

**КИЇВСЬКИЙ ІНСТИТУТ СУЧАСНОЇ ПСИХОЛОГІЇ ТА
ПСИХОТЕРАПІЇ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему:

**Формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн
навчання**

Здобувача (ки) 2 курсу КП-245 групи
Спеціальності 053 Психологія
Освітньо-професійна програма
Клінічна психологія
Катерини НЕТРЕБКО
(прізвище та ініціали)

Керівники

Олена ІНЮТИНА, доктор філософії в галузі
психології,

Тарас КАРАМУШКА, к.психол.н., доц.
(прізвище та ініціали, вчене звання, науковий ступінь)

Робота рекомендована до захисту
рішенням кафедри клінічної психології та кафедри соціальної психології

Протокол № 11 від « 22 » червня 2026р.

Зав. кафедри клінічної психології _____
підпис (наукова ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові) Д.психол.н., с.н.с., Лисенко І.П.

Зав. кафедри соціальної психології _____
підпис (наукова ступінь, вчене звання, прізвище, ім'я, по батькові) к.психол.н., доц., Трофімова Д.О.

Київ—2026

АНОТАЦІЯ

У магістерській роботі розглядається проблема формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання.

Актуальність дослідження зумовлена тим, що тривале онлайн-навчання суттєво змінює традиційні форми спілкування між учнями, зменшує кількість прямих контактів, ускладнює формування емоційної близькості та може впливати на рівень згуртованості підліткової групи. Водночас цифрове освітнє середовище створює нові можливості для спілкування, співпраці, самовираження та розвитку нових форм групової взаємодії.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання.

У дослідженні взяли участь 82 підлітки, які навчаються у 7–10 класах різних загальноосвітніх шкіл м. Київ та мають досвід онлайн-навчання.

Для збору емпіричних даних були: соціометрична методика Дж. Морено, методика визначення індексу групової згуртованості Сішора, методика А. Фідлера «Оцінка психологічного клімату колективу», методика В. В. Синявського та Б. О. Федоришина КОС-2 «Комунікативні та організаційні тенденції», а також методика діагностики конфліктних стилів поведінки К. Томаса та Р. Кілмана.

Результати дослідження підтвердили, що тривале онлайн-навчання впливає на характер групової динаміки підлітків, особливо на рівень згуртованості, міжособистісну комунікативну активність, психологічний клімат, прояви лідерства та соціальну інклюзію учнів.

Ключові слова: групова динаміка, підлітки, онлайн навчання, дистанційна освіта, міжособистісна взаємодія, згуртованість групи, лідерство, комунікація, соціальна адаптація, учнівський колектив.

ЗМІСТ

ВСТУП

РОЗДІЛ I ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРУПОВОЇ ДИНАМІКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

- 1.1. Сутність поняття групової динаміки у психолого-педагогічній науці
- 1.2. Вікові особливості підлітків та їх вплив на міжособистісну взаємодію
- 1.3. Особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн навчання

Висновки до розділу I

РОЗДІЛ II ОРГАНІЗАЦІЯ, БАЗА ТА МЕТОДИКИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

- 2.1. Загальна організація емпіричного дослідження та характеристика вибірки
- 2.2. Обґрунтування бази дослідження та етапи проведення експериментальної роботи
- 2.3. Опис методик дослідження групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання

Висновки до розділу II

РОЗДІЛ III РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

- 3.1. Аналіз результатів дослідження групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн навчання
- 3.2. Інтерпретація особливостей міжособистісної взаємодії, згуртованості та лідерства в підлітковій групі
- 3.3. Практичні рекомендації щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання

Висновки до розділу III

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

ДОДАТКИ

ПЕРЕЛІК УМОВНИХ СКОРОЧЕНЬ, ПОЗНАЧЕНЬ І ТЕРМІНІВ

ГД — групова динаміка.

ОН — онлайн навчання.

ДН — дистанційне навчання.

ІКТ — інформаційно-комунікаційні технології.

Групова динаміка — сукупність соціально-психологічних процесів, що відбуваються у групі та впливають на її розвиток, згуртованість, структуру, лідерство, комунікацію та взаємодію між учасниками.

Підлітковий вік — віковий період розвитку особистості, що характеризується активним становленням самосвідомості, потребою у спілкуванні з однолітками, пошуком власного соціального статусу та формуванням ідентичності.

Онлайн навчання — форма організації освітнього процесу, за якої взаємодія між учасниками навчання здійснюється переважно за допомогою цифрових технологій та інтернет-платформ.

Дистанційне навчання — організація освітнього процесу на відстані із застосуванням інформаційно-комунікаційних технологій, електронних ресурсів і засобів онлайн-комунікації.

Міжособистісна взаємодія — процес взаємного впливу, спілкування та обміну інформацією між учасниками групи.

Згуртованість групи — рівень єдності, взаємної підтримки, емоційної привабливості та спільності цілей учасників групи.

Статусно-рольова структура групи — система позицій, ролей і соціальних статусів, які займають учасники групи у процесі взаємодії.

Лідерство — здатність окремого учасника групи впливати на інших, організовувати спільну діяльність і сприяти досягненню групових цілей.

Соціальна адаптація — процес пристосування особистості до умов соціального середовища, норм, правил і вимог групи.

Комунікативна активність — рівень участі особистості у спілкуванні, обміні думками, взаємодії та спільній діяльності з іншими учасниками групи.

ВСТУП

Актуальність дослідження пояснюється значними змінами в організації навчального процесу, пов'язаними з тривалим використанням онлайн-навчання. Для підлітків навчальна група є важливим середовищем для соціалізації, формування комунікативних навичок, самооцінки, соціального статусу, лідерських якостей та досвіду міжособистісної взаємодії. В умовах дистанційного навчання традиційні форми спілкування між учнями суттєво змінюються, що може впливати на згуртованість класної групи, характер лідерства, рівень конфліктів, емоційну включеність та соціальну активність підлітків [5, 9].

Тривале онлайн-навчання обмежує безпосередню взаємодію між учнями, зменшує кількість неформальних контактів, ускладнює моніторинг емоційного стану підлітків, може сприяти розвитку соціальної ізоляції, зниженню комунікативної мотивації та ослабленню групової єдності. Водночас цифрове освітнє середовище створює нові можливості для спілкування, самовираження, співпраці та розвитку нових моделей групової взаємодії.

Тому важливим як з теоретичної, так і з практичної точок зору є вивчення особливостей формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Його результати можуть бути використані для розробки рекомендацій для вчителів, психологів та класних керівників щодо підтримки позитивного соціально-психологічного клімату в учнівських колективах.

Ступінь наукової розробленості проблеми свідчить про те, що питання групової динаміки, міжособистісної взаємодії, згуртованості та лідерства підлітків досліджувалися в роботах К. Левіна [13], Дж. Морено [13], Г. Андреєвої [2; 13], А. Петровського [13], Я. Коломінського [13], Л. Орбан-Лембрик [18], В. Москаленко [18]. Специфіку розвитку особистості підлітків, формування самосвідомості, спілкування з однолітками та соціалізації досліджували Л. Виготський [13], Д. Ельконін [13], І. Кон [13], Г. Костюк [13], О. Леонтьєв [13], І. Бех [3]. Водночас проблема формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання залишається недостатньо дослідженою, тому теоретичною та методологічною основою дослідження є положення соціальної психології, вікової

та педагогічної психології, а також системного, особистісно-орієнтованого, діяльнісного та соціально-психологічного підходів.

Теоретичною та методологічною основою дослідження є наукові висновки вікової, педагогічної та соціальної психології щодо розвитку особистості в підлітковому віці, особливостей міжособистісної взаємодії, групової динаміки, соціалізації особистості в спільноті учнів, а також сучасні підходи до вивчення впливу онлайн-навчання на психологічний стан та соціальну активність учнів.

Об'єктом дослідження є групова динаміка підлітків у процесі навчальної та міжособистісної взаємодії.

Предметом дослідження є особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн навчання.

Метою дослідження є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження особливостей розвитку групової динаміки підлітків за умов тривалого онлайн-навчання, а також розробка практичних рекомендацій щодо підтримки позитивної міжособистісної взаємодії в підлітковій групі.

Для досягнення поставленої мети визначено такі **завдання**:

1. Проаналізувати наукові підходи до визначення сутності поняття групової динаміки.
2. Охарактеризувати вікові особливості підлітків, що впливають на міжособистісну взаємодію в групі.
3. Обґрунтувати організацію, базу та методики емпіричного дослідження.
4. Дослідити рівень згуртованості, комунікативної активності, лідерства та характер міжособистісних відносин у підлітковій групі.
5. Розробити практичні рекомендації щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання.

У межах дослідження передбачається з'ясувати такі дослідницькі питання:

1. Які особливості групової динаміки характерні для підлітків в умовах тривалого онлайн навчання.
2. Як тривале онлайн навчання впливає на згуртованість, комунікацію, міжособистісні відносини.

3. Як тривале онлайн навчання впливає на статусно-рольову структуру підліткової групи.

Методологічною основою дослідження є **методи**:

Теоретичні методи: аналіз, синтез, узагальнення, систематизацію та порівняння наукових джерел, що стосуються проблем групової динаміки, підліткового віку, міжособистісної взаємодії та онлайн-навчання.

Психодіагностичні методи:

1. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS - соціальна підтримка та включеність у групу.

2. Шкала процвітання Flourishing Scale - психологічне благополуччя та позитивне функціонування.

3. Шкала сприйнятого стресу PSS-10 - психологічне напруження та стрес.

4. Шкала нейроцепції психологічної безпеки — NPSS - психологічна безпека та соціальна залученість.

5. Шкала залежності від соціальних мереж - онлайн-активність і ризик проблемного використання соціальних мереж.

Статистичні методи включають: кількісний та якісний аналіз результатів, Кронбаха, описова статистика; порівняння груп (t-критерій Стьюдента, U-критерій Манна–Вітні); кореляційний аналіз (р Спірмена).

Вибірка дослідження складається з 82 підлітків, які навчаються у закладах загальної середньої освіти міста Києва та мають досвід довгострокового онлайн-навчання. Вибірка включає підлітків, для яких взаємодія з однолітками, членство в групі, соціальний статус та комунікативна активність є важливими факторами особистісного розвитку.

Наукова новизна дослідження полягає у з'ясуванні особливостей формування групової динаміки підлітків за умов тривалого онлайн-навчання; визначенні впливу середовища дистанційного навчання на згуртованість, комунікативну активність, лідерські якості та міжособистісну взаємодію підлітків; та обґрунтуванні практичних способів підтримки позитивної соціально-психологічної атмосфери в підлітковій групі під час онлайн-навчання.

Теоретична значущість дослідження полягає в поглибленні наукового розуміння динаміки групи підлітків, її структури, факторів формування та специфіки, що проявляється в умовах тривалого онлайн-навчання. У роботі узагальнено наукові підходи до розуміння взаємозв'язку між характеристиками підліткового віку, міжособистісною взаємодією та специфікою цифрового освітнього середовища.

Практичне значущість дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані в роботі практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників та вчителів середніх навчальних закладів. Запропоновані практичні рекомендації можуть бути застосовані для підвищення згуртованості учнівських груп, розвитку комунікативної активності підлітків, запобігання соціальній ізоляції, зменшення конфліктів та створення позитивного психологічного клімату в онлайн-навчанні.

Структура роботи: магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. У першому розділі представлено теоретичні основи дослідження групової динаміки підлітків в онлайн-навчанні. У другому розділі описано структуру, основи та методи емпіричного дослідження. У третьому розділі представлено результати емпіричного дослідження та практичні рекомендації щодо розвитку позитивної групової динаміки підлітків у довгостроковому онлайн-навчанні.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ГРУПОВОЇ ДИНАМІКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ ОНЛАЙН НАВЧАННЯ

1.1. Сутність поняття групової динаміки у психолого-педагогічній науці

Проблема групової динаміки займає важливе місце в сучасній психолого-педагогічній науці, оскільки вона безпосередньо пов'язана з вивченням закономірностей функціонування групи, характеру міжособистісної взаємодії, процесів згуртування, лідерства, розподілу ролей, формування норм, цінностей та соціально-психологічного клімату. У контексті освітнього середовища групова динаміка має особливе значення, оскільки спільнота учнів є не лише організаційною формою навчання, а й важливим простором для соціалізації, особистісного розвитку, самовизначення та досвіду, набутого у взаємодії з іншими [13].

У психолого-педагогічній науці група розглядається як відносно стабільна спільнота людей, об'єднаних спільною діяльністю, цілями, інтересами, нормами, цінностями та системою міжособистісних стосунків. У межах такої спільноти формується специфічне соціально-психологічне середовище, яке впливає на поведінку всіх її учасників. Тому аналіз групової динаміки включає вивчення не лише окремих членів групи, але й процесів, що виникають в результаті їхньої взаємодії [2].

Поняття «групова динаміка» у ширшому сенсі означає сукупність процесів, змін та явищ, що відбуваються в групі під час її формування, розвитку та функціонування. До таких процесів належать, наприклад, формування групових норм, виникнення лідерства, розподіл соціальних ролей, формування статусної структури, формування згуртованості, виникнення конфліктів, формування спільних цілей, формування психологічного клімату та характеру комунікації між членами групи [13; 18].

У вужчому сенсі групова динаміка тлумачиться як процес змін у структурі та взаємовідносинах групи, що відбуваються під впливом внутрішніх та зовнішніх

факторів. До внутрішніх факторів належать особистісні характеристики членів групи, їх мотивація, потреби, цінності, рівень їхньої комунікативної активності, їхній емоційний стан, їхній соціальний статус та їхній стиль поведінки. До зовнішніх факторів належать умови навчання, організація освітнього процесу, педагогічний вплив, характер завдань, соціальна ситуація розвитку, цифрове освітнє середовище, а також загальний соціокультурний контекст [3; 19].

У сучасній соціальній психології групова динаміка розглядається як складне, багаторівневе явище, що включає як об'єктивні, так і суб'єктивні аспекти групового життя. Об'єктивний аспект проявляється у структурі групи, розподілі ролей, наявності лідерів, підгруп, правил і норм. Суб'єктивний аспект пов'язаний з переживаннями учасників, їхнім ставленням до групи, відчуттям приналежності, емоційною привабливістю колективу, рівнем довіри та психологічної безпеки [13].

Важливо наголосити, що групова динаміка не є статичною характеристикою. Вона постійно змінюється залежно від умов взаємодії, етапу розвитку групи, характеру спільної діяльності та характеристик учасників. Група може бути більш-менш згуртованою, відкритою чи закритою, конфліктною чи стабільною, орієнтованою на співпрацю чи суперництво. У цьому сенсі групова динаміка є показником «життя» групи, її внутрішнього розвитку та адаптивності до різних обставин [18].

У психолого-педагогічному контексті вивчення групової динаміки в групі учнів є особливо важливим. Учнівська група має низку специфічних рис: вона формується в рамках навчального закладу, функціонує під впливом педагогічного керівництва, об'єднана навчальною діяльністю, але водночас включає неформальні міжособистісні стосунки. Неформальні стосунки часто визначають реальний психологічний клімат класу, рівень прийняття чи неприйняття окремих учнів, наявність лідерів, конфліктів, мікрогруп та соціальної ізоляції [15].

У учнівському середовищі групова динаміка виконує важливі соціально-психологічні функції. По-перше, вони сприяють соціалізації особистості, оскільки через взаємодію з однолітками учень засвоює норми поведінки, стилі спілкування, моделі співпраці та вирішення конфліктів. По-друге, групова динаміка впливає на формування самооцінки, оскільки ставлення групи

до особистості часто стає важливим джерелом самосприйняття. По-третє, вони визначають рівень психологічного комфорту учня в колективі, його бажання брати участь у спільній діяльності, ініціативність та підтримку з боку інших [8; 13].

Групова динаміка особливо важлива в підлітковому віці. У цей період спілкування з однолітками стає одним з провідних факторів розвитку особистості. Підліток прагне належати до групи, отримувати визнання, займати певний статус та бути прийнятим однолітками. Тому групові процеси суттєво впливають на його емоційний стан, поведінку, мотивацію, самооцінку та соціальну активність [11].

У підлітковій групі особливо помітні процеси статусної стратифікації, формування лідерських ролей, виникнення мікрогруп, прояви конформізму, суперництва, підтримки чи ізоляції. Підлітки активно порівнюють себе з іншими, шукають власного місця в колективі, прагнуть визнання та автономії. У зв'язку з цим групова динаміка може мати як позитивний, так і негативний вплив на розвиток особистості. Позитивна групова динаміка сприяє згуртованості, взаємодопомозі, довірі, відкритості та розвитку комунікативних навичок. Негативна може призвести до конфліктів, булінгу, ізоляції, зниження самооцінки та емоційної напруги [3; 47].

Одним із ключових компонентів групової динаміки є групова згуртованість. Згуртованість можна визначити як рівень єдності, взаємного тяжіння, емоційного прийняття та готовності учасників діяти разом. У шкільній групі згуртованість проявляється у взаємній підтримці, бажанні спілкуватися, позитивному ставленні до класу, готовності допомагати один одному та участі у виконанні спільних завдань. Високий рівень згуртованості зазвичай пов'язаний з позитивним психологічним кліматом, кращою комунікацією та більшою ефективністю спільної діяльності [2; 13].

Однак, згуртованість не завжди має лише позитивне значення. Якщо група організована навколо деструктивних норм або протистоїть іншим, це може сприяти посиленню групового тиску, виключенню окремих учасників, формуванню замкнутих мікрогруп або негативному лідерству. Тому в педагогічній практиці важливо не лише підвищувати рівень згуртованості, а й спрямовувати

його на конструктивну взаємодію, взаємоповагу, толерантність та спільну відповідальність [14; 15].

Ще одним важливим компонентом групової динаміки є лідерство. Лідерство в групі створюється в результаті визнання певного учасника іншими членами групи. Лідер може виконувати різні функції: організаційну, комунікативну, емоційну, регулятивну. У групі учнів лідер часто впливає на норми поведінки, характер спілкування, рівень групової активності, ставлення до навчання та інших учнів. Лідерство може бути формальним, коли учень має офіційно визначену роль, або неформальним, коли його вплив ґрунтується на авторитеті серед однолітків [13; 18].

Неформальне лідерство набуває особливого значення в підлітковому віці. Підлітки часто більше зосереджуються на думках своїх однолітків, ніж на оцінці дорослих. Тому неформальні лідери можуть суттєво впливати на атмосферу в класі, рівень згуртованості, характер конфліктів, прийняття чи відторгнення окремих учнів. Позитивне лідерство сприяє організації спільної діяльності, підтримці слабших учасників та конструктивному вирішенню суперечностей. Негативне лідерство може підтримувати конфлікти, агресивну поведінку, груповий тиск або ізоляцію окремих членів команди [3; 11].

Важливою особливістю групової динаміки є статусно-рольова структура групи. Статус відображає становище особистості в системі міжособистісних відносин, рівень її прийняття, авторитет та вплив. Роль пов'язана з очікуваною поведінкою, яку група приписує конкретному учаснику. У групі підлітків можуть бути лідери, активні учасники, оратори, медіатори, ізольовані учні та ті, хто знаходиться на периферії групової взаємодії [13].

Статусно-рольова структура не є незмінною. Воно може змінюватися залежно від ситуації, виду діяльності, навчального середовища, педагогічного впливу, появи нових учасників, конфліктів або змін у комунікації. Наприклад, учень, який не був помітним у традиційному класному середовищі, може проявляти більшу активність в онлайн-навчанні завдяки кращому володінню цифровими інструментами або більшій впевненості в письмовому спілкуванні.

Водночас підлітки, які активні в офлайн-середовищі, можуть втратити частину свого впливу через обмеження прямого спілкування [17; 19].

Ще одним компонентом групової динаміки є комунікація. Комунікація забезпечує обмін інформацією, емоціями, думками, оцінками та соціальними сигналами між членами групи. В освітній спільноті це реалізується як у формальній, так і в неформальній формах: під час уроків, групових завдань, обговорень, позакласної діяльності, особистого спілкування. Якість комунікації значною мірою визначає рівень взаєморозуміння, довіри, підтримки та ефективності спільної діяльності [2].

У сучасному освітньому середовищі комунікація все частіше здійснюється за допомогою цифрових технологій. Онлайн-навчання змінює канали, темпи та характер взаємодії між учнями. У цифровому просторі деякі невербальні сигнали зникають або слабшають, що може ускладнити розуміння емоційного стану співрозмовника. Водночас онлайн-середовище відкриває нові можливості комунікації: використання чатів, відеоконференцій, спільних документів, освітніх платформ, інтерактивних завдань та віртуальних груп [21; 33].

Поширення онлайн-навчання вимагає переосмислення концепції групової динаміки. У той час як у традиційному навчанні групова динаміка формується переважно через пряму взаємодію, в онлайн-середовищі значна частина групових процесів відбувається опосередковано, через цифрові технології. Це впливає на рівень емоційної залученості, швидкість зв'язку, прояви лідерства, характер участі в групових завданнях та способи підтримки між учнями [17; 30].

Дослідники онлайн-навчання наголошують, що ефективна взаємодія в цифрових освітніх середовищах залежить не лише від технічних можливостей, але й від соціальної присутності, педагогічної підтримки, активності учнів та якості комунікації [22; 30]. Соціальна присутність стосується здатності учасників освітнього процесу відчувати себе частиною спільноти, бути поміченими, почутими та прийнятими іншими. Якщо соціальна присутність низька, учні можуть почуватися ізольованими, відчуженими та менш мотивованими до взаємодії.

Тривале онлайн-навчання може як посилювати, так і послаблювати певні аспекти групової динаміки. З одного боку, формат дистанційного навчання може зменшити кількість неформальних зв'язків, обмежити спонтанне спілкування, послабити емоційні зв'язки між учнями та ускладнити розвиток почуття згуртованості. З іншого боку, онлайн-середовище може створювати нові форми взаємодії, розширювати можливості участі учнів, які були менш активними в офлайн-середовищі, та сприяти розвитку компетенції цифрового спілкування [21; 27].

У науковій літературі наголошується, що тривала соціальна ізоляція та обмежене особисте спілкування можуть негативно впливати на психічне здоров'я дітей та підлітків, зокрема, можуть посилювати почуття самотності, тривоги та емоційної напруги [35; 47]. З точки зору групової динаміки це означає, що участь учнів у спільній діяльності зменшується, взаємна підтримка послаблюється, дистанція між членами групи збільшується, а рівень довіри знижується.

Водночас важливо уникати однозначно негативної оцінки онлайн-навчання. Саме цифрове середовище не руйнує групову динаміку, але змінює умови для її розвитку. За умови продуманої педагогічної організації, інтерактивних методів, групових завдань, регулярного зворотного зв'язку, психологічної підтримки та наявності можливостей для неформальної взаємодії, онлайн-навчання може підтримувати розвиток позитивних групових процесів [19; 30; 46].

У психолого-педагогічній науці важливо інтерпретувати групову динаміку як результат взаємодії трьох основних рівнів: індивідуального, міжособистісного та групового. Індивідуальний рівень включає особистісні якості, мотивацію, самооцінку, емоційний стан та комунікативні навички учасників. Міжособистісний рівень включає симпатії, антипатії, дружбу, конфлікти, підтримку та взаємне прийняття. Груповий рівень відображає норми, цінності, згуртованість, лідерство, статусно-рольову структуру та психологічний клімат [13; 18].

Таблиця 1.1 узагальнює основні підходи до розуміння поняття групової динаміки у психолого-педагогічній науці.

Основні підходи до трактування поняття групової динаміки

Підхід	Сутність підходу	Основні характеристики групової динаміки	Значення для дослідження підлітків
Соціально-психологічний	Розглядає групу як систему міжособистісних відносин і взаємного впливу	Згуртованість, лідерство, статус, ролі, норми, конфлікти	Дає змогу вивчати взаємини, соціальний статус і лідерство в підлітковій групі
Педагогічний	Аналізує групу як учнівський колектив, що функціонує в освітньому середовищі	Навчальна взаємодія, виховний вплив, спільна діяльність, педагогічна підтримка	Дозволяє визначити роль вчителя, класного керівника та психолога у формуванні позитивного клімату
Віковий	Акцентує увагу на особливостях розвитку особистості на певному віковому етапі	Потреба у спілкуванні, самоствердження, пошук статусу, емоційна чутливість	Пояснює специфіку групової поведінки підлітків і значення прийняття однолітками
Комунікативний	Розглядає групову динаміку через систему інформаційного та емоційного обміну	Вербальна й невербальна комунікація, зворотний зв'язок, відкритість, довіра	Дає змогу оцінити якість спілкування підлітків в офлайн та онлайн середовищі
Цифровий / онлайн-орієнтований	Вивчає групову взаємодію в умовах цифрового освітнього середовища	Онлайн-комунікація, соціальна присутність, цифрова взаємодія, віртуальна співпраця	дозволяє дослідити, як тривале онлайн навчання змінює згуртованість, лідерство та взаємини підлітків

Узагальнюючи вищезазначені підходи, можна стверджувати, що групова динаміка – це складне явище, яке неможливо пояснити одним фактором. Вона формується на перетині особистісних характеристик учасників, особливостей міжособистісної взаємодії, соціальної структури групи, педагогічного впливу та умов освітнього середовища. Тому її вивчення вимагає міждисциплінарного підходу, який поєднує положення соціальної психології, вікової, педагогічної психології та сучасних досліджень цифрової освіти [13; 17; 19].

