лише на індивідуальних емоційних потягах чи привабливості групи, а й на змістовних зв'язках між її учасниками, що виникають у процесі їхньої взаємодії.

Разом із тим, пояснюючи механізми формування згоди, Т. Ньюком значною мірою спирається на ідею напруження, що виникає у процесі міжособистісної комунікації. Вчений зазначав, що розбіжності у поглядах між учасниками взаємодії можуть супроводжуватися негативними соціальними наслідками та породжувати психологічну напругу, тоді як узгодженість орієнтацій сприяє стабілізації взаємин. У зв'язку з цим прагнення до досягнення згоди між членами групи виступає важливим чинником підтримання її згуртованості (Лякішева, 2013).

Подальший розвиток підходу, запропонованого Л. Фестінгером, здійснив Д. Картрайт, який сформулював теоретичну модель групової згуртованості та визначив основні чинники її формування. У межах цієї моделі згуртованість розглядається як результат взаємодії кількох ключових детермінант. По-перше, важливе значення має те, наскільки члени групи сприймають її як засіб реалізації власних потреб, інтересів і цілей. По-друге, суттєву роль відіграють характеристики самої групи, зокрема її цілі, перспективи розвитку, статус у певній організаційній структурі, а також престиж належності до неї, що можуть стимулювати участь індивідів у спільній діяльності. По-третє, згуртованість залежить від індивідуальної оцінки учасниками наслідків власного членства в групі, тобто того, наскільки вони сприймають його як позитивний чи негативний досвід. По-четверте, значущим чинником є порівняння людиною власної участі в цій групі з попереднім або альтернативним досвідом перебування в інших соціальних об'єднаннях (Cartwright, 1968).

Поряд із теоретичними підходами до пояснення феномену групової згуртованості у соціальній психології представлено значну кількість

експериментальних досліджень, присвячених аналізу цього явища, яке нерідко інтерпретується також як групова єдність. Зокрема, у працях А. Бейвеласа особлива увага приділяється ролі групових цілей, від характеру та значущості яких значною мірою залежить рівень інтеграції учасників групи. Дослідник підкреслював, що спільна спрямованість на досягнення визначених результатів здатна посилювати взаємозв'язки між членами групи та сприяти формуванню її єдності. У свою чергу, Ф. Стайнер акцентував увагу на специфіці завдань, які виконують групи, розглядаючи їх як важливий чинник організації групової взаємодії. З метою прогнозування особливостей спільної діяльності він запропонував класифікацію групових завдань, серед яких виокремив типи діяльності, що передбачають максимально виражене співробітництво між учасниками. Така форма взаємодії виникає за умов, коли всі члени групи однаковою мірою причетні до спільного результату, розділяють як успіх, так і можливу невдачу, та спрямовують свої зусилля на досягнення спільної мети, що відповідає інтересам кожного з них (Черкаський, 2011).

Вагомий внесок у дослідження групової згуртованості зробили також вітчизняні науковці. Зокрема, О. І. Донцов інтерпретував згуртованість у межах соціометричного підходу, запропонувавши індекс її вимірювання, що ґрунтується на співвідношенні кількості взаємних позитивних виборів між членами групи до загальної кількості можливих виборів. Такий підхід дає змогу кількісно визначити рівень міжособистісної привабливості та інтенсивність зв'язків усередині групи. У свою чергу, А. В. Петровський розробив стратометричну концепцію групової структури, відповідно до якої згуртованість формується на кількох взаємопов'язаних рівнях. До них належать ядро групової активності, що відображає спільні цілі та завдання діяльності групи; рівень ціннісно-орієнтаційної єдності, який характеризує ступінь поділу членами групи спільних цінностей і визначає їхній статус залежно від внеску у спільну діяльність; а також емоційний рівень взаємин, що

проявляється у системі симпатій та антипатій між учасниками групи (Оверчук, 2021).

У сучасній науковій психологічній літературі групова згуртованість розглядається як процес становлення та зміцнення взаємозв'язків між членами групи, що сприяє трансформації формально організованого об'єднання людей у цілісну психологічну спільність. У результаті такого процесу група набуває ознак своєрідного соціально-психологічного утворення, функціонування якого відбувається на основі спільних норм, цінностей і цілей, що регулюють взаємодію її учасників (Духневич, 2024). Узагальнюючи наведені теоретичні підходи, у межах даного дослідження ми дотримуємося розуміння групової згуртованості як інтегральної соціально-психологічної характеристики групи, що відображає ступінь єдності її членів, їхню орієнтацію на спільні цілі та цінності, а також наявність стійких позитивних взаємин і готовності до ефективної взаємодії у процесі спільної діяльності.

## **1.2. Психологічні особливості міжособистісних взаємин у студентській академічній групі**

Проблема міжособистісних взаємин посідає важливе місце у психологічній науці ХХ століття та розглядається як одна з ключових у дослідженні соціальної поведінки особистості. Значний внесок у вивчення природи міжособистісного спілкування, особливостей взаємодії та формування взаємин у групах зробили як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники. Зокрема, теоретичні та емпіричні аспекти цих процесів висвітлювалися у працях таких учених, як С. Л. Рубінштейн, Б. Ф. Ломов, О. О. Бодальов, О. О. Леонтєв, М. І. Лісіна, В. М. Мясіщев, Б. Д. Паригін, а також у роботах зарубіжних науковців – К. Левіна, С. Олпорта, К. Роджерса, Е. Фромма, З. Фрейда, Ч. Кулі, А. Маслоу та інших. У їхніх дослідженнях розкриваються змістові та динамічні характеристики процесів спілкування і

взаємодії, особливості формування міжособистісного сприйняття, досягнення взаєморозуміння між людьми, а також психологічні чинники, що визначають становлення внутрішнього світу особистості у процесі соціальної взаємодії (Коваль, 2009; Хотинська, Стахова, 2024).

Окремий напрям досліджень присвячений аналізу групових процесів та специфіки міжособистісних взаємин у різних соціальних спільнотах, зокрема у студентських академічних групах. У межах цих досліджень розглядаються такі явища, як лідерство, групові норми, соціально-психологічний клімат і особливості взаємодії членів колективу. Цим проблемам присвячені роботи І. П. Волкова, Р. Л. Кричевського, М. І. Бобневої, Н. П. Анікеєвої, В. В. Бойка, А. Г. Ковальова, В. Н. Панфьорова та інших дослідників. Значна увага також приділяється вивченню закономірностей функціонування студентських груп, їхньої структури та специфіки міжособистісних зв'язків у період пізньої юності, що охоплює роки навчання у закладі вищої освіти. Ці питання висвітлюються у працях Б. Г. Ананьєва, Н. В. Кузьміної, М. М. Обозова, В. І. Секуна, В. Т. Лісовського, а також сучасних українських учених – Л. М. Жалдак, П. Г. Лузана та В. А. Семиченко, які досліджують особливості соціально-психологічних явищ і міжособистісних взаємин у студентському середовищі (Коваль, 2009; Подоляк, Юрченко, 2011).

У психологічній та педагогічній літературі студентська група розглядається як відносно автономна соціальна спільність, здатна самостійно регулювати значну частину внутрішніх процесів та взаємин між її членами. Вона виступає активним учасником соціального життя закладу вищої освіти, беручи участь у різних формах студентської діяльності, зокрема в органах студентського самоврядування, громадських ініціативах або інших видах колективної активності. З позиції соціальної психології студентська група визначається як первинна, реальна та мала соціальна група, що створюється адміністративним шляхом у межах освітнього середовища для організації навчального процесу. Водночас у її структурі можуть формуватися

неформальні підгрупи, які виникають на основі особистих симпатій, спільних інтересів чи інших міжособистісних факторів (Подоляк, Юрченко, 2011).

Більш конкретним різновидом такої спільності є студентська академічна група, існування якої безпосередньо пов'язане зі специфікою організації освітнього процесу у ЗВО. Вона являє собою відносно стабільне об'єднання студентів, сформоване для реалізації навчально-професійної діяльності та виконання навчально-виховних завдань. Члени академічної групи перебувають у постійній взаємодії та безпосередньому контакті один з одним у процесі навчання, що сприяє формуванню системи міжособистісних взаємин (Подоляк, Юрченко, 2011). Таким чином, на відміну від ширшого поняття студентської групи, студентська академічна група має більш чітко визначену функцію – організацію спільної навчальної діяльності, виступаючи одним із базових структурних елементів освітньої та виховної системи освітньої інституції.

Провідним видом діяльності студентів у період навчання в університеті виступає навчальна діяльність, яка займає значну частину їхнього часу та спрямована на формування професійних знань, розвиток умінь і навичок майбутніх фахівців. У межах цього процесу важливу роль відіграють міжособистісні взаємини між студентами, які є однією з основних форм їхньої соціальної взаємодії. Взаємини типу «студент – студент» у структурі університетського середовища належать до горизонтального рівня комунікації, що характеризується активним неформальним спілкуванням, задоволенням індивідуальних соціальних потреб, розвитком особистісних якостей та орієнтацією на спільне вирішення завдань, пов'язаних із процесом професійного становлення (Shohsanam & Mirkarim, 2024).

Студентський колектив має низку специфічних характеристик, які відрізняють його від інших типів соціальних груп. Передусім його діяльність зосереджена навколо навчального процесу, основною метою якого є здобуття вищої освіти та формування професійної компетентності. Важливою особливістю такого колективу виступає спільність цілей і мотиваційних

орієнтацій його членів, оскільки більшість студентів об'єднані прагненням опанувати обрану спеціальність. Крім того, студентські групи, як правило, характеризуються відносною віковою однорідністю, що сприяє подібності життєвих інтересів, цінностей і соціальних установок (Liță, 2025). Специфікою студентського колективу є також обмеженість періоду його функціонування, який зазвичай триває протягом періоду навчання в університеті. Водночас склад такої групи залишається відносно стабільним, а навчальна діяльність організовується відповідно до чітко визначеної структури та послідовності освітнього процесу. Особливістю студентського колективу є наявність елементів внутрішнього самоврядування, що реалізується через виконання організаційних ролей окремими членами групи, зокрема старости або інших представників студентського активу, які сприяють координації діяльності колективу (Коваль, 2009).

Характерною рисою формування первинного студентського колективу є те, що більшість його членів на початковому етапі взаємодії не мають попереднього досвіду спілкування один з одним. Потрапляючи до нового освітнього середовища, колишні школярі опиняються в умовах соціальної невизначеності, де необхідно вибудовувати нову систему міжособистісних взаємин. У процесі становлення студентської групи важливу роль відіграють різні соціально-психологічні явища, серед яких особливе місце займають самоствердження особистості, формування громадської думки, виникнення колективних настроїв, а також становлення групових норм і традицій (Коваль, 2009).

Одним із провідних механізмів включення студента у нову соціальну спільноту є процес самоствердження, що передбачає прагнення особистості зайняти певне місце у системі міжособистісних відносин групи. Як правило, кожен студент намагається здобути визнання, повагу та підтримку з боку інших членів колективу, що сприяє формуванню позитивного соціального статусу (Easterbrook et. al, 2021). Успішність такого процесу значною мірою

залежить від особистісних характеристик індивіда, його комунікативних умінь та здатності адаптуватися до нових умов групової взаємодії.

Водночас прагнення до утвердження власної позиції в групі інколи може супроводжуватися суперництвом між її членами, зокрема у боротьбі за лідерські ролі. Це пояснюється тим, що у новому колективі соціальні статуси ще не визначені, а попередній досвід і позиція, які особа мала у шкільному середовищі, не гарантують їй аналогічного становища у студентській групі (Коваль, 2009). У результаті виникає необхідність повторного здобуття авторитету та визнання серед одногрупників, що іноді може призводити до певних напружень у міжособистісних взаєминах.

Важливим елементом психологічного життя студентського колективу виступає громадська думка групи, яка суттєво впливає на поведінку її членів, формування спільних норм, традицій та ціннісних орієнтацій. Вона проявляється у вигляді колективних оцінок, схвалення або засудження певних вчинків і виступає регулятором взаємин у групі (Su, 2022). Для ефективного функціонування академічної групи важливо, щоб вона мала для своїх членів референтне значення, тобто була значущим соціальним середовищем, думкою якого студенти дорожать і на яке орієнтуються у своїй поведінці. За таких умов група поступово формує власну систему правил і норм, дотримання яких сприяє підтриманню позитивного соціально-психологічного клімату, тоді як їх порушення може призводити до негативних реакцій з боку колективу (Коваль, 2009).

Подальше розуміння особливостей міжособистісних взаємин у студентському середовищі підтверджується результатами емпіричних досліджень, які демонструють зміни комунікативних характеристик студентів упродовж періоду навчання. Зокрема, за даними дослідження Т. А. Яновської, для більшості студентів першого курсу характерний відносно низький рівень комунікативних і ораторських умінь, що пояснюється недостатньою адаптованістю до нового соціального середовища та обмеженим досвідом публічного спілкування або взаємодії з малознайомими людьми. Натомість у

студентів старших курсів, зокрема четвертого, спостерігається вищий рівень сформованості комунікативних здібностей, що проявляється у впевненішій поведінці в нових ситуаціях, здатності аргументовано відстоювати власну позицію та швидко налагоджувати контакти з оточенням. Водночас відмінності простежуються і в стилі міжособистісної взаємодії: для першокурсників більш характерними є доброзичливість, товариськість і готовність до взаємодопомоги, тоді як студенти старших курсів частіше демонструють чуйність, толерантність до індивідуальних особливостей інших та більшу делікатність у спілкуванні (Яновська, 2018).

Таким чином, можемо дійти висновку, що психологічні особливості міжособистісних взаємин у студентській академічній групі полягають у формуванні нової системи соціальних зв'язків між студентами, процесі самоствердження особистості та здобуття соціального статусу в колективі, можливого виникненні суперництва за лідерські позиції, становленні громадської думки групи, формуванні групових норм, традицій і цінностей, а також поступовому розвитку комунікативних умінь і стилю міжособистісної взаємодії впродовж періоду навчання.

### **1.3. Психологічні чинники формування та розвитку згуртованості студентської академічної групи**

Психологічна згуртованість студентської академічної групи формується під впливом низки чинників, що визначають характер взаємодії між її членами, рівень їхньої взаємної підтримки та ефективність спільної діяльності. У процесі спільного навчання та міжособистісного спілкування поступово складається система взаємин, яка сприяє виникненню почуття належності до групи, формуванню спільних цінностей, норм поведінки та позитивного соціально-психологічного клімату. Розвиток згуртованості залежить як від індивідуально-психологічних характеристик студентів, так і від особливостей

групових процесів, що відбуваються у колективі. У зв'язку з цим важливим є аналіз основних психологічних компонентів, які сприяють формуванню та зміцненню згуртованості студентської академічної групи.

Сучасні дослідження підкреслюють значущість особистісних ресурсів студентів у формуванні згуртованості академічних груп. Зокрема, робота Black, Kim, Rhee, Wang та Sakchutchawan (2019) показала, що високий рівень емоційного інтелекту та самефективності членів команди суттєво сприяє розвитку згуртованості групи. У цьому контексті емоційний інтелект виступає ключовим ресурсом, який підвищує здатність студентів регулювати власні емоції та взаємодіяти з іншими, а самефективність слугує посередником у формуванні згуртованості. Згуртованість, що виникає на основі цих особистісних характеристик, своєю чергою підвищує продуктивність та активність студентів у спільній діяльності, що демонструє важливість інтеграції емоційних і мотиваційних ресурсів у процес розвитку командної єдності.

Подібні результати були отримані в дослідженні Ye, Lin, Jenatabadi та співавт. (2024), де емоційний інтелект студентів університету був тісно пов'язаний із формуванням позитивних психологічних ресурсів, таких як стійкість, мотивація та психологічне благополуччя. Хоча згуртованість безпосередньо не вимірювалась, отримані дані вказують, що розвиток емоційних і мотиваційних характеристик сприяє зниженню стресу, підвищенню просоціальної поведінки та залученості студентів у групові процеси. На нашу думку, ці фактори створюють сприятливі умови для формування згуртованості академічних груп, оскільки підтримують ефективну взаємодію, довіру між членами колективу та позитивний соціально-психологічний клімат.

У рамках дослідження da-Silva-Domingues та співавт. (2025), проведеного серед 530 студентів університету в Іспанії, було продемонстровано, що рівень тривожності студентів тісно і негативно пов'язаний із почуттям узгодженості та самооцінкою, а також помірно – із

соціальною підтримкою та сімейним функціонуванням. Встановлено, що почуття узгодженості та самооцінка опосередковують взаємозв'язок між соціальними ресурсами та рівнем тривожності. На основі цих результатів ми схилиємося до висновку, що низька тривожність та висока самооцінка виступають ключовими внутрішньоособистісними ресурсами, які сприяють конструктивній участі студентів у діяльності академічної групи та забезпечують стабільність і ефективність міжособистісних взаємин у групі.

