

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
«ПОЛТАВСЬКА ПОЛІТЕХНІКА ІМЕНІ ЮРІЯ КОНДРАТЮКА»

Факультет філології психології та педагогіки
Кафедра психології та педагогіки

Кафедра психології та педагогіки

Спеціальність 053 «Психологія»
Очна форма навчання 2 курс другого (магістерського) рівня вищої освіти

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

«РОЛЬ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК ВЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ У ФОРМУВАННІ СПРИЯТЛИВОГО ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ
В КЛАСІ»

Виконала студентка гр. 601-ФП

23.12.2025 р. М.В. Москаленко

Керівник кваліфікаційної роботи

23.12.2025 р. Л.П. Клевака

Робота допущена до захисту:

В.о. завідувача кафедри психології та педагогіки Клевака Л.П.

24.12.2025 р. _____ (підпис)

Полтава 2026
ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КЛАСІ	8
1.1. Поняття та структура психологічного клімату в педагогічному колективі	8
1.2. Фактори, що впливають на формування клімату	15
1.3. Особистісні характеристики вчителя англійської мови як чинник формування психологічного клімату	21
Висновок до першого розділу	24
РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ У КЛАСІ	26
2.1. Мета, завдання та етапи емпіричного дослідження	26
2.2. Характеристика вибірки та організація дослідження	30
2.3. Методика визначення особистісних рис учителя (16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла)	33
2.4. Методика самооцінки адаптивності / самопочуття молоді (С. Болтівець)	38
2.5. Методика оцінки соціально-психологічного клімату (опитувальник Ф. Фідлера)	40
2.6. Авторська анкета для верифікації морального та мотиваційного блоків діяльності	42
Висновок до другого розділу	44
РОЗДІЛ 3. ХІД І РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК	46

УЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КЛАСІ	
3.1. Організація та характеристика вибірки дослідження	46
3.1.1. Організаційно-методичні етапи дослідження	46
3.1.2. Характеристика вибірки дослідження	48
3.1.3. Методи та процедури аналізу емпіричних даних	49
3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження	51
3.2.1. Дослідження індивідуально-типологічних особливостей педагогів	50
3.2.2. Дослідження психологічного клімату та рівня адаптованості учнів підліткового віку	54
3.2.3. Формування психологічного клімату в колективі учнів	
Висновок до третього розділу	54
ВИСНОВКИ	56
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	59
ДОДАТКИ	65

ВСТУП

На сьогоднішній день педагогічна діяльність у закладах загальної середньої освіти є одним із найскладніших напрямів професійної реалізації, що потребує від учителя не лише високої кваліфікації, а й значного ресурсу психологічної стійкості. Формування сприятливого психологічного клімату в класі на уроках англійської мови є критично важливим фактором для успішного засвоєння іноземної мови. Особливо гостро ця проблема постає в умовах воєнного стану, коли вчитель і учні перебувають у середовищі підвищеної тривожності та невизначеності. За відсутності належної емоційної саморегуляції педагога це може призвести до деструкції освітнього простору, зростання конфліктності та критичного зниження мотивації до навчання.

Актуальність дослідження посилюється наявністю суперечностей між потребою суспільства у високому рівні володіння іноземною мовою та психологічною неготовністю суб'єктів освітнього процесу до ефективної взаємодії в екстремальних умовах. Вчитель англійської мови має стати не просто транслятором знань, а «стабілізатором» емоційного стану учнів. Це вимагає глибокого аналізу його індивідуально-психологічних рис, що здатні нівелювати негативний вплив макросоціальних викликів на мікроклімат окремої групи.

Мета дослідження – вивчення впливу особистісних характеристик вчителя англійської мови на стан психологічного клімату в класі.

Для досягнення мети визначено такі завдання дослідження:

Проаналізувати та узагальнити наукову літературу, визначити зміст поняття «психологічний клімат» та обґрунтувати його п'ятикомпонентну структуру (емоційний, когнітивний, поведінковий, моральний та мотиваційний компоненти);

Розкрити роль вчителя як суб'єкта формування клімату крізь призму класичної спадщини Я. Яреми, Г. Ващенко, О. Кульчицького та сучасних онлайн-проектів з педагогічного джерелознавства;

Теоретично обґрунтувати методичну процедуру дослідження та підібрати комплекс психодіагностичних методик для оцінки індивідуально-психологічних рис педагога та параметрів клімату в учнівській групі;

За допомогою емпіричного дослідження виявити та проаналізувати кореляційні зв'язки між особистісними особливостями педагога та складовими психологічного клімату;

Обґрунтувати та описати шляхи оптимізації психологічного клімату через розвиток рефлексивності та емоційної стійкості вчителя в умовах воєнного часу.

Об'єкт дослідження – психологічний клімат у класі на уроках англійської мови. Предмет дослідження – особистісні характеристики вчителя як чинник формування психологічного клімату.

Гіпотеза дослідження: успішне формування сприятливого психологічного клімату в умовах воєнного стану залежить від таких особистісних якостей вчителя, як емоційна стійкість, високий рівень самоконтролю та рефлексивність. Саме ці риси дозволяють підтримувати моральний (справедливість) та мотиваційний (внутрішній інтерес) компоненти клімату, мінімізуючи «афективний фільтр» учнів попри зовнішні дестабілізуючі фактори.

Теоретико-методологічну основу дослідження складають фундаментальні праці, присвячені психології клімату (Л. Карамушки, В. Семиченко, та ідеї класиків української психопедагогіки (Я. Яреми, Г. Ващенко, О. Кульчицького). Разом з тим, особливої актуальності для роботи набули найсучасніші підходи до аналізу резиліентності та безпеки освітнього простору (2024–2025 рр.), розроблені науковцями Полтавської політехніки. Зокрема, інтеграція морального та мотиваційного компонентів у нашу модель базується на розробках Є. Хоменко, В. Шевчук та К. Сєдих щодо психологічного благополуччя педагога. Розуміння клімату як захисного бар'єру стало можливим завдяки новітнім працям М. Тесленко та Л. Клеваки, які розглядають резиліентність як фундамент для успішного навчання в реаліях сучасного світу. Нормативну базу дослідження становлять Конституція України, Закони України "Про освіту", "Про повну

загальну середню освіту", а також нормативні акти Міністерства освіти і науки України.

Методи дослідження:

теоретичні: аналіз психолого-педагогічної літератури; синтез та систематизація для уточнення п'ятикомпонентної структури клімату;

емпіричні: тестування за допомогою 16-факторного опитувальника Р. Кеттелла (адаптація В. Остаповича та В. Барка); методика оцінки атмосфери в групі Ф. Фідлера; методика соціально-психологічної адаптації С. Болтівця; авторська анкета для діагностики морального та мотиваційного складників клімату;

методи математичної статистики: кількісний та якісний аналіз даних (відсотковий розподіл, порівняння середніх значень).

Емпірична база дослідження. Дослідження виконувалось на базі Полтавського ліцею «Інтелект» №17 у вересні-жовтні 2025 року. У дослідженні брали участь 4 вчителі англійської мови та 60 учнів 7-9 класів.

Наукова новизна роботи:

вперше теоретично обґрунтовано та емпірично перевірено розширену модель психологічного клімату, що включає моральний та мотиваційний компоненти;

дістало подальший розвиток питання детермінації клімату через особистісні типи педагога (за Я. Яремою) та рівень його емоційної стійкості (за Р. Кеттеллом) в умовах воєнного стану;

виявлено специфіку впливу емоційної стабільності вчителя на рівень адаптованості підлітків (зокрема ВПО) та зниження «афективного фільтру» під час вивчення англійської мови.