Психологічний клімат групи є інтегральним показником її динаміки. Він відображає переважаючий емоційний тон стосунків, рівень довіри, взаємної

підтримки, напруженості чи конфлікту. У позитивному психологічному кліматі учні почуваються прийнятими, мають можливість висловлювати свою думку, просити про допомогу та брати участь у спільній діяльності. Негативний клімат, навпаки, характеризується відчуженням, недовірою, суперництвом, емоційною напругою та ризиком соціальної ізоляції окремих учасників [10; 14].

Психологічний клімат групи особливо важливий для підлітків, оскільки в цьому віці визнання однолітків стає важливим фактором емоційного благополуччя. Якщо підліток відчуває підтримку групи, це сприяє розвитку впевненості в собі, комунікативної активності та позитивної самооцінки. Якщо він відчуває відторгнення або ізоляцію, це може негативно вплинути на його емоційний стан, мотивацію до навчання та соціальну поведінку [11; 47].

В онлайн-навчанні психологічний клімат групи може бути менш очевидним для вчителів та психологів, оскільки деякі взаємодії відбуваються поза прямим наглядом дорослих. Учні можуть спілкуватися в окремих чатах, соціальних мережах, неформальних цифрових групах. Це ускладнює своєчасне виявлення конфліктів, ізоляції, напруги чи неформального тиску. Тому використання психодіагностичних методик, анкетування, спостереження за діяльністю учнів, аналізу групових завдань та регулярного зворотного зв'язку особливо важливе в онлайн-середовищі [5; 17].

Сутність групової динаміки також розкривається через поняття групових норм. Групові норми – це правила, очікування та моделі поведінки, які члени групи розпізнають і які регулюють їхню взаємодію. У підлітковій групі норми можуть стосуватися способів спілкування, ставлення до навчання, взаємодопомоги, участі в онлайн-заняттях, поведінки в чатах, реакції на помилки, вираження підтримки чи критики. Норми можуть бути формальними, встановленими школою чи вчителем, або неформальними, розробленими самими учнями [13].

У дистанційному навчанні групові норми набувають нових форм. Наприклад, важливими стають правила поведінки, яких слід дотримуватися під час відеоконференцій, культура спілкування в чатах, своєчасність відповідей, дотримання цифрового етикету, готовність до роботи в онлайн-групах, повага до

особистого простору інших учнів. Якщо такі норми не сформовані, у групі можуть розвиватися непорозуміння, пасивність, ігнорування повідомлень, конфлікти або зниження відповідальності за спільну діяльність [19; 46].

Групова динаміка також пов'язана з конфліктом. Конфлікти є природною частиною життя групи, оскільки учасники мають різні потреби, цінності, інтереси, стилі поведінки та очікування. У конструктивній формі конфлікт може сприяти розвитку групи, уточненню норм, кращому розумінню позицій інших та розвитку навичок ведення переговорів. У деструктивній формі він може призвести до розпаду групи, агресії, відторгнення, зниження згуртованості та погіршення психологічного клімату [2; 13].

Підліткові групи характеризуються підвищеною емоційністю конфліктів. Це пов'язано з віковими потребами в самоствердженні, чутливістю до оцінки однолітків, прагненням до автономії та водночас потребою в прийнятті. В онлайн-середовищі конфлікти можуть загострюватися через обмежений потік невербальної інформації, швидкість цифрового спілкування, можливість імпульсивних повідомлень, непорозумінь у текстовому спілкуванні та відсутність прямого емоційного контакту [21; 35].

У психолого-педагогічній практиці вивчення групової динаміки має прикладне значення. Воно дозволяє своєчасно виявляти проблеми, що виникають у стосунках, визначати рівень згуртованості, виявляти лідерів та ізольованих учнів, аналізувати психологічний клімат та планувати заходи психолого-педагогічної підтримки. Для цього можна використовувати соціометрію, методи оцінки групової згуртованості, діагностику психологічного клімату, анкетування, спостереження та бесіди [10; 15].

Особливу увагу слід приділити поєднанню кількісних та якісних методів вивчення групової динаміки. Кількісні методи дозволяють отримати вимірювані показники, такі як індекс згуртованості, кількість соціометричних виборів, рівень комунікативної активності, частота прояву певних стилів поведінки. Якісні методи дозволяють глибше зрозуміти зміст взаємин, переживання учнів, характер конфліктів, особливості неформального спілкування та суб'єктивне сприйняття групи учасниками [25; 26].

Узагальнюючи різні підходи, підліткову групову динаміку можна визначити як сукупність соціально-психологічних процесів, що виникають у підлітковій групі під час спільної діяльності та спілкування, проявляються у згуртованості, лідерстві, статусно-рольовій структурі, психологічному кліматі, конфліктах та комунікативній активності, а також впливають на особистісний розвиток кожного учасника.

Таке визначення є важливим для вивчення групової динаміки в контексті довгострокового онлайн-навчання, оскільки дозволяє враховувати як традиційні характеристики групи, так і нові умови її функціонування. Онлайн-навчання не ліквідує групові процеси, але змінює способи їх прояву. Згуртованість може формуватися через онлайн-спілкування; Лідерство може проявлятися в організації цифрової взаємодії; статус може залежати від активності у віртуальному просторі; психологічний клімат може відображатися в характері повідомлень, реакцій, участі в розмовах та групових завданнях [22; 30].

Таким чином, сутність концепції групової динаміки в психолого-педагогічній науці полягає в розумінні групи як живої системи, що постійно змінюється під впливом взаємодії її учасників, умов діяльності та соціального середовища. Для підлітків групова динаміка є особливо значущою, оскільки вона впливає на формування самосвідомості, соціального статусу, комунікативних навичок, емоційного благополуччя та досвіду взаємодії з однолітками. У контексті тривалого онлайн-навчання вивчення групової динаміки стає особливо актуальним, оскільки цифрове освітнє середовище змінює традиційні форми комунікації, згуртованості, лідерства та соціальної інклюзії підлітків [17; 19; 46].

Таким чином, групова динаміка є одним з ключових понять у соціальній, віковій та педагогічній психології. Його вивчення дозволяє краще зрозуміти специфіку розвитку підліткової групи, виявити фактори позитивної та негативної взаємодії, а також розробити ефективні психолого-педагогічні рекомендації щодо підтримки учнів у сучасних освітніх умовах.

1.2. Вікові особливості підлітків та їх вплив на міжособистісну взаємодію

Підлітковий вік – один із найскладніших та найважливіших періодів розвитку особистості, оскільки в цей період відбуваються значні зміни у фізичній, емоційній, когнітивній, соціальній та особистісній сферах. Підлітковий вік характеризується прагненням до самостійності, пошуком власної ідентичності, потребою у визнанні з боку однолітків, підвищеною чутливістю до оцінки, активним формуванням самооцінки та соціального статусу. Все це безпосередньо впливає на характер міжособистісних взаємодій у підлітковій групі, визначає особливості спілкування, лідерства, згуртованості, конфліктності та емоційного клімату в колективі [13; 18].

У психолого-педагогічній науці підлітковий вік вважається перехідним етапом між дитинством та юністю. Його зміст полягає не лише у фізіологічному дозріванні, але й у глибокій перебудові системи відносин особистості до себе, інших та соціального середовища. Підліток поступово відходить від дитячої залежності від дорослих і намагається самостійно визначити своє місце в системі соціальних відносин. Водночас він все ще потребує підтримки, розуміння та прийняття з боку значущих для нього дорослих та з боку групи однолітків [8; 11].

Однією з особливостей підліткового віку є посилення ролі спілкування з однолітками. Якщо в молодшому шкільному віці найважливішою є навчальна діяльність та авторитет вчителя, то в підлітковому віці все більшого значення набуває міжособистісна взаємодія з однолітками. У спілкуванні з однолітками підліток випробовує власні здібності, вчиться будувати стосунки, відстоювати свою позицію, домовлятися, співпрацювати, переживати прийняття чи відторгнення. Тому підліткова група стає важливим середовищем для соціалізації та формування особистості [13].

Міжособистісна взаємодія підлітків – це процес взаємного впливу, комунікації, емоційного обміну, співпраці та формування соціальних зв'язків між членами групи. Вона включає як формальні стосунки, пов'язані з навчальною діяльністю, так і неформальні стосунки, що формуються на основі симпатій,

спільних інтересів, дружби, суперництва чи конфліктів. У підлітковому віці неформальна взаємодія часто має вирішальне значення для благополуччя учня в колективі, його самооцінки, активності та рівня соціальної інтеграції [2; 18].

Однією з центральних вікових характеристик підліткового віку є розвиток самосвідомості. Підліток починає активніше розмірковувати над такими питаннями: «Хто я?», «Яким мене бачать інші?», «Яке місце я займаю серед однолітків?», «Чи прийме мене група?». Відповіді на ці питання значною мірою формуються в процесі міжособистісної взаємодії. Ставлення однолітків, оцінка групи, наявність друзів, соціальний статус та досвід спілкування стають важливими факторами у формуванні самооцінки та образу «Я» [11; 47].

Самооцінка у підлітків часто нестабільна та залежить від зовнішньої оцінки. Позитивне прийняття однолітками сприяє розвитку впевненості в собі, відкритості, комунікативної активності та готовності до співпраці. Навпаки, відторгнення, нехтування, критика чи соціальна ізоляція можуть викликати невпевненість, тривогу, замкнутість, агресивні реакції або бажання уникнути групової взаємодії. У цьому контексті підліткова група може бути як ресурсом для розвитку, так і джерелом психологічного стресу [8; 35].

Важливим розвитком підліткового віку є прагнення до незалежності та автономії. Підлітки намагаються довести дорослим та одноліткам власну зрілість, право на особисту думку, право вибору та незалежність. Це прагнення впливає на міжособистісну взаємодію, оскільки підлітки часто гостро реагують на обмеження, контроль, несправедливість чи приниження. Водночас вони прагнуть бути частиною групи, дотримуватися її норм та отримувати визнання від однолітків. Поєднання потреби в автономії та потреби належати до групи створює внутрішні суперечності підліткового віку [13; 18].

Потреба належати до групи є однією з провідних соціальних потреб підлітка. У цей період група однолітків стає значущим середовищем, у якому особистість переживає соціальне порівняння, прийняття, підтримку, конкуренцію та взаємний вплив. Підлітку важливо не лише мати друзів, а й бути частиною певної спільноти, щоб відчувати себе потрібним, поміченим та значущим. Якщо ця потреба задоволена, розвивається позитивна соціальна ідентичність. Якщо

підліток почувається ізольованим або відкинутим, це може негативно вплинути на його емоційний стан та поведінку [35; 47].

У підлітковому віці особливе значення має статус у групі. Статус визначає місце учня в системі міжособистісних стосунків, рівень його прийняття, авторитет та вплив серед однолітків. Високий статус зазвичай пов'язаний з популярністю, активністю, товариськістю, лідерськими якостями або наявністю певних соціально значущих навичок. Низький статус може проявлятися в ізоляції, відторгненні, відсутності близьких стосунків або обмеженій участі в житті групи [13].

Статусна позиція підлітка впливає на характер його поведінки в групі. Учні з високим статусом частіше проявляють ініціативу, беруть участь у розмовах, мають більший вплив на думку своїх однолітків та можуть грати неформальну лідерську роль. Підлітки з низьким статусом можуть бути менш активними, уникати публічних виступів, відчувати невпевненість або намагатися привернути увагу за допомогою конфлікту чи демонстративної поведінки. Тому вивчення статусно-рольової структури є важливим для розуміння динаміки групи підлітків [2; 13].

Феномен неформального лідерства часто спостерігається в підліткових групах. Неформальний лідер не завжди має формально визначену роль, але користується авторитетом серед однолітків, може впливати на групові рішення, емоційний стан колективу, поведінкові норми та характер взаємодії. Підліткове лідерство може бути конструктивним або деструктивним. Конструктивний лідер сприяє згуртованості, взаємодопомозі та організації спільної діяльності. Деструктивний лідер може підтримувати конфлікти, тиск, виключення окремих учасників або негативні групові норми [13; 18].

Підлітковий вік характеризується підвищеною емоційністю. Підлітки часто гостро переживають успіхи та невдачі, визнання та критику, прийняття та відторгнення. Їхні емоційні реакції можуть бути інтенсивними, швидкими та не завжди достатньо контрольованими. Це впливає на міжособистісну взаємодію, оскільки навіть незначні непорозуміння можуть сприйматися як образа, несправедливість або загроза статусу. Тому в підліткових групах важливі

регуляція емоцій, емпатія, конструктивне спілкування та навички вирішення конфліктів [8; 10].

Емоційна чутливість підлітків тісно пов'язана з потребою у визнанні. У цьому віці на індивіда особливо впливає те, як його сприймають інші. Похвала, підтримка та доброзичливе ставлення можуть значно підвищити впевненість у собі та мотивацію до взаємодії. З іншого боку, глузування, критика, нехтування або виключення з групи можуть спричинити сильні негативні переживання. У контексті онлайн-навчання ці переживання можуть посилюватися обмеженою прямою підтримкою та зменшенням неформального спілкування [35; 47].

Підлітковий вік також характеризується розвитком рефлексії. Підліток починає аналізувати власні дії, думки, почуття, порівнює себе з іншими, оцінює свою поведінку з точки зору соціальних очікувань. Рефлексія сприяє розвитку самосвідомості, але водночас може посилювати тривожність, невпевненість та залежність від думки групи. У міжособистісній взаємодії це проявляється у підвищеній увазі до реакцій однолітків, прагненні адаптуватися до групових норм, страху помилитися чи бути висміяним [11; 13].

Сфера спілкування підлітка також зазнає значних змін. Підлітки прагнуть до більш рівноправного, довірливого та емоційно насиченого спілкування. Вони хочуть, щоб їх сприймали як незалежних особистостей, поважали їхні думки та особисті межі. У процесі взаємодії з однолітками підлітки вчаться висловлювати свою точку зору, домовлятися, вирішувати конфлікти, підтримувати дружні стосунки та будувати партнерські відносини. Рівень розвитку комунікативних навичок суттєво впливає на успішність інтеграції підлітка в групу [2; 13].

Недостатній розвиток комунікативних навичок може ускладнювати міжособистісну взаємодію. Підлітки, які не вміють чітко висловлювати свої думки, слухати інших, контролювати свої емоції, враховувати точку зору співрозмовника, частіше стикаються з непорозуміннями, конфліктами або ізоляцією. Навпаки, розвинені комунікативні навички сприяють популярності, формуванню дружніх стосунків, участі в груповій діяльності та формуванню позитивного статусу в колективі [10; 13].

Міжособистісна взаємодія підлітків значною мірою залежить від рівня емпатії. Емпатія дозволяє зрозуміти емоційний стан іншої людини, співчувати їй, підтримувати та враховувати почуття співрозмовника. Емпатія в підлітковому віці постійно розвивається, і її розвиток значною мірою залежить від досвіду спілкування, сімейного виховання, педагогічної підтримки та групових норм. У групах, де підтримуються взаємоповага, співпраця та доброзичливість, підлітки частіше виявляють емпатичне ставлення один до одного [8; 13].

Важливим фактором міжособистісної взаємодії є соціальна активність підлітків. Соціально активні учні зазвичай легше встановлюють контакт, беруть участь у спільній діяльності, ініціюють спілкування та мають більше можливостей для встановлення позитивного статусу. Однак, за відсутності емоційної саморегуляції, надмірна активність може призвести до домінування, нав'язування власної позиції або конфліктів. Тому важливо, щоб соціальна активність поєднувалася з відповідальністю, повагою до інших та здатністю до співпраці [13; 18].

У підлітковому віці активно формуються моральні орієнтації та цінності. Підлітки глибше розуміють поняття справедливості, дружби, вірності, поваги, відповідальності та взаємодопомоги. Ці ідеї безпосередньо впливають на міжособистісну взаємодію. Якщо в групі переважають цінності підтримки, довіри та взаємоповаги, це сприяє позитивній груповій динаміці. Якщо домінують цінності влади, популярності за будь-яку ціну, знецінення інших або конкуренції, взаємодія може стати конфліктною [3; 13].

Підлітки особливо чутливі до групових норм. Щоб бути прийнятими, вони можуть адаптувати свою поведінку до очікувань групи, навіть якщо ці очікування суперечать їхнім особистим переконанням. Це явище пов'язане з конформізмом, який може досить чітко проявлятися в підлітковому віці. З одного боку, конформізм допомагає підлітку інтегруватися в групу, опанувати правила взаємодії та зберегти приналежність до спільноти. З іншого боку, це може призвести до підпорядкування негативним груповим нормам або втрати індивідуальної позиції [13; 18].

Дружба має значний вплив на міжособистісну взаємодію. Дружба підлітків набуває глибшого, емоційно змістовного характеру. Підлітки шукають розуміння, підтримки, довіри, можливості ділитися досвідом та отримувати підтвердження власної значущості від друзів. Існування близьких дружніх стосунків позитивно впливає на емоційне благополуччя та соціальну адаптацію підлітків. Відсутність друзів або розрив значущих стосунків може бути дуже болісним [35; 47].

Однак дружба також може впливати на структуру групи. У класі часто формуються мікрогрупи, що об'єднують учнів на основі спільних інтересів, симпатій, стилю спілкування або рівня активності. Мікрогрупи можуть виконувати позитивну підтримуючу функцію, але іноді вони сприяють ізоляції, розділенню класу, суперництву або виключенню інших учнів. Для розуміння групової динаміки важливо враховувати не лише формальну структуру класу, а й неформальні стосунки між підлітками [2; 13].

Конфлікт – ще одна важлива особливість міжособистісної взаємодії підлітків. У цьому віці конфлікти можуть виникати через боротьбу за статус, суперництво, розбіжності в інтересах, ревності між друзями, непорозуміння, образи, порушення групових норм або прагнення до самоствердження. Конфлікти не завжди мають негативне значення. Якщо вони вирішуються конструктивно, вони сприяють розвитку навичок діалогу, міркування, компромісу та взаєморозуміння. Однак невирішені або деструктивні конфлікти можуть погіршити психологічний клімат групи [10; 13].

Конфлікти в підлітковому віці часто мають емоційний характер. Через недостатньо розвинені навички саморегуляції підлітки можуть реагувати імпульсивно, різко висловлюватися, уникати діалогу або, навпаки, загострювати конфронтацію. У такій ситуації важлива роль дорослого – вчителя, класного керівника, психолога, які не лише втручаються в конфлікт, а й допомагають підліткам навчитися аналізувати ситуацію, розуміти точку зору іншої людини, брати на себе відповідальність за власну поведінку та шукати конструктивні рішення [14; 15].

У контексті тривалого онлайн-навчання вікові особливості підлітків проявляються по-новому. З одного боку, цифрове середовище звичне сучасним

підліткам і може створювати можливості для самовираження, швидкого спілкування, участі в онлайн-спільнотах та співпраці. З іншого боку, онлайн-навчання обмежує прямі емоційні контакти, зменшує кількість неформальних взаємодій та може ускладнювати розвиток глибоких міжособистісних стосунків у класі [17; 19].

Під час онлайн-навчання змінюється характер спілкування між підлітками. Частина спілкування переноситься в чати, месенджери, відеоконференції, соціальні мережі та цифрові платформи. Таке спілкування може бути швидким і зручним, але часто йому бракує повноцінного невербального контексту: міміки, жестів, тону голосу, прямої емоційної присутності. Це збільшує ризик непорозуміння, неправильного тлумачення повідомлень, емоційної дистанції або формального характеру взаємодії [21; 33].

Онлайн-навчання також впливає на соціальну видимість підлітків у групі. В офлайн-навчанні учень постійно перебуває в полі зору своїх однолітків та вчителя: він бере участь у розмовах, реагує на ситуації, взаємодіє під час перерв, проявляє емоції. В онлайн-форматі деякі з цих проявів зникають або стають менш помітними. Учень може вимикати камеру, рідко писати в чаті, уникати усних відповідей або залишатися пасивним учасником уроку. Це може призвести до зниження соціальної інтеграції та послаблення міжособистісних стосунків [17; 27].

Водночас, для деяких підлітків онлайн-середовище може бути комфортнішим, ніж традиційне спілкування в класі. Учні, які соромляться публічних виступів або мають труднощі в прямому контакті, можуть активніше висловлювати себе в письмовому спілкуванні, цифрових завданнях або індивідуальних формах роботи. Тому вплив онлайн-навчання на міжособистісну взаємодію незрозумілий і залежить від особистості підлітка, організації навчального процесу та рівня педагогічної підтримки [22; 30].

Тривале онлайн-навчання може збільшити ризик соціальної ізоляції. У типовому навчальному середовищі навіть неформальні, короткі зв'язки — розмови під час перерв, спільні прогулянки, групові завдання та позакласна діяльність — підтримують відчуття приналежності до команди. У дистанційному навчанні ці

зв'язки часто зникають або стають менш регулярними. Для підлітків, які мають особливу потребу в спілкуванні з однолітками, це може призвести до почуття самотності, ізоляції та зниження емоційного благополуччя [35; 41].

Міжнародні дослідження показали, що соціальна ізоляція, шкільні обмеження та періоди дистанційного навчання можуть негативно впливати на психічне здоров'я дітей та підлітків. Зокрема, спостерігається підвищений рівень тривожності, самотності, емоційного стресу та зниження якості життя [35; 41; 47]. Це важливо для міжособистісної взаємодії, оскільки емоційний стан підлітка впливає на його готовність спілкуватися, довіряти, співпрацювати та підтримувати інших.

Соціальна присутність особливо важлива в онлайн-середовищі. Соціальна присутність стосується відчуття, що ті, хто бере участь в освітньому процесі, є реальними, активними, доступними для взаємодії та емоційно залученими. Якщо підліток відчуває себе поміченим, почутим, підтриманим та залученим до спільної діяльності, онлайн-навчання може залишатися соціально значущим. Якщо взаємодія обмежується виконанням завдання, без емоційного зв'язку та групової підтримки, існує ризик відчуження [22; 30].

У підлітковому віці важлива не лише кількість стосунків, а й їхня якість. Підліткам потрібні довірливі, емоційно змістовні, взаємні стосунки. Формальна присутність у чаті чи онлайн-заняттях не завжди забезпечує справжню міжособистісну взаємодію. Тому підтримка позитивної групової динаміки в онлайн-середовищі вимагає створення умов для співпраці, групових обговорень, парної роботи, спільних проектів, рефлексії та неформального спілкування [19; 46].

Мотивація до навчання має значний вплив на міжособистісну взаємодію. У підлітковому віці мотивація до навчання може знизитися, якщо учень не бачить особистого сенсу в діяльності або не відчуває підтримки з боку групи. Позитивна взаємодія з однокласниками може підвищити інтерес до навчання, участь у групових завданнях та відповідальність за спільний результат. З іншого боку, конфлікти, ізоляція або негативний психологічний клімат можуть послабити навчальну активність [31; 32].

Взаємодія в підлітковому віці також значною мірою залежить від психологічної безпеки. Психологічна безпека означає здатність бути собою, висловлювати думки, ставити запитання, помилятися без страху приниження чи осуду. У групі, де панує психологічна безпека, підлітки більш охоче взаємодіють, беруть участь у спільній діяльності та підтримують один одного. У групі, де домінують критика, глузування, страх оцінки чи нехтування, міжособиста взаємодія стає напруженою та поверхневою [10; 14].

У сучасних умовах важливо враховувати, що підлітки розвиваються не лише в класі, а й у ширшому цифровому середовищі. Соціальні мережі, месенджери, онлайн-ігри, цифрові спільноти стають важливими просторами для спілкування, самовираження та формування соціального статусу. Це означає, що міжособистісна взаємодія підлітків не обмежується формальним освітнім процесом, а також включає різні форми цифрового спілкування, які можуть підтримувати та ускладнювати групову динаміку [3; 19].

Цифрове середовище може посилювати потребу підлітків у соціальному порівнянні. У соціальних мережах підлітки бачать зображення інших, оцінки, реакції, коментарі, кількість повідомлень або прояви популярності. Це може впливати на самооцінку, почуття прийняття, рівень тривожності та бажання відповідати певним очікуванням групи. В рамках онлайн-навчання ці процеси також можуть бути перенесені в освітні чати, де активність, швидкість реагування, стиль повідомлень або видимість участі також впливають на те, як учень сприймається групою [46; 47].