Емпіричне дослідження Bravo, Catalán та Pina (2019), проведене серед 160 студентів, що працювали в командах у межах вищої освіти, демонструє важливу роль особистісних та поведінкових характеристик у формуванні згуртованості групи. Зокрема, виявлено, що індивідуальна здатність до співпраці та активна спільна поведінка членів команди істотно сприяють розвитку її згуртованості. Це підкреслює значення просоціальних диспозицій особистості – таких як готовність допомагати, взаємодіяти та підтримувати інших – як ключових психологічних передумов, що формують єдність групи та її ефективність. Водночас дослідники зазначають, що надмірне робоче навантаження та високий рівень складності завдань можуть негативно впливати на згуртованість, знижуючи рівень взаємної підтримки та співпраці серед учасників команди. Підвищена згуртованість, у свою чергу, сприяє більш позитивному сприйняттю навчального процесу та збільшує задоволення від участі в командній діяльності, що свідчить про наявність зворотного зв'язку між психологічним кліматом групи та навчальною мотивацією студентів. Таким чином, результати дослідження чітко демонструють, що особистісні просоціальні якості та поведінкові практики співпраці є фундаментальними чинниками розвитку згуртованості академічних груп, а оптимальне поєднання індивідуальних ресурсів і організаційних умов визначає ефективність колективної діяльності та задоволення студентів навчальним процесом.

Ще одне дослідження Yoon, Han та Kim (2024) демонструє, що цілеспрямовані командоутворюючі заходи, організовані та модерзовані

інструкторами, суттєво сприяють розвитку згуртованості студентських груп та підвищенню їхньої групової ефективності. Важливим аспектом цього процесу є багатовимірний характер згуртованості, що охоплює завдання, соціальні та емоційні компоненти взаємодії. Плановані педагогічні втручання, такі як спільні тренінги, групові завдання або колективні обговорення, сприяють формуванню стабільних міжособистісних зв'язків та посиленню психологічної довіри між членами академічної групи. У контексті студентської академічної групи це означає, що організовані навчальні активності не лише формують ефективні групові стратегії, а й зміцнюють соціальні ресурси, необхідні для підтримки конструктивної взаємодії та залученості кожного студента у спільну діяльність.

Подібні висновки підтверджує робота Yoon та Leem (2021), яка показала, що відчуття соціальної присутності у віртуальному навчальному середовищі – тобто усвідомлення студентами наявності колективу та взаємозалежності у процесі онлайн-спілкування – позитивно впливає на групову згуртованість та ефективність. Автори підкреслюють, що дизайн навчального процесу, впровадження чітких комунікаційних норм, заохочення видимості та зворотного зв'язку, а також стимулювання взаємодії між учасниками виступають ключовими педагогічними важелями формування єдності та спільної відповідальності у групі. В умовах академічної групи такі організаційно-педагогічні чинники посилюють відчуття приналежності та колективної відповідальності, що сприяє підвищенню академічної успішності окремих студентів і зміцненню стабільності групових взаємин, демонструючи тісний взаємозв'язок соціальних, емоційних та навчальних аспектів згуртованості.

Варто звернути увагу також на експериментальний аналіз Xie, Hensley, Law та Sun (2017), який демонструє, що стилі лідерства у студентських групах, орієнтовані на завдання або на міжособистісні стосунки, значною мірою впливають на вибір стратегій саморегуляції студентів у процесі спільного онлайн-навчання. Автори підкреслюють, що сприйнята згуртованість групи

виступає ключовим фактором залученості учасників, стимулюючи активну участь у навчальному процесі та підтримку групових взаємозв'язків. У контексті студентської академічної групи це свідчить про важливість педагогічно організованих лідерських ролей і чітко структурованих колективних форм для формування ефективної взаємодії та стійких соціальних зв'язків. Педагогічне моделювання групових структур та лідерських позицій забезпечує студентам орієнтири для саморегуляції та самоконтролю, підвищує їхню відповідальність за колективні результати та сприяє створенню сприятливого психологічного клімату, який підтримує згуртованість і активну участь усіх членів академічної групи.

Цікавим для нашої роботи є дослідження Thornton, Miller та Perry (2020) – воно демонструє, що рівень згуртованості студентської групи позитивно корелює з академічною активністю та відвідуваністю занять, особливо серед студентів першого курсу. Автори відзначають, що згуртованість формується і зміцнюється протягом навчального процесу за умови, якщо викладачі створюють безпечне, інклюзивне та структуроване освітнє середовище. У контексті студентської академічної групи це підкреслює важливість цілеспрямованого педагогічного управління класом та організаційної підтримки, що включає чітке планування навчальної діяльності, встановлення групових правил та стимулювання взаємодії між студентами. Такі умови формують психологічно сприятливий клімат, який підтримує розвиток довіри, взаємоповаги та активної участі всіх членів групи, сприяючи, таким чином, зростанню згуртованості та стабільності міжособистісних взаємин.

Важливу роль у формуванні згуртованості студентської академічної групи відіграють соціально-психологічні чинники, пов'язані з особливостями навчального середовища, характером взаємодії між учасниками освітнього процесу та якістю соціальних зв'язків у групі. Результати масштабного міжнародного дослідження Moreno-Murcia та співавт. (2020), проведеного серед понад трьох тисяч студентів коледжів, засвідчили, що важливою детермінантою згуртованості виступає підтримка автономії з боку викладача.

Такий стиль педагогічної взаємодії сприяє задоволенню базових психологічних потреб студентів – потреби в автономії, компетентності та соціальній приналежності, що, своєю чергою, підсилює внутрішню мотивацію та сприяє формуванню відчуття належності до групи. Отже, соціально-контекстуальні умови навчання, зокрема характер взаємин між викладачем і студентами та психологічний клімат у групі, діють через внутрішні мотиваційні механізми, зміцнюючи моральні зв'язки та почуття єдності між членами академічного колективу.

Схожі висновки отримано у дослідженні Wang, Jeng, Chiang та Huang (2021), де згуртованість студентської спільноти розглядається крізь призму соціальної присутності та соціального капіталу. Автори встановили, що відчуття присутності інших учасників у спільній навчальній діяльності, активне обговорення, взаємна підтримка та чуйність у комунікації сприяють формуванню мереж взаємодії, розвитку довіри та взаємності між студентами. Такі соціальні зв'язки створюють основу для накопичення соціального капіталу групи, який виступає важливим механізмом посилення згуртованості. Таким чином, соціально-психологічні чинники – зокрема стиль педагогічної взаємодії, рівень соціальної присутності, характер комунікаційних практик та розвиток довірливих взаємин – формують сприятливе середовище для розвитку стійких міжособистісних зв'язків і почуття колективної єдності у студентській академічній групі.

Отже, узагальнення сучасних емпіричних досліджень дає підстави виокремити систему психологічних чинників, що забезпечують формування та зміцнення згуртованості студентської академічної групи. Передусім ідеться про індивідуально-особистісні ресурси студентів, зокрема емоційний інтелект, самоефективність, адекватну самооцінку та низький рівень тривожності, які підтримують активну та конструктивну взаємодію. Вагомими є також міжособистісні характеристики – здатність до співпраці, орієнтація на взаємодопомогу та залученість у спільну діяльність. Поряд із цим суттєве значення мають організаційно-педагогічні умови (структурованість групової

роботи, командоутворення, безпечний освітній простір) і соціально-психологічні чинники, зокрема підтримка автономії, розвиток довіри та відчуття соціальної присутності.

### **Висновки до першого розділу**

1. У результаті теоретичного аналізу встановлено, що групова згуртованість є складним багатовимірним соціально-психологічним феноменом, який інтерпретується в різних наукових підходах як результат дії сукупності як індивідуально-психологічних, так і групових чинників. Зокрема, у класичних концепціях вона розглядається або як наслідок привабливості групи та задоволеності членством у ній, або як прояв узгодженості поглядів, цінностей і орієнтацій учасників, або як характеристика групи як цілісної динамічної системи. Водночас узагальнення сучасних підходів свідчить про те, що згуртованість формується під впливом взаємодії емоційних, когнітивних і мотиваційних процесів, а також особливостей спільної діяльності, комунікації та структури міжособистісних відносин у групі. Таким чином, її доцільно розглядати як інтегральну характеристику групи, що відображає рівень єдності її членів, спільність ціннісно-цільових орієнтацій і готовність до продуктивної взаємодії у процесі досягнення спільних результатів.

2. З'ясовано, що міжособистісні взаємини у студентській академічній групі є динамічною системою соціально-психологічних зв'язків, яка формується в умовах спільної навчальної діяльності та поступово ускладнюється в процесі адаптації студентів до нового соціального середовища. Їх розвиток зумовлюється поєднанням індивідуально-психологічних характеристик особистості та групових процесів, зокрема самоствердженням, прагненням до визнання і визначення власного статусу, формуванням лідерських позицій і можливими проявами суперництва.

Водночас важливу регулятивну функцію виконують громадська думка групи, система норм, цінностей і традицій, які забезпечують узгодженість поведінки її членів і підтримують соціально-психологічний клімат. У процесі навчання відбувається також якісне зростання комунікативних умінь і трансформація стилю взаємодії – від початкової відкритості й орієнтації на прийняття до більш усвідомленої, толерантної та гнучкої міжособистісної поведінки, що сприяє ефективнішій взаємодії у студентському колективі.

3. Завдяки аналізу емпіричних досліджень, було визначено комплекс психологічних чинників, що сприяють формуванню та розвитку згуртованості студентської академічної групи. До них належать насамперед особистісні ресурси студентів, зокрема емоційний інтелект, самоефективність, адекватна самооцінка, низький рівень тривожності та наявність позитивних психологічних характеристик (мотивації, стійкості, психологічного благополуччя). Важливу роль також відіграють поведінкові та міжособистісні чинники, серед яких здатність до співпраці, готовність до взаємодопомоги, просоціальна спрямованість та активна участь у спільній діяльності. Окрему групу становлять організаційно-педагогічні умови, що включають командуотворюючі заходи, чітку структуру групової роботи, наявність лідерських ролей, підтримку взаємодії та створення безпечного й інклюзивного освітнього середовища. Водночас значущими є і соціально-психологічні чинники, зокрема підтримка автономії з боку викладача, відчуття соціальної присутності, розвиток довіри, взаємності та соціального капіталу в групі. Сукупність зазначених факторів формує сприятливий соціально-психологічний клімат, сприяє виникненню почуття приналежності до колективу та забезпечує ефективне функціонування студентської академічної групи.

## **РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ЗГУРТОВАНOSTІ СТУДЕНТСЬКОЇ АКАДЕМІЧНОЇ ГРУПИ**

### **2.1. Організація та проведення емпіричного дослідження**

Згуртованість студентської академічної групи є важливою соціально-психологічною характеристикою, яка впливає на ефективність спільної діяльності, міжособистісну взаємодію, психологічний клімат та успішність адаптації студентів до освітнього середовища. Вивчення психологічних чинників згуртованості академічної групи дозволяє встановити особистісні та соціально-психологічні особливості, що сприяють формуванню позитивних взаємин між її членами, підвищенню рівня групової єдності та ефективності колективної діяльності.

Метою емпіричного дослідження є визначення психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи та виявлення особливостей взаємозв'язку між рівнем групової згуртованості й особистісними характеристиками студентів.

Відповідно до поставленої мети було визначено такі завдання дослідження:

1. Підібрати психодіагностичний інструментарій для вивчення психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи.
2. Провести емпіричне дослідження особистісних, емоційних та мотиваційних чинників згуртованості студентської академічної групи.
3. Здійснити статистичну обробку отриманих результатів та встановити особливості взаємозв'язків між показниками згуртованості групи і досліджуваними психологічними характеристиками.
4. Розробити практичні рекомендації щодо підвищення рівня згуртованості студентської академічної групи.

Емпіричне дослідження проводилося у декілька послідовних етапів:

1. Підготовчий етап передбачав теоретичний аналіз наукових джерел з проблематики групової згуртованості, уточнення мети та завдань дослідження, визначення його методологічних засад, добір психодіагностичних методик, формування вибірки досліджуваних та підготовку процедури проведення дослідження.

2. Етап збору емпіричних даних полягав у проведенні психодіагностичного обстеження студентів за допомогою комплексу методик, спрямованих на вивчення особистісних, емоційних і мотиваційних чинників згуртованості академічної групи. На цьому етапі здійснювалося накопичення та систематизація первинних результатів дослідження.

3. Аналітичний етап включав статистичну обробку отриманих даних, визначення рівня вираженості досліджуваних показників, аналіз взаємозв'язків між чинниками згуртованості та інтерпретацію встановлених закономірностей.

4. Узагальнювально-практичний етап був спрямований на формулювання висновків за результатами дослідження та розробку практичних рекомендацій щодо оптимізації міжособистісних відносин у студентському колективі, розвитку конструктивної взаємодії між його членами та підвищення рівня групової згуртованості.

З метою емпіричного вивчення психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи нами було застосовано комплекс психодіагностичних методик:

1. Для дослідження міжособистісних відносин у студентській академічній групі та визначення рівня її згуртованості було використано метод соціометрії, розроблений американським соціальним психологом і психіатром Якоб Леві Морено. Соціометрія належить до найбільш поширених соціально-психологічних методів вивчення внутрішньогрупових процесів і спрямована на виявлення системи міжособистісних виборів, симпатій та переваг між членами групи. Теоретично методика ґрунтується на положенні про те, що

структура соціальних відносин у групі може бути досліджена через аналіз виборів, які її учасники здійснюють у ситуаціях спільної діяльності та неформальної взаємодії.

Метод соціометрії дає змогу оцінити особливості міжособистісної взаємодії, визначити характер соціальних зв'язків між членами групи, виявити неформальних лідерів, осіб із високим рівнем прийняття чи відторгнення, а також проаналізувати ступінь згуртованості колективу. Крім того, методика дозволяє дослідити структуру групи, встановити наявність мікрогруп, взаємних симпатій та потенційних труднощів у комунікації між її учасниками.

У процесі проведення дослідження респондентам пропонувалося ознайомитися з інструкцією та здійснити соціометричний вибір серед членів своєї академічної групи. Учасники повинні були вказати не більше трьох осіб у порядку переваги для кожної запропонованої ситуації. На відміну від класичного варіанта методики, що може включати більшу кількість критеріїв вибору, у даному дослідженні було використано одне запитання, яке найбільш повно відповідало поставленій меті та завданням дослідження. Зокрема, респондентам пропонувалося обрати одногрупників, з ким вони бажали б провести спільний відпочинок (Див. Додаток А). Запитання стосувалося сфери неформального спілкування та міжособистісних симпатій, що дало можливість оцінити емоційну привабливість членів групи та особливості їхніх міжособистісних стосунків. Використання саме цього критерію дозволило охопити емоційний аспект групової взаємодії, який є найбільш значущим для аналізу згуртованості студентського колективу. Соціоматриця виборів студентської академічної групи представлена у таблиці 2.1.1 в Додатку Е.

У контексті даного дослідження метод соціометрії використовується для визначення особливостей міжособистісних відносин у студентській академічній групі та оцінки рівня її згуртованості як одного з ключових показників соціально-психологічного функціонування групи.

2. Для дослідження самооцінки як особистісного чинника згуртованості студентської академічної групи було використано методику «Шкала

самооцінки» Морріса Розенберга. Даний опитувальник належить до найбільш поширених психодіагностичних інструментів для оцінювання загального рівня самооцінки особистості та широко застосовується у психологічних дослідженнях завдяки своїй простоті, надійності та високій психометричній обґрунтованості.

Методика була розроблена американським соціологом Моррісом Розенбергом у 1965 році в межах вивчення особливостей самосприйняття особистості. Теоретично вона ґрунтується на уявленні про самооцінку як відносно стійку систему ставлення людини до самої себе, що відображає ступінь самоприйняття, відчуття власної цінності та значущості. На думку автора, самооцінка являє собою позитивне або негативне ставлення особистості до власного «Я», яке формується під впливом соціального досвіду та міжособистісної взаємодії.

Опитувальник складається з десяти тверджень, спрямованих на виявлення загального ставлення людини до себе (Див. Додаток А). Половина висловлювань має позитивне формулювання та відображає впевненість у власних можливостях, самоповагу й задоволеність собою, тоді як інша половина містить негативно сформульовані твердження, що дозволяє знизити вплив тенденції до соціально бажаних відповідей і підвищити об'єктивність отриманих результатів. Відповіді оцінюються за чотирибальною шкалою відповідно до ступеня згоди респондента з кожним твердженням.

Обробка результатів передбачає підрахунок сумарного показника самооцінки, який відображає загальний рівень позитивного ставлення особистості до себе. Вищі показники свідчать про більш позитивне самосприйняття, впевненість у власних можливостях та достатній рівень самоповаги, тоді як нижчі можуть вказувати на невпевненість у собі, схильність до самокритики та знижену оцінку власної значущості.

Методика характеризується високими психометричними показниками та неодноразово підтверджувала свою надійність і валідність у дослідженнях різних вибірок. Зокрема, результати міжнародних досліджень свідчать про

високий рівень внутрішньої узгодженості шкали та стабільність показників при повторному тестуванні, що дозволяє використовувати її як надійний інструмент для вивчення самооцінки особистості.