Теоретичне значення роботи полягає у поглибленні змісту поняття «психологічний клімат» у системі «вчитель-учень» та обґрунтуванні ролі рефлексії педагога як інструменту подолання хаосу в освітньому середовищі. Практичне значення роботи полягає в тому, що її результати можуть бути

використані вчителями для самокорекції професійної поведінки та шкільними психологами для розробки тренінгів зі стабілізації клімату.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (56 найменувань: 44 українською мовою, 12 англійською) та 4 додатків. Загальний обсяг роботи становить 85 сторінок і вона містить 14 таблиць та 8 рисунків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КЛАСІ

У цьому розділі проаналізовано зміст і структурні компоненти психологічного клімату навчальної групи, розкрито особистість учителя як активного учасника педагогічної взаємодії, охарактеризовано особистісні риси педагога, що впливають на формування емоційно-психологічної атмосфери в класі з урахуванням специфіки викладання англійської мови, а також визначено ключові умови, необхідні для створення сприятливого психологічного клімату в освітньому середовищі.

1.1 Поняття та структура психологічного клімату в педагогічному колективі

Психологічний клімат є однією з ключових характеристик будь-якої групи, що детермінує якість взаємодії його учасників, рівень згуртованості, емоційного благополуччя та загальну ефективність спільної діяльності. У шкільних колективах (класах), де взаємодія відбувається в умовах багаторівневих соціальних контактів («вчитель – учень», «вчитель – батьки», «вчитель – адміністрація закладу»), психологічний клімат набуває особливої значущості. Його якість безпосередньо впливає на навчальну мотивацію, успішність, дисципліну та емоційний комфорт здобувачів освіти.

У науковій літературі на сьогоднішній день відсутня універсальна дефініція поняття «психологічний клімат», що відображає його складність та поліфункціональність. Згідно з визначенням в словнику психологічних термінів, В. Шагар [41, с. 197] розглядає **психологічний клімат** як якісну сторону міжособистісних відносин яка проявляється у вигляді сукупності психологічних умов, що сприяють або перешкоджають продуктивній спільній діяльності та всебічному розвитку особистості учня. Аналогічні погляди поділяє Н. Волкова,

акцентуючи увагу на стані міжособистісних відносин як підґрунті для ефективності життя колективу. У сучасних наукових розвідках (З. Кісіль, Д. Швець) [23, с. 200] цей феномен також трактується через систему взаємодій, що визначають внутрішню систему організації середовища. Вагомий внесок у дослідження цієї проблеми зробила українські дослідниці Л. Карамушка, Л. Мафтин [18, с. 188; 29, с. 101], які розглядають психологічний клімат як сукупність емоційних, когнітивних і поведінкових характеристик групи, що забезпечують відчуття психологічної безпеки та сприятливі умови для навчання.

У міжнародному науковому дискурсі (А. Мартін (A. Martin), Л. Джонс (L. Jones), В. Каллан (V. Callan)) [53, с. 263] психологічний клімат трактується як інтегральний показник, що відображає якість міжособистісної взаємодії, рівень комунікації, ступінь задоволеності базових потреб та емоційний фон групи. Динамічну природу клімату підкреслює Д. Везяк-Бяловольська (D. Weziak-Białowolska) [56], яка зазначає, що клімат – це не статична характеристика; він формується під впливом стилю керівництва, соціальної динаміки групи та особистісних якостей її учасників. Науковиця наголошує, що клімат відображає те, як учасники сприймають та інтерпретують внутрішні процеси та події в організації.

Важливим етапом теоретичного аналізу є диференціація понять «психологічний клімат» та «психологічна атмосфера», запропонована Л. Лесковою [26, с. 365] (табл. 1.1).

Табл. 1.1

**Диференційні ознаки психологічного клімату
та психологічної атмосфери (за Л. Лесковою) [47, с. 365]**

Характеристика	Психологічний клімат	Психологічна атмосфера
Стійкість	Стабільна, тривала характеристика групи	Ситуативний, змінний психологічний стан
Природа	Відносно стійкий психоемоційний фон колективу	Динамічний характер, залежний від подій
Основа	Постійні міжособистісні взаємини	Ситуативні аспекти колективної свідомості

Прояв	Загальне ставлення членів групи одне до одного.	Домінування певного емоційного настрою.
-------	---	---

Складено нами на основі [26, с. 365].

У педагогічному середовищі школи психологічний клімат охоплює не тільки стосунки «вчитель – учень», а й загальну атмосферу освітнього простору, яка детермінується під впливом стилю педагогічного спілкування, організаційної культури закладу та специфіки освітньої взаємодії на уроці. Ключовими детермінантами тут виступають психологічна сумісність учасників, їх очікування, ціннісні настанови та соціальні ролі.

Оскільки психологічний клімат у нашому дослідженні визначається через єдність емоційних, когнітивних та поведінкових характеристик, виникає необхідність аналізу **внутрішніх психологічних механізмів**, які зумовлюють ці прояви в діяльності педагога. З огляду на це, логічним є звернення до **моделі ABC**, яка в науковій літературі представлена двома фундаментальними підходами.

Фундаментальним для розуміння природи психологічного клімату є **когнітивно-поведінковий підхід** А. Елліса (A. Ellis) [46; 47]. Згідно з його концепцією (**модель ABC**), де *A* — подія, *B* — система переконань, а *C* — емоційні та поведінкові наслідки, визначальним чинником атмосфери в освітньому середовищі є не самі об'єктивні обставини, а їхня суб'єктивна інтерпретація педагогом через власну когнітивну матрицю.

Паралельно з цим, у межах соціально-психологічного дискурсу, М. Розенберг (M. Rosenberg) та К. Ховланд (C. Hovland) пропонують розглядати структуру атитюдів (настанов) як **трикомпонентну систему** [55, с. 1–14], де:

A (Affective) — афективний компонент (емоційне ставлення);

B (Behavioral) — поведінковий компонент (готовність до дій);

C (Cognitive) — когнітивний компонент (система знань та уявлень).

Теоретичні положення К. Ховланда та М. Розенберга знаходять своє подальше відображення у працях І. Айзена (I. Ajzen) [45]. Дослідник деталізує

механізми впливу індивідуально-психологічних властивостей особистості на фактичну поведінкову активність педагога в освітньому просторі.

У вітчизняній психологічній науці зазначений синтез адаптовано в дослідженнях наукової школи Л. Карамушки (2023) [21]. Це створює надійне підґрунтя для застосування моделі ABC як базового інструментарію в процесі діагностики особистісних властивостей педагога.

Спираючись на викладене, ми виділяємо наступну **структуру психологічного клімату в класі:**

Емоційний (емоційно-вольовий) компонент відображає домінуючий настрій, відчуття захищеності та міжособистісної довіри у групі. В межах вивчення іноземної мови ключову роль відіграє гіпотеза афективного фільтра (*affective filter hypothesis*) С. Крашена (S. Krashen) [50]. Автор обґрунтовує, що за умови мінімізації тривожності цей психологічний бар'єр знижується, що сприяє інтенсифікації процесу засвоєння мовного матеріалу [52, с. 5–7]. На негативний вплив страху (здійснення помилки, публічної промови чи отримання незадовільної оцінки) вказують О. Писарчик та колеги (2025) [34, с. 89], зауважуючи, що ці фактори провокують виникнення значної психологічної дистанції в освітньому просторі.