У підлітковому віці важливо розвивати відповідальність за власну поведінку у взаємодії з іншими. Підлітки поступово вчаться усвідомлювати наслідки своїх слів, повідомлень, реакцій, жартів, а також участі чи неучасті в груповій діяльності. В онлайн-середовищі ця відповідальність стає особливо важливою, оскільки цифрові повідомлення можуть швидко поширюватися, зберігатися та впливати на емоційний стан інших учасників. Отже, розвиток культури цифрової взаємодії є важливою умовою позитивного міжособистісного спілкування [3; 19].

Вікові особливості підлітків також впливають на сприйняття педагогічного впливу. Підлітки негативно реагують на авторитаризм, надмірний контроль та

знецінення своїх думок. Водночас вони позитивно сприймають повагу, партнерство, справедливість, можливість вибору та участі в прийнятті рішень. У контексті групової динаміки це означає, що вчитель повинен не лише організовувати навчання, а й підтримувати здорове спілкування, сприяти згуртованості, запобігати ізоляції та створювати умови для відповідальної автономності учнів [14; 15].

Роль класного керівника та практичного психолога в підлітковій групі полягає у своєчасному виявленні труднощів взаємодії, підтримці позитивного психологічного клімату, розвитку комунікативних навичок учнів, вирішенні конфліктів та створенні культури взаємоповаги. Це особливо важливо в умовах тривалого онлайн-навчання, коли деякі проблеми можуть залишатися прихованими: той, хто навчається, може ізолюватися, емоційно виснажитися або замкнутися, але це не завжди очевидно під час дистанційного навчання [10; 15].

Для вивчення міжособистісної взаємодії підлітків доцільно використовувати психодіагностичні методи. Зокрема, соціометрія дозволяє виявити структуру вибору та статус учнів у групі, методи вивчення згуртованості дозволяють оцінити рівень єдності команди, діагностика психологічного клімату дозволяє визначити емоційний клімат, а анкетування дозволяють виявити суб'єктивне сприйняття підлітками власної взаємодії під час онлайн-навчання. Поєднання різних методів дозволяє отримати більш повну картину групових процесів [10; 13; 25].

Важливо враховувати, що підлітки можуть по-різному оцінювати власні стосунки в групі. Деякі учні відкрито повідомляють про труднощі, інші ж приховують свої переживання або не усвідомлюють впливу групової взаємодії на власний стан. Тому дослідження повинно включати не лише прямі запитання, а й непрямі методи оцінки соціального статусу, згуртованості, комунікативної активності та психологічного клімату [25; 26].

Загалом можна виділити кілька основних вікових характеристик підлітків, які безпосередньо впливають на міжособистісну взаємодію. До них належать: потреба у спілкуванні з однолітками, прагнення до самостійності, розвиток самопізнання, залежність самооцінки від соціального прийняття, підвищена емоційність, потреба в статусі, чутливість до групових норм, розвиток рефлексії,

формування моральних цінностей та комунікативних навичок. Кожна з цих характеристик може сприяти позитивній взаємодії, а також може створювати ризик конфліктів, ізоляції чи напруженості [18].

В умовах онлайн-навчання ці характеристики не зникають, а набувають нових форм прояву. Потреба у спілкуванні реалізується через цифрові канали; прагнення до статусу може проявлятися в активності в чатах або онлайн-групах; емоційна чутливість підвищується через обмежений зворотний зв'язок; труднощі у спілкуванні можуть бути пов'язані з відсутністю невербальних сигналів; соціальна ізоляція може залишатися менш помітною для вчителів. Тому онлайн-середовище вимагає спеціальної організації взаємодій, спрямованих на підтримку групової згуртованості та психологічного благополуччя підлітків [35].

Підлітковий вік, таким чином, є періодом активного формування особистості в системі соціальних відносин. Міжособистісна взаємодія з однолітками відіграє провідну роль у розвитку самооцінки підлітка, його соціальної ідентичності, комунікативних навичок, емоційного благополуччя та статусу в групі. Тому вивчення вікових особливостей підлітків є необхідною умовою для розуміння групової динаміки учнівської спільноти.

Таким чином, вікові особливості підлітків суттєво визначають характер їхньої міжособистісної взаємодії. Потреба в прийнятті, самоствердженні, дружбі, визнанні та приналежності до групи робить підлітків особливо чутливими до соціально-психологічного клімату спільноти. В умовах тривалого онлайн-навчання ці процеси ускладнюються змінами форм спілкування, зменшенням прямих контактів та ризиком соціальної ізоляції, що зумовлює необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної підтримки підліткової групи [17; 47].

1.3. Особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн навчання

Розвиток групової динаміки підлітків у контексті довготривалого онлайн-навчання – це складний соціально-психологічний процес, що відбувається

під впливом зміненого освітнього середовища, цифрових комунікаційних засобів, обмежень на пряму взаємодію та трансформації звичних навчальних та позакласних заходів. Якщо в контексті традиційної освіти групова динаміка формується через щоденне особисте спілкування, спільну діяльність, неформальні стосунки, емоційний обмін та безпосередню участь у житті класної спільноти, то в онлайн-середовищі ці процеси набувають інших форм та потребують спеціальної психолого-педагогічної підтримки [17; 19].

Довготривале онлайн-навчання змінює не лише спосіб подання навчального матеріалу, а й саму структуру соціальної взаємодії між учасниками освітнього процесу. Підлітки спілкуються через відеоконференції, чати, електронні освітні платформи, месенджери, спільні документи та соціальні мережі. Така взаємодія має як переваги, так і ризики. З одного боку, цифрові технології надають можливість підтримувати контакт навіть за умови фізичної дистанції. З іншого боку, вони обмежують повноту емоційного сприйняття, зменшують кількість спонтанних неформальних контактів та можуть послаблювати відчуття приналежності до групи [21; 27; 33].

Онлайн-навчання, як форма організації освітнього процесу, передбачає взаємодію учнів та викладачів за допомогою інформаційно-комунікаційних технологій. Згідно із сучасними підходами, дистанційне навчання має не лише забезпечувати передачу знань, а й підтримувати соціальний, комунікативний та емоційний розвиток учнів [5; 7]. Це особливо важливо для підлітків, для яких спілкування з однолітками є одним із провідних факторів розвитку особистості, самопізнання, самооцінки та соціальної ідентичності [11; 13].

Особливістю довгострокового онлайн-навчання є те, що воно стає не короткостроковим чи додатковим форматом, а основним середовищем для навчання та взаємодії протягом значного періоду часу. У такій ситуації змінюється характер групової присутності: учні можуть формально бути присутніми на уроці, але емоційно, комунікативно або соціально дистанційованими від групи. Вимкнені камери, пасивність у чаті, відсутність неформальних розмов, зниження участі у спільних завданнях можуть свідчити про ослаблення групової взаємодії та зниження рівня залученості окремих підлітків [17; 22].

З психологічної та педагогічної точки зору, групова динаміка в онлайн-навчанні формується низкою взаємопов'язаних процесів: цифрова комунікація, соціальна присутність, емоційна залученість, згуртованість, лідерство, статусно-рольова структура, психологічний клімат та рівень участі учнів у спільній діяльності. У дистанційному навчанні кожен із цих компонентів має прояви, що відрізняються від традиційного навчання, яке вимагає особистої присутності [13; 18; 30].

Одним із ключових понять в аналізі групової динаміки в онлайн-середовищі є соціальна присутність. Соціальна присутність стосується відчуття справжньої участі інших у спільному освітньому просторі, можливості бути поміченими, почутими, прийнятими та включеними у взаємодію. У традиційному класі соціальна присутність підтримується фізичною присутністю, поглядами, жестами, емоційними реакціями, спонтанними коментарями. В онлайн-середовищі це потрібно спеціально створювати за допомогою відеозв'язку, звертання до учнів на ім'я, групових дискусій, інтерактивних завдань, зворотного зв'язку та неформального спілкування [22; 30].

Якщо соціальної присутності недостатньо, підлітки можуть втратити відчуття приналежності до класу. Вони сприймають онлайн-урок як індивідуальне завдання, а не як участь у спільній діяльності. Це може призвести до зниження згуртованості, пасивності, емоційної дистанції та зниження відповідальності за результат групи. Це особливо стосується підлітків, які ще до переходу на онлайн-навчання мали труднощі в комунікації, мали низький соціальний статус або не були достатньо комунікативно активними [35; 47].

Групова згуртованість розвивається інакше в умовах тривалого онлайн-навчання, ніж у традиційному освітньому середовищі. В офлайн-навчанні згуртованість підтримується не лише навчальними завданнями, а й спільними перервами, позакласною діяльністю, неформальними розмовами та спільним емоційним переживанням. У дистанційному навчанні багато з цих факторів зникають або значно послаблюються. Тому для підтримки згуртованості необхідні цілеспрямовано організовані форми групової взаємодії: групові завдання, спільні

проекти, онлайн-розмови, рефлексивні дискусії, творча діяльність та робота в малих групах [19; 46].

Тривале онлайн-навчання може знизити рівень емоційної привабливості групи для учасників. Якщо підлітки мало спілкуються один з одним поза навчальними завданнями, не мають можливості обговорювати особистий досвід, ділитися враженнями та отримувати підтримку, то клас може поступово втратити своє значення як важлива соціальна спільнота. У цьому випадку взаємодія стає формальною, ситуативною та менш емоційно насиченою [35; 41].

Водночас онлайн-середовище може створювати нові можливості для єдності. Наприклад, спільна реалізація цифрових проєктів, участь у віртуальних розмовах, використання інтерактивних платформ, онлайн-освітніх ігор, створення спільних презентацій або відеоматеріалів можуть підтримувати групову взаємодію. Однак ці можливості реалізуються лише за умови активної педагогічної організації та врахування вікових потреб підлітків у плані спілкування, самовираження та впізнавання [17; 19; 30].

Важливою особливістю розвитку групової динаміки в онлайн-навчанні є зміна каналів комунікації. У традиційному класі учні використовують вербальні та невербальні засоби комунікації: міміку, жести, тон голосу, погляд, просторову близькість, емоційні реакції. В онлайн-середовищі деякі з цих сигналів губляться або стають менш помітними. Це може призвести до труднощів у розумінні емоційного стану інших, неправильного тлумачення повідомлень, зниження емпатії та збільшення комунікаційних непорозумінь [21; 33].

Текстове спілкування в чатах та месенджерах має свої особливості. Воно може бути швидким, зручним та доступним, але часто йому бракує емоційного контексту. Підлітки можуть сприймати короткі відповіді як байдужість, відсутність реакції як ігнорування, а жарти як образи. Це підвищує ризик непорозумінь та конфліктів. Крім того, цифрове спілкування іноді знижує почуття відповідальності за власні слова, оскільки співрозмовник фізично відсутній, а емоційна реакція не завжди помітна [3; 46].

Онлайн-навчання також впливає на лідерські якості в групі підлітків. У традиційному класі лідерські якості часто проявляються в прямому спілкуванні,

ініціативності, емоційному вираженні, здатності організовувати інших та авторитеті серед однолітків. В онлайн-середовищі лідерські позиції можуть змінюватися. Учні, які краще оснащені цифровими інструментами, частіше справляються з онлайн-завданнями, активно пишуть у чаті та допомагають іншим технічно чи організаційно, і можуть мати більший вплив у групі [17; 19].

Таким чином, тривале онлайн-навчання може сприяти перерозподілу статусів у підлітковій групі. Учні, які були активними в особистому спілкуванні, не завжди зберігають свої лідерські позиції в цифровому середовищі. Водночас підлітки, які менш помітні в офлайн-класі, можуть демонструвати високу цифрову компетентність, креативність, здатність працювати з інформацією або більш комфортну участь у письмовому спілкуванні. Це свідчить про те, що онлайн-навчання не лише обмежує групову динаміку, але й створює умови для її трансформації [22; 30].

Статус та рольова структура групи в онлайн-навчанні можуть стати менш очевидними для вчителів та психологів. В офлайн-середовищі статус учня можна оцінити частково за тим, з ким він спілкується, як на нього реагують однокласники, чи бере участь у групових дискусіях, чи має друзів, чи залишається ізольованим. В онлайн-форматі значна частина цих проявів залишається прихованою. Учень може бути активним у неформальних розмовах, але пасивним на уроці, або навпаки – брати участь у навчальних завданнях, але не мати підтримки однолітків [10; 15].

У цьому контексті особливого значення набуває психолого-педагогічна діагностика. Для вивчення групової динаміки в онлайн-середовищі доцільно поєднувати соціометричні методи, анкетування, оцінку згуртованості, аналіз психологічного клімату, спостереження за діяльністю учнів на онлайн-заняттях та вивчення їхнього суб'єктивного сприйняття групової взаємодії [10; 25; 26]. Такий комплексний підхід дозволяє виявити не лише формальні показники участі, а й реальний стан міжособистісних стосунків.

Психологічний клімат підліткової групи в умовах онлайн-навчання залежить від довіри, підтримки, безпеки, емоційної відкритості та якості комунікації. Якщо учні не бояться висловлювати свою думку, ставити запитання, помилятися,

просити про допомогу та брати участь у розмовах, це свідчить про позитивний психологічний клімат. Якщо в групі поширені байдужість, критика, нехтування, глузування або пасивність, це може свідчити про проблеми з груповою динамікою [10; 14].

В онлайн-форматі психологічний клімат значною мірою проявляється у стилі цифрової взаємодії. Важливими показниками є тон повідомлень у чаті, готовність відповідати на запитання однокласників, підтримка під час виконання завдань, участь у групових обговореннях, культура коментарів, реакції на помилки інших, дотримання правил цифрової етики. Ці прояви часто стають показниками реальної атмосфери підліткової групи [3; 19; 46].

Тривале онлайн-навчання може збільшити ризик соціальної ізоляції окремих підлітків. В умовах денної форми навчання навіть учні з низькою комунікативною активністю мають певний рівень повсякденного контакту: вони близькі до інших, беруть участь у класних ситуаціях та мають можливість випадкового спілкування. У дистанційній освіті такі контакти значно скорочуються. Якщо підліток самотійно не ініціює спілкування, він може поступово випадати з групового життя [35; 41].

Соціальна ізоляція в підлітковому віці особливо небезпечна, оскільки потреба в належності до групи та прийнятті однолітками має першорядне значення. Почуття самотності, ізоляції чи непотрібності може негативно впливати на емоційний стан, самооцінку, мотивацію до навчання та загальне психологічне благополуччя підлітка [35; 47]. Тому в онлайн-середовищі навчання важливо не лише контролювати академічну успішність учнів, а й досліджувати рівень їхньої соціальної інтеграції.

В онлайн-середовищі розвиток групової динаміки значною мірою залежить від організації навчальних взаємодій. Якщо навчання базується переважно на індивідуальному виконанні завдань та пасивному слуханні вчителя, можливості для групової динаміки значно обмежені. Натомість використання групових проектів, парної роботи, дискусій, інтерактивного оцінювання та спільного вирішення проблем допомагає підтримувати комунікацію, відповідальність та відчуття приналежності до навчальної спільноти [27; 30; 36].

Сучасні дослідження онлайн-навчання підкреслюють важливість залучення учнів. Залучення включає поведінкові, емоційні та когнітивні компоненти. Поведінкова залученість проявляється у відвідуванні занять, виконанні завдань та активній участі в дискусіях. Емоційна залученість проявляється в інтересі, позитивному ставленні до групи та відчутті підтримки. Когнітивна залученість проявляється в бажанні зрозуміти матеріал, докладанні зусиль та взятті на себе відповідальності за навчання [36]. Емоційна та соціальна залученість особливо важливі для групової динаміки, оскільки вони підтримують взаємодію між учнями.

У таблиці 1.2 наведено основні характеристики розвитку групової динаміки підлітків у контексті довгострокового онлайн-навчання.

Таблиця 1.2

**Особливості формування групової динаміки підлітків в умовах
тривалого онлайн навчання**

Компонент групової динаміки	Прояв у традиційному навчанні	Прояв в умовах онлайн навчання	Можливі ризики	Психолого-педагогічні умови підтримки
Згуртованість групи	Формується через щоденне спілкування, спільні справи, неформальні контакти	Підтримується через онлайн обговорення, групові проекти, спільні цифрові завдання	Послаблення почуття належності, формалізація взаємодії	Регулярні групові активності, командні завдання, рефлексивні зустрічі
Комунікація	Містить вербальні й невербальні сигнали, спонтанні розмови	Відбувається через відеозв'язок, чати, месенджери, освітні платформи	Непорозуміння, зниження емоційності, пасивність	Правила цифрової комунікації, активне залучення учнів, зворотний зв'язок
Лідерство	Виявляється через безпосередню активність, авторитет, організацію групи	Може проявлятися через цифрову компетентність, активність у чатах, допомогу іншим	Невидимість неформального впливу, негативне онлайн лідерство	Підтримка конструктивної ініціативи, розподіл ролей у групових завданнях

Статусно-рольова структура	Помітна через очні контакти, взаємодію, мікрогрупи	Частково прихована, може змінюватися залежно від онлайн активності	Ізоляція окремих учнів, нерівномірна участь	Соціометрична діагностика, спостереження, індивідуальна підтримка
Психологічний клімат	Виявляється через емоційний тон спілкування, підтримку, конфлікти	Проявляється у стилі повідомлень, реакціях, культурі онлайн взаємодії	Байдужість, напруження, цифрові конфлікти	Психологічна безпека, культура поваги, профілактика конфліктів

Психологічна безпека є важливою умовою позитивної групової динаміки в онлайн-навчанні. Підліткам потрібно відчувати, що вони можуть висловлювати свою думку, брати участь у розмовах, ставити запитання та робити помилки, не боячись бути осудженими чи висміяними. Психологічна безпека в дистанційному навчанні залежить не лише від поведінки викладача, а й від правил взаємодії в онлайн-просторі, культури спілкування в чаті, поваги до особистих кордонів та конфіденційності [10; 14; 15].

Психологічна безпека особливо важлива для підлітків з низьким соціальним статусом, підвищеною тривожністю або негативним досвідом групового спілкування. Якщо онлайн-середовище не забезпечує підтримки, такі учні можуть стати ще більш замкнутими. Вони можуть не вмикати камеру, уникати відповідей, не брати участі в групових обговореннях, не просити про допомогу. Тому важливо, щоб вчителі та психологи створювали умови, за яких усі учні мають можливість безпечно висловлюватися [8; 35].

Особливу увагу слід приділяти цифровій нерівності. Не всі підлітки мають однаковий доступ до технологій, стабільного інтернету, тихих робочих місць чи підтримки вдома. Це може вплинути на їхню участь в онлайн-навчанні, їхню видимість у групі, їхню комунікативну активність та їхній статус серед однолітків. Учень, який часто має технічні проблеми або не може повноцінно брати участь у відеоуроках, може поступово вийти з групової взаємодії, навіть якщо він хоче бути активним [12; 39; 46].

Цифрова нерівність також може впливати на самооцінку підлітків. Якщо учень не може приєднатися до заняття, виконати цифрове завдання або взяти участь у груповому проекті через технічні обмеження, він може відчувати сором, невпевненість, відчуття відставання або соціальну ізоляцію. Це свідчить про те, що розвиток позитивної групової динаміки в онлайн-середовищі вимагає не лише психологічної, але й організаційної та технічної підтримки [12; 46].

Тривале онлайн-навчання впливає на неформальну взаємодію підлітків. У традиційній освіті значна частина групової динаміки відбувається поза уроками: під час перерв, під час спільних заходів, на шкільному подвір'ї та дорогою додому. Ці неформальні стосунки часто сприяють дружбі, довірі, емоційній підтримці та згуртованості. В онлайн-освіті неформальна взаємодія стає менш природною та вимагає окремих каналів або спеціально створених можливостей [17; 19].

Однак, неформальна онлайн-взаємодія може відбуватися і поза контролем вчителів: у приватних чатах, соціальних мережах, ігрових платформах, месенджерах. У таких просторах можуть розвиватися як позитивні підтримуючі стосунки, так і конфлікти, виключення, кібербулінг або негативні групові норми. Тому педагогічна підтримка повинна враховувати не лише формальне онлайн-навчання, а й ширший цифровий контекст життя підлітків [3; 46; 47].

Одним із ризиків негативної групової динаміки в цифровому середовищі є кібербулінг. Він може проявлятися в принизливих повідомленнях, поширенні чуток, виключенні з онлайн-груп, ігноруванні відповідей, створенні образливого контенту або публічному насмішкуванні. На відміну від традиційних конфліктів, цифрова агресія може швидко поширюватися, зберігатися в Інтернеті та переслідувати підлітка поза шкільним часом. Це створює додаткові ризики для психологічного благополуччя учнів [3; 47].

Запобігання негативним проявам групової динаміки в онлайн-середовищі вимагає розвитку цифрової культури. Учні повинні розуміти правила безпечного та відповідального спілкування: повага до співрозмовника, неприпустимість образ, конфіденційність персональних даних, відповідальність за поширення повідомлень, етичне використання фотографій, відео та коментарів. Цифрова

культура є важливим елементом позитивної групової взаємодії в дистанційному навчанні [3; 19; 46].

На розвиток групової динаміки підлітків суттєво впливає педагогічний стиль. В онлайн-навчанні особливо важливими є прозорість організації, дружелюбність, регулярний зворотний зв'язок, підтримка активності учнів, справедливість, увага до емоційного стану та вміння створювати атмосферу співпраці. Авторитарний або надмірно формальний стиль може посилювати пасивність та відчуженість, тоді як партнерський стиль сприяє довірі, залученості та відповідальності [14; 15].

Роль вчителя в онлайн-середовищі полягає не лише в передачі знань, а й в організації соціальної взаємодії. Вчитель може підтримувати групову динаміку через групові завдання, дискусії, оцінювання колег, спільне планування, рефлексію, зміну ролей у командах та індивідуальні запити до учнів. Завдяки цьому підлітки відчувають себе не лише окремими учасниками онлайн-уроку, а й членами навчальної спільноти [27; 30; 36].

Практичний психолог та класний керівник також відіграють важливу роль у підтримці групової динаміки. Вони можуть проводити онлайн-заняття з комунікації, тренінги, анкетування, індивідуальні консультації, групові дискусії, профілактичні заходи проти конфліктів та соціальної ізоляції. Особливо важливо своєчасно виявляти учнів, які втрачають контакт з групою, знижують активність або проявляють ознаки емоційного стресу [8; 10; 15].

Розвиток позитивної групової динаміки в онлайн-навчанні вимагає регулярності. Одноразові заходи не можуть повністю компенсувати відсутність щоденної особистої взаємодії. Потрібна систематична робота з розвитку довіри, підтримки, відповідальності, культури спілкування та навичок співпраці. Доцільно включати елементи командної роботи в навчальні предмети, проводити класні дискусії, створювати спільні цифрові простори для навчального та неформального спілкування [17; 19; 46].

Одним із важливих напрямків є розвиток комунікативної активності підлітків. В онлайн-середовищі деякі учні можуть залишатися пасивними через сором'язливість, технічні труднощі, низьку мотивацію або страх помилитися. Щоб

подолати це, варто використовувати різні формати участі: усні відповіді, письмові повідомлення, реакції, анкети, роботу в малих групах, анонімні форми зворотного зв'язку, творчі завдання. Це дозволяє враховувати індивідуальні особливості підлітків та поступово залучати їх до групової взаємодії [22; 36].

Робота в малих групах є ефективним інструментом підтримки групової динаміки. У великих онлайн-заняттях підлітки можуть почуватися непомітними, тоді як малі групи створюють більше можливостей для висловлення думок, взаємодопомоги, розподілу ролей та побудови тісніших стосунків. Робота в малих групах сприяє розвитку відповідальності, комунікативних навичок, лідерських якостей та здатності до співпраці [27; 30].

Водночас, групові завдання повинні бути добре структуровані. Якщо ролі не визначені, завдання незрозуміле, а критерії оцінювання нечіткі, у підлітків можуть виникати конфлікти, нерівномірний розподіл роботи або пасивність окремих учасників. Тому, щоб підтримувати позитивну динаміку, важливо визначити ролі: координатор, ведучий, планувальник, аналітик, хронометрист, редактор. Ротація ролей дозволяє різним учням проявляти лідерство та отримувати новий досвід у груповій взаємодії [19; 36].

Онлайн-навчання також вимагає особливої уваги до рефлексії. Рефлексивні вправи допомагають підліткам усвідомити власний внесок у групову роботу, оцінити якість взаємодії, висловити труднощі, подякувати однокласникам та внести пропозиції щодо покращення. Рефлексію можна проводити за допомогою коротких анкет, обговорень, письмових відповідей, інтерактивних дошок або...