У контексті даного дослідження методика використовується для визначення рівня самооцінки студентів як одного з особистісних чинників згуртованості академічної групи. Передбачається, що особливості ставлення особистості до себе можуть впливати на характер міжособистісної взаємодії, включеність у групові процеси, здатність встановлювати позитивні контакти з одногрупниками та брати активну участь у житті академічного колективу.

3. Для дослідження емпатії як емоційного чинника згуртованості студентської академічної групи було використано «Методику діагностики рівня емпатичних здібностей» В. В. Бойка. Дана методика є одним із найбільш відомих психодіагностичних інструментів для комплексного вивчення емпатії та дозволяє оцінити не лише загальний рівень її розвитку, а й особливості функціонування окремих компонентів емпатійного процесу.

Теоретичною основою методики є уявлення про емпатію як складне багаторівневе психологічне утворення, що забезпечує здатність людини розуміти емоційні стани, переживання та внутрішній світ інших людей. Емпатія розглядається як важливий механізм міжособистісної взаємодії, що сприяє встановленню довірливих відносин, ефективній комунікації, взаєморозумінню та соціально-психологічній адаптації особистості в групі.

Відповідно до концепції автора, емпатія реалізується через взаємодію кількох психологічних механізмів. Зокрема, виділяються емоційний компонент, що забезпечує співпереживання та емоційний відгук на стан іншої людини; когнітивний компонент, пов'язаний із розумінням переживань та особливостей поведінки партнера; а також інтуїтивний компонент, який дозволяє прогнозувати реакції та поведінку інших людей за умов обмеженої інформації.

Методика складається з 36 тверджень, на які респондент повинен надати відповідь «так» або «ні». Отримані результати дозволяють визначити

загальний рівень розвитку емпатичних здібностей, а також оцінити шість структурних компонентів емпатії: раціональний канал емпатії, емоційний канал емпатії, інтуїтивний канал емпатії, установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, проникаючу здатність до емпатії та здатність до ідентифікації з іншою людиною.

Раціональний канал емпатії характеризує спрямованість уваги особистості на внутрішній світ іншої людини, її переживання, потреби та особливості поведінки. Емоційний канал відображає здатність до співпереживання та емоційного резонансу з оточуючими. Інтуїтивний канал пов'язаний із можливістю розуміти людей і прогнозувати їхню поведінку на основі інтуїтивного сприйняття. Окремо оцінюються установки особистості, які можуть сприяти або перешкоджати проявам емпатії, а також проникаюча здатність до емпатії, що виявляється у вмінні створювати атмосферу довіри та психологічної відкритості. Важливим компонентом є ідентифікація, яка відображає здатність людини поставити себе на місце іншого та зрозуміти його переживання через співпереживання.

Під час обробки результатів визначаються показники за кожною зі шкал та розраховується загальний рівень емпатії. Сумарний показник дає можливість оцінити ступінь розвитку емпатичних здібностей особистості та віднести його до одного з рівнів – від дуже низького до надзвичайно високого.

У даному дослідженні методика використовується для визначення рівня емпатії студентів як одного з провідних емоційних чинників згуртованості академічної групи. Високий рівень емпатичних здібностей сприяє розвитку взаєморозуміння, підтримки, довіри та позитивних міжособистісних відносин між членами групи, що є важливими передумовами формування групової згуртованості та сприятливого соціально-психологічного клімату.

4. Для дослідження мотиваційного чинника згуртованості студентської академічної групи було використано «Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса. Дана методика є одним із поширених психодіагностичних інструментів для вивчення мотивації досягнення та

дозволяє визначити ступінь орієнтації особистості на досягнення поставлених цілей, подолання труднощів і отримання позитивних результатів діяльності.

Теоретичною основою методики є положення про мотивацію досягнення успіху як відносно стійку особистісну характеристику, що відображає прагнення людини до самореалізації, високих результатів та ефективного виконання діяльності. Особи з вираженою мотивацією до успіху, як правило, характеризуються наполегливістю, відповідальністю, ініціативністю, готовністю брати на себе зобов'язання та долати перешкоди на шляху до поставленої мети.

Опитувальник складається з 41 твердження, які стосуються особливостей ставлення особистості до праці, відповідальності, досягнень, труднощів та власних можливостей. Респондентам пропонується надати відповідь «так» або «ні» залежно від того, наскільки кожне твердження відповідає їхнім переконанням та особистому досвіду. Зміст тверджень спрямований на виявлення таких характеристик, як цілеспрямованість, наполегливість, готовність до ризику, прагнення досягати високих результатів, рівень відповідальності та орієнтація на особистий успіх.

Обробка результатів передбачає підрахунок сумарного показника відповідно до ключа методики. Отримана кількість балів дозволяє визначити рівень мотивації до успіху та віднести його до одного з чотирьох рівнів: низького, середнього, помірно високого або надмірно високого. Високі показники свідчать про виражене прагнення до досягнення поставлених цілей, готовність докладати значних зусиль для отримання бажаного результату та орієнтацію на успішне виконання діяльності. Низькі показники можуть вказувати на недостатню зацікавленість у досягненні високих результатів, уникнення складних завдань або знижену впевненість у власних можливостях.

Методика Т. Елерса широко використовується у психологічних дослідженнях особистості, професійної діяльності та навчальної мотивації. Її застосування дозволяє оцінити один із важливих аспектів мотиваційної сфери

особистості, який значною мірою впливає на активність людини в різних видах діяльності та взаємодії з оточуючими.

В нашому дослідженні методика використовується для визначення рівня мотивації до успіху студентів як одного з мотиваційних чинників згуртованості академічної групи. Передбачається, що студенти з вищим рівнем мотивації досягнення більш активно включаються у спільну навчальну діяльність, демонструють відповідальне ставлення до групових завдань, сприяють досягненню колективних цілей та можуть позитивно впливати на рівень згуртованості студентського колективу.

Емпіричне дослідження проводилося з використанням комбінованого підходу до збору даних. Соціометричне опитування здійснювалося в очному форматі серед однієї групи студентів 3 курсу КНЛУ спеціальності 053 «Практична психологія», загальна чисельність вибірки становила 24 особи. Проведення методики в безпосередній взаємодії з респондентами забезпечило точність інструктажу, контроль за процедурою виконання завдання та коректність фіксації соціометричних виборів.

Інші психодіагностичні методики («Шкала самооцінки» М. Розенберга, «Методика діагностики рівня емпатичних здібностей» В. В. Бойка та «Опитувальник діагностики мотивації до успіху» Т. Елерса) були реалізовані в онлайн-форматі за допомогою сервісу Google Forms. Такий спосіб збору даних забезпечив зручність для респондентів, стандартизацію умов проходження опитування та автоматизацію фіксації відповідей. У ході дослідження було дотримано принципів добровільної участі, анонімності та конфіденційності отриманої інформації, що сприяло підвищенню щирості відповідей та зниженню впливу соціально бажаних відповідей. Отримані дані використовувалися виключно в узагальненому вигляді з дотриманням етичних норм проведення психологічних досліджень.

## 2.2. Діагностика рівня згуртованості студентської академічної групи

У межах констатувального експерименту, спрямованого на дослідження рівня згуртованості студентської академічної групи, було проаналізовано результати соціометричного дослідження, проведеного за методикою Дж. Морено.

За отриманими даними встановлено, що 100% респондентів демонструють низький рівень згуртованості групи, тоді як середній та високий рівні в межах вибірки не були виявлені. Кількісні показники подано в таблиці 2.2.1.

Таблиця 2.2.1

Кількісні показники рівня згуртованості студентської академічної групи за методикою «Соціометрія» Дж. Морено

Рівні розвитку		
Низький	Середній	Високий
100%	0%	0%

Отримані результати свідчать про однозначну тенденцію до низького рівня згуртованості в досліджуваній студентській академічній групі. Такий показник вказує на недостатньо сформовану систему міжособистісних зв'язків між членами групи, обмежену кількість взаємних позитивних виборів та слабо виражену емоційну та соціальну інтеграцію учасників у межах спільної діяльності.

Факт повної відсутності середнього та високого рівнів згуртованості може свідчити про те, що в групі не сформовано стабільних мікрогруп із вираженою внутрішньою підтримкою, а міжособистісні відносини носять переважно формальний або ситуативний характер. Це, у свою чергу, може ускладнювати ефективність групової взаємодії, координацію навчальної діяльності та розвиток відчуття «ми-єдності» серед студентів.

Загалом результати соціометричного дослідження дозволяють констатувати, що рівень згуртованості в досліджуваній академічній групі є низьким, що може розглядатися як важливий соціально-психологічний чинник, який потребує подальшого вивчення у контексті аналізу інших детермінант групової інтеграції.

За методикою «Шкала самооцінки» М. Розенберга, що спрямована на визначення рівня самоставлення особистості, встановлено, що 62,5% мають низький рівень, 29,2% – середній рівень, а 8,3% – високий рівень самооцінки. Кількісні показники подано в таблиці 2.2.2.

Таблиця 2.2.2

Кількісні показники рівня самооцінки за методикою «Шкала самооцінки» М. Розенберга

Рівні розвитку		
Низький	Середній	Високий
62,5%	29,2%	8,3%

За отриманими даними встановлено, що найбільша частка респондентів характеризується низьким рівнем самооцінки. Це свідчить про переважання у значної частини студентів заниженого самоставлення, невпевненості у власних можливостях та схильності до негативної самооцінки особистісних якостей і досягнень.

Середній рівень самооцінки виявлено у майже третини досліджуваних. Дана група респондентів характеризується відносно стабільним, але водночас ситуативно коливним самоставленням, що може проявлятися як у позитивному, так і в критичному оцінюванні власних якостей залежно від контексту соціальної взаємодії та навчальної діяльності.

Високий рівень самооцінки зафіксовано у незначній кількості студентів, що вказує на незначну частку осіб із вираженим позитивним

самосприйняттям, впевненістю у власних силах та стійкою тенденцією до прийняття себе як особистості.

Кількісні показники свідчать про домінування в досліджуваній групі низького рівня самооцінки, що може мати суттєвий вплив на характер міжособистісної взаємодії, зокрема через зниження ініціативності у спілкуванні, обмеження соціальної активності та ускладнення процесів встановлення довірливих контактів між членами групи. Загалом така структура розподілу рівнів самооцінки може розглядатися як один із важливих особистісних чинників, що потенційно впливає на рівень згуртованості студентської академічної групи.

Відповідно до результатів методики «Діагностика рівня емпатичних здібностей» В.В. Бойка, спрямованої на виявлення емоційного чинника згуртованості студентської академічної групи, було встановлено, що 33,3% респондентів мають дуже низький рівень емпатії, 16,7% – занижений рівень, 33,3% – середній рівень, водночас 16,7% досліджуваних демонструють дуже високий рівень емпатичних здібностей. Кількісні показники подано у таблиці 2.2.3.

Таблиця 2.2.3

Кількісні показники рівня емпатії за методикою «Діагностика рівня емпатичних здібностей» В.В. Бойка

Рівні розвитку			
Дуже низький	Занижений	Середній	Високий
33,3%	16,7%	33,3%	16,7%

Кількісні показники таблиці 2.2.3 свідчать про неоднорідність розподілу рівнів емпатії у досліджуваній студентській академічній групі. Найбільші частки – дві третини респондентів, представлені двома полярними групами – з дуже низьким та середнім рівнем емпатичних здібностей.

Наявність значної частки студентів із дуже низьким рівнем емпатії може свідчити про труднощі в розумінні емоційних станів інших людей, обмежену здатність до емоційного співпереживання та знижену чутливість до переживань оточення. Це, у свою чергу, може ускладнювати процеси міжособистісної взаємодії та знижувати якість емоційних зв'язків у групі.

Середній рівень емпатії, виявлений у третини досліджуваних, може вказувати на відносно нормативну здатність до емоційного розуміння інших, однак без вираженої глибини співпереживання або стабільної емоційної включеності в міжособистісні ситуації.

Занижений рівень емпатії зафіксовано у менше ніж п'ятої частини респондентів, що може свідчити про обмежену емоційну чутливість, тенденцію до дистанціювання у взаємодії та недостатньо розвинену здатність до розуміння емоційних станів інших осіб.

Водночас дуже високий рівень емпатії також виявлено у іншій менше ніж п'ятої частини досліджуваних. Для цієї групи характерними є висока здатність до емоційного відгуку, глибоке розуміння переживань інших людей та схильність до співпереживання, що може позитивно впливати на якість міжособистісних відносин у групі.

Загалом результати дослідження свідчать про змішаний характер розподілу рівнів емпатії в академічній групі, де поєднуються як високі, так і низькі показники емоційної чутливості, що може виступати важливим чинником, який впливає на особливості міжособистісної взаємодії та згуртованості студентського колективу.

Відповідно до результатів методики «Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса, спрямованої на дослідження мотиваційного чинника згуртованості студентської академічної групи, було виявлено, що 33,3% респондентів мають низький рівень мотивації до успіху, 29,2% – середній рівень, 25,0% – помірно високий рівень, водночас 12,5% досліджуваних демонструють надмірно високий рівень мотивації. Кількісні показники подано у таблиці 2.2.4.

Кількісні показники рівня мотивації до успіху за методикою “Діагностики особистості на мотивацію до успіху” Т. Елерса

Рівні розвитку			
Низький	Середній	Помірно високий	Надмірно високий
33,3%	29,2%	25%	12,5%

Кількісні показники таблиці 2.2.4 свідчать про відносно рівномірний розподіл рівнів мотивації до успіху в досліджуваній студентській академічній групі з певним переважанням низького рівня. Найбільша частка респондентів – третина – характеризується низькою мотивацією, що може вказувати на знижену орієнтацію на досягнення результату, недостатню ініціативність у навчальній діяльності та обмежену внутрішню готовність до подолання труднощів.

Середній рівень мотивації виявлено у майже третини досліджуваних. Для цієї групи характерним є ситуативний характер мотиваційної спрямованості: за певних умов студенти можуть демонструвати достатню активність і зацікавленість у досягненні успіху, однак ця тенденція не є стабільною та може змінюватися залежно від зовнішніх обставин.

Помірно високий рівень мотивації зафіксовано у чверті респондентів, що свідчить про достатньо виражену орієнтацію на досягнення успіху, цілеспрямованість та готовність докладати зусиль для реалізації навчальних і особистісних завдань. Представники цієї групи, як правило, демонструють більш активну позицію у навчальній та соціальній діяльності.

Надмірно високий рівень мотивації виявлено у малої кількості студентів, що може свідчити про надмірну орієнтацію на результат, високий рівень внутрішнього напруження та виражену потребу в досягненнях, яка іноді

може супроводжуватися підвищеною чутливістю до невдач або труднощів у взаємодії з групою.

Загалом результати дослідження вказують на переважання низького та середнього рівнів мотивації до успіху, що може бути важливим мотиваційним чинником, який впливає на особливості згуртованості студентської академічної групи та рівень включеності студентів у спільну діяльність. Бланки відповідей респондентів та діаграми зі статистикою відповідей подані у Додатку Б та В.

У наступному підрозділі буде здійснено аналіз описової статистики отриманих емпіричних даних, а також проведено кореляційний аналіз з метою виявлення взаємозв'язків між досліджуваними психологічними чинниками та рівнем згуртованості студентської академічної групи. Це дозволить більш ґрунтовно визначити характер і силу зв'язків між особистісними, емоційними та мотиваційними показниками у структурі групової взаємодії.

### **2.3. Аналіз та інтерпретація отриманих результатів дослідження**

З метою дослідження психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи ми провели аналіз описової статистики соціометричних показників, самооцінки, емпатії та мотивації до успіху. Отримані описові показники подано у таблицях у Додатку Е.

Нами було розраховано основні параметри, що характеризують статусно-рольову структуру студентської академічної групи, зокрема індекс позитивного статусу (С+) та індекс експансивності.

Описові показники свідчать, що середнє значення індексу позитивного статусу (С+) становить  $M = 0,123$  за стандартного відхилення  $SD = 0,0965$ . Отримані дані вказують на загалом низький рівень позитивного соціометричного статусу членів групи, що означає обмежену кількість отриманих позитивних виборів та недостатню вираженість соціального

визнання окремих студентів у груповій структурі. Водночас відносно помірне стандартне відхилення свідчить про наявність певної варіативності між респондентами, однак у межах загальної тенденції до низьких показників.

Середнє значення індексу експансивності становить  $M = 0,123$  при стандартному відхиленні  $SD = 0,0277$ . Це свідчить про невисокий рівень соціальної активності студентів у процесі здійснення міжособистісних виборів, тобто обмежену схильність до встановлення нових контактів та ініціювання соціальних взаємодій у межах групи. Низьке стандартне відхилення вказує на достатньо однорідний розподіл показника, що дозволяє говорити про загальну стабільність даної тенденції в межах усієї вибірки.