Когнітивний (пізнавальний) компонент відображає рівень усвідомлення учнями цілей спільної діяльності та справедливості висунутих вимог. Згідно з положеннями З. Р. Кісіля та Д. В. Швеця (2023) [23], когнітивна оцінка вчителя з боку учнів базується на його професійній компетентності та здатності транслювати чітку систему цінностей. Ефективний педагог-лідер забезпечує формування «культури» групи, у межах якої учні когнітивно опановують сенси та норми діяльності.

Поведінковий (діяльнісний) компонент відображає рівень готовності суб'єктів освітнього процесу до кооперації та активної взаємодії. Аналізуючи цей аспект, ми спираємося на дослідження О. В. Акімової та Я. С. Гапчук (2021) [3, с. 6–10], які розглядають педагогічну творчість як ключовий засіб переходу від авторитарних методів управління до рівноправного партнерства. У межах

цього компонента О. В. Писарчик, Н. В. Ямшинською та Н. В. Куценок (2025) [34, с. 90–91] запропоновано конкретні стратегії підтримки впевненості (зокрема, прийом «відкладеного виправлення помилок»), що сприяють трансформації пасивно-захисної моделі поведінки учня на активно-комунікативну.

Поряд із базовою тріадою АВС, ми вважаємо за необхідне виокремити ще два складники:

Моральний компонент: акцентує увагу на почутті справедливості (в емоційному аспекті) та колективній відповідальності. Варто зауважити, що виокремлення даного компонента узгоджується із нормами статті 54 Закону України «Про освіту» [15], яка закріплює обов’язок педагогічного працівника особистим прикладом утверджувати повагу до принципів загальнолюдської моралі (правди, справедливості, патріотизму, гуманізму) та дотримуватися педагогічної етики. Як зазначають З. Р. Кісіль та Д. В. Швець [23], зазначені цінності стають фундаментом навчальної системи життя класу через лідерську позицію вчителя.

Мотиваційний компонент: відображає внутрішню зацікавленість учнів у діяльності та бажанні співпрацювати. Він є інтегративним, оскільки поєднує усвідомлення цілей (когніція) та відсутність страху (емоції).

Важливим аспектом аналізу є типологія досліджуваного явища. Психологічний клімат, як зазначає М. М. Малинка [29, с. 14–15], може бути **сприятливим, несприятливим або нейтральним**. Узагальнені характеристики цих типів наведено в табл. 1.2.

Табл. 1.2

Типологія психологічного клімату колективу (за М.М. Малинкою)

Тип клімату	Ключові характеристики
Сприятливий	Домінує довіра, доброзичливість, взаємопідтримка, конструктивне обговорення недоліків, відсутність тиску з боку керівництва
Несприятливий	Ізольованість учасників освітнього процесу, підвищений рівень конфліктності в міжособистісних стосунках, незадоволеність діяльністю

Нейтральний	Крихка рівновага, що характеризується відсутністю чітко вираженого вектора взаємодії та може за певних умов перейти в інший стан
-------------	--

Складено нами на основі [29, с. 14-155].

Детальна порівняльна характеристика сприятливого та несприятливого клімату, відповідно до виокремлених нами компонентів, представлена в табл. 1.3.

Табл. 1.3

**Порівняльна характеристика компонентів психологічного клімату
(авторська розробка)**

Компонент	Сприятливий клімат	Несприятливий клімат
Емоційний	Переважає оптимізм, почуття захищеності та безпеки, низький рівень тривожності	Песимізм, дратівливість, висока напруженість та боязнь помилки
Когнітивний	Висока довіра до вчителя, спільне розуміння цілей та норм, адекватна рефлексія	Недовіра, підозрілість, нерозуміння цілей; викривлене уявлення про роль чи здібності
Поведінковий	Високий рівень співробітництва, конструктивне вирішення конфліктів, висока ініціатива	Конфліктність, пасивність та байдужість до спільних справ
Мотиваційний	Домінує внутрішня мотивація (інтерес до предмету); прагнення до якісних результатів	Домінує зовнішня мотивація (страх покарання); низька залученість
Моральний	Справедливе ставлення, високий рівень взаємної вимогливості та підтримки	Фаворитизм або дискримінація, нечесність; використання чуток та пліток

Складено нами на основі [3; 21; 23; 29; 34; 50]

Для глибшого розуміння природи досліджуваного явища доцільно звернутися до системи критеріїв, що визначають якісний стан середовища. Як зазначає Л. Ф. Лєскова [28, с. 24–25], сприятливий клімат не є лише емоційним тлом, а виступає інтегральним показником психологічних резервів групи. Дослідниця наголошує, що на відміну від ситуативної атмосфери, клімат відображає стійкі риси життєдіяльності колективу. Спираючись на ці положення

та враховуючи специфіку нашої роботи, ми деталізували прояви сприятливого та несприятливого клімату крізь призму п'яти компонентів структури (табл. 1.4).

Таблиця 1.4

Порівняльна характеристика ознак психологічного клімату за структурними компонентами (на основі підходів Л. Ф. Лєскової та Л. М. Карамушки)

Компонент	Ознаки сприятливого клімату	Ознаки несприятливого клімату
Емоційний	Оптимізм, почуття захищеності, низька тривожність	Напруженість, песимізм, «афективний фільтр» (страх мовлення)
Когнітивний	Висока довіра до вчителя, спільне розуміння цілей діяльності	Недовіра, нерозуміння навчальних завдань, викривлена рефлексія
Поведінковий	Конструктивна взаємодія, ініціативність, згуртованість	Конфліктність, пасивність, байдужість до результатів групи
Моральний	Справедливе ставлення, взаємопідтримка, колективна відповідальність	Фаворитизм, нечесність, використання пліток та дискримінація
Мотиваційний	Внутрішній інтерес до навчання, бажання співпрацювати	Зовнішня мотивація (страх оцінки), низька залученість у процес

Складено нами на основі [21; 28].

Отже, психологічний клімат класу — це інтегративний феномен, що поєднує емоційні, когнітивні, поведінкові, мотиваційні та моральні аспекти. Ефективність цієї системи безпосередньо залежить від зниження «афективного фільтра» та створення атмосфери безпеки. Аналіз представлених у таблиці ознак дозволяє стверджувати, що стабільність цих компонентів визначається низкою чинників різного рівня. Це зумовлює необхідність переходу до аналізу детермінантів, що впливають на стан освітнього середовища. З огляду на це, у наступному підрозділі буде детально розглянуто ієрархію чинників формування психологічного клімату

1.2 Фактори, що впливають на формування психологічного клімату в навчальній групі

У науковій літературі під чинниками формування психологічного клімату розуміють сукупність обставин, що детермінують характер стосунків в учнівському колективі. Для системного аналізу цих впливів ми використовуємо ієрархічний підхід, де фактори класифікуються за рівнями: макро-, мезо- та мікрорівень [20, с. 142–144].

На **макрорівні** визначальними є загальні методологічні координати та гуманістичні цінності освітньої взаємодії, що закладаються на рівні державної політики та суспільних запитів. Ці чинники формують ціннісний каркас, у межах якого функціонує кожен окремий заклад освіти.