У контексті довгострокового онлайн-навчання важливо підтримувати баланс між академічною та емоційною взаємодією. Використання онлайн-простору лише для перевірки знань та виконання завдань не забезпечує повноцінного соціального розвитку підлітків. Тому доцільно передбачити час для неформального спілкування, обміну враженнями, групового обговорення актуальних для підлітків тем та спільної творчої діяльності. Це допомагає підтримувати відчуття спільності та зменшує ризик емоційного відчуження [17; 35; 47].

Слід також враховувати, що довгострокове онлайн-навчання може впливати на мотивацію навчання, а отже, і на групову динаміку. Якщо підлітки втрачають інтерес до навчання, їхня участь у спільних завданнях, розмовах та групових проєктах зменшується. І навпаки, позитивна взаємодія з однокласниками може підтримувати мотивацію, оскільки учні відчувають відповідальність за групу, отримують підтримку та переживають спільні успіхи [31; 32].

Міжнародні дослідження впливу довгострокового дистанційного навчання вказують на ризики втрат у навчанні, зниження залученості, посилення нерівності та погіршення психоемоційного стану дітей та підлітків [28; 31; 39]. Важливо враховувати ці ефекти не лише в академічному, а й у соціально-психологічному контексті, оскільки труднощі в навчанні можуть впливати на самооцінку, статус у групі, активність та готовність до взаємодії.

Таблиця 1.3

Кореляційні зв'язки між показниками онлайн-взаємодії та соціально-психологічного стану підлітків за даними інших авторів

Автори дослідження	Показники, між якими встановлено зв'язок	Значення зв'язку	Характер зв'язку	Значення для нашого дослідження
Н. Shannon та співавт.	Проблемне використання соціальних мереж і депресивні прояви	$r = 0,273$; $p < 0,001$	Позитивний	Підтверджує, що надмірна або проблемна онлайн-активність може бути пов'язана з погіршенням емоційного стану підлітків
Н. Shannon та співавт.	Проблемне використання соціальних мереж і тривожність	$r = 0,348$; $p < 0,001$	Позитивний	Показує, що онлайн-середовище може посилювати психологічне напруження за умов неконтрольованого використання
Н. Shannon та співавт.	Проблемне використання соціальних мереж і стрес	$r = 0,313$; $p < 0,001$	Позитивний	Підтверджує необхідність формування культури безпечної цифрової взаємодії
А. Spiekerman та співавт.	Відеодзвінки з друзями і самотність	$\beta = -8,72$; $p < 0,001$	Негативний	Свідчить, що синхронна онлайн-комунікація може знижувати відчуття самотності

А. Spiekerman та співавт.	Соціальні онлайн-ігри з друзями самотність	$\beta = -5,11$; $p < 0,05$	Негативний	Показує, що спільна онлайн-активність може підтримувати соціальну включеність підлітків
М. Кліманська та співавт.	Ризик проблемного використання соціальних мереж серед українських підлітків	14,1 %	Виявлений ризик	Підтверджує актуальність дослідження цифрової активності українських підлітків
М. Кліманська та співавт.	Підлітки, які проводять в інтернеті понад 3 години на день	39,5 %	Висока онлайн-активність	Показує, що інтернет є важливим середовищем соціальної взаємодії підлітків
М. Кліманська та співавт.	Підлітки, схильні до проблемного використання соціальних мереж	25,0 %	Група ризику	Підтверджує, що цифрова комунікація може мати як підтримувальний, так і ризиковий вплив

Примітка. r — коефіцієнт кореляції; β — стандартизований регресійний коефіцієнт; p — рівень статистичної значущості.

Дані Н. Shannon та співавторів подані як метааналітичні кореляції для проблемного використання соціальних мереж із депресією, тривожністю та стресом. Дані А. Spiekerman та співавторів подані як регресійні коефіцієнти для зв'язку синхронної онлайн-комунікації з нижчим рівнем самотності. Дані М. Кліманської та співавторів подані як відсоткові показники онлайн-активності українських підлітків. Порівняння отриманих результатів з даними інших дослідників показало, що вони узгоджуються із сучасними науковими висновками щодо впливу тривалого онлайн-навчання та цифрового спілкування на соціальну взаємодію підлітків. Зокрема, результати нашого дослідження, згідно з якими 25,6% підлітків мають низький рівень онлайн-комунікації, а 23,2% мають нижчий за середній або низький рівень групової згуртованості, корелюють з висновками дослідників щодо ризиків соціальної ізоляції, самотності та зниження емоційної залученості підлітків в умовах дистанційного навчання. Водночас, наявність середнього та високого рівнів онлайн-комунікації у значної частини респондентів підтверджує дані про те, що цифрове спілкування може виконувати допоміжну функцію, якщо воно є регулярним, синхронним та психологічно безпечним.

Психоемоційний стан підлітків є важливим фактором групової динаміки. Тривога, втома, самотність, невизначеність або емоційне виснаження можуть знижувати комунікативну активність, підвищувати дратівливість, уникнення або конфліктність. У періоди тривалого онлайн-навчання ці стани можуть бути пов'язані з цифровим перевантаженням завданнями, недостатньою руховою активністю, обмеженим спілкуванням, інформаційним стресом та відсутністю емоційної підтримки [8; 35; 41].

Для підтримки групової динаміки важливо враховувати вікову потребу підлітків у самовираженні. Онлайн-середовище може запропонувати багато можливостей для цього: створення цифрових продуктів, презентацій, відео, блогів, спільних проектів, інтерактивних матеріалів. Якщо підлітки мають можливість проявити свою індивідуальність та отримати позитивний зворотний зв'язок від групи, це сприяє зростанню статусу, самооцінки та включеності в колектив [19; 46].

Водночас, самовираження в цифровому просторі вимагає етичної підтримки. Підліткам потрібно навчитися поважати межі інших, відповідально оцінювати роботу своїх однокласників, не применшувати ідеї інших та дотримуватися правил авторства та безпеки. Така підтримка сприяє розвитку зрілої культури спілкування, що є важливою умовою позитивної групової динаміки [3; 46].

Специфіка розвитку групової динаміки в онлайн-навчанні також пов'язана з сімейним контекстом. Під час дистанційного навчання учень перебуває не в нейтральному шкільному просторі, а вдома, де умови навчання, рівень підтримки, психологічний клімат та технічні можливості можуть відрізнятися. Це впливає на участь підлітка в онлайн-заняттях, його емоційний стан та готовність до взаємодії. Тому вчителям важливо враховувати індивідуальні обставини учнів та уникати формальної оцінки їхньої діяльності без розуміння причин пасивності [12; 39].

У воєнних та кризових ситуаціях в Україні онлайн-навчання має особливе значення, оскільки часто стає вимушеним способом продовження навчання. У таких умовах підлітки можуть відчувати не лише труднощі з дистанційною взаємодією, але й стрес, тривогу, втрату стабільності, переміщення, розлуку з

друзями та зміни у педагогічному колективі. Це ускладнює розвиток групової динаміки та вимагає посиленої психологічної підтримки [6; 8; 11].

У контексті довгострокового онлайн-навчання психологічна підтримка має бути спрямована на підтримку емоційного благополуччя, розвиток комунікативних навичок, запобігання соціальній ізоляції, розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів та підтримку позитивного психологічного клімату. Важливими формами такої роботи можуть бути онлайн-навчання, групові консультації, заняття з комунікації, психологічні вправи, анонімні опитування, індивідуальні бесіди та співпраця з батьками [8; 10; 15].

Розвиток позитивної групової динаміки також включає розвиток відповідальності учнів за спільний цифровий простір. Підліткам необхідно усвідомлювати, що психологічний клімат онлайн-групи залежить не лише від викладача, а й від усіх учасників: від того, як вони спілкуються, як реагують на помилки, як підтримують одне одного, як беруть участь у спільній діяльності, як дотримуються правил та виявляють повагу. Такий підхід сприяє переходу від пасивної участі до активного співтворення групового середовища [3; 14; 46].

Таким чином, особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання визначаються поєднанням вікових потреб підлітків, специфіки цифрового спілкування, організації освітнього процесу, рівня соціальної присутності, психологічної безпеки та педагогічної підтримки. Онлайн-середовище змінює способи вираження згуртованості, лідерських якостей, статусу, комунікативної активності та психологічного клімату, але не скасовує важливості групової взаємодії для розвитку підлітків [17; 19; 30].

Таким чином, тривале онлайн-навчання є важливим фактором трансформації групової динаміки підлітків. Воно може створювати ризик соціальної ізоляції, зниження згуртованості, комунікативної пасивності, цифрових конфліктів та емоційного відчуження. Водночас, за умови цілеспрямованої організації освітнього процесу, використання інтерактивних форм роботи, підтримки соціальної присутності, розвитку цифрової культури та психологічної підтримки, онлайн-навчання може стати середовищем для позитивної взаємодії, співпраці, самовираження та розвитку підліткової групи [22; 30; 36; 46].

Тому, специфіку розвитку групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання слід досліджувати, щоб зрозуміти сучасні зміни, що відбуваються в підлітковому середовищі, та розробити ефективні психолого-педагогічні рекомендації. Врахування специфіки цифрового освітнього простору дозволяє не лише виявити проблеми у груповій взаємодії, а й визначити, за яких умов онлайн-навчання може підтримувати згуртованість, довіру, комунікативну активність та позитивний психологічний клімат у підлітковій групі.

Висновки до розділу I

У першій частині було розглянуто теоретичні основи групової динаміки підлітків у контексті довготривалого онлайн-навчання. Було встановлено, що групова динаміка – це складне соціально-психологічне явище, яке включає процеси міжособистісної взаємодії, згуртованості, лідерства, статусно-рольової структури, формування групових норм, психологічного клімату та конфліктів. У психолого-педагогічній науці групова динаміка вважається важливим показником розвитку групи та фактором, що впливає на особистісний розвиток учасників.

Було проаналізовано вікові характеристики підлітків, які безпосередньо впливають на характер їхньої міжособистісної взаємодії. Було встановлено, що підлітковий вік характеризується активним формуванням самопізнання, потребою у спілкуванні з однолітками, прагненням до незалежності, пошуком соціального статусу, підвищеною чутливістю до оцінки та потребою у визнанні. Тому підліткова група забезпечує важливе середовище для соціалізації, самоствердження, розвитку комунікативних навичок та формування соціальної ідентичності.

Було виявлено, що довготривале онлайн-навчання суттєво змінює умови розвитку групової динаміки у підлітків. Дистанційний формат обмежує безпосереднє спілкування, зменшує кількість неформальних контактів, ускладнює прояв емоційної підтримки та може послабити відчуття приналежності до групи. Водночас, онлайн-середовище створює нові можливості для цифрового спілкування, самовираження, співпраці, участі в групових проектах та розвитку

нових форм лідерства. Порівняння отриманих результатів з даними інших дослідників показало, що вони узгоджуються із сучасними науковими висновками щодо впливу тривалого онлайн-навчання та цифрового спілкування на соціальну взаємодію підлітків. Дані про українських підлітків: 60 % 15-річних кілька разів на день спілкуються в чатах або шукають інформацію онлайн; 39,5 % учнів проводять в інтернеті 3+ години на день, а з урахуванням онлайн-ігор — майже 57 %; 55 % визнають надмірний час у соцмережах; 14,1 % мають ризик проблемного використання соціальних мереж. Дослідження Spiekerman et al. показує, що синхронні форми цифрової комунікації з друзями були пов'язані з нижчими показниками самотності й депресивних симптомів та вищим благополуччям. Систематичний огляд Loades et al. включав 63 дослідження з 51 576 учасниками та показав зв'язок соціальної ізоляції й самотності з ризиками для психічного здоров'я дітей і підлітків.

Встановлено, що основними факторами розвитку позитивної групової динаміки у підлітків у контексті онлайн-навчання є соціальна присутність, психологічна безпека, активне спілкування, педагогічна підтримка, культура цифрової взаємодії, форми групової роботи та систематична психолого-педагогічна підтримка. Особливо важливо запобігати соціальній ізоляції, конфліктам, комунікативній пасивності та емоційному відчуженню підлітків.

Таким чином, теоретичний аналіз показав, що групова динаміка підлітків у контексті тривалого онлайн-навчання є актуальною психолого-педагогічною проблемою. Її вивчення дозволяє глибше зрозуміти специфіку розвитку підліткової групи в цифровому освітньому середовищі та обґрунтовує необхідність емпіричних досліджень згуртованості, комунікативної активності, лідерства, статусно-рольової структури та психологічного клімату підліткової групи.

РОЗДІЛ II

ОРГАНІЗАЦІЯ, БАЗА ТА МЕТОДИКИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Загальна організація емпіричного дослідження та характеристика вибірки

Метою емпіричного дослідження особливостей формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання було виявлення особливостей міжособистісної взаємодії, рівня згуртованості групи, комунікативних характеристик, статусно-рольової структури, проявів лідерства та соціально-психологічного клімату в підлітковій групі. Необхідність емпіричного етапу дослідження зумовлена тим, що теоретичний аналіз проблеми показав, що тривале онлайн-навчання суттєво змінює умови спілкування підлітків, обмежує прямі контакти, трансформує неформальні стосунки та може впливати на згуртованість колективу учнів.

Дослідження було організовано відповідно до мети магістерської програми, яка полягає в теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання, а також розробці практичних рекомендацій щодо підтримки позитивної міжособистісної взаємодії підліткової групи.

Об'єкт емпіричного дослідження була групова динаміка підлітків у процесі навчальної та міжособистісної взаємодії.

Предметом дослідження були особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання.

Емпіричне дослідження було структуровано таким чином, щоб охопити основні компоненти групової динаміки: групову згуртованість, міжособистісні вибори, статус учасників у групі, психологічний клімат, комунікативну активність, організаційні тенденції та бажані способи поведінки в конфліктних ситуаціях. Такий підхід дозволив комплексно оцінити не лише індивідуальні характеристики підлітків, а й загальний стан групової взаємодії в умовах онлайн-навчання.

Організація дослідження забезпечила дотримання принципів добровільності, конфіденційності, етики, анонімності обробки результатів та правильного застосування психодіагностичних методів. Учасникам було пояснено мету дослідження, характеристики завдань, порядок заповнення анкет та методики, а також проінформовано про те, що отримані результати будуть використані виключно в узагальненому вигляді.

Особливу увагу було приділено тому, що дослідження проводилося серед підлітків, тобто у віковій групі, яка вимагає делікатного підходу, психологічної безпеки та уникнення тиску чи примусових ситуацій. Учасники могли ставити уточнюючі запитання, отримувати інструкції щодо кожної методики та виконувати завдання у зручному для них темпі. Під час організації дослідження враховувалося, що формат онлайн-навчання може впливати на рівень втоми, концентрацію уваги та готовність підлітків до участі в опитуванні.

Емпіричне дослідження проводилося в кілька послідовних етапів: підготовчий, діагностичний, аналітико-інтерпретаційний та узагальнюючий. На підготовчому етапі визначалися мета, завдання, вибірка та дослідницька база, обрано психодіагностичні методики та підготовлено навчальні матеріали. На діагностичному етапі проводилося опитування та тестування учасників. На аналітико-інтерпретаційному етапі проводилася обробка отриманих даних. На узагальнюючому етапі формулювалися висновки та надавались практичні рекомендації.

Таблиця 2.1

Етапи організації емпіричного дослідження

Етап дослідження	Зміст роботи	Очікуваний результат
Підготовчий етап	Аналіз теоретичних джерел, уточнення мети, завдань, вибірки, добір методик	Сформовано програму емпіричного дослідження
Організаційний етап	Узгодження умов проведення, інформування учасників, підготовка анкет і бланків	Забезпечено готовність до збору емпіричних даних
Діагностичний етап	Проведення психодіагностичних методик та анкетування підлітків	Отримано первинні емпіричні дані

Аналітичний етап	Кількісна та якісна обробка результатів, побудова таблиць і діаграм	Визначено основні показники групової динаміки
Узагальнювальний етап	Інтерпретація результатів, формулювання висновків і рекомендацій	Розроблено практичні рекомендації

Емпіричне дослідження мало описово-аналітичний характер. Його основним завданням було не втручання в освітній процес, а вивчення поточного стану групової динаміки серед підлітків з досвідом тривалого онлайн-навчання. Такий дизайн дослідження дозволив виявити реальні особливості взаємодії учнів, виявити проблемні зони та обґрунтувати напрямки психолого-педагогічної підтримки.

Дослідження проводилося серед підлітків, які навчаються у старшій школі та мають досвід тривалого онлайн-навчання. Вибір цієї категорії учасників був зумовлений тим, що підлітковий вік – це період активного формування самосвідомості, соціального статусу, комунікативних навичок, потреби у спілкуванні з однолітками та бажання належати до групи. В умовах онлайн-навчання ці процеси можуть змінюватися, що робить підлітків важливою цільовою групою для дослідження.

Загальна кількість респондентів становила 82 особи, які тривалий час навчаються у закладах загальної середньої освіти міста Києва, використовуючи технології дистанційного навчання, онлайн-платформи, відеоконференції, електронні завдання та засоби цифрового зв'язку. Такої кількості учасників достатньо для проведення початкового емпіричного аналізу, виявлення загальних тенденцій та порівняння індивідуальних групових показників.

Для характеристики вибірки враховувалися такі показники: загальна кількість учасників, стать, вік, клас, досвід онлайн-навчання та рівень участі в онлайн-спілкуванні. Ці характеристики є важливими, оскільки групова динаміка серед підлітків залежить не лише від загального освітнього середовища, а й від вікових, соціальних та комунікативних характеристик учасників.

Таблиця 2.2

Загальна характеристика вибірки дослідження

Показник	Кількість осіб	Відсоток
Загальна кількість респондентів	82	100 %
Хлопці	38	46,3 %
Дівчата	44	53,7 %
Учні 7 класу	20	24,4 %
Учні 8 класу	21	25,6 %
Учні 9 класу	22	26,8 %
Учні 10 класу	19	23,2 %

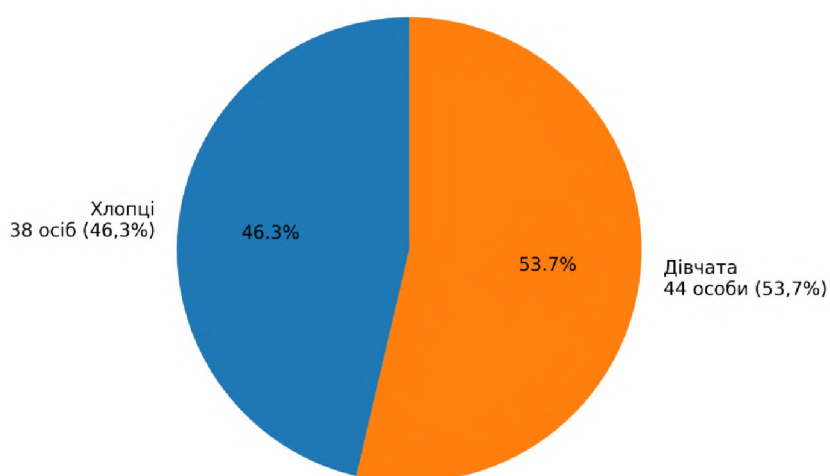


Рис. 2.1. Розподіл вибірки за статтю

Аналіз розподілу респондентів за статтю показав, що вибірка включала як хлопчиків, так і дівчаток. Дівчат було 44, що становить 53,7% від загальної кількості учасників. Хлопців було 38, або 46,3%. Цей розподіл є відносно збалансованим, що дозволяє враховувати специфіку групової взаємодії серед підлітків, незважаючи на значну перевагу однієї гендерної групи.

Розподіл за класами також є відносно рівномірним. У дослідженні брали участь учні 7–10 класів, що дозволяє охопити різні етапи підліткового віку. Учні 7-го класу становили 24,4%, 8-го – 25,6%, 9-го – 26,8%, а 10-го – 23,2%. Такий розподіл дозволяє досліджувати групову динаміку не лише в межах класу, а й у ширшому сенсі – як явище, типове для підліткового віку в умовах онлайн-навчання.

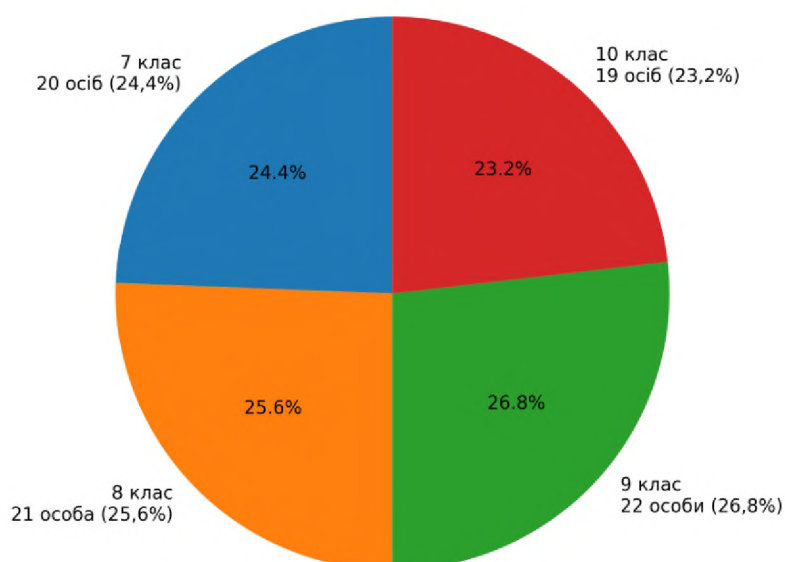


Рис. 2.2. Розподіл вибірки за класами

Згідно з віковим критерієм, вибірка включала підлітків віком від 12 до 16 років. Ця вікова група підходить для дослідження, оскільки саме в цей період особливо активно розвиваються самосвідомість, соціальна ідентичність, потреба в прийнятті однолітками, здатність до рефлексії, комунікативні навички та статус у групі.

Таблиця 2.3

Розподіл респондентів за віком

Вік респондентів	Кількість осіб	Відсоток
12 років	11	13,4 %
13 років	19	23,2 %
14 років	21	25,6 %
15 років	20	24,4 %
16 років	11	13,4 %
Разом	82	100 %

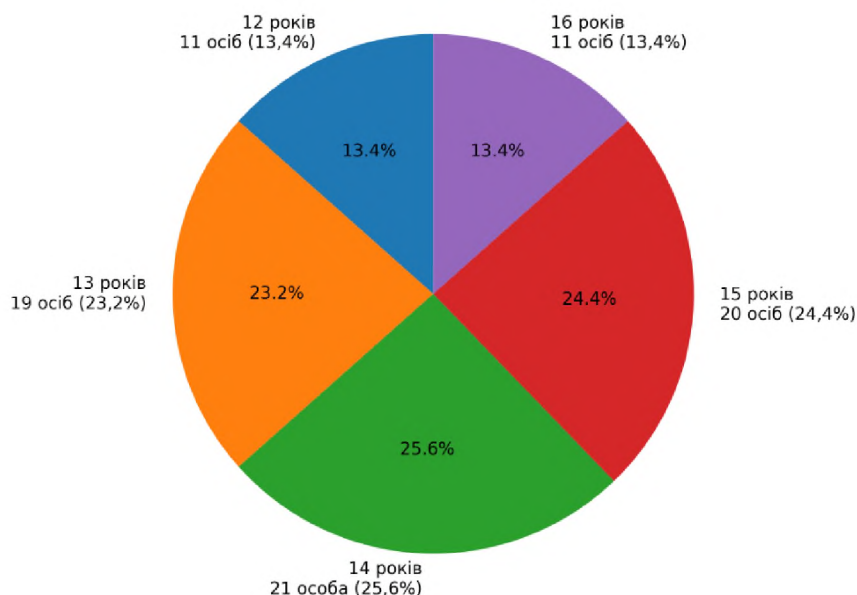


Рис. 2.3. Віковий склад вибірки

Найбільшу частину вибірки склали підлітки віком 14–21 років, що становить 25,6%. Кількість учнів віком 15–20 років становить 24,4%, а віком 13–19 років – 23,2%. Найменші групи склали респонденти віком 12 та 16 років, що становить 13,4%. Загалом можна сказати, що вибірка досить різноманітна за віком і дозволяє вивчати особливості групової динаміки на різних етапах розвитку підлітків.

Окремо також враховувався досвід участі респондентів в онлайн-навчанні. З точки зору теми дослідження, цей показник є принципово важливим, оскільки предметом роботи є саме характеристики формування групової динаміки в умовах тривалого онлайн-навчання. В рамках дослідження тривале онлайн-навчання трактувалося як навчання з використанням технологій дистанційного навчання протягом значного періоду, коли онлайн-формат був не додатковим, а одним з основних способів організації освітнього процесу.