Коефіцієнт згуртованості групи становить  $0,309$ , що свідчить про низький рівень згуртованості студентської академічної групи. Отримане значення вказує на недостатньо розвинену систему взаємних позитивних зв'язків між членами групи, слабку інтегрованість студентів у спільну діяльність та обмежену вираженість відчуття групової єдності. Таким чином, соціометричний аналіз підтверджує наявність проблем у структурі міжособистісних відносин, що узгоджується з попередньо отриманими результатами щодо загального рівня згуртованості.

За результатами методики «Шкала самооцінки» М. Розенберга було розраховано основні параметри, що характеризують рівень самооцінки студентської академічної групи.

Отримані показники свідчать, що середнє значення самооцінки становить  $M = 14,3$  за стандартного відхилення  $SD = 5,45$ . Це вказує на загалом знижений рівень самооцінки у досліджуваній вибірці, оскільки середнє значення знаходиться ближче до нижньої межі шкали. Такий результат може свідчити про переважання у студентів тенденції до критичного або недостатньо позитивного сприйняття власної особистості, невпевненості у власних можливостях та зниженого рівня самоприйняття.

Водночас досить значне стандартне відхилення ( $SD = 5,45$ ) вказує на помірно виражену варіативність результатів у вибірці. Це означає, що поряд із

респондентами з низькою самооцінкою у групі наявні студенти із середніми та відносно високими показниками, однак загальна тенденція все ж тяжіє до знижених значень.

Таким чином, отримані результати свідчать про неоднорідність рівня самооцінки в студентській академічній групі при загальному домінуванні знижених показників, що може виступати важливим особистісним чинником, пов'язаним із особливостями міжособистісної взаємодії та згуртованості групи.

Також було розраховано основні параметри, що характеризують окремі компоненти емпатії та інтегральний показник емпатичності студентської академічної групи.

Отримані результати свідчать, що раціональний канал емпатії має середнє значення  $M = 3,21$  при стандартному відхиленні  $SD = 1,98$ , що вказує на помірний рівень здатності до когнітивного розуміння емоційних станів інших осіб із відносно вираженою варіативністю показників у вибірці. Емоційний канал емпатії характеризується середнім значенням  $M = 3,42$  та стандартним відхиленням  $SD = 1,98$ , що свідчить про дещо вищу, порівняно з раціональним каналом, схильність до емоційного відгуку та співпереживання при збереженні помірної неоднорідності результатів.

Інтуїтивний канал емпатії має середнє значення  $M = 3,17$  при стандартному відхиленні  $SD = 2,28$ , що може вказувати на відносно менш виражену здатність до інтуїтивного розуміння емоційних станів інших людей та значну варіативність індивідуальних проявів у межах групи. Показник «установки, що сприяють емпатії» становить  $M = 3,33$  при  $SD = 2,28$ , що свідчить про помірну сформованість емпатійно орієнтованих установок за наявності суттєвих індивідуальних відмінностей.

Показник «здатність до емпатії» має середнє значення  $M = 3,21$  при стандартному відхиленні  $SD = 1,64$ , що відображає загалом середній рівень розвитку емпатичних здібностей у досліджуваній вибірці з відносно меншою варіативністю порівняно з окремими компонентами емпатії. Ідентифікація в

емпатії характеризується середнім значенням  $M = 3,25$  та  $SD = 2,45$ , що вказує на помірну здатність до емоційного «включення» в переживання іншої людини при доволі високій неоднорідності результатів.

Інтегральний показник емпатії становить  $M = 19,58$  при стандартному відхиленні  $SD = 10,70$ , що свідчить про загалом середній рівень розвитку емпатичних здібностей у студентській академічній групі. Водночас значна варіативність результатів вказує на суттєві індивідуальні відмінності у вираженості емпатії серед досліджуваних.

Показник «рівень емпатії» зафіксовано на рівні  $M = 19,58$  при  $SD = 10,70$ , що підтверджує загальну тенденцію до середнього рівня розвитку емпатії при неоднорідності емпатичних характеристик у межах групи, що може мати значення для особливостей емоційної взаємодії та згуртованості студентського колективу.

У межах аналізу описової статистики за результатами методики Т. Елерса «Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху» було розраховано основні параметри, що характеризують мотиваційний компонент згуртованості студентської академічної групи.

Отримані результати свідчать, що середнє значення показника «мотивація до успіху» становить  $M = 15,6$  за стандартного відхилення  $SD = 7,56$ . Це вказує на загалом середній рівень мотиваційної спрямованості студентів на досягнення успіху, при цьому достатньо висока величина стандартного відхилення свідчить про значну варіативність індивідуальних показників у межах вибірки. Така неоднорідність може вказувати на наявність у групі як студентів із низькою орієнтацією на досягнення результату, так і осіб із вираженою досягальною мотивацією.

Близькість значень середнього арифметичного ( $M = 15,6$ ) та медіани ( $Me = 15,5$ ) свідчить про відносно симетричний розподіл показників у вибірці та незначний вплив екстремальних значень на загальний результат. Водночас наявність широкого діапазону значень (від мінімального 6 до максимального

32) додатково підтверджує виражену індивідуальну диференціацію рівнів мотивації до успіху серед досліджуваних.

Таким чином, можна констатувати, що в цілому для студентської академічної групи характерний середній рівень мотивації до успіху при значній варіативності індивідуальних показників, що може мати суттєве значення для аналізу соціально-психологічних механізмів згуртованості та активності студентів у груповій взаємодії.

У межах кореляційного аналізу для перевірки взаємозв'язків між досліджуваними змінними було використано критерій Пірсона, оскільки параметричні методи кореляційного аналізу є допустимими за умови наближеного нормального розподілу показників та достатнього обсягу вибірки. Водночас слід зазначити, що для стабільного застосування параметричних критеріїв рекомендований обсяг вибірки зазвичай становить не менше 30–35 осіб. У випадку меншої вибірки ( $N = 24$ ), як у даному дослідженні, результати кореляційного аналізу мають інтерпретуватися з урахуванням їхньої обмеженої статистичної потужності та описового характеру. При цьому перевірка нормальності розподілу не є критично визначальною для інтерпретації загальних тенденцій взаємозв'язків у вибірці такого розміру.

Аналіз зв'язків між індексом позитивного соціометричного статусу (С+), індексом експансивності та самооцінкою не виявив статистично значущих кореляцій (Див. Додаток Е). Зокрема, зв'язок між індексом позитивного статусу та самооцінкою є слабким та незначущим ( $r = 0.305$ ), так само як і зв'язок між індексом експансивності та самооцінкою ( $r = 0.389$ ). Відсутність позначок статистичної значущості ( $p > .05$ ) свідчить про те, що в межах досліджуваної вибірки ці взаємозв'язки не можуть вважатися підтвердженими.

Таким чином, хоча спостерігається певна позитивна тенденція між показниками самооцінки та соціометричними характеристиками статусу й активності, вона не досягає рівня статистичної значущості. Це може вказувати

на те, що в даній вибірці самооцінка не є визначальним чинником ані соціального статусу в групі, ані рівня соціальної експансивності студентів, або ж вплив цього чинника опосередковується іншими змінними, які не були враховані в межах дослідження.

Дослідження взаємозв'язків між індексом позитивного соціометричного статусу (С+), індексом експансивності та показниками емпатії за методикою В.В. Бойка, дають змогу простежити як загальні тенденції, так і окремі статистично значущі зв'язки між соціально-статусними характеристиками та емоційно-комунікативними особливостями студентів.

Зокрема, індекс позитивного соціометричного статусу (С+) демонструє статистично значущий позитивний зв'язок із показником «здатність до емпатії» ( $r = 0.490, p < .05$ ), а також із показником «ідентифікація в емпатії» ( $r = 0.561, p < .01$ ). Це свідчить про те, що вищий рівень соціального визнання студента в групі пов'язаний із більш розвинутою здатністю до емоційного розуміння інших та глибшим включенням у переживання партнера по взаємодії. Також можна відзначити тенденційно позитивний, але статистично незначущий зв'язок між С+ та інтегральним показником емпатії ( $r = 0.390, p > .05$ ).

Індекс експансивності не демонструє статистично значущих кореляцій із жодним із показників емпатії. Зокрема, зв'язки з окремими компонентами емпатії (раціональним, емоційним та інтуїтивним каналами, установками, здатністю до емпатії та ідентифікацією) є слабкими та не досягають рівня статистичної значущості ( $p > .05$ ), що вказує на відсутність підтвердженого зв'язку між соціальною активністю студентів у виборах та їхніми емпатійними характеристиками в межах досліджуваної вибірки.

Водночас варто відзначити низку зв'язків між соціометричним статусом та окремими компонентами емпатії. Так, С+ позитивно корелює з емоційним каналом емпатії ( $r = 0.196, p > .05$  – незначущий, тенденційний), інтуїтивним каналом ( $r = 0.321, p > .05$  – незначущий), а також з установками, що сприяють

емпатії ( $r = 0.301$ ,  $p > .05$  – незначущий), однак ці зв'язки не досягають рівня статистичної значущості, тому можуть розглядатися лише як тенденції.

Найбільш виражені та статистично підтверджені взаємозв'язки виявлено між компонентами емпатії між собою: емоційний канал емпатії тісно пов'язаний із її загальним рівнем ( $r = 0.876$ ,  $p < .001$ ), інтуїтивний канал також демонструє високі кореляції з емоційним компонентом ( $r = 0.625$ ,  $p < .01$ ) та загальною емпатією ( $r = 0.776$ ,  $p < .001$ ), що підтверджує внутрішню структурну узгодженість емпатійного конструкту.

Таким чином, отримані результати свідчать про те, що саме емоційно-ідентифікаційні компоненти емпатії, а також здатність до емпатії загалом, мають найбільш виражений зв'язок із соціометричним статусом у групі, тоді як індекс експансивності не демонструє статистично підтверджених асоціацій з емпатійними характеристиками студентів.

Отримані результати аналізу взаємозв'язків між індексом позитивного соціометричного статусу (C+), індексом експансивності та показником мотивації до успіху свідчать про відсутність статистично значущих кореляцій між зазначеними змінними.

Зокрема, зв'язок між індексом позитивного соціометричного статусу (C+) та мотивацією до успіху є слабким і негативним ( $r = -0.099$ ,  $p > .05$ ), що вказує на відсутність підтвердженої тенденції до взаємозв'язку між рівнем соціального визнання студента в групі та його орієнтацією на досягнення успіху.

Аналогічно, індекс експансивності також не демонструє статистично значущого зв'язку з мотивацією до успіху ( $r = 0.037$ ,  $p > .05$ ). Це свідчить про те, що соціальна активність студентів у процесі міжособистісних виборів не пов'язана з рівнем їхньої мотивації до успіху в межах досліджуваної вибірки.

Таким чином, можна констатувати, що як соціометричний статус (C+), так і індекс експансивності не мають вираженого впливу на мотивацію до успіху студентів. Отримані результати вказують на автономність мотиваційного компоненту від соціометричних характеристик у структурі

досліджуваної групи, що може свідчити про більш складну систему чинників, які визначають мотиваційну спрямованість особистості.

#### **2.4. Практичні рекомендації щодо підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп**

Практичні рекомендації щодо підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп спрямовано на цілеспрямований розвиток ключових психологічних чинників групової згуртованості. Зокрема, акцент зроблено на особистісному, емоційному, мотиваційному та соціально-комунікативному компонентах, які були операціоналізовані та діагностовані у межах використання валідного психодіагностичного інструментарію. Окрему увагу в межах розробки рекомендацій приділено також соціально-психологічному чиннику, зокрема особливостям міжособистісних відносин і соціометричному статусу студентів у групі.

Відповідно, запропоновані рекомендації спрямовані на гармонізацію міжособистісної взаємодії, підвищення рівня довіри та прийняття у групі, розвиток емпатії, зміцнення адекватної самооцінки та формування мотивації до спільної діяльності, що в сукупності забезпечує підвищення загального рівня згуртованості студентського колективу.

*1. Розвиток адекватної самооцінки студентів як основи особистісної впевненості та стабільності міжособистісної взаємодії в групі:*

Одним із важливих напрямів психологічного супроводу розвитку студентської академічної групи є підтримка та гармонізація особистісних характеристик її учасників, зокрема рівня самооцінки як базового компонента Я-концепції. Хоча результати емпіричного дослідження не засвідчили прямого статистично значущого зв'язку між рівнем самооцінки та згуртованістю групи, зазначений показник залишається важливим у контексті загальної соціально-психологічної адаптації студентів та якості їхньої міжособистісної взаємодії.

Самооцінка впливає на особливості комунікативної поведінки, рівень впевненості у взаємодії з іншими, здатність до самопрезентації та прийняття соціальних ролей у групі, що опосередковано може позначатися на процесах групової інтеграції. У зв'язку з цим розвиток адекватної та стабільної самооцінки доцільно розглядати як профілактичний і підтримувальний напрям психологічної роботи зі студентськими академічними групами.

У межах практичної реалізації даного напрямку доцільним є застосування комплексу психолого-педагогічних та тренінгових методів, спрямованих на усвідомлення студентами власних сильних і слабких сторін, формування внутрішньої рефлексії та зниження залежності від зовнішньої оцінки. Першочерговим етапом може виступати психодіагностична рефлексія з використанням таких методів визначення рівня та особливостей самооцінки, як «Шкала самооцінки» М. Розенберга; «Методика Дембо-Рубінштейн» (модифікація А. Прихожан); «Тест на самооцінку» А. С. Будассі; «Визначення рівня своєї самооцінки» Г.М. Казанцевою. Результати цих методик доцільно обговорювати в індивідуальному або груповому форматі з акцентом на розвиток самоприйняття та усвідомлення власних ресурсів особистості. Важливо підкреслити, що інтерпретація результатів не повинна мати оцінного характеру, а має використовуватися як інструмент самопізнання.

Ефективним інструментом корекції самооцінки виступають елементи когнітивно-поведінкового підходу, зокрема вправи на виявлення та переосмислення дисфункціональних автоматичних думок. Студентам може бути запропоновано ведення «щоденника думок», у якому фіксуються ситуації невдач або соціального дискомфорту, а також аналізуються переконання, що виникають у цих ситуаціях. Подальша робота спрямовується на їх раціоналізацію та формування більш реалістичних і підтримувальних когніцій.

Доцільним є використання групових тренінгових занять із розвитку самооцінки та особистісної впевненості, які включають вправи «Мої сильні сторони», «Я в очах інших», «Позитивний зворотний зв'язок». У вправі «Я в

очах інших» учасники отримують від групи зворотний зв'язок щодо своїх позитивних якостей, що сприяє корекції викривленого самоприйняття та формуванню більш збалансованого образу Я. Вправа «Мої сильні сторони» передбачає самостійне складання переліку власних ресурсів із подальшим груповим обговоренням, що сприяє закріпленню позитивної самооцінки через соціальне підкріплення.

Важливим напрямом також є розвиток навичок самоприйняття та зниження перфекціоністських установок. З цією метою можуть застосовуватися техніки самопідтримки, зокрема афірмації реалістичного типу, вправи на формування доброзичливого внутрішнього діалогу та практика «самоспівчуття», яка передбачає заміну самокритики на підтримувальне ставлення до власних помилок як до природного елемента навчального процесу.

Додатково рекомендовано використання елементів арт-терапії (створення «герба особистості», «дерева ресурсів», «автопортрета в символах»), що дозволяє опосередковано актуалізувати позитивні аспекти Я-концепції та знизити рівень внутрішньої напруги. Такі методи особливо ефективні у студентських групах, оскільки сприяють одночасному розвитку креативності та емоційного прийняття себе.

У контексті самостійної роботи студентам можуть бути рекомендовані науково-популярні та психологічні джерела, спрямовані на розвиток самосвідомості та самооцінки, зокрема праці, присвячені когнітивній психології, психології особистості та емоційній регуляції. Доцільним є також використання перевірених онлайн-ресурсів із матеріалами щодо розвитку емоційного інтелекту та навичок саморефлексії, що дозволяє підтримувати безперервність особистісного розвитку поза межами аудиторних занять.

Таким чином, комплексна реалізація зазначених заходів сприяє формуванню адекватної самооцінки студентів як базового особистісного ресурсу, що забезпечує більш конструктивну міжособистісну взаємодію,

зниження рівня внутрішньогрупових напружень і, як наслідок, підвищення загального рівня згуртованості студентської академічної групи.

*2. Підвищення рівня емпатії та емоційної чутливості студентів для покращення взаєморозуміння, підтримки та зниження міжособистісних конфліктів:*

Емпатія та емоційна чутливість виступають одним із ключових соціально-психологічних механізмів, що забезпечують ефективність міжособистісної взаємодії в студентській академічній групі. Вони визначають здатність особистості розпізнавати емоційні стани інших людей, адекватно реагувати на них та будувати взаємодію на основі розуміння, прийняття і психологічної підтримки. У контексті функціонування студентського колективу достатній рівень емпатії може сприяти формуванню довірливих відносин, зниженню кількості конфліктних ситуацій та підвищенню загального рівня психологічного комфорту в групі.