Мезорівень охоплює особливості конкретного освітнього простору школи, де ключовим індикатором стає стан психологічного благополуччя та безпеки суб'єктів взаємодії. Згідно з дослідженнями Л. Дзюбка та Л. Пушкарської [13], рівень психологічної безпеки в школі безпосередньо корелює зі стабільністю емоційного фону в учнівських колективах.

Найбільш динамічним та значущим для нашого дослідження є **мікрорівень**, який зосереджений на безпосередній взаємодії в системі «вчитель — учень». Як стверджує Л. Мар'яненко [30, с. 68–70], характер цієї взаємодії визначається перевагою гуманістичної або традиційної моделі навчання. Особливої ваги на цьому рівні набуває діалогічне спілкування, яке дозволяє вчителю не лише транслятувати знання, а й формувати морально-психологічну стійкість учнів у ситуаціях вибору. Таким чином, особистість учителя на мікрорівні виступає головним медіатором, що трансформує зовнішні впливи макро- та мезосередовища у конкретний стан психологічного клімату класу. Візуальне відображення цієї ієрархії представлено на Рисунку 1.1.



Рис. 1.1. Ієрархічна модель чинників формування психологічного клімату в навчальній групі

Складено нами на основі [20; 30].

Макрорівень (базис піраміди) охоплює глобальні детермінанти соціальної політики та загальний економічний стан суспільства. Зазначені чинники окреслюють загальний контекст, у якому функціонує національна система освіти.

Мезорівень (середня ланка) представлений специфікою управління та організаційно-педагогічними умовами діяльності конкретної школи. На цьому етапі вирішальне значення має стан матеріально-технічної бази (зокрема наявність мультимедійних та аудіовізуальних засобів) і домінуючий стиль адміністративного менеджменту.

Мікрорівень (вершина піраміди) визначено як найбільш пріоритетний для нашого дослідження. Він акумулює особистісний потенціал учителя, його професійно значущі якості та характер безпосередньої взаємодії з учнівським колективом. За твердженням С. Максименка [31, с. 112–115], саме цей рівень є

визначальним для трансформації зовнішніх впливів у безпосередній психоемоційний стан групи.

Розглянемо детальніше кожен фактор. На **макрорівні** формування клімату детермінується глобальними соціальними чинниками, які створюють загальний контекст функціонування освіти:

соціально-економічний стан суспільства: визначає загальний рівень стабільності та добробуту, що опосередковано впливає на психологічний стан кожної родини та дитини;

державна освітня політика: зміст реформ, стандарти навчання та суспільний престиж педагогічної професії. Варто зауважити, що низький рівень оплати праці педагогів негативно позначається на їхній соціальній захищеності, що може створювати додаткову психологічну напругу;

ціннісні орієнтації культури: домінуючі в суспільстві моделі спілкування та ставлення до особистості як до найвищої цінності.

Сьогодні критичним чинником макрорівня для вітчизняної системи освіти є війна в Україні. Умовами функціонування освітнього середовища восени 2025 року стали щоденні повітряні тривоги та суворі обмеження енергопостачання. Ці екстремальні чинники безпосередньо впливають на психофізіологічний стан учнів та вчителів, виснажуючи їхні адаптаційні ресурси. В «контексті невизначеності» особливого значення в умовах воєнного стану набуває стан психологічного благополуччя особистості. Як зазначає Г. Павленко [32, с. 230–232], за умов дефіциту релевантної інформації щодо майбутнього, ключовими ресурсами для нівелювання тривожності стають життєстійкість, міжособистісна довіра та когерентність (відчуття цілісності та зв'язності світу). Таким чином, сприятливий клімат на уроці англійської мови має забезпечувати не лише передачу знань, а й підтримку цих особистісних диспозицій, що дозволяє учням зберігати внутрішню цілісність попри мінливість зовнішнього середовища

За таких умов особливого значення набувають **моральний та мотиваційний компоненти** клімату. **Моральний компонент** трансформується у почуття колективної відповідальності та взаємопідтримки, а **мотиваційний** —

стає механізмом збереження інтересу до навчання як способу подолання кризових обставин.

Мезорівень (організаційний) охоплює особливості конкретного закладу освіти, які створюють організаційні рамки для діяльності вчителя. До ключових чинників традиційно зараховують:

стиль управління адміністрації: характер взаємин у педагогічному колективі та здатність керівництва надавати підтримку вчителям у кризових умовах;

матеріально-технічна база: у сучасних реаліях це не лише наявність комфортних класів, а й облаштування безпечних укриттів, наявність генераторів та засобів зв'язку. Для викладання англійської мови критично важливим залишається забезпечення аудіовізуальними засобами навчання, які дозволяють підтримувати високий рівень наочності та залученості навіть під час дистанційних чи змішаних занять;

організація освітнього процесу: адаптивність розкладу до графіків вимкнення світла та можливість асинхронного навчання для учнів, які перебувають у зоні активних бойових дій або виїхали з окупованих територій.

Отже, особливого значення на організаційному рівні сьогодні набуває здатність закладу освіти трансформуватися у своєрідний **«пункт незламності»** для учня. В умовах, коли зовнішній світ є нестабільним і небезпечним, освітнє середовище має стати острівцем безпеки, де через стабільність навчального ритму та підтримку адміністрації здобувач освіти знаходить психологічну опору та відчуття приналежності до спільноти. Дослідниці О. Буковська та О. Гірченко [6, с. 19–21] наголошують, що в умовах екстремальних ситуацій психологічна реабілітація має на меті не лише відновлення функцій, а й формування сприятливих умов для самоствердження особистості. У контексті нашого дослідження це означає, що заклади загальної середньої освіти мають трансформуватися у простір, де через спеціальні прийоми (наприклад, повернення відчуття безпеки та «заземлення») нівелюються наслідки кризових станів. Таким чином, освітнє середовище на мезорівні стає базою для подолання

травматичного досвіду та повернення учнів до нормального рівня функціонування.

Мікрорівень (вершина піраміди) є найбільш значущим у контексті нашого дослідження, оскільки він зосереджений на безпосередній взаємодії в системі «педагог-учень» та «учень-учень». Саме тут теоретичні настанови та організаційні умови трансформуються у живий емоційний досвід. Основними чинниками цього рівня є:

особистість педагога: його комунікативна компетентність, здатність до емпатії та фасилітації. Вчитель виступає емоційним лідером, який задає тон спілкуванню.

групова динаміка: рівень згуртованості колективу, наявність спільних цінностей та культура взаємопідтримки між учнями.

стиль педагогічного керівництва: перевага демократичних методів, що сприяють зниженню психологічної напруги та страху перед помилкою.

Як наголошує Р. Павелків [42, с. 156–158], саме на мікрорівні здійснюється інтеграція всіх зовнішніх чинників у цілісну систему ставлень особистості. В умовах сучасних викликів мікрорівень стає визначальним: якщо макро- та мезоумови можуть бути несприятливими (тривоги, відсутність світла), то саме на мікрорівні вчитель здатен компенсувати цей негатив через моральну підтримку та стимулювання внутрішньої мотивації учнів.