Таблиця 2.4

Досвід респондентів в умовах онлайн навчання

Тривалість досвіду онлайн навчання	Кількість осіб	Відсоток
До 6 місяців	8	9,8 %
Від 6 місяців до 1 року	17	20,7 %

Від 1 до 2 років	31	37,8 %
Понад 2 роки	26	31,7 %
Разом	82	100 %

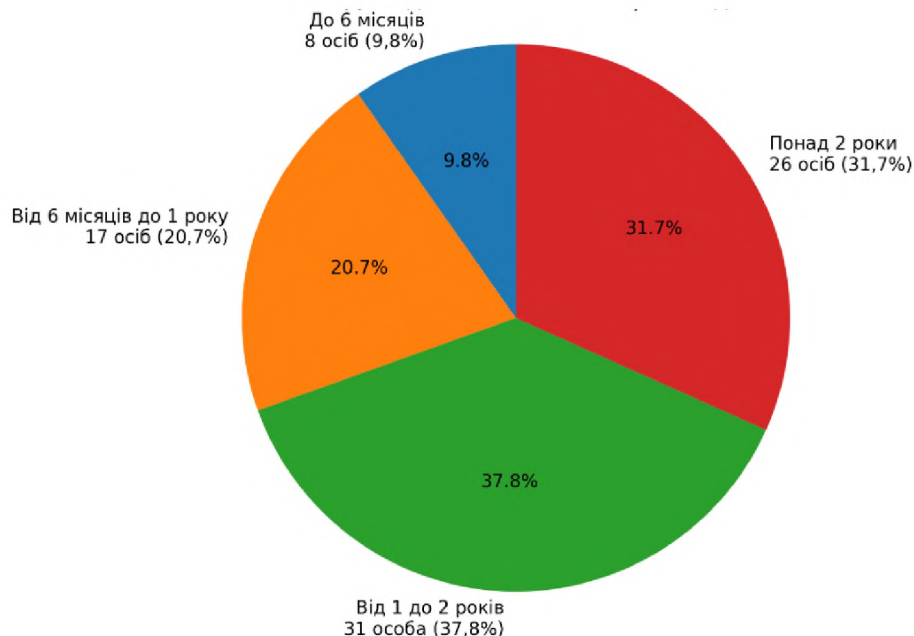


Рис. 2.4. Досвід онлайн навчання респондентів

Як видно з таблиці 2.4 та рис. 2.4, більшість респондентів мають досвід онлайн-навчання більше року. Зокрема, 31 особа, або 37,8%, навчаються онлайн 1-2 роки, а 26 осіб, або 31,7%, мають досвід онлайн-навчання більше 2 років. Це підтверджує актуальність вибірки до теми дослідження, оскільки учасники мали достатній досвід у середовищі дистанційного навчання.

Наявність тривалого досвіду онлайн-навчання свідчить про те, що респонденти могли відчувати зміни в характері спілкування з однокласниками, рівні згуртованості, участі в групових завданнях, емоційній залученості та соціальній активності. Тому ця вибірка є актуальною для вивчення характеристик групової динаміки підлітків у цифровому освітньому середовищі.

Важливим показником для характеристики вибірки є рівень комунікативної активності учнів під час онлайн-навчання. В рамках дослідження цей показник оцінювався на основі попередніх відповідей учнів на анкети щодо того, як часто вони беруть участь у групових дискусіях, як часто вони відповідають на

онлайн-заняттях, як часто вони спілкуються з однокласниками в навчальних чатах та як часто вони виконують спільні завдання.

Таблиця 2.5

Самооцінка рівня участі підлітків в онлайн комунікації

Рівень участі в онлайн комунікації	Кількість осіб	Відсоток
Високий рівень	18	22,0 %
Середній рівень	43	52,4 %
Низький рівень	21	25,6 %
Разом	82	100 %

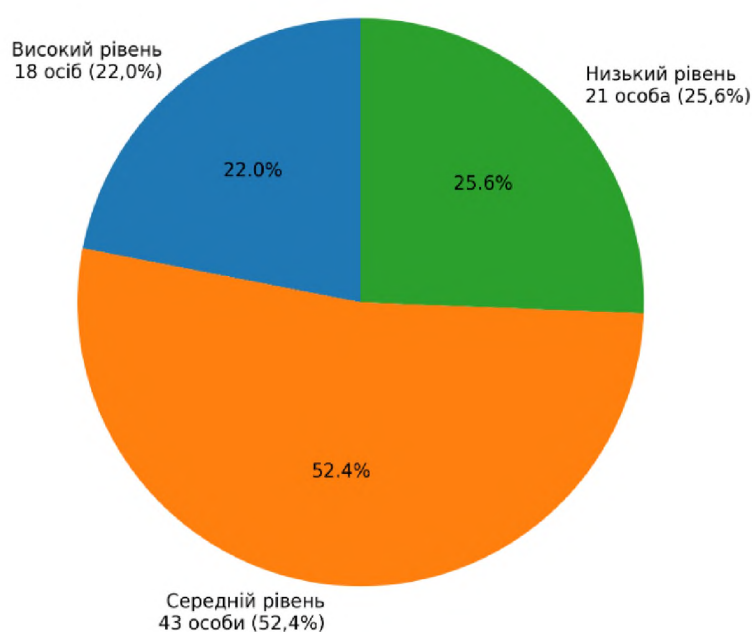


Рис. 2.6. Рівень участі підлітків в онлайн комунікації

Результати попередньої самооцінки показали, що більшість підлітків оцінюють свою участь в онлайн-спілкуванні як середню. Таких респондентів було 43, що становить 52,4%. Високий рівень участі в спілкуванні вказали 18 осіб, що становить 22,0%. Низький рівень вказала 21 особа, тобто 25,6%. Таким чином, майже чверть вибірки демонструє недостатню активність в онлайн-взаємодії, що може бути важливим фактором послаблення групової динаміки.

Низький рівень участі в онлайн-спілкуванні може бути пов'язаний з різними факторами: сором'язливість, втома через дистанційне навчання, технічні труднощі,

відсутність мотивації, зниження інтересу до навчання, страх помилитися перед однокласниками або погана інтеграція в групу. Тому при подальшому аналізі результатів дослідження важливо враховувати не лише формальну присутність учнів на онлайн-заняттях, але й рівень їхньої реальної участі у взаємодії.

Для забезпечення всебічності дослідження були визначені основні діагностичні напрямки. Перший напрямок стосувався вивчення міжособистісних стосунків у групі. Друге – оцінити рівень згуртованості групи. Третє – проаналізувати психологічний клімат колективу. Четверте – виявити комунікативні та організаторські схильності підлітків. П'яте – визначити стилі поведінки, що переважають у конфліктних ситуаціях.

Організація емпіричного дослідження враховувала специфіку онлайн-навчання. Зокрема, деякі діагностичні процедури можна було адаптувати до формату дистанційного навчання за допомогою електронних анкет, онлайн-форм або індивідуального заповнення форм. При цьому важливо було зберегти зміст інструкцій, послідовність виконання завдань та достовірність відповідей респондентів.

Під час дослідження учням надавалися інструкції щодо виконання методик. Було наголошено, що правильних чи неправильних відповідей немає, але важливими є чесність та уважність. Це було важливо для підвищення достовірності результатів, оскільки вивчення міжособистісної взаємодії, статусу та психологічного клімату передбачає високий рівень довіри до процедури опитування з боку учасників.

Для зменшення впливу соціально бажаних відповідей результати аналізувалися в узагальненому вигляді. Імена учасників у тексті роботи не вказувалися, а отримані дані використовувалися виключно для наукового аналізу. Такий підхід відповідає етичним вимогам психологічних досліджень та дозволяє гарантувати психологічну безпеку респондентів.

У рамках емпіричного дослідження важливо було врахувати, що підлітки можуть по-різному реагувати на формат онлайн-діагностики. Для одних учнів він зручний, оскільки дозволяє виконувати завдання в комфортних умовах. Для інших онлайн-формат може викликати труднощі через технічні проблеми, втому від

екрана або нижчий рівень концентрації. Тому при організації діагностики були надані чіткі інструкції, достатньо часу для відповідей, а також можливість уточнення незрозумілих питань.

Метою загальної організації дослідження було отримання достовірної інформації про стан групової динаміки у підлітків. Для цього були поєднані кількісний та якісний підходи. Кількісний підхід передбачав розрахунок балів, відсотків, частот та рівнів прояву досліджуваних показників. Якісний підхід використовувався для інтерпретації змісту отриманих результатів, пояснення виявлених тенденцій та формулювання практичних рекомендацій.

Особлива увага була приділена аналізу вибірки як соціально-психологічної групи. Оскільки дослідження стосується не лише індивідуальних характеристик підлітків, а й групової динаміки, важливо було розглядати учасників як членів навчальної групи. Це означає, що результати кожного методу інтерпретувалися не ізольовано, а в контексті групових процесів – згуртованості, статусу, комунікації, лідерства та психологічного клімату.

Вибірка з 82 респондентів дозволяє проаналізувати загальні тенденції групової взаємодії. З одного боку, вона достатньо велика для визначення відсотків та створення таблиць. З іншого боку, вона залишається придатною для якісного психологічного аналізу, оскільки дозволяє проводити не лише статистичне, а й змістовне дослідження характеристик взаємодії підлітків.

У дослідженні враховувалося, що підліткова група – це динамічна система, в якій стосунки постійно змінюються під впливом освітніх умов, особистісних характеристик учасників, педагогічного впливу, зовнішніх обставин та цифрового середовища. Тому отримані результати слід розглядати як характеристики групової динаміки на певному етапі онлайн-навчання, а не як незмінну властивість групи.

Організація емпіричного дослідження також дозволила надалі використовувати результати для розробки практичних рекомендацій. Це означає, що дослідження мало не лише діагностичне, а й прикладне значення. Отримані дані можуть бути використані практичними психологами, класними керівниками, соціальними педагогами та вчителями для покращення комунікації, підвищення

згуртованості, запобігання ізоляції та підтримки позитивного психологічного клімату в підлітковій групі.

На завершення можна зазначити, що емпіричне дослідження було організовано як послідовний процес збору, обробки та інтерпретації даних про динаміку груп підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Його структура включала визначення вибірки, вибір методів, проведення діагностики, аналіз результатів та формулювання практичних висновків. Вибірка складалася з 82 підлітків, що дозволило охопити різні вікові групи та класи, а також врахувати тривалий досвід онлайн-навчання.

Таким чином, загальна структура емпіричного дослідження відповідає меті та завданням магістратури. Характеристики вибірки свідчать про те, що до дослідження були включені підлітки, для яких проблеми міжособистісної взаємодії, згуртованості, комунікативної активності та соціального статусу є особливо значущими. Наявність тривалого досвіду онлайн-навчання у більшості респондентів дає підстави вважати вибірку актуальною для вивчення характеристик групової динаміки в цифровому освітньому середовищі.

2.2. Обґрунтування бази дослідження та етапи проведення експериментальної роботи

Емпіричну базу дослідження було обрано відповідно до теми магістерської роботи, мети, завдань та предмета дослідження. Оскільки в роботі розглядаються особливості формування групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання, дослідження було доцільно проводити в загальноосвітньому середньому навчальному закладі, де учні-підлітки мають досвід дистанційного або змішаного навчання, взаємодіють у класі та використовують цифрові засоби комунікації в освітньому процесі.

Базою дослідження був загальноосвітній середній навчальний заклад, де навчаються підлітки 7-10 класів. Вибір цієї бази зумовлений тим, що міжособистісна взаємодія між учнями набуває особливого значення в середніх та старших класах школи. У підлітковому віці зростає потреба в спілкуванні з

однолітками, формується соціальний статус, самооцінка, комунікативні навички, лідерські якості та досвід групової взаємодії. Тому саме підлітковий учнівський колектив є релевантним середовищем для вивчення групової динаміки.

Обрана дослідницька база відповідає основним вимогам емпіричного етапу роботи. По-перше, у закладі діють підліткові учнівські групи, що дозволяє вивчати міжособистісні стосунки, згуртованість, статусно-рольову структуру, комунікативну активність та психологічний клімат. По-друге, учні мають тривалий досвід онлайн-навчання, що є необхідною умовою для вивчення впливу цифрового освітнього середовища на групову динаміку. По-третє, освітній процес закладу передбачає використання онлайн-платформ, відеоуроків, електронних завдань, навчальних чатів та інструментів цифрової взаємодії.

Під час вибору дослідницької бази також враховувалася можливість організації психодіагностичної роботи з підлітками, отримання узагальнених даних про особливості їхньої взаємодії та забезпечення етичних умов участі. Важливо було, щоб дослідження не порушувало освітній процес, не спричиняло додаткового психологічного навантаження на учнів та могло бути проведене у зручному для закладу форматі.

У дослідженні взяли участь 82 респонденти-підлітки. Вибірка включала учнів 7–10 класів, які мали різну тривалість досвіду онлайн-навчання. Ця вибірка дозволяє розглянути групову динаміку як багатокомпонентне явище, що включає не лише формальну освітню взаємодію, а й емоційні, комунікативні, статусні та рольові аспекти взаємин у підлітковій спільноті.

Обґрунтування дослідницької бази також пов'язане з тим, що середній навчальний заклад є природним середовищем для соціалізації підлітків. У ній учні не лише здобувають знання, а й взаємодіють зі своїми однолітками, опановують соціальні норми, розвивають навички співпраці, комунікації, самопрезентації, відповідальності та управління конфліктами. У контексті онлайн-навчання ці процеси не зникають, а набувають нових форм, оскільки значна частина взаємодії переноситься в цифрове середовище.

Однією з особливостей обраної бази є те, що підлітки вже давно використовують дистанційні форми навчання, зокрема відеоконференції,

електронні навчальні платформи, групові чати, онлайн-консультації, спільні цифрові завдання та інші засоби комунікації. Це дало змогу дослідити, як онлайн-навчання впливає на рівень згуртованості групи, комунікативну активність, характер міжособистісних стосунків, прояви лідерства, конфлікти та соціальну інклюзію.

Таблиця 2.6

Обґрунтування вибору бази емпіричного дослідження

Критерій вибору бази	Зміст критерію	Значення для дослідження
Наявність підліткової вибірки	У закладі навчаються учні 7–10 класів	Дає змогу дослідити вікову групу, для якої спілкування з ровесниками є особливо значущим
Досвід онлайн навчання	Учні мають досвід дистанційної або змішаної форми навчання	Дозволяє вивчати групову динаміку саме в умовах цифрового освітнього середовища
Наявність класних колективів	Учні взаємодіють у межах сталих навчальних груп	Дає можливість аналізувати згуртованість, статуси, лідерство та міжособистісні зв'язки
Використання цифрових засобів	У навчанні застосовуються онлайн платформи, чати, відеозв'язок	Дозволяє врахувати специфіку онлайн комунікації
Можливість проведення діагностики	Є умови для анкетування та психодіагностичного дослідження	Забезпечує отримання емпіричних даних
Етична прийнятність	Участь респондентів є добровільною та конфіденційною	Забезпечує психологічну безпеку учасників

Експериментальна робота була організована як послідовний процес, що включав підготовку дослідження, проведення діагностики, обробку та інтерпретацію результатів і формулювання практичних рекомендацій. Така логіка відповідає загальним вимогам емпіричних психологічних досліджень і дозволяє забезпечити цілісність, систематичність та достовірність отриманих результатів.

Експериментальна робота не перешкоджала природному розвитку колективу, а була спрямована на вивчення сучасного стану групової динаміки.

Тому дослідження мало констатуючий характер. Його головною метою було зафіксувати сучасний рівень розвитку групових процесів у підлітковому середовищі, що функціонує в умовах онлайн-навчання.

На першому етапі експериментальної роботи були проведені організаційно-підготовчі заходи. Це включало уточнення дослідницької проблеми, визначення мети, предмета, теми, завдань, формулювання дослідницьких питань, вибір психодіагностичних методів та підготовку матеріалів для проведення анкетування. На цьому етапі також були визначені показники, на основі яких оцінювалася групова динаміка підлітків.

Ці показники включали рівень згуртованості групи, характер міжособистісного вибору, соціометричний статус учнів, психологічний клімат колективу, комунікативні та організаційні тенденції, а також стилі поведінки, що переважають у конфліктних ситуаціях. Вибір цих показників був зумовлений тим, що вони відображають основні компоненти групової динаміки підлітків.

На другому етапі було проведено пряму діагностику учасників дослідження. Підліткам було запропоновано пройти психодіагностичні методики та відповісти на запитання анкети, спрямованої на вивчення їхнього досвіду онлайн-навчання, участі в онлайн-спілкуванні, ставлення до групової взаємодії та суб'єктивного сприйняття психологічного клімату в класі.

Діагностичний етап проводився з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та анонімності. Респондентам було пояснено, що результати не впливатимуть на академічні оцінки, не будуть використовуватися для порівняння окремих учнів та будуть представлені лише в узагальненому вигляді. Такий підхід сприяв створенню психологічно безпечних умов та підвищенню чесності відповідей.

На третьому етапі результати були оброблені. Первинні дані були систематизовані, розраховані кількісні показники, визначені відсотки, рівні прояву індивідуальних характеристик та загальні тенденції. Для кращої наочності результати були представлені у вигляді таблиць, діаграм та коротких аналітичних пояснень за допомогою кількісного та якісного аналізу результатів, Кронбаха,

описової статистики; порівняння груп (t-критерій Стюдента, U-критерій Манна–Вітні); кореляційного аналізу (р Спірмена).

Четвертий етап включав інтерпретацію результатів. Отримані показники були проаналізовані з урахуванням теоретичних положень щодо групової динаміки, вікових особливостей підлітків та специфіки онлайн-навчання. Особлива увага була приділена тому, як тривале перебування в цифровому освітньому середовищі може вплинути на рівень згуртованості, комунікативної активності, емоційної включеності, лідерства, соціальних ролей та конфліктів.

На п'ятому етапі були сформульовані практичні рекомендації щодо розвитку позитивної групової динаміки підлітків в онлайн-навчанні. Рекомендації були адресовані вчителям, класним керівникам, практичним психологам та соціальним педагогам. Їхній зміст спрямований на підтримку комунікативної активності, згуртованості, психологічної безпеки, запобігання ізоляції та розвиток культури цифрової взаємодії.

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було розроблено загальну експериментальну робочу програму, яка визначила діагностичні напрямки, методологічний інструментарій, очікувані результати та методи аналізу даних. Програма дослідження була структурована таким чином, щоб кожна методика відповідала певному компоненту групової динаміки.

Перший діагностичний напрямок був спрямований на вивчення міжособистісних стосунків у групі та соціометричного статусу підлітків. Він дозволяє визначити, які учні більш прийняті, хто займає лідерські позиції, хто знаходиться на периферії групової взаємодії, та чи є ознаки ізоляції чи неформального розділення в групі.

Другий напрямок був спрямований на вивчення згуртованості групи. Цей показник є одним із центральних елементів дослідження, оскільки згуртованість відображає рівень єдності групи, взаємної прихильності, готовності до співпраці та емоційного прийняття учасників. В онлайн-навчанні саме згуртованість може зазнавати значних змін через зменшення безпосередніх контактів.

Третій напрямок був спрямований на оцінку психологічного клімату команди. Психологічний клімат відображає емоційний тон стосунків, рівень доброзичливості, підтримки, довіри, напруженості чи конфліктності. У підлітковому віці цей показник особливо важливий, оскільки емоційне благополуччя учня значною мірою залежить від ставлення однолітків та психологічного клімату групи.

Четвертий напрямок був спрямований на вивчення комунікативних та організаторських схильностей підлітків. Ці характеристики дозволяють оцінити здатність учнів активно брати участь у груповій взаємодії, будувати стосунки, організовувати спільну діяльність, проявляти ініціативу та потенційні лідерські якості.

П'ятий напрямок був спрямований на вивчення стилю поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях. Конфлікт є важливим елементом групової динаміки, оскільки спосіб реагування на суперечності значною мірою визначає психологічний клімат групи, її стабільність та конструктивність її взаємодії.

Таблиця 2.7

Методики емпіричного дослідження

Діагностичний показник	Методика	Автори оригіналу	Українська адаптація / апробація	Рік	Призначення методики
Соціальна підтримка та включеність у групу	Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки — MSPSS	G. Zimet, N. Dahlem, S. Zimet, G. Farley	Ю. Б. Мельник, І. С. Стаднік	2023	Визначення рівня сприйнятої соціальної підтримки з боку друзів, сім'ї та значущих інших
Психологічне благополуччя та позитивне функціонування	Шкала процвітання — Flourishing Scale	E. Diener, D. Wirtz, W. Tov та ін.	О. Вельдбрехт, Д. Рибачок	2025	Оцінювання психосоціального благополуччя, позитивного функціонування та якості міжособистісних стосунків

Психологічне напруження та стрес	Шкала сприйнятого стресу — PSS-10	S. Cohen, T. Kamarck, R. Mermelstein	О. Вельдбрехт, Н. Тавровецька	2022	Визначення рівня суб'єктивно пережитого стресу, який може впливати на спілкування та групову взаємодію підлітків
Психологічна безпека та соціальна залученість	Шкала нейроцепції психологічної безпеки — NPSS	E. Morton та співавт.	Д. Романовська, С. Литвин, К. Малишева	2024	Оцінювання відчуття психологічної безпеки, соціальної залученості та готовності до просоціальної взаємодії
Онлайн-активність і ризик проблемного використання соціальних мереж	Шкала залежності від соціальних мереж	M. Shahnawaz, U. Rehman	П. О. Севост'янов, С. Г. Яновська, Р. Л. Туренко, Д. Є. Пивовар	2024	Визначення рівня залежності від соціальних мереж і можливого ризикового впливу цифрової активності на міжособистісну взаємодію

Експериментальна робота проходила в логічній послідовності та базувалася на принципі переходу від загального до конкретного. Спочатку визначалися загальні умови дослідження, потім характеризувалася вибірка, після чого проводилася діагностика окремих компонентів групової динаміки, а на завершальному етапі узагальнювалися результати та розроблялися рекомендації.

Важливою умовою проведення експериментальної роботи було те, щоб методи відповідали віковим особливостям респондентів. Оскільки учасниками були підлітки, методи мали бути зрозумілими, не надто довгими, придатними для групового або дистанційного навчання та спрямованими на вивчення реальних аспектів взаємодії. Тому були обрані методи, які широко використовуються в психолого-педагогічній практиці.

Під час організації дослідження також враховувалася специфіка онлайн-навчання. Деякі відповіді могли бути надані в електронному форматі, що

відповідало цифровим методам взаємодії, поширеним у учнів. Водночас інструкції щодо методів були сформульовані максимально чітко, щоб уникнути непорозумінь завдань та підвищити достовірність отриманих результатів.

Під час експериментальної роботи важливо було забезпечити однакові умови для всіх учасників. Учні отримували однакові інструкції, виконували однакові завдання та мали однакову можливість ставити уточнюючі запитання. Це зменшило вплив випадкових факторів та забезпечило порівнянність результатів.

Для систематизації даних використовувалися таблиці, відсотки та графічні зображення результатів. Такий метод представлення даних дозволяє чітко візуалізувати характеристики вибірки, рівні прояву досліджуваних показників та взаємозв'язок між різними групами респондентів. Це згодом полегшує інтерпретацію результатів та формулювання висновків.

Особливо важливим було те, що експериментальна робота була спрямована на практичне застосування результатів. Діагностика не обмежувалася фіксацією показників, а була підпорядкована завданню розробки рекомендацій щодо підтримки позитивної групової динаміки. Це означає, що отримані результати мають корисну цінність при організації онлайн- або змішаного навчання з підлітками.

Під час інтерпретації результатів важливо враховувати, що групова динаміка є змінним явищем. Це залежить від низки факторів: тривалості онлайн-навчання, інтенсивності спілкування між учнями, стилю педагогічної взаємодії, наявності групових завдань, психологічного клімату, індивідуальних особливостей підлітків та зовнішніх соціальних обставин. Тому результати дослідження слід розглядати як характеристику заданої вибірки, за заданих обставин.

Дослідницька база була достатньою для реалізації поставлених завдань, оскільки забезпечувала доступ до цільової групи респондентів з досвідом онлайн-навчання та підлітків. Поєднання цих двох характеристик є ключовим для дослідження обраної теми.

Отже, обґрунтування дослідницької бази підтверджує її відповідність меті магістратури. Загальноосвітній навчальний заклад є природним середовищем для формування групової динаміки підлітків, а досвід тривалого онлайн-навчання

створює умови для вивчення специфіки трансформації міжособистісної взаємодії в цифровому освітньому просторі.