Розвиток емпатійних здібностей студентів доцільно розглядати як цілеспрямований напрям психологічної роботи. Практична реалізація цього напрямку передбачає поєднання тренінгових, інтерактивних та рефлексивних методів, спрямованих на підвищення емоційної чутливості, розвиток навичок активного слухання та формування здатності до децентрації – виходу за межі власної позиції для розуміння стану іншої особи.

Одним із базових методів розвитку емпатії є використання тренінгових занять, що включають вправи на розпізнавання емоційних станів. Зокрема, ефективною є вправа «Вгадай емоцію», у межах якої учасникам пропонуються фотографії, відеофрагменти або описові ситуації, а завданням є визначення емоційного стану людини та обґрунтування власного вибору. Така діяльність сприяє розвитку емоційної спостережливості та формуванню більш тонкого емоційного сприйняття.

Важливе значення має також розвиток навичок активного слухання як базового компонента емпатійної взаємодії. У межах тренінгової роботи можуть застосовуватися вправи «Парафраз», «Віддзеркалення почуттів» та

«Слухати без оцінки». Вправа «Парафраз» передбачає повторення змісту висловлювань співрозмовника власними словами з метою перевірки правильності розуміння, що формує навичку точного сприйняття інформації без її викривлення. «Віддзеркалення почуттів» спрямоване на усвідомлення емоційного компонента повідомлення та його вербалізацію, що підсилює відчуття прийняття та психологічної підтримки у взаємодії.

Ефективним інструментом розвитку емпатії виступають також рольові ігри та психодраматичні елементи, у межах яких студенти мають можливість ніби прожити позицію іншого члена групи. Наприклад, вправа «Обмін ролями» передбачає тимчасову зміну соціальної ролі у змодельованій ситуації конфлікту або навчальної взаємодії, що дозволяє глибше усвідомити мотиви, переживання та реакції іншої сторони. Такий підхід сприяє зниженню рівня стереотипізації та підвищенню толерантності у груповій взаємодії.

Окрему увагу доцільно приділити розвитку емоційної рефлексії як здатності усвідомлювати та аналізувати власні емоційні стани. Для цього можуть використовуватися щоденники емоцій, у яких студенти фіксують пережиті емоції протягом дня, ситуації їх виникнення та власні реакції. Подальший аналіз таких записів сприяє формуванню емоційної усвідомленості та кращому розумінню динаміки власних реакцій у міжособистісних ситуаціях.

Додатково ефективним є застосування елементів групової дискусії та обговорення соціально значущих ситуацій, у межах яких студенти аналізують конфліктні випадки з позиції різних учасників. Такий метод сприяє розвитку когнітивної емпатії та формуванню більш гнучкого соціального мислення.

У межах самостійної роботи студентам можуть бути рекомендовані праці Д. Гоулмана, зокрема його концепція емоційного інтелекту, яка безпосередньо пов'язує емпатію з ефективністю соціальної взаємодії. Також доцільним є звернення до робіт К. Роджерса, який підкреслював значення емпатійного розуміння як основи терапевтичного та міжособистісного контакту. Корисними є також дослідження П. Екмана щодо розпізнавання

емоцій та мімічної експресії, що дозволяє підвищити точність емоційного сприйняття.

Таким чином, систематичний розвиток емпатії та емоційної чутливості студентів сприяє формуванню більш конструктивного соціально-психологічного клімату в академічній групі, зниженню рівня конфліктності, підвищенню якості комунікації та посиленню взаємної підтримки між її членами, що в сукупності позитивно впливає на загальний рівень згуртованості.

*3. Формування мотивації до успіху та групової досягальності як чинника посилення кооперації та спільної навчальної активності:*

Мотиваційна сфера особистості є важливим компонентом загальної структури навчальної діяльності студентів, оскільки вона визначає спрямованість їхньої активності, рівень залученості до навчального процесу та особливості ставлення до виконання навчальних завдань. У межах студентської академічної групи мотиваційні характеристики можуть впливати на індивідуальний стиль участі в навчальній взаємодії, ініціативність у виконанні спільних завдань, а також на загальний рівень відповідальності за результати навчальної діяльності. Водночас емпіричні результати дослідження не засвідчили наявності статистично значущого зв'язку між мотивацією до успіху та соціометричними показниками групової структури, що свідчить про відносну автономність мотиваційного чинника від показників соціального визнання та активності у міжособистісних виборах у межах досліджуваної вибірки. У зв'язку з цим формування мотивації досягнення розглядається насамперед як загальний напрям розвитку навчальної активності студентів, який може опосередковано впливати на якість групової взаємодії.

Доцільним є впровадження комплексу психолого-педагогічних заходів, спрямованих на підвищення рівня досягальної мотивації та формування установки на спільний успіх. Важливим завданням є трансформація індивідуально-конкурентної мотивації у мотивацію кооперативного типу,

коли успіх кожного учасника сприймається як складова загального групового результату.

Одним із ефективних напрямів роботи є використання технологій групового навчання, зокрема методів кооперативного навчання (cooperative learning), які передбачають організацію студентів у малі групи для спільного виконання навчальних завдань. У межах таких форм роботи доцільно застосовувати метод «Jigsaw» («Пазл»), де кожен студент відповідає за опрацювання окремої частини матеріалу, а кінцевий результат залежить від узгодженої взаємодії всіх учасників. Це формує відчуття взаємної відповідальності та підсилює орієнтацію на спільний успіх.

Ефективним є також впровадження елементів проєктного навчання, у межах якого студенти виконують довготривалі групові проєкти з чітко визначеними ролями та спільною метою. Така форма діяльності сприяє розвитку навичок планування, розподілу відповідальності, а також формує досвід досягнення результату через координацію зусиль. Особливе значення має підсумкова рефлексія, під час якої аналізується внесок кожного учасника та рівень досягнення поставленої мети.

Доцільним є використання мотиваційних тренінгових вправ, спрямованих на усвідомлення власних цілей і співвіднесення їх із груповими завданнями. Зокрема, вправа «Мої цілі – цілі групи» передбачає визначення індивідуальних навчальних цілей студентів із подальшим обговоренням того, яким чином вони можуть бути реалізовані в межах спільної діяльності. Це дозволяє інтегрувати особистісні мотиви у груповий контекст та підвищити рівень внутрішньої залученості.

Важливу роль відіграє також система позитивного підкріплення групових досягнень. У межах навчального процесу доцільно впроваджувати практику регулярного групового зворотного зв'язку, де підкреслюються не лише індивідуальні, але й колективні успіхи. Такий формат, на нашу думку, сприяє формуванню відчуття спільної ефективності та підсилює мотивацію до подальшої співпраці.

Окрему увагу слід приділити розвитку внутрішньої мотивації досягнення через формування реалістичних, але водночас амбітних цілей. У цьому контексті ефективним є застосування техніки SMART-цілепокладання, яка передбачає формулювання цілей як конкретних, вимірюваних, досяжних, релевантних та обмежених у часі. Використання цієї техніки дозволить студентам структурувати власну навчальну діяльність та підвищити рівень відповідальності за результат.

У межах самостійної роботи студентам можуть бути рекомендовані наукові праці, присвячені теорії мотивації досягнення, зокрема дослідження Д. МакКлелланда, який описав потребу в досягненні як одну з базових соціальних потреб особистості. Корисними є також роботи А. Бандури щодо концепції самоефективності, яка безпосередньо пов'язана з вірою у власну здатність досягати успіху, а також дослідження К. Двек про «установку на зростання» (growth mindset), що підкреслює значення сприйняття труднощів як можливостей для розвитку.

Таким чином, цілеспрямоване формування мотивації до успіху та орієнтації на групову досягальність сприяє підвищенню рівня кооперації, активізації навчальної взаємодії та зміцненню відчуття спільної відповідальності за результат, що в цілому позитивно впливає на згуртованість студентської академічної групи.

*4. Оптимізація міжособистісних відносин у групі через розвиток комунікативних навичок, довіри та відкритої взаємодії між студентами:*

Міжособистісні відносини в студентській академічній групі є складною системою соціально-психологічних зв'язків, що формуються в процесі спільної навчальної діяльності та безпосередньої комунікації між її учасниками. Їх якість значною мірою визначає ефективність групового функціонування, рівень психологічного комфорту та готовність студентів до співпраці. У цьому контексті важливого значення набуває розвиток комунікативних навичок, формування довіри та створення умов для відкритої,

конструктивної взаємодії, що дозволяє знижувати рівень непорозумінь і запобігати виникненню міжособистісних конфліктів.

З огляду на це, оптимізація міжособистісних відносин у групі повинна розглядатися як цілеспрямований психолого-педагогічний процес, спрямований на вдосконалення як індивідуальних комунікативних компетентностей студентів, так і загального соціально-психологічного клімату групи. Особливе значення має формування навичок ефективного спілкування, які включають уміння чітко висловлювати власні думки, активно слухати співрозмовника, надавати конструктивний зворотний зв'язок та враховувати позицію інших учасників взаємодії.

Одним із базових напрямів роботи є розвиток навичок активного слухання як ключового елементу ефективної комунікації. З цією метою можуть застосовуватися вправи «Активний слухач» та «Уточнення змісту», у межах яких студенти навчаються не лише сприймати інформацію, але й перевіряти її правильність через перефразування та уточнюючі запитання. Такий підхід сприятиме зменшенню кількості комунікативних бар'єрів та підвищенню рівня взаєморозуміння в групі.

Важливе значення має також формування довіри як базової умови відкритої міжособистісної взаємодії. Для цього доцільно використовувати тренінгові вправи на поступове підвищення рівня саморозкриття, зокрема «Коло довіри», «Я про себе», «Обмін досвідом», які передбачають добровільне висловлення особистих думок, переживань або життєвого досвіду в безпечному груповому середовищі. Такі вправи сприяють зниженню психологічних бар'єрів та формуванню відчуття прийняття з боку групи.

Ефективним інструментом розвитку відкритої взаємодії є використання технік надання та прийняття зворотного зв'язку. Зокрема, застосування моделі «Я-повідомлень» дозволяє студентам висловлювати власні емоції та оцінки без звинувачувального контексту, що знижує рівень захисних реакцій у співрозмовників. Наприклад, формулювання типу «Я відчуваю... коли...»

сприяє більш конструктивному діалогу та зменшенню ймовірності конфліктних інтерпретацій.

Доцільним є також впровадження групових дискусій і кейс-методів, у межах яких студенти аналізують проблемні ситуації міжособистісної взаємодії та спільно шукають оптимальні способи їх вирішення. Така форма роботи сприяє розвитку критичного мислення, навичок аргументації та толерантності до різних точок зору.

Окрему увагу, на нашу думку, слід приділити розвитку невербальної комунікації, оскільки значна частина емоційної інформації передається через міміку, жести, інтонацію та просторову поведінку. У цьому контексті можуть використовуватися вправи на розпізнавання невербальних сигналів, що підвищує чутливість до емоційних станів співрозмовника та покращує якість взаєморозуміння.

У межах самостійної роботи студентам можуть бути рекомендовані праці Д. Карнегі, які, попри популярний характер, містять практичні рекомендації щодо побудови ефективної комунікації, а також наукові роботи К. Роджерса, що розкривають значення емпатійного слухання та безоціночного прийняття у міжособистісній взаємодії. Корисними є також дослідження у сфері соціальної психології (зокрема праці Д. Майєрса), які пояснюють механізми формування міжособистісних відносин у групах.

Таким чином, системний розвиток комунікативних навичок, довіри та відкритої взаємодії створює передумови для формування більш гармонійного соціально-психологічного клімату в студентській академічній групі, зниження рівня напруженості у взаєминах та підвищення ефективності групової співпраці.

*5. Корекція соціально-психологічного клімату та підвищення соціометричного статусу ізольованих членів групи для забезпечення більш рівномірної групової інтеграції:*

Соціально-психологічний клімат студентської академічної групи є важливим показником якості міжособистісних відносин та загального рівня її

функціонування. Сприятливий соціально-психологічний клімат характеризується взаємною підтримкою, довірою, емоційним комфортом, відчуттям належності до групи та позитивним ставленням її членів один до одного. Натомість наявність ізольованих студентів може свідчити про певні труднощі у процесах міжособистісної взаємодії та групової інтеграції, що потенційно впливає не лише на психологічне благополуччя окремих осіб, але й на ефективність функціонування групи в цілому. У зв'язку з цим важливим напрямом психологічної роботи є створення умов для більш повного включення всіх членів академічної групи в систему міжособистісних відносин.

Одним із першочергових завдань є своєчасне виявлення студентів, які займають низькі соціометричні позиції або демонструють ознаки соціальної ізоляції. З цією метою доцільним є періодичне проведення соціометричних досліджень, що дозволяють оцінити структуру міжособистісних відносин у групі, виявити особливості неформального лідерства, взаємних симпатій та антипатій, а також визначити студентів, які потребують додаткової соціально-психологічної підтримки.

Важливим напрямом роботи є створення умов для позитивного соціального досвіду студентів, які мають низький соціометричний статус. Ефективним способом реалізації цього завдання може бути залучення таких осіб до різноманітних форм групової діяльності, у межах яких вони отримують можливість проявити власні сильні сторони та здібності. Зокрема, доцільним є включення студентів до підготовки навчальних проєктів, організації культурних, наукових або волонтерських заходів, де вони можуть виконувати значущі для групи функції та отримувати позитивне визнання з боку одногрупників.

Особливу увагу слід приділити організації спільної діяльності за принципом змішаних малих груп, коли студенти з різним соціометричним статусом працюють над спільним завданням. Такий підхід сприяє розширенню кола контактів, подоланню усталених комунікативних бар'єрів та формуванню нових позитивних міжособистісних зв'язків. Водночас важливо,

щоб розподіл учасників відбувався природно та не створював відчуття штучного втручання у групову структуру.

Доцільним є проведення соціально-психологічних тренінгів, спрямованих на розвиток групової єдності та формування позитивного ставлення до різноманітності індивідуальних особливостей членів групи. У межах таких занять можуть використовуватися вправи «Спільне та відмінне», «Наші сильні сторони», «Командний виклик», які дозволяють студентам краще пізнати одне одного, усвідомити цінність внеску кожного учасника та сформуванню більш позитивне сприйняття своїх одногрупників.

Ефективним засобом покращення соціально-психологічного клімату є впровадження практик групової рефлексії. Наприклад, наприкінці спільного проєкту або навчального семестру можуть проводитися рефлексивні зустрічі, під час яких студенти мають можливість обговорити труднощі взаємодії, висловити вдячність іншим учасникам групи, відзначити позитивні зміни та сформулювати пропозиції щодо покращення групової атмосфери. Подібні практики сприяють відкритості комунікації та зниженню рівня прихованої міжособистісної напруги.

Важливим напрямом профілактики соціальної ізоляції є формування культури психологічної підтримки в академічній групі. З цією метою доцільно заохочувати взаємодопомогу під час навчального процесу, створення навчальних мінігруп для спільної підготовки до занять, обміну навчальними матеріалами та взаємного консультування. Такі форми співпраці сприяють виникненню додаткових контактів між студентами та посиленню відчуття групової належності.

Окремої уваги потребує діяльність кураторів академічних груп та психологічної служби закладу вищої освіти. Доцільним є проведення тематичних кураторських годин, присвячених питанням міжособистісних відносин, психологічної безпеки, толерантності та поваги до індивідуальних відмінностей. За необхідності можуть організовуватися індивідуальні

консультації для студентів, які відчувають труднощі у встановленні контактів або переживають соціальне відчуження.

Для самостійного розвитку навичок соціальної взаємодії студентам можуть бути рекомендовані праці, присвячені груповій динаміці та міжособистісним відносинам, зокрема роботи К. Левіна, який заклав основи дослідження групових процесів, а також праці І. Ялома щодо міжособистісної взаємодії та психологічних механізмів функціонування груп. Корисними можуть бути також сучасні дослідження соціальної психології, що розкривають закономірності формування групової згуртованості, соціальної підтримки та психологічного благополуччя в колективах.

Таким чином, корекція соціально-психологічного клімату та створення умов для підвищення соціометричного статусу ізольованих або відторгнених студентів сприяють більш рівномірній інтеграції членів академічної групи, розширенню міжособистісних зв'язків, посиленню взаємної підтримки та формуванню сприятливого психологічного середовища, що є важливою передумовою підтримання та розвитку групової згуртованості.

## **Висновки до другого розділу**

У процесі проведення емпіричного дослідження було застосовано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи, а також встановлення особливостей взаємозв'язків між показниками групової згуртованості та особистісними, емоційними й мотиваційними характеристиками студентів. Згідно цього:

1. Було підібрано комплекс психодіагностичних методик для дослідження психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи. Зокрема, для визначення міжособистісних відносин у групі та оцінки рівня її згуртованості використано метод «Соціометрія» Дж. Морено; для

діагностики особистісного чинника згуртованості застосовано методику «Шкала самооцінки» М. Розенберга; для виявлення емоційного чинника використано «Методику діагностики рівня емпатичних здібностей» В. В. Бойка; для дослідження мотиваційного чинника згуртованості застосовано «Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху» Т. Елерса.