На особливу увагу заслуговує когнітивний аспект психологічного клімату, що є критичним для специфіки викладання англійської мови. Як зазначає О. Стуліка [52, с. 88–90], представниця Маріупольського державного університету (який наразі функціонує як релокований заклад у м. Київ), ефективність опанування іншомовного матеріалу безпосередньо залежить від нівелювання психологічних та комунікативних бар'єрів, зокрема страху припуститися помилки та низької впевненості у власних здібностях.

Науковий доробок дослідниці набуває особливої актуальності сьогодні, оскільки він базується на принципах екологічності освітнього простору. Дослідниця наголошує, що стан психологічного комфорту є необхідною умовою

для активації мнемічних (пам'яттєвих) здібностей учнів. Зокрема, використання образних та емоційних прийомів запам'ятовування не лише підвищує продуктивність навчання, а й зміцнює позитивну «Я-концепцію» учасника освітнього процесу.

У контексті сучасних викликів, досвід науковців Маріупольського університету є символом незламності педагогічної спільноти. Таким чином, мікроклімат на уроці англійської мови має бути організований як екологічний простір, де вчитель через емпатію та творчі методи роботи мінімізує стрес, вивільняючи когнітивні ресурси пам'яті учнів для успішного оволодіння мовою, що є критично важливим для збереження ментального здоров'я під час війни.

Аналізуючи мікрорівень детермінації психологічного клімату, ми зосереджуємо увагу на внутрішніх ресурсах педагога. У цьому контексті надзвичайно актуальними є дослідження Є. Хоменко, В. Шевчук та К. Сєдих (41, с. 255–257), які розглядають психологічне благополуччя науково-педагогічних працівників як інтегральний показник їхнього позитивного функціонування в умовах воєнного стану.

Автори справедливо зазначають, що стан благополуччя визначає не лише самоприйняття вчителя, а й його відносини з іншими людьми та здатність до управління середовищем [41, с. 256]. Це дозволяє нам стверджувати, що психологічне благополуччя вчителя є тією внутрішньою основою, на якій вибудовується мотиваційний компонент клімату в класі. Таким чином, «процвітання» (за термінологією К. Кіза (C. Keyes) [49], яку підтримують полтавські дослідники) педагога на мікрорівні стає запорукою стійкості всієї освітньої системи перед викликами макрорівня.

Отже, аналіз ієрархії чинників підтверджує, що саме мікрорівень є вирішальним у формуванні атмосфери класу. У цьому процесі всі зовнішні впливи трансформуються у реальний емоційний стан групи через особистість учителя, який виступає головною фігурою та медіатором взаємодії. Це зумовлює необхідність детальнішого розгляду того, які саме особистісні риси та

характеристики педагога допомагають йому створювати сприятливий клімат і бути справжнім лідером для своїх учнів.

1.3. Особистісні характеристики вчителя англійської мови як чинник формування психологічного клімату

У контексті нашого дослідження аналіз ролі особистості вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії є логічним продовженням вивчення психологічного клімату, оскільки фігура педагога виступає визначальним детермінуючим чинником освітнього середовища. Саме суб'єктна позиція педагога, що охоплює його професійно значущі особистісні характеристики, стає основним механізмом впливу на емоційний стан класу. Особливої актуальності в сучасних реаліях набуває питання збереження та актуалізації вітчизняного психолого-педагогічного досвіду як фундаменту національної стійкості. Як підкреслює Л. Березівська (5, с. 14–16), залучення біографічних онлайн-проектів дозволяє сучасному вчителю не лише реконструювати історичну пам'ять, а й ефективно використовувати гуманістичні ідеї попередників для зміцнення духовної єдності учнівської групи. Такий цифровий доступ до професійної спадщини перетворює класичні концепції на дієвий інструмент подолання викликів воєнного часу. Саме тому звернення до досвіду науковців української діаспори дозволяє нам розглядати їхні ідеї як «живий» ресурс для моделювання позитивної атмосфери на уроках іноземної мови.

Актуалізація акмеологічних підходів Я. Яреми [44, с. 118–120] дозволяє розглядати педагогічний професіоналізм як синтез психологічного типу вчителя та його здатності створювати оптимальний виховний потенціал у класі. Запропонована ним психографічна схема (1925) і сьогодні є актуальною для вчителя англійської мови, адже вона акцентує увагу на таких чинниках, як цікавість до предмета («замилування»), розвиток критичного мислення та врахування провідного каналу сприйняття учня (зоровий, слуховий чи руховий типи). Це безпосередньо впливає на мотиваційний компонент клімату,

стимулюючи внутрішній інтерес учня до мовленнєвої діяльності. Додатково роль типології Яреми в контексті першої половини ХХ століття розкриває Р. Зверюк [15, с. 38–40].

Для наочного представлення взаємозв'язку між характеристиками вчителя та складовими клімату нами було розроблено схему детермінації (див. рис. 1.3.1).



Рис. 1.3.1. Схема детермінації психологічного мікроклімату через особистісні типи вчителя

Складено нами на основі [44, с. 118–122].

Тип «Ентузіаст» (за Яремою — естетично-емоційний тип) спрямований на зняття мовного бар'єра через створення атмосфери довіри та «замилування» предметом [44, с. 118].

Тип «Систематик» (теоретичний тип) забезпечує академічну відповідальність, структурування знань та стабільність навчального ритму, що є основою когнітивного компонента клімату [44, с. 119].

Тип «Громадський діяч» (соціальний тип) фокусується на колективній відповідальності та моральних цінностях, формуючи культуру взаємопідтримки в групі [44, с. 120].

Як показано на рис. 1.1, «Ентузіаст» найефективніше працює на мотиваційний компонент, мінімізуючи «афективний фільтр», тоді як «Громадський діяч» зміцнює моральний компонент через справедливість і колективну відповідальність. На противагу їм, тип «автократа» призводить до психологічного «заціпеніння» учнів. Спираючись на ці засади та сучасні дослідження (Л. Карамушка [19], В. Семиченко [38], О. Бондарчук [15]), ми виділяємо комплекс професійно значущих рис вчителя, вплив яких деталізовано у табл. 1.3.2.

Таблиця 1.3.2

Вплив ключових особистісних характеристик учителя на компоненти психологічного клімату

Професійна риса вчителя	Вплив на компонент клімату	Суть впливу на уроці англійської мови
Емпатійність / Емоційна компетентність	Емоційний, Мотиваційний	Створює психологічну безпеку; знижує страх помилки
Комунікативність / Педагогічний такт	Поведінковий, Емоційний	Забезпечує партнерську взаємодію («двосторонній рух»)
Професійна компетентність	Когнітивний, Моральний	Формує авторитет; обґрунтовує справедливість вимог
Ентузіазм / Харизма	Мотиваційний, Емоційний	Прямий фактор залученості та інтересу до мови
Рефлексивність	Когнітивний, Поведінковий	Забезпечує самокорекцію вчителя та гнучкість стилю

Складено нами на основі [19; 38; 5].

Отже, особистість вчителя є інтегральним фактором формування клімату. Для верифікації цього зв'язку у практичній частині дослідження буде використано 16-факторний опитувальник Р. Кеттелла, що дозволить виміряти емоційну стійкість та рівень самоконтролю педагога. Це дасть змогу практично перевірити, як саме особистість вчителя впливає на створення психологічного

клімату в класі. Зокрема, такий підхід дозволить встановити, які саме риси характеру вчителя стають опорою для підтримки морального духу та внутрішньої мотивації учнів у складних умовах сьогодення.