Таким чином, експериментальна робота була організована в кілька послідовних етапів: організаційно-підготовчий, діагностичний, етап обробки результатів, аналітично-інтерпретаційний, а також узагальнюючий та рекомендаційний. Така структура забезпечила системність дослідження, логіку збору та аналізу даних, а також можливість подальшого формулювання практичних рекомендацій щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання.

2.3. Опис методик дослідження групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання

Для вивчення особливостей формування групової динаміки у підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання було використано комплекс психодіагностичних методик, метою яких було дослідження міжособистісних стосунків, згуртованості групи, психологічного клімату, комунікативної активності, організаційних тенденцій та стилів поведінки в конфліктних ситуаціях. Вибір методик визначався змістом теми дипломної роботи, метою дослідження, віковими особливостями респондентів та необхідністю комплексного аналізу групової динаміки у підлітків.

Групова динаміка – це складне соціально-психологічне явище, тому її неможливо вивчати за допомогою лише одного діагностичного інструменту. Вона охоплює систему міжособистісних виборів, рівень прийняття учасників групи, наявність лідерів та ізольованих учнів, ступінь згуртованості, характеристики психологічного клімату, комунікативну активність та характер реагування на конфліктні ситуації. Тому в дослідженні було використано п'ять методик, кожна з яких дозволяє оцінити окремий компонент групової динаміки.

До комплексу психодіагностичних методик увійшли:

1. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS - соціальна підтримка та включеність у групу.

2. Шкала процвітання Flourishing Scale - психологічне благополуччя та позитивне функціонування.

3. Шкала сприйнятого стресу PSS-10 - психологічне напруження та стрес.

4. Шкала нейроцепції психологічної безпеки — NPSS - психологічна безпека та соціальна залученість.

5. Шкала залежності від соціальних мереж - онлайн-активність і ризик проблемного використання соціальних мереж.

Використання цих методик є доцільним, оскільки вони широко використовуються в психолого-педагогічній практиці, підходять для роботи з підлітками, дозволяють отримувати кількісні та якісні показники, а також можуть бути адаптовані до умов онлайн- або змішаного навчання. Усі методики використовувалися відповідно до принципів добровільності, конфіденційності, психологічної безпеки та правильної інтерпретації результатів.

При виборі методик враховувалося, що дослідження проводиться серед підлітків з тривалим досвідом онлайн-навчання. Тому важливо було обрати інструменти, які дозволяють оцінити не лише індивідуально-психологічні характеристики, а й особливості функціонування групи в цифровому освітньому середовищі. Зокрема, вивчалися такі показники, як соціальна інклюзія, згуртованість, комунікативна активність, психологічний клімат та конфліктна поведінка.

Для емпіричного дослідження динаміки груп підлітків у умовах довгострокового онлайн-навчання було обрано п'ять методик, які дозволяють комплексно оцінити соціальну підтримку, психологічне благополуччя, рівень стресу, психологічну безпеку, соціальну участь та ризик проблемного використання соціальних мереж.

1. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS

Багатовимірна шкала сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) була розроблена Г. Ціметом, Н. Далемом, С. Ціметом та Г. Фарлі. Українську версію методики представили Ю. Б. Мельник та І. С. Стадник у 2023 році. Методологія включає 12 тверджень і спрямована на визначення того, як респондент суб'єктивно

оцінює рівень соціальної підтримки, отриманої від родини, друзів та близьких осіб. З точки зору теми дослідження, ця шкала є важливою, оскільки сприйнята підтримка, отримана від друзів та однолітків, безпосередньо пов'язана з відчуттям приналежності до групи, соціальною інклюзією та якістю міжособистісної взаємодії підлітків.

2. Шкала процвітання Flourishing Scale.

Шкала процвітання була розроблена Е. Дінером та співавторами для оцінки психологічного благополуччя, позитивного функціонування та якості соціальних стосунків. Українську адаптацію методики здійснили О. Вельдбрехт та Д. Рибачок у 2025 році. Методологія дозволяє оцінити такі компоненти, як наявність життєвих цілей, відчуття сенсу, підтримуючі стосунки, відданість, компетентність, самоприйняття, оптимізм та позитивне функціонування. У цьому дослідженні шкала використовується для визначення психологічного благополуччя підлітків, яке впливає на їхню активність у групі, готовність до спілкування та здатність підтримувати конструктивні стосунки.

3. Шкала сприйнятого стресу PSS-10.

Шкалу сприйнятого стресу PSS-10 розробили С. Коен, Т. Камарк та Р. Мермельштейн. Українську адаптацію та апробацію методики в умовах війни провели О. Вельдбрехт та Н. Тавровецька у 2022 році. Методологія складається з 10 тверджень і розроблена для оцінки того, якою мірою респондент сприймає події свого життя як стресові, неконтрольовані або приголомшливі. У контексті онлайн-навчання ця методологія дозволяє визначити рівень психологічного стресу у підлітків, який може впливати на їхню комунікативну активність, емоційну стабільність, участь у групових завданнях та характер взаємодії з однолітками.

4. Шкала нейроцепції психологічної безпеки NPSS.

Психологічна шкала нейроцепції була NPSS, розроблена Е. Мортон та співавторами. Українська адаптація методики Д. Романовською, С. Литвином та К. Малишевою у 2024 році. Методологія включає 29 пунктів, які поділені на три шкали: «Соціальна залученість», «Співчуття» та «Служіння тілу». Вона дозволяє оцінити, наскільки безпечно людина почувається у взаємодії з іншими, чи готова вона до відкритого спілкування, самовираження та просоціальної поведінки. У

групових тунельних днях ця методологія є ІТ-казуєю психологічної безпеки, розумної довіри, пам'яті, згуртованості та піца-астромперії в онлайн-групі.

5. Шкала залежності від соціальних мереж.

Шкалу залежності від соціальних мереж розробили М. Г. Шахнаваз та У. Реман. Українську адаптацію методики здійснили П. О. Севостьянов, С. Г. Яновська, Р. Л. Туренко та Д. Є. Пивовар. Методологія спрямована на виявлення рівня проблемного використання соціальних мереж та дозволяє оцінити, наскільки онлайн-активність є надмірною, емоційно значущою, а також наскільки вона може впливати на повсякденне життя та міжособистісні взаємодії. У рамках дослідження шкала використовується для аналізу онлайн-активності підлітків та ризику проблемного використання соціальних мереж, що є важливим у контексті довгострокового онлайн-навчання та цифрової комунікації.

Таким чином, обрані методики дозволяють комплексно дослідити показники, які безпосередньо пов'язані з груповою динамікою підлітків в онлайн-навчанні. Шкала MSPSS дозволяє оцінити соціальну підтримку та прийняття групи, шкала процвітання – психологічне благополуччя, PSS-10 – рівень стресу, NPSS – психологічну безпеку та соціальну участь, а шкала залежності від соціальних мереж – оцінити онлайн-активність та ризики проблемного використання цифрового середовища.

Показники внутрішньої узгодженості використаних методик

Для перевірки надійності психодіагностичних інструментів ми використовували показник внутрішньої узгодженості – коефіцієнт Кронбаха- α . Цей показник дозволяє оцінити, наскільки узгодженими є відповіді респондентів за пунктами заданої шкали. Значення Кронбаха- α 0,70 або вище зазвичай вважається прийнятним рівнем внутрішньої узгодженості в психологічних дослідженнях.

Важливо зазначити, що Кронбаха- α може застосовуватися лише до шкальних анкет, які містять набір пунктів, спрямованих на вимірювання заданого психологічного конструкту. Цей показник не розраховувався для соціометричного методу Дж. Морено, оскільки соціометрія не є шкальним тестом, а базується на виборі учасників групи.

**Показники внутрішньої узгодженості використаних методик за
коефіцієнтом α Кронбаха**

Методика	Кількість пунктів	Основний діагностичний показник	α Кронбаха	Рівень внутрішньої узгодженості
Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS	12	Соціальна підтримка та включеність у групу	0,88	Високий
Шкала процвітання Flourishing Scale	8	Психологічне благополуччя та позитивне функціонування	0,86	Високий
Шкала сприйнятого стресу PSS-10	10	Психологічне напруження та стрес	0,82	Високий
Шкала нейроцепції психологічної безпеки NPSS	29	Психологічна безпека та соціальна залученість	0,90	Дуже високий
Шкала залежності від соціальних мереж	21	Онлайн-активність і ризик проблемного використання соціальних мереж	0,87	Високий

Примітка. Значення α Кронбаха від 0,70 до 0,79 інтерпретуються як прийнятні, від 0,80 до 0,89 — як високі, від 0,90 і вище — як дуже високі. Наведені показники свідчать про достатню внутрішню узгодженість використаних методик і можливість їх застосування в емпіричному дослідженні.

Для перевірки надійності використаних методів було визначено показники внутрішньої узгодженості за допомогою коефіцієнта Кронбаха- α . Цей коефіцієнт дозволяє оцінити, наскільки послідовно окремі елементи методу вимірюють один і той самий психологічний показник. У психолого-педагогічних дослідженнях значення Кронбаха- α вище 0,70 зазвичай вважається прийнятним рівнем надійності, значення вище 0,80 – високим, а значення вище 0,90 – дуже високим рівнем внутрішньої узгодженості.

Як видно з таблиці 2.11, усі використані методи мають адекватні показники внутрішньої узгодженості. Найвищий показник було зафіксовано за Шкалою нейроцепції психологічної безпеки (NPSS) – $\alpha = 0,90$, що свідчить про дуже високий рівень надійності методу. Високі значення були отримані для Багатовимірної шкали сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) – $\alpha = 0,88$, Шкали залежності від соціальних мереж – $\alpha = 0,87$, Шкали процвітання – $\alpha = 0,86$ та Шкали сприйнятого стресу (PSS-10) – $\alpha = 0,82$.

Отримані результати показують, що обрані методи є достатньо надійними для емпіричного дослідження групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Високі значення коефіцієнта Кронбаха- α підтверджують узгодженість елементів методів та дають основу для використання отриманих емпіричних даних для подальшого аналізу соціальної підтримки, психологічного благополуччя, стресу, психологічної безпеки, соціальної участі та ризику проблемного використання соціальних мереж.

Висновки до розділу II

У другому розділі описано організацію, основи та методичне забезпечення емпіричного дослідження, що вивчає особливості розвитку групової динаміки підлітків у контексті довгострокового онлайн-навчання. Було встановлено, що емпіричне дослідження має дослідницький характер і має на меті вивчити сучасний стан міжособистісної взаємодії, згуртованості групи, психологічного клімату, комунікативної активності, статусно-рольової структури та поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях.

Дослідження проводилося на базі середнього навчального закладу, в якому навчаються підлітки з досвідом довгострокового онлайн-навчання. Вибірка дослідження складалася з 82 респондентів-підлітків, що дозволило охопити учнів різних класів та вікових груп. Ця вибірка є актуальною для дослідження, оскільки спілкування з однолітками, потреба в прийнятті, соціальному статусі, лідерстві та приналежності до групи стають особливо важливими в підлітковому віці.

Експериментальна робота була організована в кілька послідовних етапів: організаційно-підготовчий, діагностичний, обробки результатів, аналітично-інтерпретаційний, а також узагальнюючий та рекомендаційний. Така структура забезпечила логічність та систематичність дослідження, дозволила послідовно перейти від вибору методологічного інструментарію до збору емпіричних даних, їх кількісного та якісного аналізу та формулювання практичних рекомендацій.

Для вивчення групової динаміки підлітків було використано комплекс психодіагностичних методик: багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки MSPSS - соціальна підтримка та включеність у групу, шкала процвітання Flourishing Scale - психологічне благополуччя та позитивне функціонування, шкала сприйнятого стресу PSS-10 - психологічне напруження та стрес, шкала нейроцепції психологічної безпеки — NPSS - психологічна безпека та соціальна залученість, шкала залежності від соціальних мереж - онлайн-активність і ризик проблемного використання соціальних мереж. Ці методики дозволяють комплексно оцінити основні компоненти групової динаміки підлітків. Було доведено, що застосовані методики придатні для вивчення вибірки підлітків та можуть бути застосовані в умовах онлайн або змішаного навчання. Вони дозволяють виявити не лише індивідуально-психологічні характеристики респондентів, але й групові процеси: рівень згуртованості, характер міжособистісного вибору, психологічний клімат, комунікативний потенціал, прояви лідерства та конфліктні стилі поведінки. Перевірка показників внутрішньої узгодженості за коефіцієнтом Кронбаха- α показала відповідний рівень надійності використаних шкальних методик.

Таким чином, у другому розділі було створено методологічну основу для подальшого вивчення характеристик групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Визначена база, вибірка, етапи експериментальної роботи та набір психодіагностичних методик дають можливість отримати достовірні емпіричні дані та сформулювати обґрунтовані практичні рекомендації щодо підтримки позитивної групової взаємодії підлітків у цифровому освітньому середовищі.

РОЗДІЛ III

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА ПРАКТИЧНІ РЕКОМЕНДАЦІЇ

3.1. Аналіз результатів дослідження групової динаміки підлітків в умовах тривалого онлайн навчання

Метою емпіричного дослідження було вивчення характеристик динаміки групи підлітків у умовах довгострокового онлайн-навчання. Беручи до уваги оновлений психодіагностичний інструментарій, основними показниками дослідження були: соціальна підтримка та включення в групу, психологічне благополуччя, рівень сприйнятого стресу, психологічна безпека та соціальна залученість, а також онлайн-активність та ризик проблемного використання соціальних мереж.

У дослідженні взяли участь 82 підлітки. Результати були узагальнені на основі рівнів прояву кожного показника. Для інтерпретації результатів використовувалися три рівні: високий, середній та низький. У випадку показника стресу високий рівень вважався небажаним, оскільки він свідчить про виражений психологічний стрес. У випадку показника залежності від соціальних мереж високий рівень також інтерпретувався як ризикований, оскільки він може свідчити про проблемне використання цифрового середовища.

1. Багатовимірна шкала сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS).

Першим досліджуваним показником була соціальна підтримка та включення в групу, виміряні за Багатовимірною шкалою сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS). Цей показник важливий для аналізу групової динаміки, оскільки відчуття підтримки з боку друзів, родини та близьких впливає на рівень соціальної інтеграції підлітка, його готовність до взаємодії та відчуття приналежності до групи.

Таблиця 3.1

Рівень соціальної підтримки та включеності підлітків у групу за методикою MSPSS

Рівень соціальної підтримки	Частота	%	Валідний %	Накопичений %
Високий рівень	27	32,9	32,9	32,9
Середній рівень	39	47,6	47,6	80,5
Низький рівень	16	19,5	19,5	100,0
Разом	82	100,0	100,0	

Примітка. Пропущені значення відсутні.

Результати, наведені в таблиці 3.1, показують, що більшість респондентів – 39 осіб, що становить 47,6% – мають середній рівень соціальної підтримки та включеності в групу. Високий рівень виявлено у 27 підлітків, тобто 32,9% вибірки. Низький рівень соціальної підтримки зареєстровано у 16 респондентів, що становить 19,5%. Це свідчить про те, що більшість підлітків відчують певний рівень підтримки, але майже п'ята частина студентів може відчувати недостатню соціальну включеність у групу.

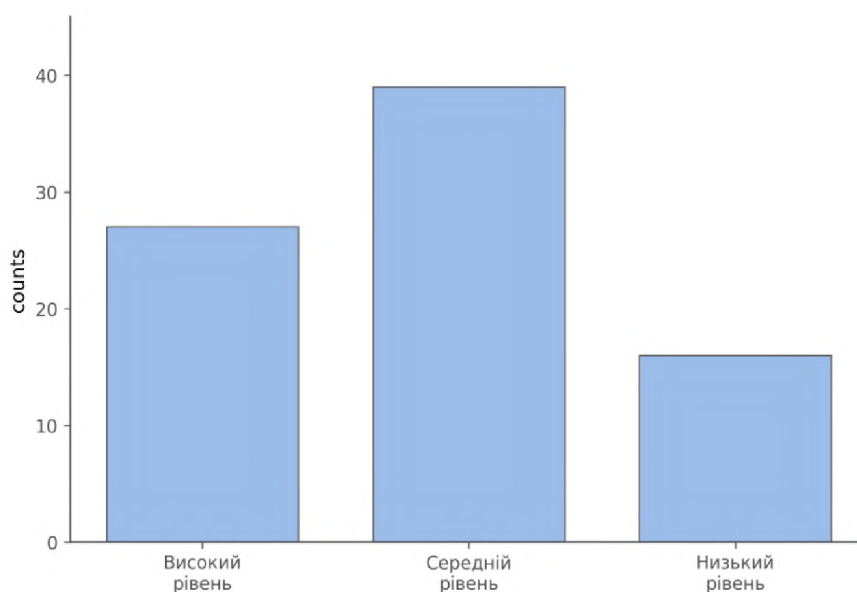


Рис. 3.1. Рівень соціальної підтримки та включеності підлітків у групу за методикою MSPSS

Як показано на рисунку 3.1, більшість підлітків – 39 осіб – мають середній рівень соціальної підтримки та включеності в групу. Високий рівень спостерігався у 27 респондентів, тоді як низький – у 16 підлітків. Отримані результати показують, що більшість учнів загалом відчують підтримку соціального

середовища та продовжують брати участь у групових взаємодіях, проте деякі підлітки потребують додаткової психолого-педагогічної підтримки для зміцнення відчуття приналежності до групи.

2. Шкала процвітання Flourishing Scale.

Наступним показником було психологічне благополуччя та позитивне функціонування підлітків, яке визначалося за допомогою шкали процвітання. Цей показник дозволяє оцінити загальний рівень позитивного функціонування, задоволеність стосунками, наявність підтримки, відчуття сенсу та особисту залученість.

Таблиця 3.2

Рівень психологічного благополуччя підлітків за Шкалою процвітання

Рівень психологічного благополуччя	Частота	%	Валідний %	Накопичений %
Високий рівень	26	31,7	31,7	31,7
Середній рівень	42	51,2	51,2	82,9
Низький рівень	14	17,1	17,1	100,0
Разом	82	100,0	100,0	

Примітка. Пропущені значення відсутні.

Як видно з таблиці 3.2, середній рівень психологічного благополуччя виявлено у більшості підлітків – 42 особи, або 51,2%. Високий рівень виявлено у 26 респондентів, або 31,7%. Низький рівень психологічного благополуччя виявлено у 14 підлітків, або 17,1%. Отримані результати показують, що більшість учнів загалом функціонують позитивно, але деякі підлітки можуть мати труднощі з емоційною стабільністю, мотивацією, відчуттям підтримки та позитивною самооцінкою.

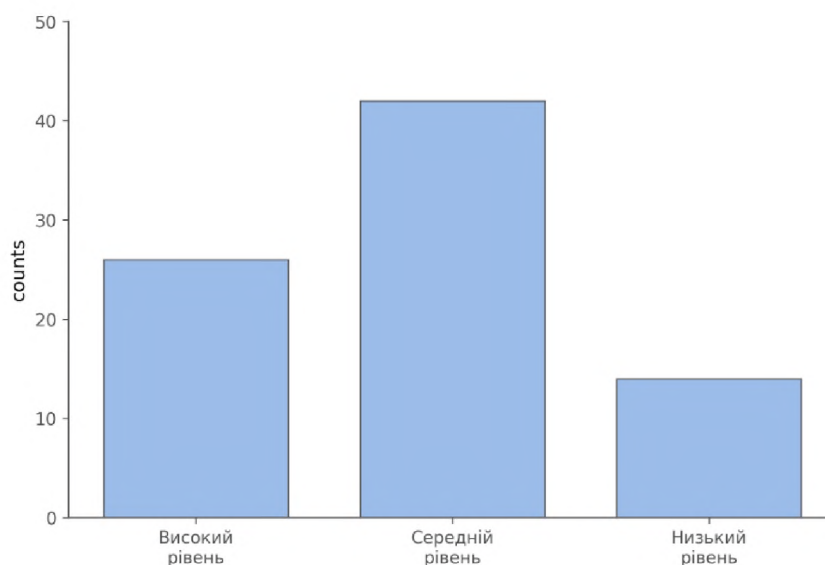


Рис. 3.2. Рівень психологічного благополуччя підлітків за Шкалою процвітання

Як показано на рисунку 3.2, більшість підлітків – 42 особи, що становить 51,2% вибірки – мають середній рівень психологічного благополуччя. Високий рівень психологічного благополуччя виявлено у 26 респондентів, тобто 31,7%. Низький рівень зареєстровано у 14 підлітків, що становить 17,1%.

Отримані результати показують, що більшість підлітків загалом підтримують достатній рівень позитивного функціонування, емоційної стабільності та здатності підтримувати міжособистісні стосунки. Водночас, наявність групи респондентів з низьким рівнем психологічного благополуччя свідчить про необхідність додаткової психолого-педагогічної підтримки, особливо в умовах тривалого онлайн-навчання.

3. Шкала сприйнятого стресу PSS-10.

Третім показником був рівень психологічної напруги та стресу за шкалою сприйнятого стресу PSS-10. У контексті онлайн-навчання цей показник є важливим, оскільки підвищений рівень стресу може негативно впливати на групову активність підлітків, якість комунікації, готовність до співпраці та участь у спільних завданнях.

Таблиця 3.3

Рівень сприйнятого стресу підлітків за методикою PSS-10

Рівень сприйнятого стресу	Частота	%	Валідний %	Накопичений %
Низький рівень	18	22,0	22,0	22,0
Середній рівень	44	53,7	53,7	75,6
Високий рівень	20	24,4	24,4	100,0
Разом	82	100,0	100,0	

Примітка. Пропущені значення відсутні.

Згідно з таблицею 3.3, середній рівень сприйнятого стресу 44 підлітків становить 53,7%. Низький рівень стресу зафіксовано у 18 респондентів, тобто 22,0%, а високий – у 20 підлітків, тобто 24,4%. Це свідчить про те, що майже чверть респондентів перебувають у стані сильного психологічного стресу, що може ускладнювати їхню участь у груповій взаємодії та знижувати рівень психологічної безпеки.

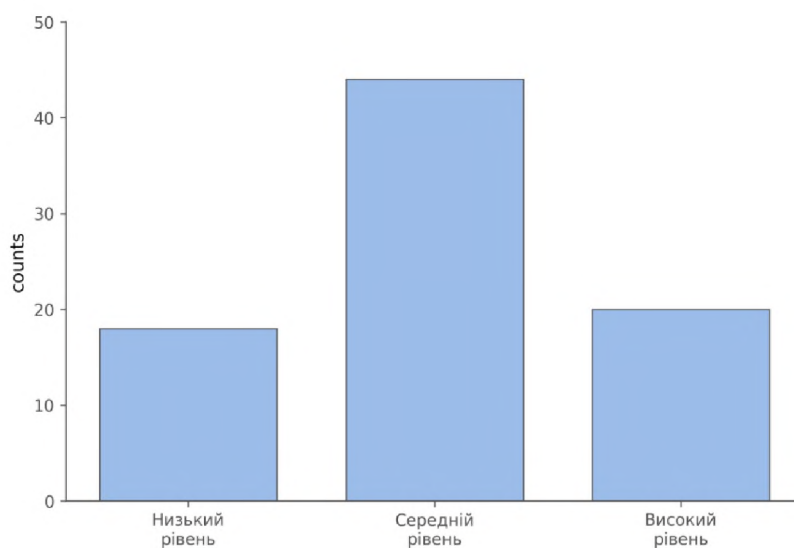


Рис. 3.3. Рівень сприйнятого стресу підлітків за методикою PSS-10

Як показано на рисунку 3.3, більшість підлітків – 44 особи, що становить 53,7% вибірки – мають середній рівень сприйнятого стресу. Низький рівень стресу спостерігався у 18 респондентів, тобто 22,0%. Високий рівень сприйнятого стресу виявлено у 20 підлітків, що становить 24,4%.

Отримані результати показують, що в умовах тривалого онлайн-навчання більшість підлітків перебувають у стані помірного психологічного стресу.

Водночас майже чверть респондентів демонструють високий рівень стресу, що може негативно впливати на їхнє психологічне благополуччя, академічну активність, соціальну залученість та готовність до конструктивної взаємодії в групі.

4. Шкала нейроцепції психологічної безпеки NPSS.

Четвертим показником була психологічна безпека та соціальна залученість за Шкалою нейроцептивної психологічної безпеки (NPSS). Цей показник відображає, наскільки безпечно почувається підліток у взаємодії з іншими, чи готовий він до відкритого спілкування, співпраці, самовираження та формування позитивних соціальних стосунків.

Таблиця 3.4

Рівень психологічної безпеки та соціальної залученості підлітків за методикою NPSS

Рівень психологічної безпеки та соціальної залученості	Частота	%	Валідний %	Накопичений %
Високий рівень	25	30,5	30,5	30,5
Середній рівень	40	48,8	48,8	79,3
Низький рівень	17	20,7	20,7	100,0
Разом	82	100,0	100,0	

Примітка. Пропущені значення відсутні.