Було обґрунтовано доцільність використання зазначеного психодіагностичного інструментарію, визначено мету та завдання емпіричного дослідження, охарактеризовано вибірку дослідження. Соціометричне опитування проводилося в очному форматі серед студентів третього курсу спеціальності 053 «Практична психологія» Київського національного лінгвістичного університету. Загальна чисельність вибірки становила 24 особи.

2. Проведено емпіричне дослідження особистісних, емоційних та мотиваційних чинників згуртованості студентської академічної групи. За результатами соціометричного дослідження встановлено, що 100% респондентів характеризуються низьким рівнем згуртованості групи, що свідчить про недостатню сформованість міжособистісних зв'язків та низький рівень групової інтеграції. Дослідження самооцінки показало переважання низького рівня самооцінки (62,5%), тоді як середній рівень виявлено у 29,2% студентів, а високий – лише у 8,3% досліджуваних. Аналіз емпатичних здібностей засвідчив неоднорідний розподіл показників: по 33,3% респондентів мають дуже низький та середній рівні емпатії, 16,7% – занижений рівень і ще 16,7% – високий рівень емпатичних здібностей. Вивчення мотивації до успіху продемонструвало переважання низького (33,3%) та середнього (29,2%) рівнів мотивації, тоді як 25% студентів мають помірно високий рівень мотивації досягнення, а 12,5% – надмірно високий.

Отримані результати свідчать про низький рівень згуртованості досліджуваної академічної групи, а також про переважання низьких показників самооцінки, значну варіативність рівнів емпатії та переважно низьку і середню мотивацію до успіху серед студентів.

3. Здійснено статистичну обробку отриманих результатів із використанням методів описової статистики та кореляційного аналізу. Встановлено, що для досліджуваної вибірки характерний низький рівень позитивного соціометричного статусу ( $M = 0,123$ ;  $SD = 0,0965$ ), низький рівень соціальної активності за показником експансивності ( $M = 0,123$ ;  $SD = 0,0277$ ) та низький коефіцієнт згуртованості групи ( $0,309$ ). Також зафіксовано знижений рівень самооцінки студентів ( $M = 14,3$ ;  $SD = 5,45$ ), середній рівень емпатії ( $M = 19,58$ ;  $SD = 10,70$ ) та середній рівень мотивації до успіху ( $M = 15,6$ ;  $M_e = 15,5$ ;  $SD = 7,56$ ).

За результатами кореляційного аналізу не виявлено статистично значущих зв'язків між індексом експансивності та жодним із досліджуваних психологічних чинників – самооцінкою, емпатією та мотивацією до успіху ( $p > 0,05$ ). Це свідчить про те, що рівень соціальної активності студентів у процесі міжособистісних виборів не пов'язаний із зазначеними особистісними, емоційними та мотиваційними характеристиками в межах досліджуваної вибірки. Водночас встановлено статистично значущі позитивні зв'язки між індексом позитивного соціометричного статусу та окремими компонентами емпатії, а саме показниками «здатність до емпатії» ( $r = 0,490$ ;  $p < 0,05$ ) та «ідентифікація в емпатії» ( $r = 0,561$ ;  $p < 0,01$ ). Отримані результати свідчать, що серед досліджуваних психологічних чинників лише окремі емпатійні характеристики пов'язані з особливостями міжособистісного становища студентів у групі, тоді як самооцінка, мотивація до успіху та показники соціальної активності не продемонстрували статистично підтверджених взаємозв'язків.

4. Практичні рекомендації спрямовані на розвиток чинників групової згуртованості студентської академічної групи, зокрема емпатії, комунікативних навичок, мотивації до спільної діяльності, самооцінки та якості міжособистісних відносин. Основний акцент зроблено на вдосконаленні соціально-психологічної взаємодії, підвищенні рівня довіри, взаєморозуміння та емоційної підтримки між студентами. Запропоновані

заходи передбачають використання тренінгових, інтерактивних, когнітивно-поведінкових та кооперативних методів роботи, а також розвиток інклюзивної взаємодії для більш рівномірної соціальної інтеграції всіх членів групи, що в цілому сприятиме підвищенню її згуртованості.

## ВИСНОВКИ

У результаті проведеного нами дослідження було досягнуто визначеної мети та виконано основні завдання кваліфікаційної роботи:

1. Встановлено, що згуртованість студентської академічної групи є складним багатовимірним соціально-психологічним феноменом, який відображає рівень єдності її членів, узгодженість ціннісно-цільових орієнтацій та готовність до спільної взаємодії в навчальній діяльності. З'ясовано, що в наукових підходах вона розглядається як наслідок міжособистісної привабливості, узгодженості норм і цінностей або як характеристика цілісної динамічної системи групи. Узагальнення досліджень показало, що згуртованість формується під впливом емоційних, когнітивних і мотиваційних чинників, а також особливостей комунікації та структури міжособистісних відносин. Водночас міжособистісні взаємини у студентській групі визначаються поєднанням індивідуально-психологічних характеристик (самооцінка, мотивація, прагнення до самоствердження) і групових процесів (лідерство, норми, статуси), що регулюються соціально-психологічним кліматом. Також встановлено, що згуртованість забезпечується комплексом психологічних, поведінкових та організаційно-педагогічних чинників, серед яких ключовими є емоційний інтелект, просоціальна поведінка, довіра, підтримка взаємодії та безпечне освітнє середовище, що формує відчуття приналежності до групи.

2. Проведено емпіричне дослідження особистісних, емоційних та мотиваційних чинників згуртованості студентської академічної групи. За результатами соціометричного дослідження встановлено, що всі респонденти характеризуються низьким рівнем згуртованості групи, що свідчить про недостатню сформованість міжособистісних зв'язків та слабку групову інтеграцію. Дослідження самооцінки показало переважання низького рівня, тоді як середній рівень виявлено приблизно у третини студентів, і лише у незначної частини – високий рівень. Аналіз емпатійних здібностей засвідчив

неоднорідність показників: у значній частини респондентів виявлено дуже низький та середній рівні емпатії, тоді як менша частка студентів має занижений або високий рівень. Вивчення мотивації до успіху продемонструвало переважання низького та середнього рівнів, тоді як приблизно чверть студентів має підвищену мотивацію досягнення, і невелика частина – дуже високий рівень мотивації.

3. У процесі дослідження було здійснено кореляційний аналіз взаємозв'язків між психологічними чинниками згуртованості студентської академічної групи та показниками соціометричного статусу. Встановлено, що індекс експансивності не має статистично значущих зв'язків із самооцінкою, емпатією та мотивацією до успіху, що свідчить про відсутність залежності між рівнем соціальної активності студентів у міжособистісних виборах і зазначеними особистісними характеристиками. Водночас виявлено статистично значущі позитивні зв'язки між позитивним соціометричним статусом і окремими компонентами емпатії, зокрема здатністю до емпатії та ідентифікацією в емпатії. Отримані результати вказують, що саме окремі емпатійні характеристики пов'язані з міжособистісним становищем студентів у групі, тоді як самооцінка та мотивація до успіху не демонструють статистично підтверджених взаємозв'язків.

4. Надано практичні рекомендації, спрямовані на підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп як ключового соціально-психологічного чинника ефективної міжособистісної взаємодії та навчальної діяльності. Запропоновані заходи охоплюють основні напрями психологічного впливу, зокрема розвиток адекватної самооцінки студентів, підвищення рівня емпатії та емоційної чутливості, формування мотивації до успіху й групової досягальності, а також оптимізацію комунікативних навичок і довірливої взаємодії в групі. Окрему увагу приділено корекції соціально-психологічного клімату та підвищенню соціометричного статусу студентів із низьким рівнем прийняття в групі через залучення до спільної діяльності та розвиток позитивних міжособистісних зв'язків. Комплексний характер запропонованих

рекомендацій забезпечує можливість їх застосування у психолого-педагогічній роботі зі студентськими групами та сприяє підвищенню загального рівня їхньої згуртованості.

## РЕЗЮМЕ

У зв'язку з актуальністю проблеми соціально-психологічної згуртованості студентських колективів в умовах сучасних освітніх реалій, зокрема в контексті переходу до дистанційних та змішаних форм навчання, обрано тему кваліфікаційної роботи «Психологічні чинники згуртованості студентської академічної групи». Дослідження присвячене вивченню чинників, що зумовлюють рівень згуртованості студентських груп, та особливостей їхньої взаємодії у сучасному академічному середовищі.

У першому розділі роботи розглянуто теоретичні аспекти проблеми згуртованості студентського колективу. Проаналізовано основні наукові підходи до розуміння феномену групової згуртованості, починаючи від класичних концепцій Дж. Морено, А. і Б. Лотт, Л. Фестінгера до сучасних міждисциплінарних моделей. Розглянуто структуру та чинники формування міжособистісних стосунків у групі, охарактеризовано роль ціннісно-орієнтаційної єдності, емоційної привабливості та спільної діяльності у становленні групової єдності. Окремо проаналізовано вплив академічного середовища на динаміку групових процесів у студентських колективах.

У другому розділі досліджено практичні аспекти психологічних чинників згуртованості студентської академічної групи. Проаналізовано соціометричну структуру групи та встановлено, що для досліджуваної вибірки характерні низький рівень позитивного соціометричного статусу ( $M = 0,123$ ;  $SD = 0,0965$ ), низький рівень соціальної активності за показником експансивності ( $M = 0,123$ ;  $SD = 0,0277$ ) та низький коефіцієнт згуртованості групи ( $0,309$ ). За результатами кореляційного аналізу не виявлено статистично значущих зв'язків між індексом експансивності та досліджуваними психологічними чинниками. Водночас встановлено статистично значущі позитивні зв'язки між індексом позитивного соціометричного статусу та окремими компонентами емпатії. Розроблено практичні рекомендації для

психологів, кураторів та викладачів щодо підвищення рівня згуртованості студентських академічних груп.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Обсяг роботи становить 96 сторінок. У списку використаної літератури налічується 28 джерел.

**Ключові слова:** *групова згуртованість, студентська академічна група, міжособистісні стосунки, соціометрія, емпатія, міжособистісна сумісність.*

## ABSTRACT

Given the relevance of the issue of the social and psychological cohesion of student groups in the context of contemporary educational realities – particularly in light of the transition to distance and blended learning formats – the topic of this thesis is “Psychological Factors Influencing the Cohesion of Student Academic Groups.” The study is devoted to examining the factors that determine the level of cohesion in student groups and the characteristics of their interaction in the modern academic environment.

The first chapter of the thesis examines the theoretical aspects of the problem of student group cohesion. It analyzes the main scientific approaches to understanding the phenomenon of group cohesion, ranging from the classical concepts of J. Moreno, A. and B. Lott, and L. Festinger to contemporary interdisciplinary models. The structure and factors influencing the formation of interpersonal relationships within a group are examined, and the role of value-oriented unity, emotional attractiveness, and shared activities in the formation of group unity is characterized. The influence of the academic environment on the dynamics of group processes in student groups is analyzed separately.

The second chapter examines the practical aspects of the psychological factors influencing the cohesion of a student academic group. The sociometric structure of the group was analyzed, revealing that the sample under study is characterized by a low level of positive sociometric status ( $M = 0.123$ ;  $SD = 0.0965$ ), a low level of social activity as measured by the expansiveness index ( $M = 0.123$ ;  $SD = 0.0277$ ), and a low group cohesion coefficient (0.309). The results of the correlation analysis revealed no statistically significant relationships between the expansiveness index and the psychological factors under study. At the same time, statistically significant positive relationships were found between the positive sociometric status index and individual components of empathy. Practical recommendations have been developed for psychologists, advisors, and instructors regarding ways to increase the level of cohesion in student academic groups.

The thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references, and appendices. The thesis is 96 pages long. The list of references includes 28 sources.

**Keywords:** *group cohesion, student academic group, interpersonal relationships, sociometry, empathy, interpersonal compatibility.*

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Духневич, В. М. (2024). Психологічна модель формування соціальної згуртованості. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*, 35(74), 151–158. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2024.6/24>
- Коваль, В. Ю. (2009). Особливості міжособистісних відносин у студентському колективі. *Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту*, (1), 82–85. <https://www.sportpedagogy.org.ua/html/journal/2009-01/09kvyasc.pdf>
- Лякішева, А. В. (2013). Проблема групової згуртованості: аналіз наукових досліджень. *Вища школа*, (5), 93–103. <https://evnuir.vnu.edu.ua/bitstream/123456789/3998/1/cohesion.pdf>
- Оверчук, В. А. (2021). Методологічні підходи вивчення до вивчення групової згуртованості колективу. *Ricerche scientifiche e metodi della loro realizzazione: esperienza mondiale e realta domestiche. Psicologia e psichiatria*, T. 3, 47-48. <https://doi.org/10.36074/logos-12.11.2021.v3.11>
- Подоляк, Л. Г., & Юрченко, В. І. (2011). *Психологія вищої школи* (3-тє вид.). Каравела.
- Хотинська, В. Д., Стахова О. О. (2024). Психологічні особливості міжособистісних взаємин із однолітками в студентській групі. *Collection of abstracts: Current trends in the development of scientific research in today's conditions*, 196–197. <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/39901>
- Черкаський, А. (2012). Соціально-психологічні особливості групової згуртованості та їх вплив на ефективність спільної діяльності. 966–974. <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v10/i23/99.pdf>
- Яновська, Т. А. (2018). Психологічні особливості міжособистісних стосунків студентської молоді з різним рівнем самооцінки. *Молодий вчений*, 5(57), *Психологічні науки*, 33-36.

<https://molodyivchenyi.ua/index.php/journal/article/view/4450>

- Black, J., Kim, K., Rhee, S., Wang, K., & Sakchutchawan, S. (2018). Self-efficacy and emotional intelligence: Influencing team cohesion to enhance team performance. *Team Performance Management*, 24(5/6), 100-119. <https://doi.org/10.1108/TPM-01-2018-0005>
- Bravo, R., Catalán, S., & Pina, J.M. (2019). Analysing teamwork in higher education: an empirical study on the antecedents and consequences of team cohesiveness. *Studies in Higher Education*, 44(7), 1153–1165. <https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1420049>
- Cartwright, D., & Zander, A. (1968). The nature of group cohesiveness. In D. Cartwright & A. Zander (Eds.), *Group dynamics: Research and theory* (3rd ed., pp. 91–109). Harper & Row.
- Da-Silva-Domingues, H., Palomino-Moral, P.Á., & Del-Pino-Casado, R. (2025). Anxiety in young university students: the mediating role of sense of coherence and self-esteem. *BMC Public Health*, 25. <https://doi.org/10.1186/s12889-025-21931-4>
- Doreian, P. (2017). Networks in Social Psychology, Beginning with Kurt Lewin. *Encyclopedia of Social Network Analysis and Mining*, 1-7. [https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7163-9\\_79-1](https://doi.org/10.1007/978-1-4614-7163-9_79-1)
- Easterbrook, M. J., Harris, P. R., & Sherman, D. K. (2021). Self-affirmation theory in educational contexts. *Journal of Social Issues*, 77(3), 683–701. <https://doi.org/10.1111/josi.12459>
- Festinger, L. (1950). Informal social communication. *Psychological Review*, 57, 271–282.
- Levin, K. (1947). Group decision and social change. In K. Levin, T. M. Newcomb, & E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social psychology*.
- Liță, A-M. (2025). Characteristics of the group of students from the perspective of educational analysis. *Știință și educație: noi abordări și perspective*, 444-451. DOI: 10.46727/c.v1.27-28-03-2025.p444-451

- Lott, A., & Lott, B. (1965). Group cohesiveness as interpersonal attraction. *Psychological Bulletin*, 64(4), 259–309.
- Moreno, J. L., & Jennings, H. H. (1937). Statistics of social configurations. *Sociometry*, 342–374.
- Moreno-Murcia, J. A., et al. (2020). Assessing the Relationship between Autonomy Support and Student Group Cohesion across Ibero-American Countries. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 1–15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17113981>
- Shohsanam, Y. & Mirkarim, R. (2024). Socio-Psychological Characteristics of Interpersonal Relationships in the Student Community. *European Science Methodical Journal*, 2(9), 34-40.  
<https://europeanscience.org/index.php/3/article/view/894>
- Su, Y. (2022). The influence of groupthink on the values of middle school students. In *Proceedings of the 2022 International Conference on Sport Science, Education and Social Development (SSESD 2022)*, 384–394. [https://doi.org/10.2991/978-2-494069-13-8\\_46](https://doi.org/10.2991/978-2-494069-13-8_46)
- Thornton, C., Miller, P., & Perry, K. (2020). The impact of group cohesion on key success measures in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 44(5), 601–615. DOI:10.1007/s12528-021-09277-z
- Wang, D.-C., Jeng, Y.-L., Chiang, C.-M., & Huang, Y.-M. (2021). Exploring the cohesion of classroom community from the perspectives of social presence and social capital. *Journal of Computing in Higher Education*, 34(5). <https://doi.org/10.1007/s12528-021-09277-z>
- Xie, K., Hensley, L., Law, V., & Sun, Z. (2017). Self-regulation as a function of perceived leadership and cohesion in small group online collaborative learning. *British Journal of Educational Technology*, 50(1), 79–100. <https://doi.org/10.1111/bjet.12594>
- Ye, S., Lin, X., Jenatabadi, H., et al. (2024). Emotional intelligence impact on academic achievement and psychological wellbeing among university

students: the mediating role of positive psychological characteristics. *BMC Psychology*. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-01886-4>

Yoon, P., & Leem, J. (2021). The influence of social presence in online classes using virtual conferencing: relationships between group cohesion, group efficacy, and academic performance. *Sustainability*, 13(4), 1881. <https://doi.org/10.3390/su13041988>

Yoon, P., Han, S., & Kim, K. (2024). Effects of team-building on group cohesion, group efficacy, and individual academic performance in virtual learning environment. *Active Learning in Higher Education*, 26(10). <https://doi.org/10.1177/14697874241229422>

## ДОДАТКИ

Додаток А

### Діагностичний інструментарій дослідження

#### Метод “Соціометрії” Дж. Морено

*Інструкція:* Шановний(а) учаснику(це)! Вам пропонується взяти участь у психологічному дослідженні. Будь ласка, уважно прочитайте запитання та вкажіть імена та прізвища тих однокласників, яких Ви обираєте відповідно до запропонованої ситуації. Вкажіть, будь ласка, не більше трьох осіб у порядку переваги (1 – найбільш бажаний, 2 – менш бажаний, 3 – ще менш бажаний). Дослідження є анонімним: отримані дані будуть використані виключно в наукових цілях і не підлягають розголошенню. Будь ласка, відповідайте щиро – від цього залежить достовірність результатів.