Висновки до першого розділу

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми формування психологічного клімату в педагогічній діяльності вчителя англійської мови. Одержані результати дозволяють сформулювати такі висновки:

Уточнено зміст поняття «психологічний клімат» як цілісного феномену, що детермінує ефективність освітнього процесу. Доведено, що для повної характеристики клімату в сучасних умовах необхідно враховувати не лише емоційний, поведінковий та когнітивний компоненти, а й моральний (справедливість, відповідальність) та мотиваційний (інтерес до діяльності, внутрішня готовність до співпраці) складники. Саме такий комплексний підхід дозволяє розглядати клімат як систему, що забезпечує психологічну безпеку всіх суб'єктів взаємодії.

Обґрунтовано багаторівневу структуру формування клімату. Встановлено, що стан освітнього середовища визначається взаємодією трьох рівнів: мікрорівня (взаємодія «вчитель–учень»), мезорівня (атмосфера в закладі освіти) та макрорівня (вплив суспільно-політичних викликів воєнного стану). Виявлено, що в сучасних реаліях вчитель англійської мови стає медіатором, який трансформує зовнішні дестабілізуючі чинники у внутрішній «життєвий лад» групи.

У роботі розкрито спадкоємність ідей української психолого-педагогічної думки у творчості Я. Яреми, Г. Ващенко та О. Кульчицького. Встановлено, що їхні концепції варто розглядати крізь призму актуальних досліджень Є. Хоменко, В. Шевчук, К. Сєдих (2024) щодо благополуччя педагогів. Таке поєднання класичного досвіду та сучасних підходів до резиліентності дозволило нам

визначити якості вчителя, які є критичними саме зараз: поєднання волі, національної гідності та професійної стійкості.

Визначено ключові особистісні характеристики вчителя англійської мови, що безпосередньо впливають на зниження «афективного фільтра» учнів. До них віднесено емпатійність, емоційну компетентність, педагогічний такт, професійний ентузіазм та рефлексивність. Доведено, що емоційна стійкість та самоконтроль вчителя є гарантами стабільності психологічного клімату.

Теоретичне обґрунтування ролі особистісних рис вчителя як детермінант клімату зумовлює необхідність подальшого емпіричного дослідження. Це передбачає використання діагностичного інструментарію (зокрема 16-факторного опитувальника Р. Кеттелла) для верифікації зв'язку між характерологічними особливостями педагога та станом психологічного клімату в конкретних учнівських колективах.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ НА ПСИХОЛОГІЧНИЙ КЛІМАТ У КЛАСІ

У цьому розділі обґрунтовано методологію дослідження, що включає підбір і побудову діагностичних методик для вивчення кореляції між особистісними якостями вчителя англійської мови та психологічним кліматом класу. Подано повний опис інструментарію: мета, процедура, інструкція та алгоритми обробки емпіричних даних.

2.1. Мета, завдання та етапи емпіричного дослідження

Процес формування психологічного клімату в класі є багатограним явищем, що безпосередньо залежить від особистісного ресурсу педагога. Враховуючи виклики сучасного освітнього середовища, метою нашого емпіричного дослідження є верифікація п'ятикомпонентної моделі психологічного клімату (емоційний, когнітивний, поведінковий, моральний та мотиваційний блоки) та виявлення зв'язку між особистісними рисами вчителя англійської мови і рівнем адаптованості учнів.

Для досягнення мети було визначено такі завдання:

Сформувати вибірку досліджуваних та підібрати валідний діагностичний інструментарій, адаптований до сучасних умов.

Дослідити індивідуально-типологічні особливості педагогів, що впливають на когнітивний та моральний компоненти клімату (зокрема на сприйняття справедливості та відповідальності).

Оцінити рівень соціально-психологічного клімату та адаптованості учнів (емоційний та мотиваційний блоки, що відображають інтерес до навчання та бажання співпрацювати).

Провести кількісний та якісний аналіз отриманих даних для підтвердження гіпотези дослідженн. Реалізація дослідження здійснювалася поетапно, що

дозволило забезпечити логічну послідовність збору та опрацювання інформації. Етапи дослідження продемонстровані на рис.2.1.



Рис.2.1. Етапи та процедурна схема емпіричного дослідження взаємозв'язку особистості вчителя та показників психологічного клімату

Складено нами на основі [42, с. 208–210; 17, с. 118–120; 4, с. 25–27; 40].

Відповідно до Блоку 2 представленої схеми, діагностичний інструментарій було дібрано за такими напрямками:

Вивчення особистісних особливостей вчителя: використано багатofакторний опитувальник Р. Кеттелла (16-ФО). У вітчизняній практиці адаптацію та застосування цієї методики ґрунтовно описано у працях В.

Остаповича та В. Барка [31, с. 208–210]. Бланк для побудови особистісного профілю наведено у додатку Г.

Діагностика психологічного клімату (оцінка учнів): для визначення рівня сприятливості атмосфери та стилю керівництва обрано методику Ф. Фідлера. Її теоретичне обґрунтування та аналіз установок особистості представлено у праці С. Каліщук [17, с. 118–120]. Відповідний інструментарій міститься у додатку А.

Оцінка психогігієнічних аспектів та емоційного комфорту учнів: базується на підходах С. Болтівця [4, с. 25–27]. Методику самооцінки адаптивності представлено у додатку В.

Специфіка вивчення англійської мови в умовах воєнного стану: досліджувалася за допомогою авторської анкети. Вона розроблена з урахуванням чинників психологічної безпеки освітнього середовища, описаних В. Куценко [40]. Зразок анкети наведено у додатку Б.

Основними методичними етапами у підготовці та проведенні дослідження стали:

Підготовчий етап (теоретико-методологічний аналіз): У період теоретичного обґрунтування моделі клімату було проведено аналіз сучасної літератури. Дослідники Л. Клевака та С. Федоренко [24] розглядають питання формування стресостійкості особистості в умовах війни. Це дозволило визначити емоційну стабільність вчителя як базовий чинник безпеки освітнього середовища. Також враховано засади профіцитарності С. Болтівця [4, с. 25–26], що розглядають адаптивність як основу освітньої процесуальності. На цьому етапі було також визначено базу дослідження — Полтавський ліцей № 17 — та отримано згоду адміністрації на проведення діагностичних процедур. Вибір даного навчального закладу як бази емпіричного дослідження обумовлений його спеціалізацією та інноваційним підходом до вивчення іноземних мов. Заклад має філологічний напрямок профільного навчання, що передбачає поглиблене вивчення англійської мови та використання сучасних навчально-методичних комплексів (зокрема, автентичних видань міжнародних видавництв). Наявність спеціалізованих класів дозволяє дослідити

психологічний клімат у середовищі з високою інтенсивністю мовленнєвої взаємодії, де особистість учителя та його здатність до емоційної саморегуляції відіграють вирішальну роль у підтримці мотивації учнів.