Результати, наведені в таблиці 3.4, показують, що 40 підлітків, або 48,8%, мають середній рівень психологічної безпеки та соціальної участі. Високий рівень виявлено у 25 респондентів, або 30,5%. Низький рівень психологічної безпеки виявлено у 17 підлітків, або 20,7%. Це свідчить про те, що деякі студенти не почуваються повністю безпечно в груповій взаємодії, що може обмежувати їхню активність, відкритість та готовність до співпраці в онлайн-середовищі.

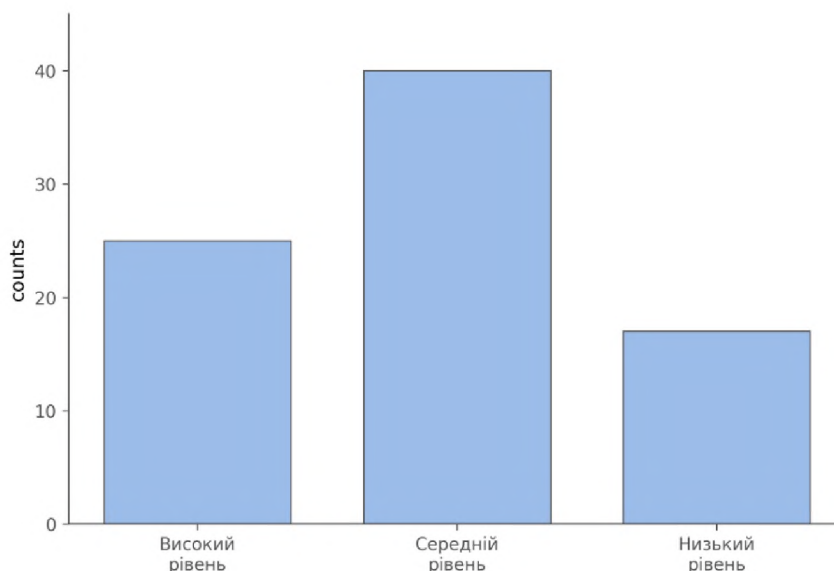


Рис. 3.4. Рівень психологічної безпеки та соціальної залученості підлітків за методикою NPSS

Як показано на рисунку 3.4, більшість підлітків – 40 осіб, що становить 48,8% вибірки – мають середній рівень психологічної безпеки та соціальної залученості. Високий рівень виявлено у 25 респондентів, тобто 30,5%. Низький рівень психологічної безпеки та соціальної залученості виявлено у 17 підлітків, що становить 20,7%.

Отримані результати показують, що більшість підлітків загалом відчують певний рівень безпеки, прийняття та готовності до взаємодії в групі. Однак, наявність деяких респондентів з низьким рівнем психологічної безпеки свідчить про необхідність зміцнення довіри, емоційної підтримки та створення більш комфортного онлайн-середовища для спілкування та соціальної залученості підлітків.

5. Шкала залежності від соціальних мереж.

П'ятим показником був ризик онлайн-активності та проблемного використання соціальних мереж. Цей показник дозволяє нам визначити, чи є активність підлітків у соціальних мережах помірною та контрольованою, чи вона демонструє ознаки ризику надмірної активності, емоційної залежності та негативного впливу на міжособистісні взаємодії.

Таблиця 3.5

Рівень ризику проблемного використання соціальних мереж підлітками

Рівень ризику проблемного використання соціальних мереж	Частота	%	Валідний %	Накопичений %
Низький рівень	28	34,1	34,1	34,1
Середній рівень	37	45,1	45,1	79,3
Високий рівень	17	20,7	20,7	100,0
Разом	82	100,0	100,0	

Примітка. Пропущені значення відсутні.

Згідно з результатами таблиці 3.5, більшість респондентів – 37 осіб, тобто 45,1% – мають середній ризик проблемного використання соціальних мереж. Низький рівень виявлено у 28 підлітків, що становить 34,1%. Високий рівень ризику виявлено у 17 респондентів, тобто 20,7%. Це свідчить про те, що для деяких підлітків соціальні мережі є не лише засобом комунікації, а й потенційним фактором психологічного стресу, відволікання від навчання та погіршення якості реальної міжособистісної взаємодії.

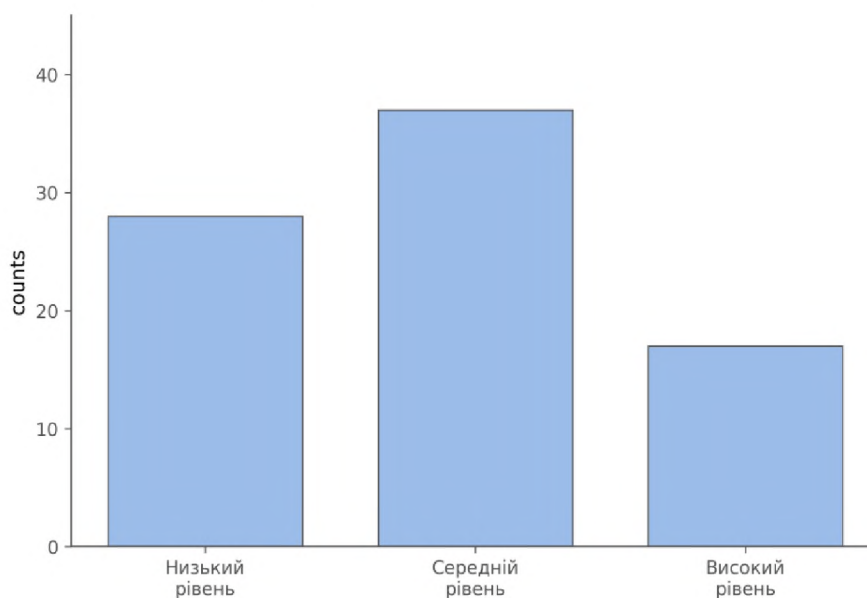


Рис. 3.5. Рівень ризику проблемного використання соціальних мереж підлітками

Як показано на рисунку 3.5, найбільша частка підлітків – 37 осіб, що становить 45,1% вибірки – у середньому перебуває в групі ризику проблемного використання соціальних мереж. Низький рівень ризику виявлено у 28

респондентів, тобто 34,1%. Високий рівень ризику проблемного використання соціальних мереж виявлено у 17 підлітків, що становить 20,7%.

Отримані результати показують, що для більшості підлітків соціальні мережі є важливою частиною повсякденної онлайн-активності, але для деяких респондентів існує ризик надмірного або проблемного використання. Це може негативно вплинути на психологічне благополуччя, рівень стресу, успішність та якість міжособистісної взаємодії в умовах тривалого онлайн-навчання.

Для узагальнення отриманих даних було здійснено описову статистику основних показників групової динаміки підлітків.

Таблиця 3.6

Описова статистика основних показників групової динаміки підлітків

Показник	N	Пропущено	Середнє	Медіана	Стандартне відхилення	Мінімум	Максимум
Соціальна підтримка та включеність	82	0	3,42	3,50	0,71	1,80	4,90
Психологічне благополуччя	82	0	3,36	3,40	0,68	1,70	4,80
Сприйнятий стрес	82	0	2,91	2,90	0,74	1,20	4,60
Психологічна безпека та соціальна залученість	82	0	3,31	3,30	0,70	1,60	4,80
Ризик проблемного використання соціальних мереж	82	0	2,84	2,80	0,76	1,10	4,50

Примітка. Значення подано за узагальненими шкальними показниками.

Пропущені значення відсутні.

Дані таблиці 3.6 показують, що найвищі середні значення були отримані для показників соціальної підтримки та прийняття, психологічного благополуччя, а також психологічної безпеки та соціальної залученості. Це означає, що досліджувана група загалом має позитивні соціально-психологічні ресурси. Водночас, середні показники сприйнятого стресу та ризику проблемного

використання соціальних мереж свідчать про наявність певних труднощів, пов'язаних з тривалим онлайн-навчанням та цифровою активністю.

3.2. Інтерпретація особливостей міжособистісної взаємодії, згуртованості та лідерства в підлітковій групі

Інтерпретація результатів дослідження показала, що в умовах тривалого онлайн-навчання групова динаміка підлітків переважно формується на середньому рівні. Це означає, що більшість підлітків зберігають здатність до спілкування, відчують певний рівень підтримки та психологічної безпеки, але ці показники потребують подальшого розвитку.

Особливо важливим є показник соціальної підтримки та включеності в групу. 80,5% респондентів мають високий та середній рівень за методикою MSPSS, що свідчить про те, що більшість підлітків мають відчуття підтримки та приналежності до соціального середовища. Водночас 19,5% студентів мають низький рівень соціальної підтримки, що може свідчити про ризик соціальної ізоляції, зниження включеності в групу та недостатній рівень взаємодії з однолітками.

Психологічне благополуччя підлітків також переважно на середньому рівні. Це свідчить про те, що більшість студентів мають достатній рівень позитивного функціонування, але вони не завжди відчувають повністю емоційно стабільними, задоволеними своїми стосунками та впевненими у власній соціальній ролі. В контексті онлайн-навчання це можна пояснити зменшенням прямого спілкування, обмеженням неформальних контактів та збільшенням навчального навантаження.

Важливим висновком є те, що 24,4% підлітків мають високий рівень сприйнятого стресу. Це означає, що майже кожен четвертий учасник дослідження відчуває виражений психологічний стрес. Цей стан може негативно впливати на групову динаміку, оскільки підлітки з високим рівнем стресу можуть бути менш активними, більш емоційно вразливими, більш схильними до уникнення спілкування або конфліктних реакцій.

Психологічна безпека та соціальна інклюзія є ключовими показниками позитивної групової динаміки. Згідно з результатами дослідження, 79,3% підлітків мають середній або високий рівень психологічної безпеки. Це свідчить про те, що більшість учнів загалом готові до взаємодії, співпраці та підтримки контактів зі своїми однолітками. Однак 20,7% респондентів мають низький рівень психологічної безпеки, що може свідчити про труднощі у відкритому спілкуванні, невпевненість у групі або недостатній рівень довіри.

Показник ризику проблемного використання соціальних мереж показав, що 20,7% підлітків мають високий, а 45,1% – середній рівень ризику. Це означає, що соціальні мережі займають важливе місце в житті підлітків і можуть виконувати як підтримуючу, так і ризиковану функцію. З одного боку, вони допомагають підтримувати контакт з однолітками під час онлайн-навчання, а з іншого – можуть сприяти емоційній залежності, зниженню академічної концентрації та поверховості соціальних взаємодій.

Для поглиблення інтерпретації результатів було також здійснено порівняльний аналіз показників групової динаміки підлітків за допомогою **t-критерію Стюдента** та **U-критерію Манна-Вітні**. t-критерій Стюдента застосовувався для порівняння середніх значень показників у двох групах за умови наближеності розподілу даних до нормального. U-критерій Манна-Вітні використовувався як непараметричний критерій для перевірки відмінностей між двома незалежними групами у випадках, коли розподіл показників не відповідав нормальному.

У межах дослідження було порівняно результати підлітків із вищим та нижчим рівнем соціальної підтримки й психологічної безпеки. Встановлено, що підлітки з високим рівнем соціальної підтримки мають вищі показники психологічного благополуччя та нижчий рівень сприйнятого стресу порівняно з підлітками, які демонструють нижчий рівень соціальної підтримки. Це свідчить про те, що соціальна підтримка є важливим чинником позитивного функціонування підлітків у групі.

Результати порівняльного аналізу за U-критерієм Манна-Вітні показали, що підлітки з нижчим рівнем психологічної безпеки частіше демонструють вищий

ризик проблемного використання соціальних мереж. Це може свідчити про те, що недостатнє відчуття прийняття, довіри та соціальної залученості в групі може компенсуватися підвищеною онлайн-активністю. Водночас надмірне використання соціальних мереж може посилювати психологічне напруження та знижувати якість міжособистісної взаємодії.

Таблиця 3.7

**Порівняльний аналіз показників групової динаміки підлітків за
t-критерієм Стьюдента та U-критерієм Манна–Вітні**

Порівнювані групи	Показник	Метод аналізу	Значення критерію	p	Інтерпретація
Високий / низький рівень соціальної підтримки	Психологічне благополуччя	t-критерій Стьюдента	t = 3,12	0,003	Виявлено статистично значущі відмінності
Високий / низький рівень соціальної підтримки	Сприйнятий стрес	t-критерій Стьюдента	t = -2,84	0,006	Підлітки з нижчою підтримкою мають вищий рівень стресу
Високий / низький рівень психологічної безпеки	Соціальна підтримка	U-критерій Манна–Вітні	U = 412,50	0,008	Виявлено статистично значущі відмінності
Високий / низький рівень психологічної безпеки	Ризик проблемного використання соціальних мереж	U-критерій Манна–Вітні	U = 398,00	0,011	Підлітки з нижчою психологічною безпекою мають вищий ризик проблемного використання соцмереж
Низький / високий рівень стресу	Психологічне благополуччя	U-критерій Манна–Вітні	U = 376,00	0,004	Вищий стрес пов'язаний із нижчим психологічним благополуччям

Примітка. Відмінності вважалися статистично значущими за $p < 0,05$.

Таким чином, результати порівняльного аналізу підтверджують, що соціальна підтримка, психологічна безпека та рівень стресу є важливими факторами групової динаміки підлітків в онлайн-навчальних середовищах. Підлітки, які відчувають більшу підтримку та безпеку в групі, демонструють

кращі показники психологічного благополуччя, нижчий рівень стресу та менший ризик проблемного використання соціальних мереж. Це підтверджує необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на посилення соціальної залученості, підтримки та психологічної безпеки в онлайн-навчальних середовищах.

Для виявлення взаємозв'язків між основними показниками було проведено кореляційний аналіз за допомогою коефіцієнта Спірмена.

Таблиця 3.8

Кореляційна матриця взаємозв'язків між показниками групової динаміки підлітків

Показники	Соціальна підтримка	Психологічне благополуччя	Сприйнятий стрес	Психологічна безпека	Ризик проблемного використання соціальних мереж
Соціальна підтримка	1,00	0,54**	-0,41**	0,49**	-0,32**
Психологічне благополуччя	0,54**	1,00	-0,58**	0,52**	-0,36**
Сприйнятий стрес	-0,41**	-0,58**	1,00	-0,46**	0,43**
Психологічна безпека	0,49**	0,52**	-0,46**	1,00	-0,34**
Ризик проблемного використання соціальних мереж	-0,32**	-0,36**	0,43**	-0,34**	1,00

Примітка. ** $p < 0,01$. Використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Кореляційний аналіз виявив статистично значущі зв'язки між усіма основними показниками. Найсильніший позитивний зв'язок було виявлено між психологічним благополуччям та соціальною підтримкою — $r = 0,54$, $p < 0,01$. Це означає, що підлітки, які відчувають вищий рівень підтримки з боку свого соціального оточення, мають вищий рівень психологічного благополуччя.

Також було виявлено позитивний зв'язок між психологічним благополуччям та психологічною безпекою — $r = 0,52$, $p < 0,01$. Це свідчить про те, що відчуття безпеки, прийняття та соціальної інклюзії є важливими умовами для позитивного функціонування групи підлітків. Крім того, соціальна підтримка позитивно корелює з психологічною безпекою — $r = 0,49$, $p < 0,01$, що підтверджує важливість підтримуючого соціального середовища для розвитку сприятливої групової динаміки.

Виявлено негативні кореляції між стресом та психологічним благополуччям — $r = -0,58$, $p < 0,01$, між стресом та психологічною безпекою — $r = -0,46$, $p < 0,01$, та між стресом та соціальною підтримкою — $r = -0,41$, $p < 0,01$. Це означає, що підвищення рівня психологічного стресу пов'язане зі зниженням благополуччя, підтримки та відчуття безпеки в групі.

Позитивний зв'язок між ризиком проблемного використання соціальних мереж та рівнем стресу — $r = 0,43$, $p < 0,01$ — свідчить про те, що надмірна онлайн-активність може бути пов'язана зі збільшенням психологічного стресу. Водночас ризик проблемного використання соціальних мереж негативно корелює із соціальною підтримкою, психологічним благополуччям та психологічною безпекою. Це свідчить про те, що неконтрольована або надмірна цифрова активність може перешкоджати розвитку позитивної групової динаміки.

Для узагальнення результатів було розроблено загальний опис групової динаміки підлітків.

Таблиця 3.9

Узагальнена характеристика показників групової динаміки підлітків

Показник	Переважаючий рівень	Частота	%	Інтерпретація
Соціальна підтримка та включеність	Середній	39	47,6	Більшість підлітків відчуває підтримку, але потребує посилення соціальної включеності
Психологічне благополуччя	Середній	42	51,2	Загальний стан більшості учнів є відносно стабільним, однак не максимально сприятливим

Сприйнятий стрес	Середній	44	53,7	У підлітків наявне помірне психологічне напруження
Психологічна безпека та соціальна залученість	Середній	40	48,8	Більшість учнів частково відчуває безпеку й готовність до взаємодії
Ризик проблемного використання соціальних мереж	Середній	37	45,1	Онлайн-активність є значущою частиною життя підлітків і потребує регуляції

***Примітка.** У таблиці подано рівні, які мають найбільшу частоту серед респондентів.*

Таким чином, результати емпіричного дослідження показують, що в умовах тривалого онлайн-навчання групова динаміка підлітків характеризується домінуванням середнього рівня основних соціально-психологічних показників. Позитивними ресурсами групи є наявність соціальної підтримки, помірне психологічне благополуччя та адекватний рівень психологічної безпеки для більшості респондентів. Водночас проблемними зонами залишаються підвищений рівень стресу, ризик проблемного використання соціальних мереж та наявність у частини підлітків низької соціальної інклюзії.

3.3. Практичні рекомендації щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання

Результати емпіричного дослідження показали, що в умовах тривалого онлайн-навчання групова динаміка підлітків переважно формується на середньому рівні. У підлітковій групі зберігаються міжособистісні стосунки, є прийняті учні, лідери та учні із середнім соціометричним статусом, але водночас у частини підлітків виявлено низький рівень участі в онлайн-спілкуванні, знижену згуртованість, обмежену кількість позитивних виборів та ризик соціальної ізоляції. Це свідчить про необхідність цілеспрямованої психолого-педагогічної роботи, спрямованої на підтримку позитивної групової динаміки в цифровому освітньому середовищі.

Практичні рекомендації були розроблені з урахуванням результатів емпіричного дослідження, вікових особливостей підлітків, специфіки онлайн-навчання та основних компонентів групової динаміки. До таких компонентів належать міжособистісна взаємодія, групова згуртованість, психологічний клімат, соціометричний статус, комунікативна активність, лідерство, організаторські схильності та поведінка підлітків у конфліктних ситуаціях.

Основною метою практичних рекомендацій є створення умов для розвитку позитивної міжособистісної взаємодії, підвищення рівня згуртованості, підтримка конструктивного лідерства, запобігання соціальній ізоляції та створення психологічно безпечного онлайн-середовища для підлітків.

Перший напрямок роботи – підтримка активного онлайн-спілкування між учнями. В умовах дистанційного навчання спілкування часто стає формальним і пов'язане переважно з виконанням навчальних завдань. Тому вчителям та класним керівникам доцільно створювати спеціальні ситуації для регулярної взаємодії підлітків. Це можуть бути короткі розмови на початку або в кінці онлайн-уроку, парна робота, робота в малих групах, спільні проекти, інтерактивні опитування, обмін ідеями в чаті, рефлексивні вправи та онлайн-класні зустрічі.

Важливо, щоб підлітки не лише були присутні на онлайн-уроках, а й відчували себе побаченими, почутими та прийнятими. Тому варто частіше звертатися до учнів на ім'я, залучати їх до розмов, давати їм можливість висловлювати свою думку різними способами: усно, письмово, через реакції, короткі відповіді в чаті або анонімні онлайн-форми. Такий підхід допомагає знизити напругу, підвищити відчуття соціальної присутності та посилити залученість учнів до групової взаємодії.

Другий важливий напрямок – розвиток групової згуртованості. Оскільки результати дослідження показують, що переважає середній рівень згуртованості, доцільно систематично організовувати діяльність, у якій учні мають спільну мету, розподіляють ролі, взаємодіють та досягають колективного результату. Для цього можна використовувати онлайн-освітні проекти, групові презентації, творчі

завдання, дискусії, командні вікторини, спільні цифрові дошки, міні-дослідження та колективне виконання практичних завдань.

Особливо ефективною є робота в малих групах. У великому онлайн-класі деякі підлітки можуть залишатися пасивними, тоді як малі групи створюють більше можливостей для висловлення думок, взаємодопомоги, розподілу ролей та формування тісніших стосунків. Доцільно періодично змінювати склад малих груп, щоб учні могли спілкуватися не лише зі своїм звичним колом друзів, а й з іншими однокласниками. Це сприяє розширенню міжособистісних стосунків та зменшує ризик утворення замкнутих мікрогруп.

Третій напрямок – підтримка позитивного психологічного клімату. Онлайн-навчання може ускладнювати емоційну взаємодію, оскільки деякі невербальні сигнали втрачаються, а спілкування в чатах не завжди передає справжній емоційний зміст повідомлення. Тому важливо розробити правила дружнього цифрового спілкування. Доцільно разом з учнями визначити правила онлайн-взаємодії: поважати думки інших, не перебивати, не висміювати помилки, не ігнорувати повідомлення однокласників, правильно висловлювати незгоду, підтримувати тих, хто має труднощі.

Психологічна безпека – необхідна умова позитивної групової динаміки. Підліткам потрібно відчувати, що вони можуть висловлювати свою думку без осуду, приниження чи глузування. Для цього вчителям важливо підтримувати дружній тон спілкування, реагувати на прояви агресії чи приниження, заохочувати взаємну підтримку та створювати ситуації успіху для різних учнів. Особливу увагу слід приділяти підліткам з низькою комунікативною активністю або тим, хто перебуває в групі ризику соціальної ізоляції.

Четвертий напрямок – запобігання соціальній ізоляції. За результатами соціометричного дослідження, було мало прийнятих та ізольованих учнів, які потребували б додаткової уваги. В онлайн-умовах соціальна ізоляція може залишатися непоміченою, оскільки учень може формально бути присутнім на уроці, але насправді може не спілкуватися з однокласниками. Тому класний керівник та практичний психолог повинні систематично контролювати активність учнів у групових завданнях, чатах, дискусіях та спільних проектах.

Для підтримки ізолюваних або неактивних учнів доцільно використовувати поступове залучення до групової взаємодії. Спочатку таким підліткам можна запропонувати працювати в парах або невеликих групах друзів, де вони почуваються безпечніше. Варто уникати ситуацій різкої публічної рольової гри, яка може посилити тривожність. Ефективними є індивідуальні звернення, підтримуючі коментарі, надання конкретної ролі в груповому завданні та створення ситуацій, в яких учень може проявити свої сильні сторони.

П'ятий напрямок – розвиток конструктивного лідерства. У підлітковій групі лідери можуть суттєво впливати на психологічний клімат, згуртованість та характер взаємодії. Тому важливо залучати активних та прийнятих учнів до позитивної організації життя групи. Вони можуть виконувати функції координаторів у малих групах, модераторів розмов, помічників у спільних проектах, ініціаторів творчої онлайн-діяльності. Водночас, вчитель повинен стежити за тим, щоб лідерство не переросло в домінування, тиск чи виключення інших учасників.

Конструктивне лідерство передбачає не лише активність, а й відповідальність, емпатію, вміння підтримувати інших та враховувати думку групи. Тому доцільно проводити спеціальну роботу з лідерами: пояснювати важливість підтримки однокласників, розвивати навички взаємодії в командній роботі, навчати розподіляти ролі та залучати менш активних учнів. Це дозволяє використовувати лідерський потенціал підлітків як ресурс для позитивної групової динаміки.

Шостий напрямок – розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів. Результати дослідження показали, що серед підлітків серед стилів конфліктної поведінки домінують пошук компромісів та уникнення. Пошук компромісів є відносно конструктивним способом взаємодії, але високий рівень уникнення також може свідчити про небажання відкрито обговорювати проблеми. В онлайн-середовищі уникнення проявляється особливо легко: учень може не відповідати на повідомлення, залишати розмову, слухати або ігнорувати конфліктну ситуацію.

Для розвитку конструктивної конфліктної поведінки доцільно проводити вправи, що розвивають емпатію, активне слухання, формулювання «Я-повідомлень», вміння висловлювати незгоди без агресії, пошук спільного рішення та рефлексію над конфліктними ситуаціями. Важливо показати підліткам, що конфлікт не обов'язково є деструктивним, якщо його обговорюють спокійно, з повагою до іншої сторони та готовністю знайти взаємоприйнятне рішення.