*Соціометричне запитання:* Уявіть, що Ваша навчальна група організовує спільний відпочинок (поїздку, вечірку, виїзд на природу тощо). Кого з однокласників Ви хотіли б обрати як компанію для цього заходу?

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_

#### Обробка та інтерпретація результатів:

Обробка результатів соціометричного дослідження здійснюється шляхом побудови соціоматриці – таблиці, у рядках якої зазначаються особи, що здійснюють вибір (хто обирає), а у стовпцях – особи, яких обирають (кого обирають). На основі соціоматриці обчислюються такі показники:

**1. Соціометричний статус індивіда** – кількість позитивних виборів, отриманих кожним членом групи, що відображає його місце у структурі міжособистісних взаємин та ступінь соціальної прийнятності.

**2. Індекс групової згуртованості (С)** – розраховується за формулою:  $C = M / N(N-1)$ , де М – загальна кількість взаємних позитивних виборів у групі,

N – загальна кількість членів групи. Значення індексу коливається від 0 до 1: чим вище значення, тим вищий рівень згуртованості групи.

**3. Соціометричні категорії** – за кількістю отриманих виборів кожен учасник групи відноситься до однієї з категорій: «зірки» (найбільша кількість виборів), «прийняті» (вища за середню кількість виборів), «знехтувані» (нижча за середню кількість виборів), «ізольовані» (відсутність виборів).

**Інтерпретація індексу групової згуртованості:**

Значення індексу (C)	Рівень згуртованості групи
0,00 – 0,20	Дуже низький рівень. Група характеризується відсутністю стабільних міжособистісних зв'язків, домінуванням ізоляції та відчуженості між учасниками.
0,21 – 0,40	Низький рівень. Соціальні зв'язки у групі слабкі, взаємні симпатії поодинокі, більшість членів групи мають незначний соціометричний статус.
0,41 – 0,60	Середній рівень. Група має помірно виражену структуру взаємодії, наявні окремі мікрогрупи, взаємні вибори зустрічаються, проте не є домінуючими.
0,61 – 1,00	Високий рівень. Група відзначається розвинутою системою позитивних міжособистісних зв'язків, переважанням взаємних виборів та стійкою соціальною структурою.

## “Шкала самооцінки” М. Розенберга

Інструкція: нижче наведено список тверджень, пов'язаних з Вашим загальним відчуттям щодо себе. Якщо Ви повністю погоджуєтесь, обведіть «ПП». Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, обведіть «П». Якщо Ви не погоджуєтесь, обведіть «НП». Якщо Ви повністю не погоджуєтесь, обведіть «ПНП».

№	Твердження	ПП	П	НП	ПНП
1	Загалом, я задоволений (-на) собою.	ПП	П	НП	ПНП
2*	Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-а).	ПП	П	НП	ПНП
3	Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей.	ПП	П	НП	ПНП
4	Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей.	ПП	П	НП	ПНП
5*	Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися.	ПП	П	НП	ПНП
6*	Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою).	ПП	П	НП	ПНП
7	Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я на рівних з іншими.	ПП	П	НП	ПНП
8*	Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.	ПП	П	НП	ПНП

9*	Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха.	ПП	П	НП	ПНП
10	Я позитивно ставлюсь до себе.	ПП	П	НП	ПНП

**Ключ для підрахунку результатів дослідження:**

ПП = 3 бали, П = 2 бали, НП = 1 бал, ПНП = 0 балів. Пункти з зірочкою (\*) оцінюються навпаки: ПП = 0 балів, П = 1 бал, НП = 2 бали, ПНП = 3 бали. Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

**Загальна інтерпретація результатів:**

- 0–14 балів – низька самооцінка. Людина схильна до надмірної самокритики, відчуває себе недостатньою, нерідко страждає від хронічного почуття провини, сорому або відчуженості від власних досягнень. Цей рівень самооцінки часто супроводжується симптомами депресії або тривоги.
- 15–24 бали – середній рівень. Самооцінка загалом адекватна, але нестійка: людина може добре почуватися у знайомих ситуаціях і різко знижувати оцінку себе під впливом критики, невдачі або стресу.
- 25–30 балів – висока самооцінка. Стійке позитивне ставлення до себе, здатність витримувати критику без внутрішнього колапсу, відчуття власної цінності незалежно від зовнішніх обставин.

## **“Методика діагностики рівня емпатії” В.В.Бойко**

Якщо ви згодні з даними твердженнями, ставте поруч з їх номерами знак «+», якщо не згодні - знак «-».

1. У мене є звичка уважно вивчати обличчя і поведінку людей, щоб зрозуміти їх характер, нахили, здібності.
2. Якщо оточуючі виявляють ознаки нервозності, я зазвичай залишаюся спокійним (ою).
3. Я більше вірю доводам свого розуму, ніж інтуїції.
4. Я вважаю цілком доречним для себе цікавитися домашніми проблемами товаришів по службі.
5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо буде потрібно.
6. Я зазвичай з першої ж зустрічі вгадую «споріднену душу» в нову людину.
7. Я з цікавості зазвичай заводжу розмову про життя, роботу, політику з випадковими попутниками в поїзді, літаку.
8. Я втрачаю душевну рівновагу, якщо оточуючі чимось пригнічені.
9. Моя інтуїція - більш надійний засіб розуміння оточуючих, ніж знання або досвід.
10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особистості - нетактовно.
11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того.
12. Я легко можу уявити себе будь-яким тваринам, відчути його поведки і стан.
13. Я легко міркую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення.
14. Я рідко приймаю близько до серця проблеми своїх друзів.
15. Зазвичай за кілька днів я відчуваю: щось має статися з близькою мені людиною, і очікування виправдовуються.

1 б. У спілкуванні з діловими партнерами зазвичай намагаюся уникати розмов про особисте.

17. Іноді близькі дорікають мене в черствості, неувважності до них. <sup>[1]</sup>

18. Мені легко вдається, наслідуючи людям, копіювати їх інтонацію, міміку.

19. Мій цікавий погляд часто бентежить нових партнерів.

20. Чужий сміх зазвичай заражає мене.

21. Часто, діючи навмання, я тим не менш знаходжу правильний підхід до людини.

22. Плакати від щастя нерозумно.

23. Я спосібен (а) повністю злитися з коханою людиною, як би розчинившись в ньому.

24. Мені рідко зустрічалися люди, яких я розумів (а) б без зайвих слів.

25. Я мимоволі або з цікавості часто підслуховую розмови сторонніх людей.

26. Я можу залишатися спокійним (ою), навіть якщо все навколо мене хвилюються.

27. Мені простіше підсвідомо відчувати сутність людини, ніж зрозуміти його «розклавши по поличках».

28. Я спокійно ставлюся до дрібних неприємностей, які трапляються у будь-кого з членів сім'ї.

29. Мені було б важко задушевно, довірливо розмовляти з настороженим, замкнутою людиною.

30. У мене творча натура - поетична, художня, артистична.

31. Я без особливої цікавості вислуховую сповіді нових знайомих.

32. Я засмучуюсь, якщо бачу, що плаче людини.

33. Моє мислення більше відрізняється конкретністю, строгістю, послідовністю, ніж інтуїцією.

34. Коли друзі починають говорити про свої неприємності, я вважаю за краще перевести розмову на іншу тему.

35. Якщо я бачу, що у кого-то з близьких погано на душі, то зазвичай утримуюся від розпитувань.

36. Мені важко зрозуміти, чому дрібниці можуть так сильно засмучувати людей.

### **Інтерпретація результатів:**

В. В. Бойко в структурі емпатії виділяє шість параметрів: три основні канали емпатії (раціональний, емоційний та інтуїтивний), установки, що сприяють або перешкоджають емпатії, проникаючу здатність в емпатії і здатність до ідентифікації.

*Раціональний канал емпатії* характеризує спрямованість уваги, сприйняття і мислення емпатіруючого на сутність будь-якого іншого людини - на його стану, проблеми, поведінка. Це спонтанний інтерес до іншого, відкриває шляхи емоційного і інтуїтивного відображення партнера. У раціональному компоненті емпатії не слід шукати логіку чи мотивацію інтересу до іншого. Партнер привертає увагу своєю битійністю, що дозволяє емпатірующому неупереджено виявляти його сутність.

*Емоційний канал емпатії.* Фіксується здатність емпатіруючого входити в емоційний резонанс з оточуючими - змагатися, бути спільником. Емоційна чуйність в даному випадку стає засобом «входження» в енергетичне поле партнера. Зрозуміти його внутрішній світ, прогнозувати поведінку і ефективно впливати можна тільки в тому випадку, якщо сталася енергетична підстроювання до емпатіруемому. Співучасть і співпереживання виконують рол ь сполучної ланки, провідника від емпатіруючого до емпатіруемому і назад.

*Інтуїтивний канал емпатії.* Бальна оцінка свідчить про здатність респондента бачити поведінку партнерів, діяти в умовах дефіциту і подібною інформацією про них, спираючись на досвід, що зберігається в підсвідомості. На рівні інтуїції замикаються і узагальнюються різні відомості про партнерів. Інтуїція, мабуть, менш залежить від оціночних стереотипів, ніж осмислене сприйняття партнерів.

*Установки*, що сприяють або перешкоджають емпатії, відповідно полегшують або ускладнюють дію всіх еміатических каналів. Ефективність емпатії, ймовірно, знижується, якщо людина намагається уникати особистих контактів, вважає недоречним виявляти цікавість до іншої особистості, переконав себе спокійно ставитися до переживань і проблем оточуючих. Подібні умонастрої різко обмежують діапазон емоційної чуйності і емпатичного сприйняття. Навпаки, різні канали емпатії діють активніше і надійніше, якщо немає перешкод з боку установок особистості.

*Проникаюча здатність в емпатії* розцінюється як важливе комунікативне властивість людини, що дозволяє створювати атмосферу відкритості, довірливості, задушевності. Кожен з нас своєю поведінкою і ставленням до партнерів сприяє інформаційно-енергетичного обміну або перешкоджає йому. Розслаблення партнера сприяє емпатії, а атмосфера напруженості, неприродності, підозрливості перешкоджає розкриттю і еміатическому розуміння.

*Ідентифікація* - ще одна неодмінна умова успішної емпатії. Це вміння зрозуміти іншого на основі співпереживання, постановки себе на місце партнера. В основі ідентифікації - легкість, рухливість і гнучкість емоцій, здатність до наслідування.

#### **Ключ для підрахунку результатів дослідження:**

Нижче наводяться шість шкал з номерами певних тверджень. Підраховується число відповідей, відповідних «ключу» кожної шкали (кожен співпав відповідь з урахуванням знака оцінюється одним балом), а потім визначається їх загальна сума.

1. Раціональний канал емпатії: +1, +7, -13, +19, +25, -31.
2. Емоційний канал емпатії: -2, +8, -14, +20, -26, +32.
3. Інтуїтивний канал емпатії: -3, +9, +15, +21, +27, -33.
4. Установки, що сприяють емпатії: +4, -10, -16, -22, -28, -34.
5. Проникаюча здатність в емпатії: +5, -11, -17, -23, -29, -35.
6. Ідентифікація в емпатії: +6, +12, +18, -24, +30, -36.

Оцінки на кожній шкалі можуть варіюватися від 0 до 6 балів і вказують на значимість конкретного параметра (каналу) в структурі емпатії. Шкальні оцінки виконують допоміжну роль в інтерпретації основного показника - рівня емпатії. Сумарний показник теоретично може змінюватися від 0 до 36 балів.

*Висновки:* при сумарному рівні за всіма шкалами 30 балів і вище - у людини дуже високий рівень емпатії; 29-22 - середній; 21 -15 - занижений; менше 14 балів - дуже низький.

## Методика діагностики особистості на мотивацію до успіху Т.

### Елерса

На кожен з нижчезазначених питань відповідайте “Так” або “Ні”.

1. Коли є вибір між двома варіантами, його краще зробити швидше, ніж відкласти на певний час.
2. Я легко дратуюся, коли помічаю, що не можу па всі 100% виконати завдання.
3. Коли я працюю, це виглядає так, ніби я все ставлю на карту.
4. Коли виникає проблемна ситуація, я найчастіше приймаю рішення одним з останніх.
5. Коли в мене два дні поспіль немає діла, я втрачаю спокій.
6. У деякі дні мої успіхи нижче середніх.
7. Але відношенню до себе я більш строгий, ніж по відношенню до інших.
8. Я більш доброзичливий, ніж інші.
9. Коли я відмовляюся від важкого завдання, то йотом суворо засуджую себе, бо знаю, що в ньому я домігся б успіху.
10. У процесі роботи я потребую невеликих паузах для відпочинку.
11. Старанність - це не основна моя риса.
12. Мої досягнення в праці не завжди однакові.
13. Мене більше приваблює інша робота, ніж та, якою я зайнятий.
14. Осуд стимулює мене сильніше, ніж похвала.
15. Я знаю, що мої колеги вважають мене діловою людиною.
16. Перешкоди роблять мої рішення більш твердими.
17. У мене легко викликати честолюбство.
18. Коли я працюю без натхнення, це зазвичай помітно.
19. При виконанні роботи я не розраховую на допомогу інших.
20. Іноді я відкладаю те, що повинен був зробити зараз.
21. Треба покладатися тільки на самого себе.
22. У житті мало речей більш важливих, ніж гроші.

23. Завжди, коли мені треба буде виконати важливе завдання, я ні про що інше не думаю.

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших.

25. У кінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу.

26. Коли я розташований до роботи, я роблю се краще і кваліфікованішими, ніж інші.

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, які можуть завзято працювати.

28. Коли у мене немає справ, я відчуваю, що мені не по собі.

29. Мені доводиться виконувати відповідальну роботу частіше, ніж іншим.

30. Коли мені доводиться приймати рішення, я намагаюся робити це якомога краще.

31. Мої друзі іноді вважають мене ледачим.

32. Мої успіхи в якійсь мірі залежать від моїх колег.

33. Безглуздо протидіяти волі керівника.

34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

35. Коли щось не ладиться, я нетерплячий.

36. Я зазвичай звертаю мало уваги на свої досягнення.

37. Коли я працюю разом з іншими, моя робота дає великі результати, ніж роботи інших.

38. Багато чого, за що я беруся, що не доводжу до кінця.

39. Я заздрю людям, які не завантажені роботою.

40. Я не заздрю тим, хто прагне до влади і положенню.

41. Коли я впевнений, що стою на правильному шляху, для доведення своєї правоти я йду аж до крайніх заходів.

**Ключ.** Ви отримали по 1 балу за відповіді “Так” на наступні питання: 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9,10, 14,15, 16,17, 21, 22, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 32, 37, 41. Ви також отримали по 1 балу за відповіді “Ні” на питання 6, 13, 18, 20, 24, 31, 36, 38, 39.

Відповіді на питання 1, 11, 12, 19, 23, 33, 34, 35, 40 не враховуються.

Підрахуйте суму набраних балів.

**Результат:**

- Від 1 до 10 балів: низька мотивація до успіху;
- Від 11 до 16 балів: середній рівень мотивації до успіху;
- Від 17 до 20 балів: помірковано високий рівень мотивації;
- Понад 21 бали: занадто високий рівень мотивації до успіху.