Діагностичний етап (побудова моделі та підбір інструментарію): На основі концепції психологічного благополуччя, що розробляється у працях Є. Хоменко, К. Сєдих та В. Шевчук [41, с. 255–258], нами було здійснено підбір психодіагностичних методик. Застосовувалися такі методи: теоретичні (аналіз, синтез); емпіричні (тестування, опитування). Для проведення дослідження обрано наступний комплекс:

16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла (в адаптації В. Остаповича та В. Барка [31, с. 208–212]) — для побудови характерологічного профілю вчителя;

Методика оцінки соціально-психологічного клімату Ф. Фідлера (в інтерпретації С. Каліщук [17, с. 118–122]) — для вивчення атмосфери в учнівському колективі;

Методика самооцінки адаптивності та психологічного самопочуття молоді (С. Болтівець [4, с. 25–28]) — для оцінки емоційного стану учнів;

Авторська анкета — для верифікації морального та мотиваційного блоків діяльності. Анкетування було розроблене з урахуванням специфіки уроків англійської мови та фокусувалося на бажанні учнів до співпраці (мотивація) та їхньому відчутті справедливості і колективної відповідальності (мораль).

Аналітичний етап (статистично-результативний): систематизація результатів, математико-статистична обробка даних (зокрема розрахунок коефіцієнта кореляції Спірмена) та формулювання висновків щодо взаємозв'язку між внутрішньою стабільністю вчителя та якістю міжособистісної взаємодії в класі. Окрему увагу на цьому етапі було приділено інтерпретації отриманих «профілів» вчителів та їхньому порівнянню з показниками задоволеності кліматом в учнівських групах.

Використання зазначеного комплексу методів дозволяє детально вивчити процес формування клімату з різних сторін, що забезпечує об'єктивність перевірки висунутої гіпотези.

2.2. Характеристика вибірки та організація дослідження

Метою даного етапу є представлення кількісного та якісного складу учасників дослідження, а також опис логіки та послідовності етапів проведення емпіричної роботи. Особливий акцент зроблено на забезпеченні валідності даних в екстремальних умовах воєнного стану.

Організація дослідження: Емпіричне дослідження проводилося протягом 2024–2025 навчальних років на базі Полтавського ліцею № 17. На кожному етапі враховувалися особливості дистанційного та змішаного форматів навчання, а також специфічні чинники, спричинені викликами воєнного часу та перебуванням учасників в умовах тривалого психоемоційного стресу (переривання уроків через повітряні тривоги, робота в укриттях). Це зумовило необхідність створення особливого психологічного супроводу під час діагностики.

Дослідження реалізовувалося у три етапи:

Підготовчий етап: формування вибірки, отримання згоди від адміністрації ліцею та підготовка цифрових форм для опитування (Google Forms), що дозволило респондентам працювати у безпечні проміжки часу та мінімізувати вплив ситуативної тривоги.

Діагностичний етап: проведення тестування вчителів англійської мови та учнів із забезпеченням повної анонімності. Процедура була адаптована так, щоб діагностика не стала додатковим травмуючим чинником в умовах воєнного стану.

Аналітичний етап: збір первинних даних, їх систематизація та підготовка до математико-статистичного аналізу (зокрема, розрахунку коефіцієнта кореляції Спірмена).

Характеристика вибірки: У дослідженні взяли участь дві групи респондентів, загальною кількістю 64 особи:

Група вчителів (4 особи): вчителі англійської мови Полтавського ліцею № 17. Вибірка педагогів є репрезентативною за стажем (від 4 до 20+ років) та

кваліфікаційними категоріями, що дозволяє дослідити професійно-особистісний ресурс як фундамент стійкості освітнього середовища.

Група учнів (60 осіб): учні 7–9 класів. Такий обсяг вибірки забезпечує репрезентативність даних, оскільки підлітковий вік є найбільш сензитивним до питань моралі (справедливості) та внутрішньої мотивації до навчання в кризових умовах. Для деталізації якісного складу учасників було розроблено відповідні критерії (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Якісно-кількісна характеристика вибірки вчителів (n=4)

Код вчителя	Стаж (років)	Кваліфікаційна категорія	Класи, у яких викладає
Педагог А	4 роки	Спеціаліст	7-А, 7-Б
Педагог Б	12 років	Перша категорія	8-А, 8-В
Педагог В	18 років	Вища категорія	9-А, 9-Б
Педагог Г	25 років	Вчитель-методист	7-В, 9-В

Розподіл учнівської вибірки за віковим показником та рівнем навчання представлено на рисунку 2.2.

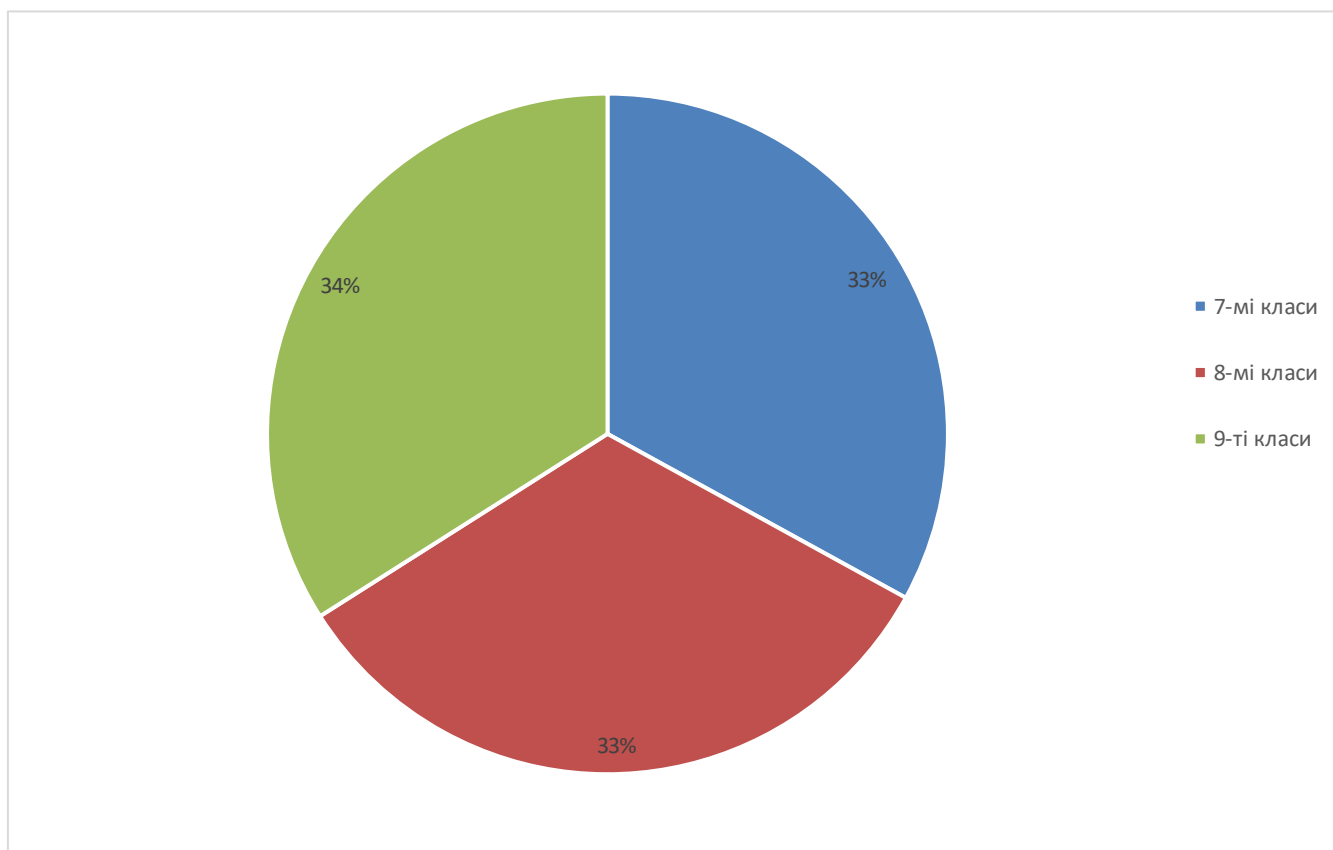


Рис. 2.2. Розподіл учнівської вибірки (n=60) за паралелями навчання

Варто зауважити, що підлітковий вік (12–15 років) є ключовим для верифікації нашої моделі, оскільки саме в цей період відбувається зміна референтних груп та формується стійка рефлексія щодо моральних норм. Для підлітків зовнішнє визнання та оцінка з боку однолітків стає вагомим стимулом і чинником формування самооцінки, ніж традиційна оцінка вчителя. Ця психологічна особливість зумовлює структуру нашого дослідження: ми фокусуємося не лише на вертикальній взаємодії «вчитель — учень», а й на горизонтальних зв'язках у класі, які відображають моральний та емоційний компоненти клімату.