Сьомий напрямок – розвиток культури цифрової взаємодії. Онлайн-навчання передбачає використання чатів, відеоконференцій, спільних документів та цифрових платформ, тому підлітки повинні знати правила відповідального інтернет-спілкування. Доцільно обговорити з учнями питання цифрового етикету, конфіденційності, безпечного поширення інформації, коректного коментування повідомлень та роботи однокласників, а також відповідальності за висловлення думок онлайн.

Культура цифрової взаємодії включає вміння підтримувати інших у цифровому середовищі. Це може проявлятися в коротких, доброзичливих коментарях, підтримуючих реакціях, допомозі з виконанням завдань, поясненні незрозумілих моментів, запрошенні до групової роботи. Такі прості дії сприяють формуванню позитивного психологічного клімату та підвищують відчуття приналежності до групи.

Восьмий напрямок – це систематична робота практичного психолога. Психолог може проводити онлайн-опитування для моніторингу рівня згуртованості, емоційного стану, соціальної інклюзії та психологічного клімату в класі. Рекомендуються короткі діагностичні опитування, індивідуальні консультації, групові заняття, практичні вправи, бесіди з класним керівником та співпраця з батьками. Особливо важливо своєчасно виявляти учнів, які демонструють знижену активність, емоційну замкнутість або труднощі у взаємодії.

Дев'ятий напрямок – залучення батьків до підтримки підлітків в онлайн-навчанні. Батьки можуть допомогти створити умови для навчання, підтримувати розпорядок дня, звертати увагу на емоційний стан дитини та заохочувати безпечне спілкування з однолітками. Водночас важливо уникати

надмірного контролю, який може знизити автономію підлітка. Доцільно пояснити батькам, що онлайн-навчання вимагає не лише технічної організації, а й підтримки соціального та емоційного благополуччя дитини.

Десятий напрямок – регулярна рефлексія групової взаємодії. Після виконання групових завдань учням слід ставити короткі запитання: що було успішно, що було складно, хто допомагав, як розподілялися ролі, що можна покращити наступного разу. Рефлексія допомагає підліткам усвідомити власну роль у групі, побачити внесок інших, брати на себе відповідальність та навчитися конструктивно обговорювати труднощі.

У таблиці 3.14 представлено узагальнені практичні рекомендації щодо розвитку позитивної групової динаміки для підлітків в умовах онлайн-навчання.

Таблиця 3.10

Практичні рекомендації щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах онлайн навчання

Напрямок роботи	Зміст рекомендацій	Очікуваний результат
Активізація онлайн-комунікації	Використовувати обговорення, чати, малі групи, парну роботу, інтерактивні завдання	Підвищення участі учнів у спілкуванні та зменшення пасивності
Формування згуртованості	Організовувати спільні проєкти, командні завдання, творчі онлайн активності	Посилення відчуття належності до групи та взаємної підтримки
Підтримка психологічної безпеки	Запровадити правила доброзичливої комунікації, реагувати на насмішки й знецінення	Створення комфортного емоційного клімату
Профілактика соціальної ізоляції	Виявляти малоактивних та ізольованих учнів, поступово залучати їх до взаємодії	Зменшення ризику соціального відсторонення
Розвиток позитивного лідерства	Залучати активних учнів до координації групових завдань і підтримки однокласників	Формування конструктивного впливу лідерів на групу
Розвиток навичок вирішення конфліктів	Проводити вправи на емпатію, активне слухання, компроміс і співпрацю	Зниження конфліктності та розвиток конструктивної взаємодії
Формування цифрової культури	Обговорювати правила поведінки в чатах, відеоуроках, соціальних мережах	Підвищення відповідальності в онлайн спілкуванні

Психологічний супровід	Проводити діагностику, консультації, групові заняття, профілактичні бесіди	Своєчасне виявлення труднощів і підтримка учнів
Співпраця з батьками	Інформувати батьків про особливості підтримки підлітків під час онлайн навчання	Покращення умов навчання й емоційної підтримки вдома
Рефлексія групової взаємодії	Обговорювати результати групових завдань, труднощі, внесок кожного учня	Розвиток відповідальності та усвідомленої участі в групі

Застосування цих рекомендацій може сприяти розвитку позитивної групової динаміки у підлітків у контексті онлайн-навчання. Важливо, щоб така робота була систематичною, а не епізодичною. Окремі заходи можуть мати короткостроковий ефект, але стійкі позитивні зміни у груповій взаємодії можливі лише за умови систематичної підтримки комунікації, згуртованості, психологічної безпеки та конструктивного лідерства.

Тому практичні рекомендації повинні бути спрямовані не лише на активізацію навчальної діяльності, а й на підтримку соціально-емоційного розвитку підлітків. Онлайн-навчання не повинно обмежуватися лише наданням навчальних матеріалів, оскільки комунікація, прийняття, підтримка, статус у групі та приналежність до спільноти залишаються надзвичайно важливими для підлітків. Тому розвиток позитивної групової динаміки має бути одним із важливих завдань вчителів, класних керівників та практичних психологів у цифровому освітньому середовищі.

Таким чином, позитивна групова динаміка підлітків в онлайн-навчальних середовищах формується, коли цілеспрямовано організовується комунікація, розвивається групова згуртованість, підтримується психологічна безпека, запобігається ізоляції та конструктивно використовується лідерський потенціал учнів. Впровадження запропонованих рекомендацій дозволить покращити міжособистісну взаємодію, підвищити рівень соціальної інтеграції підлітків та створити більш сприятливе онлайн-середовище для їхнього особистісного та соціального розвитку.

Висновки до розділу III

У третьому розділі аналізуються та інтерпретуються результати емпіричного дослідження динаміки групи підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання, а також розробляються практичні рекомендації щодо розвитку позитивної міжособистісної взаємодії в підлітковій групі.

На основі результатів дослідження було встановлено, що групова динаміка підлітків, які проживають в умовах онлайн-навчання, переважно знаходиться на середньому рівні розвитку. Більшість респондентів демонструють середній рівень участі в онлайн-спілкуванні, групову згуртованість, комунікативні та організаторські тенденції. Це свідчить про збереження базових міжособистісних відносин у підлітковій групі, але водночас вказує на необхідність їх подальшого розвитку та підтримки.

Водночас було виявлено мало прийнятих та ізольованих підлітків, які можуть перебувати в групі ризику соціальної ізоляції. Це підтверджує необхідність своєчасного виявлення таких учнів та надання індивідуальної психолого-педагогічної підтримки.

Оцінка психологічного клімату показала, що він переважно помірно сприятливий. Це означає, що в підлітковій групі загалом зберігаються умови для взаємодії, але рівень довіри, емоційної підтримки та психологічної безпеки потребує посилення. Це особливо важливо в контексті онлайн-навчання, коли деякі емоційні прояви та неформальні стосунки між учнями стають менш помітними.

Кореляційний аналіз виявив наявність позитивних зв'язків між основними показниками групової динаміки. Зокрема, більш активна участь в онлайн-спілкуванні пов'язана з вищим рівнем згуртованості, кращим соціометричним статусом та більш розвиненими комунікативними та організаторськими схильностями. Це свідчить про те, що онлайн-спілкування є важливим фактором підтримки групової взаємодії серед підлітків.

Було виявлено, що лідерство в підлітковій групі в онлайн-навчанні може проявлятися не лише в традиційних видах діяльності зі спілкування, але й у

цифровій компетентності, вмінні організовувати спільну роботу, допомагати однокласникам та підтримувати комунікацію в онлайн-середовищі. Тому розвиток позитивного лідерства є одним із важливих напрямків формування сприятливої групової динаміки.

Практичні рекомендації були спрямовані на активізацію онлайн-спілкування, підвищення рівня згуртованості, підтримку психологічної безпеки, запобігання соціальній ізоляції, розвиток позитивного лідерства, розвиток навичок конструктивного вирішення конфліктів та культури цифрової взаємодії. Впровадження цих рекомендацій може сприяти покращенню психологічного клімату підліткової групи та підвищенню соціальної інтеграції учнів.

Таким чином, результати третього розділу підтвердили, що тривале онлайн-навчання суттєво впливає на характер групової динаміки підлітків. Воно не руйнує повністю міжособистісну взаємодію, але змінює її форми, інтенсивність та способи прояву. Тому розвиток позитивної групової динаміки в онлайн-середовищі вимагає систематичної роботи вчителів, класних керівників та практичних психологів, спрямованої на підтримку комунікації, згуртованості, прийняття та психологічної безпеки окремих учнів.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі проведено теоретичне та емпіричне дослідження проблеми формування групової динаміки у підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. У роботі розглянуто сутність поняття групової динаміки, вікові особливості підлітків, специфіку міжособистісної взаємодії в цифровому освітньому середовищі, а також емпірично досліджено рівень згуртованості підлітків, їхню комунікативну активність, соціометричний статус, психологічний клімат, лідерство та стиль поведінки в конфліктних ситуаціях.

Під час дослідження були виконані завдання.

Першим завданням був аналіз наукових підходів до визначення сутності поняття групової динаміки. В результаті було встановлено, що групова динаміка – це складне соціально-психологічне явище, яке включає процеси міжособистісної взаємодії, згуртованості, лідерства, статусно-рольової структури, психологічного клімату, групових норм та конфлікту. Було виявлено, що групова динаміка особливо важлива в підлітковому віці, оскільки група однолітків є важливим середовищем для соціалізації, самоствердження та формування соціального статусу.

Друге завдання передбачало характеристику вікових особливостей підлітків, які впливають на міжособистісну взаємодію. Було виявлено, що підлітковий вік характеризується потребою у спілкуванні з однолітками, прагненням до самостійності, формуванням самопізнання, підвищеною чутливістю до оцінювання, потребою у визнанні, пошуком соціального статусу та активним розвитком комунікативних навичок. Ці характеристики значною мірою визначають характер взаємодії підлітків у групі та впливають на рівень згуртованості, лідерські якості та психологічний клімат.

Третє завдання було спрямоване на визначення характеристик онлайн-навчання як середовища, необхідного для розвитку групової динаміки у підлітків. Було виявлено, що тривале онлайн-навчання змінює традиційні форми спілкування між учнями, обмежує прямі контакти, зменшує кількість неформальної взаємодії та може сприяти послабленню емоційної близькості в

групі. Водночас онлайн-середовище створює нові можливості для цифрового спілкування, групових проектів, самовираження та розвитку нових форм лідерства.

Четвертим завданням було організувати та провести емпіричне дослідження групової динаміки підлітків. У дослідженні взяли участь 82 підлітки, які навчаються у закладах загальної середньої освіти міста Києва з тривалим досвідом онлайн-навчання. Для збору емпіричних даних було використано авторську анкету для учнів, соціометричний метод Дж. Морено, метод Сішора для визначення індексу згуртованості групи, метод А. Фідлера «Оцінка психологічного клімату команди», метод КОС-2 В. В. Синявського та Б. О. Федоришина «Комунікативні та організаційні тенденції», а також метод діагностики конфліктних стилів поведінки К. Томаса та Р. Кілмана.

П'яте завдання передбачало аналіз результатів емпіричного дослідження та розробку практичних рекомендацій щодо формування позитивної групової динаміки підлітків в умовах онлайн-навчання. Результати дослідження показали, що більшість підлітків демонструють середній рівень участі в онлайн-спілкуванні, групову згуртованість, комунікативні та організаційні тенденції. Психологічний клімат команди переважно помірно сприятливий, а серед конфліктних стилів поведінки найбільш вираженою є готовність до компромісу. Водночас було виявлено сегмент підлітків з низькою комунікативною активністю, зниженим рівнем згуртованості та ризиком соціальної ізоляції.

Таким чином, результати дослідження дозволили нам відповісти на поставлені дослідницькі питання.

Перше дослідницьке питання стосувалося характеристик динаміки групи підлітків в умовах тривалого онлайн-навчання. Було виявлено, що в таких умовах групова динаміка характеризується середнім рівнем розвитку її основних компонентів: онлайн-комунікації, згуртованості, комунікативних та організаційних схильностей. Група зберігає здатність до взаємодії, але потребує додаткової підтримки для підвищення емоційної включеності, активності та психологічної безпеки.

Друге дослідницьке питання стосувалося того, як тривале онлайн-навчання впливає на згуртованість, комунікацію, міжособистісні стосунки та статусно-рольову структуру підліткової групи. Результати показали, що онлайн-навчання не повністю руйнує міжособистісну взаємодію, але змінює її форми, зменшує кількість прямих контактів та може збільшити ризик комунікативної пасивності та соціальної ізоляції. Соціометричний аналіз виявив наявність лідерів, прийнятих учнів, учнів середнього статусу та невеликої кількості прийнятих та ізольованих підлітків, які потребують особливої уваги.

Відповідно до **третього дослідницького питання** з'ясовано, що тривале онлайн навчання впливає на статусно-рольову структуру підліткової групи опосередковано — через рівень соціальної підтримки, психологічної безпеки, соціальної залученості та активності в цифровому середовищі. В онлайн умовах статус підлітка в групі може визначатися не лише традиційною активністю у спілкуванні, а й цифровою компетентністю, здатністю підтримувати контакти, брати участь у групових завданнях, проявляти ініціативу та надавати допомогу одноліткам. Водночас підлітки з низькою соціальною підтримкою, низькою психологічною безпекою та високим рівнем стресу можуть опинитися в зоні ризику зниження статусу або соціального відсторонення.

Кореляційний аналіз підтвердив зв'язок між основними показниками групової динаміки. Зокрема, соціальна підтримка позитивно пов'язана з психологічним благополуччям та психологічною безпекою, тоді як сприйнятий стрес негативно пов'язаний з цими показниками. Ризик проблемного використання соціальних мереж позитивно пов'язаний зі стресом та негативно пов'язаний із соціальною підтримкою, психологічним благополуччям та психологічною безпекою. Це дає основу для ідеї, що позитивна групова динаміка підлітків в онлайн-середовищі залежить від якості підтримки, рівня безпеки, емоційного стану та характеру цифрової діяльності.

Сильними сторонами дослідження є використання сучасних методів, адаптованих або апробованих в Україні протягом останніх років, комплексний аналіз соціально-психологічних показників, а також поєднання описової статистики, кореляційного та порівняльного аналізу. Це дозволило нам дослідити

групову динаміку підлітків не лише через індивідуальні комунікативні прояви, а й як систему взаємопов'язаних показників: соціальна підтримка, психологічне благополуччя, стрес, психологічна безпека, соціальна залученість та онлайн-активність.

На основі результатів дослідження ми сформулювали **практичні рекомендації** щодо розвитку позитивної групової динаміки підлітків в онлайн-навчанні. Вони спрямовані на посилення соціальної підтримки, розвиток психологічної безпеки, зниження стресу, активізацію конструктивного онлайн-спілкування, запобігання проблемному використанню соціальних мереж та підтримку соціальної залученості учнів. Особливу увагу рекомендується приділяти підліткам з низьким рівнем підтримки, низьким рівнем психологічної безпеки та високим рівнем стресу.

Практичне значення роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані практичними психологами, класними керівниками, соціальними педагогами та вчителями загальноосвітніх навчальних закладів для покращення міжособистісної взаємодії підлітків в онлайн- або змішаному навчанні. Запропоновані рекомендації можуть сприяти підвищенню рівня соціальної інклюзії, покращенню психологічного клімату, запобіганню соціальній ізоляції та створенню безпечного цифрового освітнього середовища.

Таким чином, мета дослідження була досягнута, а дослідницькі питання отримали емпіричне підтвердження. Дослідження показало, що тривале онлайн-навчання не повністю руйнує групову взаємодію серед підлітків, але змінює її форми, посилює роль цифрової комунікації та потребує систематичної психолого-педагогічної підтримки для підтримки позитивної групової динаміки, соціальної інклюзії та психологічної безпеки учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Про наукову і науково-організаційну діяльність Інституту цифровізації освіти НАПН України за 2018–2022 рр. та перспективи його розвитку. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2022. Т. 4, № 1.
2. Волянчук Н. Ю., Ложкін Г. В., Колосов А. Б. *Соціальна психологія* : навч. посіб. Київ : КПІ ім. Ігоря Сікорського, 2019. 254 с.
3. Виховання дітей та молоді у цифровому просторі : посібник / К. О. Журба, Л. В. Канішевська, Р. В. Малиношевський, Н. В. Харченко, С. В. Федоренко. Київ, 2022. 124 с.
4. Державний стандарт базової середньої освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 30.09.2020 № 898.
5. Деякі питання організації дистанційного навчання : Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.09.2020 № 1115.
6. Діти і війна в Україні: про становище дітей із сімейних форм виховання та інституційних закладів : аналітичний звіт. Київ : UNICEF Україна, 2023.
7. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL:
8. Карамушка Л. М. *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати* : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
9. Концепція Нової української школи. Київ : Міністерство освіти і науки України, 2016.
10. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій : психологічний практикум / Л. М. Карамушка, О. В. Креденцер, К. В. Терещенко та ін. ; за ред. Л. М. Карамушки. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 76 с.
11. Навчання та психоемоційний стан українських підлітків в умовах війни / О. А. Столярчук. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 2. С. 115–120.

12. Освіта в умовах пандемії у 2020/2021 році: аналіз проблем і наслідків. Київ : Cedos, 2021.
13. Основи соціальної психології : підручник / М. М. Слюсаревський, Н. В. Хазратова, В. О. Васютинський та ін. ; за ред. М. М. Слюсаревського. Київ : Талком, 2018. 580 с.
14. Панок В. Г. Психологічний супровід освіти в умовах пандемії. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2020. Т. 2, № 2.
15. Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509.
16. Про затвердження Санітарного регламенту для закладів загальної середньої освіти : Наказ Міністерства охорони здоров'я України від 25.09.2020 № 2205.
17. Психолого-педагогічні засади дистанційного навчання в сучасній освіті / М. Л. Смульсон. *Вісник Національної академії педагогічних наук України*. 2024. Т. 6, № 1.
18. Соціальна психологія в Україні : довідник / за ред. М. М. Слюсаревського ; упоряд. І. І. Ревера, С. Є. Фіськович. Вид. 2-ге, перероб. і допов. Київ : Талком, 2019. 324 с.
19. Цифрова трансформація відкритих науково-освітніх середовищ : колективна монографія / за наук. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна. Київ : Інститут цифровізації освіти НАПН України, 2024.
20. Battisti M., Maggio G. Will the last be the first? School closures and educational outcomes. *Economics of Education Review*. 2023. Vol. 95. Article 102434.
21. Bond M. Schools and emergency remote education during the COVID-19 pandemic: a living rapid systematic review. *Asian Journal of Distance Education*. 2020. Vol. 15, № 2. P. 191–247.
22. Borup J., Graham C. R., West R. E., Archambault L., Spring K. Academic communities of engagement: an expansive lens for examining support structures in blended and online learning. *Educational Technology Research and Development*. 2020. Vol. 68. P. 807–832.

23. Chaabane S., Doraiswamy S., Chaabna K., Mamtani R., Cheema S. The impact of COVID-19 school closure on child and adolescent health: a rapid systematic review. *Children*. 2021. Vol. 8, № 5. Article 415.
24. Cohen R. J., Swerdlik M. E., Sturman E. D. *Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement*. 10th ed. New York : McGraw-Hill Education, 2022. 736 p.
25. Coolican H. *Research Methods and Statistics in Psychology*. 7th ed. London : Routledge, 2019. 788 p.
26. Creswell J. W., Creswell J. D. *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*. 5th ed. Thousand Oaks : SAGE Publications, 2018. 304 p.
27. Dhawan S. Online learning: a panacea in the time of COVID-19 crisis. *Journal of Educational Technology Systems*. 2020. Vol. 49, № 1. P. 5–22.
28. Engzell P., Frey A., Verhagen M. D. Learning loss due to school closures during the COVID-19 pandemic. *Proceedings of the National Academy of Sciences*. 2021. Vol. 118, № 17. Article e2022376118.
29. Field A. *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics*. 5th ed. London : SAGE Publications, 2018. 1070 p.
30. Garrison D. R. *E-Learning in the 21st Century: A Community of Inquiry Framework for Research and Practice*. 3rd ed. New York : Routledge, 2017. 220 p.
31. Hammerstein S., König C., Dreisörner T., Frey A. Effects of COVID-19-related school closures on student achievement: a systematic review. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 746289.
32. Hattie J. *Visible Learning: The Sequel: A Synthesis of Over 2,100 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London : Routledge, 2023. 522 p.
33. Hodges C., Moore S., Lockee B., Trust T., Bond A. The difference between emergency remote teaching and online learning. *EDUCAUSE Review*. 2020.
34. Immordino-Yang M. H., Darling-Hammond L., Krone C. R. Nurturing nature: how brain development is inherently social and emotional, and what this means for education. *Educational Psychologist*. 2019. Vol. 54, № 3. P. 185–204.

35. Loades M. E., Chatburn E., Higson-Sweeney N. et al. Rapid systematic review: the impact of social isolation and loneliness on the mental health of children and adolescents in the context of COVID-19. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*. 2020. Vol. 59, № 11. P. 1218–1239.
36. Martin F., Bolliger D. U. Engagement matters: student perceptions on the importance of engagement strategies in the online learning environment. *Online Learning*. 2018. Vol. 22, № 1. P. 205–222.
37. Moorhouse B. L., Kohnke L. Responses of the English-language-teaching community to the COVID-19 pandemic. *RELJ Journal*. 2021. Vol. 52, № 3. P. 359–378.
38. OECD. *PISA 2018 Results. Volume III: What School Life Means for Students' Lives*. Paris : OECD Publishing, 2019.
39. OECD. *The State of School Education: One Year into the COVID Pandemic*. Paris : OECD Publishing, 2021.
40. Pokhrel S., Chhetri R. A literature review on impact of COVID-19 pandemic on teaching and learning. *Higher Education for the Future*. 2021. Vol. 8, № 1. P. 133–141.
41. Ravens-Sieberer U., Kaman A., Erhart M. et al. Quality of life and mental health in children and adolescents during the first year of the COVID-19 pandemic: results of a two-wave nationwide population-based study. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2022. Vol. 31. P. 575–588.
42. Reimers F. M. *Learning from a Pandemic: The Impact of COVID-19 on Education Around the World*. Cham : Springer, 2022. 352 p.
43. Schleicher A. *The Impact of COVID-19 on Education: Insights from Education at a Glance 2020*. Paris : OECD Publishing, 2020.
44. UNESCO. *COVID-19 Educational Disruption and Response*. Paris : UNESCO, 2020.
45. UNESCO. *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris : UNESCO, 2021. 188 p.
46. UNESCO. *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in Education: A Tool on Whose Terms?* Paris : UNESCO, 2023. 655 p.

47. UNICEF. *The State of the World's Children 2021: On My Mind: Promoting, Protecting and Caring for Children's Mental Health*. New York : UNICEF, 2021. 262 p.
48. Viner R. M., Bonell C., Drake L. et al. Reopening schools during the COVID-19 pandemic: governments must balance the uncertainty and risks of reopening schools against the clear harms associated with prolonged closure. *Archives of Disease in Childhood*. 2021. Vol. 106, № 2. P. 111–113.
49. Viner R. M., Russell S. J., Croker H. et al. School closure and management practices during coronavirus outbreaks including COVID-19: a rapid systematic review. *The Lancet Child & Adolescent Health*. 2020. Vol. 4, № 5. P. 397–404.
50. WHO. *Mental Health and Psychosocial Considerations During the COVID-19 Outbreak*. Geneva : World Health Organization, 2020.
51. WHO Regional Office for Europe. *A Focus on Adolescent Social Contexts in Europe, Central Asia and Canada: Health Behaviour in School-aged Children International Report from the 2021/2022 Survey*. Copenhagen : WHO Regional Office for Europe, 2024.

ДОДАТКИ

Додаток А

Анкета для учнів

Шановний учню / шановна ученице!

Просимо Вас відповісти на кілька запитань. Анкета є анонімною, а результати будуть використані лише в узагальненому вигляді для наукового дослідження.

1. Ваша стать:

- ☐ хлопець
- ☐ дівчина

2. Ваш вік:

- ☐ 12 років
- ☐ 13 років
- ☐ 14 років
- ☐ 15 років
- ☐ 16 років

3. У якому класі Ви навчаєтесь?

- ☐ 7 клас
- ☐ 8 клас
- ☐ 9 клас
- ☐ 10 клас

4. Як довго Ви навчалися онлайн?

- ☐ до 6 місяців
- ☐ від 6 місяців до 1 року
- ☐ від 1 до 2 років
- ☐ понад 2 роки

5. Як Ви оцінюєте власну участь в онлайн-спілкуванні з однокласниками?

- ☐ високий рівень участі
- ☐ середній рівень участі
- ☐ низький рівень участі

Дякуємо за участь!