## Посилання на Google-форму та бланки психодіагностичних методик

Посилання на Google-форму: <https://forms.gle/epwnuQJ9iLWbq8TWA>

### Бланки відповідей респондентів за методикою “Шкала самооцінки” М. Розенберга

2. Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-на) \*

Повністю погоджуюсь

Погоджуюсь

Не погоджуюсь

Повністю не погоджуюсь

3. Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей \*

Повністю погоджуюсь

Погоджуюсь

Не погоджуюсь

Повністю не погоджуюсь

4. Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей \*

Повністю погоджуюсь

Погоджуюсь

Не погоджуюсь

Повністю не погоджуюсь

Бланки відповідей респондентів за методикою “Шкала самооцінки” М.  
Розенберга

10. Виявляти цікавість до внутрішнього світу іншої особи – нетактовно. \*

Так

Ні

11. Часто своїми словами я ображаю близьких мені людей, не помічаючи того. \*

Так

Ні

12. Я легко можу уявити себе якоюсь твариною, відчуті її звички та стани. \*

Так

Ні

13. Я рідко міркую про причини вчинків людей, які мають до мене безпосереднє відношення. \*

Так

Ні

Бланки відповідей респондентів за методикою “Опитувальник діагностики особистості на мотивацію до успіху” Т. Елерса

24. Я менш честолюбний, ніж багато інших. \*

Так

Ні

25. Наприкінці відпустки я зазвичай радію, що скоро вийду на роботу. \*

Так

Ні

26. Якщо я налаштований на роботу, роблю її краще і більш кваліфіковано, ніж інші. \*

Так

Ні

27. Мені простіше і легше спілкуватися з людьми, здатними наполегливо працювати. \*

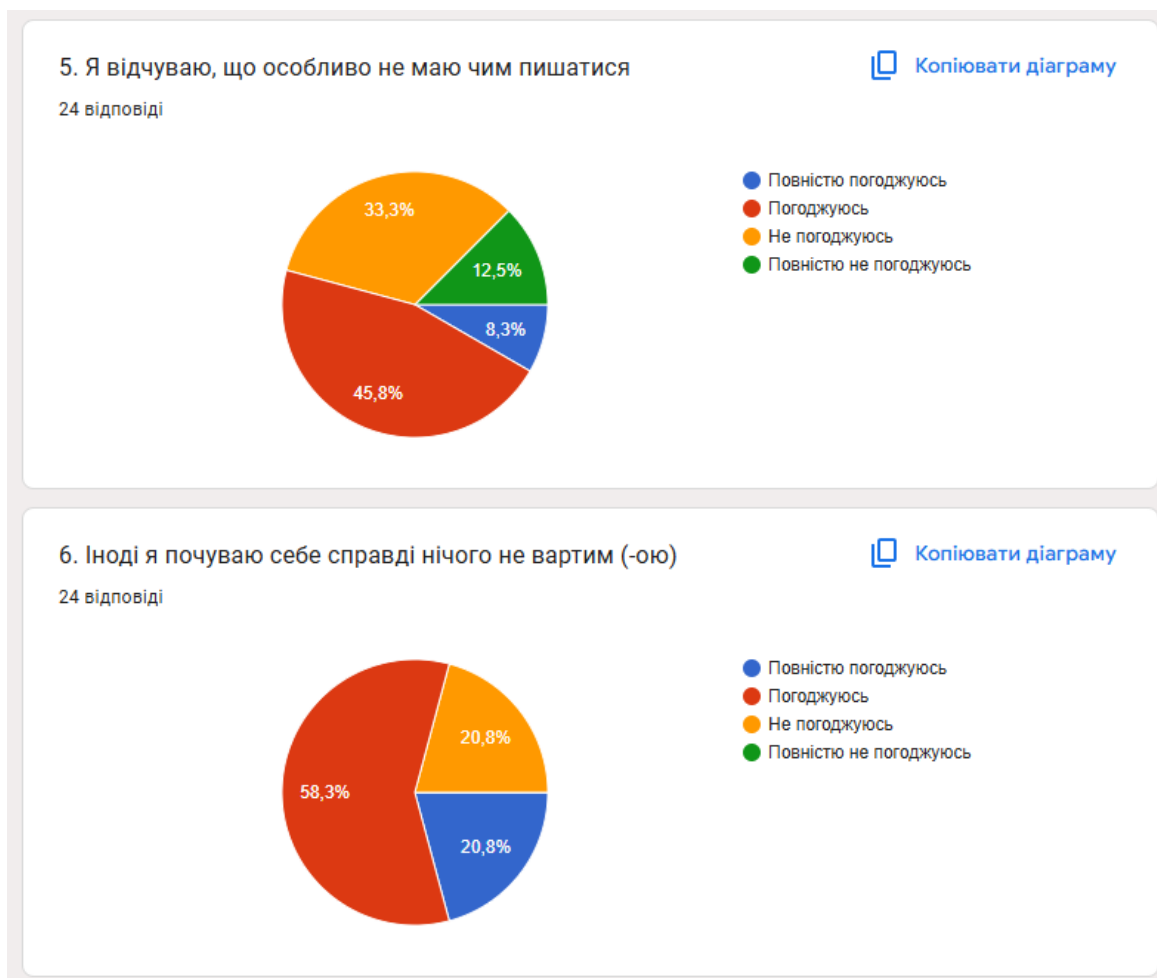
Так

Ні

## Статистика опитування респондентів (Google Forms)


Статистика відповідей респондентів за методикою “Шкала самооцінки” М.

Розенберга

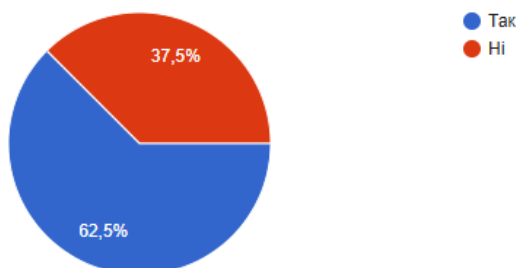


## Статистика відповідей респондентів за методикою “Діагностики рівня емпатичних здібностей” В.В. Бойка


5. Я можу легко увійти в довіру до людини, якщо потрібно.

 [Копіювати діаграму](#)

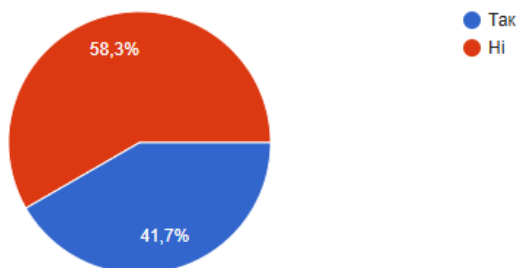
24 відповіді



6. Зазвичай я з першої ж зустрічі впізнаю «рідну душу» у новій людині.


 [Копіювати діаграму](#)

24 відповіді

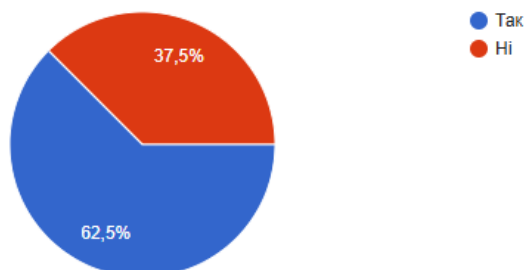


## Статистика відповідей респондентів за методикою “Діагностики рівня емпатичних здібностей” В.В. Бойка


34. Іноді не знаєш, яку роботу доведеться виконувати.

 [Копіювати діаграму](#)

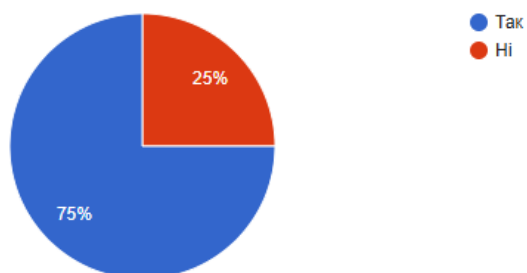
24 відповіді



35. Якщо у мене щось не складається, я стаю нетерплячим.

 [Копіювати діаграму](#)

24 відповіді



**Узагальнена таблиця з показниками «сірих балів» проведеного дослідження**

	A	B	C	D
1				
2	<b>Позначка часу</b>	<b>Розенберг(самооцінка)</b>	<b>Бойко(емпатія)</b>	<b>Елерс(мотив. до успіху)</b>
3	3.31.2026 15:51:48	9	26	14
4	3.31.2026 17:23:33	13	19	13
5	3.31.2026 19:51:06	7	18	16
6	3.31.2026 22:40:30	25	22	18
7	4.3.2026 22:20:54	13	28	16
8	4.6.2026 10:43:46	20	22	17
9	4.6.2026 12:41:15	11	24	9
10	4.6.2026 15:05:37	20	13	17
11	4.13.2026 8:55:07	26	19	8
12	4.13.2026 13:40:26	12	27	16
13	5.14.2026 10:55:26	9	1	9
14	5.16.2026 11:01:18	12	3	9
15	5.16.2026 18:08:17	22	35	32
16	5.16.2026 21:25:30	8	13	19
17	5.17.2026 0:34:42	11	21	32
18	5.20.2026 11:38:44	16	35	6
19	5.20.2026 13:43:45	9	10	32
20	5.20.2026 16:01:49	10	1	13
21	5.20.2026 22:07:52	16	26	15
22	5.20.2026 23:52:14	18	35	10
23	5.22.2026 8:17:15	20	33	9
24	5.22.2026 8:19:21	13	3	19
25	5.22.2026 10:25:55	11	12	6
26	5.22.2026 11:05:45	11	24	19

## Показники ранжування результатів дослідження

Позначка часу	Розенберг(самоцінка)	Рівень самооцінки	Бойко(емпатія)	Рівень емпатії	Егерс(мотив. до успіху)	Рівень мотивації
3.31.2026 15:51:48	9	Низький	26	Середній	14	Середня
3.31.2026 17:23:33	13	Низький	19	Занижлений	13	Середня
3.31.2026 19:51:06	7	Низький	18	Занижлений	16	Середня
3.31.2026 22:40:30	25	Високий	22	Середній	18	Помірно висока
4.3.2026 22:20:54	13	Низький	28	Середній	16	Середня
4.6.2026 10:43:46	20	Середній	22	Середній	17	Помірно висока
4.6.2026 12:41:15	11	Низький	24	Середній	9	Низька
4.6.2026 15:05:37	20	Середній	13	Дуже низький	17	Помірно висока
4.13.2026 8:55:07	26	Високий	19	Занижлений	8	Низька
4.13.2026 13:40:26	12	Низький	27	Середній	16	Середня
5.14.2026 10:55:26	9	Низький	1	Дуже низький	9	Низька
5.16.2026 11:01:18	12	Низький	3	Дуже низький	9	Низька
5.16.2026 18:08:17	22	Середній	35	Дуже високий	32	Надмірно висока
5.16.2026 21:25:30	8	Низький	13	Дуже низький	19	Помірно висока
5.17.2026 0:34:42	11	Низький	21	Занижлений	32	Надмірно висока
5.20.2026 11:38:44	16	Середній	35	Дуже високий	6	Низька
5.20.2026 13:43:45	9	Низький	10	Дуже низький	32	Надмірно висока
5.20.2026 16:01:49	10	Низький	1	Дуже низький	13	Середня
5.20.2026 22:07:52	16	Середній	26	Середній	15	Середня
5.20.2026 23:52:14	18	Середній	35	Дуже високий	10	Низька
5.22.2026 8:17:15	20	Середній	33	Дуже високий	9	Низька
5.22.2026 8:19:21	13	Низький	3	Дуже низький	19	Помірно висока
5.22.2026 10:25:55	11	Низький	12	Дуже низький	6	Низька
5.22.2026 11:05:45	11	Низький	24	Середній	19	Помірно висока

		Шкали Бойка (0–6 балів кожна)					
Раціональний канал	Емоційний канал	Інтуїтивний канал	Установки, що сприяють емпатії	Здатність до емпатії	Ідентифікація в емпатії		
4	6	6	4	3	3	3	
4	3	3	3	3	2	4	
4	4	1	4	4	3	2	
4	4	1	4	4	5	4	
5	6	5	5	5	2	5	
1	4	6	4	4	4	3	
4	6	2	3	3	5	4	
2	1	2	3	3	3	2	
3	2	3	3	3	3	5	
4	4	5	5	5	5	4	
0	0	0	0	0	1	0	
0	2	0	0	0	1	0	
6	6	6	6	6	1	6	
6	6	6	6	6	5	6	
0	2	0	0	0	1	0	
4	3	4	0	0	1	0	
4	3	4	0	0	1	0	
2	3	2	6	6	5	6	

**Показники кореляційного/статистичного аналізу результатів  
дослідження**

Соціоматриця виборів студентської академічної групи

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	
A									=																
B				=																				=	
C	=														=										
D	=																								=
E							=								=	=									
F										=					=										
G								=								=						=			
H				=																					
I						=					=														
J									=																=
K	=																								=
L				=			=																		
M			=									=								=					
N									=										=						
O	=		=																						
P									=	=															
Q				=							=														
R																									
S				=											=										
T										=					=										
U			=																			=			
V		=											=												
W		=																			=				
X													=									=			

## Описові показники соціометричних показників студентської академічної групи

Descriptives

	N	Missing	Mean	Median	SD	Minimum	Maximum	Shapiro-Wilk	
								W	p
Отримано виборів	24	0	2.833	3.000	2.2198	0	7	0.913	0.041
Отримано односторонніх	24	0	1.958	2.000	1.4885	0	6	0.919	0.055
Отримано взаємних	24	0	0.875	0.000	1.1910	0	4	0.758	<.001
Зроблено виборів	24	0	2.833	3.000	0.6370	0	3	0.294	<.001
Зроблено односторонніх	24	0	1.958	2.000	0.6241	0	3	0.686	<.001
Зроблено взаємних	24	0	0.875	1.000	0.5367	0	2	0.711	<.001
Індекс позитивного статусу C+	24	0	0.123	0.130	0.0965	0.000	0.304	0.913	0.041
Індекс експансивності	24	0	0.123	0.130	0.0277	0.000	0.130	0.294	<.001
Соціометрична позиція	24	0							
Коефіцієнт згуртованості групи	24	0	0.309	0.309	0.0000	0.309	0.309	NaN	NaN
Рівень згуртованості групи	24	0							

## Описові показники самооцінки студентської академічної групи

Descriptives

	N	Missing	Mean	Median	SD	Minimum	Maximum	Shapiro-Wilk	
								W	p
Самооцінка	24	0	14.3	12.5	5.45	7	26	0.908	0.032
Рівень самооцінки	24	0							

## Описові показники параметрів емпатії студентської академічної групи

Descriptives

	N	Missing	Mean	Median	SD	Minimum	Maximum	Shapiro-Wilk	
								W	p
Раціональний канал	24	0	3.21	4.00	1.98	0	6	0.903	0.025
Емоційний канал	24	0	3.42	3.50	1.98	0	6	0.914	0.042
Інтуїтивний канал	24	0	3.17	3.00	2.28	0	6	0.878	0.008
Установки, що сприяють емпатії	24	0	3.33	4.00	2.28	0	6	0.856	0.003
Здатність до емпатії	24	0	3.21	3.00	1.64	1	5	0.820	<.001
Ідентифікація в емпатії	24	0	3.25	4.00	2.45	0	6	0.831	0.001
Емпатія	24	0	19.58	21.50	10.70	1	35	0.938	0.150
Рівень емпатії	24	0							

## Описові показники мотивації до успіху студентської академічної групи

Descriptives

	N	Missing	Mean	Median	SD	Minimum	Maximum	Shapiro-Wilk	
								W	p
Мотивація до успіху	24	0	15.6	15.5	7.56	6	32	0.864	0.004
Рівень мотивації	24	0							

## Результати кореляційного аналізу між показниками самооцінки, емпатії, мотивації до успіху та індексом позитивного статусу С+, індексом експансивності

Correlation Matrix

	Індекс позитивного статусу С+	Індекс експансивності	Самооцінка	Раціональний канал	Емоційний канал	Інтуїтивний канал	Установки, що сприяють емпатії	Здатність до емпатії	Ідентифікація в емпатії	Емпатія	Мотивація до успіху
Індекс позитивного статусу С+	—										
Індекс експансивності	0.209	—									
Самооцінка	0.305	0.389	—								
Раціональний канал	0.279	0.168	0.228	—							
Емоційний канал	0.196	0.201	0.288	0.711 ***	—						
Інтуїтивний канал	0.321	0.367	0.353	0.710 ***	0.625 **	—					
Установки, що сприяють емпатії	0.301	0.177	0.391	0.581 **	0.741 ***	0.568 **	—				
Здатність до емпатії	0.490 *	0.235	0.458 *	0.490 *	0.675 ***	0.473 *	0.853 ***	—			
Ідентифікація в емпатії	0.561 **	0.284	0.528 **	0.538 **	0.623 **	0.607 **	0.793 ***	0.784 ***	—		
Емпатія	0.390	0.323	0.457 *	0.750 ***	0.876 ***	0.776 ***	0.897 ***	0.829 ***	0.858 ***	—	
Мотивація до успіху	-0.099	0.037	-0.083	-0.122	-0.140	-0.033	0.066	0.053	0.005	-0.030	—

Note. \* p < .05, \*\* p < .01, \*\*\* p < .001