З огляду на це, організація емпіричного етапу вимагала створення особливого середовища, яке б нівелювало негативний вплив зовнішніх подразників на результати діагностики. Ми виходили з того, що в умовах тривалого психоемоційного стресу та воєнного стану традиційні процедури збору даних мають бути адаптовані для забезпечення психологічного комфорту та щирості відповідей учнів. Це особливо важливо у блоках, що стосуються морального вибору, внутрішніх стимулів до навчання та сприйняття колективної відповідальності, оскільки саме в цих аспектах найбільш яскраво проявляється динаміка самооцінки підлітка під впливом групових процесів.

Організаційну схему проведення дослідження, що враховує виклики воєнного часу, наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Процедурний алгоритм дослідження в умовах воєнного стану

Етап	Зміст роботи (Завдання)	Організаційні засоби та інструменти
Підготовчий	Інструктаж та отримання згоди	Анонімні Google-форми (доступ 24/7)
Діагностичний	Тестування (Кеттелл, Фідлер, анкета)	Гнучкий графік (проходження у безпечний час)
Корекційний	Зворотний зв'язок з учасниками	Психологічна підтримка та роз'яснення
Безпековий	Контроль стану респондентів	Право перервати тест під час тривоги
Контрольний	Перевірка щирості (Моральний блок)	Аналіз відповідей про справедливість у класі
Підсумковий	Обробка отриманих даних	Пошук зв'язку між рисами вчителя та мотивацією учнів

Особлива увага при організації приділялася створенню психологічно безпечного середовища (згідно з підходами М. Тесленко та В. Кущенко [40, с. 250–251]). Це дозволило мінімізувати вплив зовнішнього стресу на щирість відповідей та забезпечити валідність морального (справедливість, відповідальність) та мотиваційного (інтерес, бажання співпрацювати) компонентів моделі клімату. Процедура дослідження відповідала психогігієнічним вимогам С. Болтівця [40, с. 25–29] щодо збереження якості психічного здоров'я в екстремальних умовах воєнного стану.

Сформована вибірка та покрокова організація дослідження дозволяють об'єктивно верифікувати вплив вчителя на всі компоненти психологічного клімату (емоційний, когнітивний, моральний та мотиваційний) у складних умовах сьогодення.

2.3. Методика визначення особистісних рис учителя (16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла)

Мета: вивчення індивідуально-типологічних особливостей вчителів англійської мови та побудова їхніх особистісних профілів для подальшого аналізу впливу цих рис на п'ятикомпонентну модель психологічного клімату в класі. Доцільність використання методики Р. Кеттелла підтверджується її включенням до переліку рекомендованих інструментів для діагностики особистісних якостей у спеціалізованих виданнях Науково-дослідного центру гуманітарних проблем ЗСУ (Кокун О. М. та ін. [16, с. 142–145]).

Характеристика методики: для дослідження характерологічних особливостей 4 педагогів було обрано 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла (форма С – скорочений варіант) в українськомовній адаптації В. Остаповича та В. Барка [31, с. 208–210]. Використання цієї версії є науково обґрунтованим, оскільки автори встановили її високу надійність та валідність саме для української вибірки в умовах воєнного стану та тривалого

психоемоційного стресу. Методика дозволяє отримати багатогранну інформацію про особистість за 16 первинними факторами. У нашому дослідженні особливий акцент робиться на групах факторів, що визначають стресостійкість та стиль комунікації в екстремальних умовах:

Емоційна стабільність (фактор *C*): здатність вчителя зберігати спокій у складних умовах (дистанційне навчання, повітряні та ракетні тривоги, замінування), що мінімізує тривожність учнів та стабілізує емоційний компонент клімату.

Комунікативні властивості (фактори *A, H, F, Q2*): відкритість, сміливість у спілкуванні та готовність до співпраці, що формує мотиваційний компонент клімату (інтерес до взаємодії та бажання співпрацювати).

Нормативність поведінки (фактор *G*): відображає рівень сумління, що прямо корелює з моральним компонентом (справедливість в оцінюванні, колективна відповідальність та етичність педагога).

Інтелектуальні особливості (фактори *B, M*): визначають гнучкість мислення вчителя, що впливає на когнітивний компонент клімату.

Для забезпечення цілісності нашого дослідження ми здійснили теоретичну систематизацію факторів опитувальника Р. Кеттелла відповідно до розробленої п'ятикомпонентної моделі психологічного клімату. Такий підхід дозволяє вийти за межі простого опису рис характеру вчителя та встановити глибокі детермінанти формування атмосфери в класі. Особлива увага приділяється тому, як індивідуальні властивості педагога трансформуються у групові ефекти, зокрема через моральний та мотиваційний блоки. В умовах воєнного стану особистість вчителя виступає своєрідним модератором психологічного клімату, де нормативність поведінки (фактор *G*) забезпечує відчуття справедливості, а відкритість до комунікації (фактор *A*) підтримує інтерес до навчання попри зовнішні загрози. Розподіл ключових факторів за структурними елементами моделі клімату представлено у таблиці 2.3

Таблиця 2.3

**Взаємозв'язок особистісних факторів вчителя (за Р. Кеттеллом) із
компонентами психологічного клімату класу**

Компонент моделі клімату	Ключові фактори (за Р. Кеттеллом)	Прояви у професійній діяльності вчителя англійської мови
Емоційний	<i>C</i> (Емоційна стабільність), <i>L</i> (Підозрілість)	Здатність зберігати спокій під час тривоги, створення атмосфери психологічної безпеки та довіри
Когнітивний	<i>B</i> (Інтелект), <i>M</i> (Мрійливість)	Гнучкість у поданні матеріалу, здатність адаптувати складні теми під потреби учнів в умовах стресу
Моральний	<i>G</i> (Нормативність поведінки), <i>O</i> (Тривожність)	Справедливість в оцінюванні знань, дотримання етичних норм та відповідальність за стан кожного учня
Мотиваційний	<i>A</i> (Товариськість), <i>H</i> (Сміливість), <i>Q2</i> (Самостійність)	Стимулювання інтересу до вивчення мови через співпрацю та підтримку ініціативності учнів
Поведінковий	<i>F</i> (Стриманість/Експресивність), <i>Q3</i> (Самоконтроль)	Стимулювання інтересу до вивчення мови через співпрацю та підтримку ініціативності учнів

Системний аналіз зазначених факторів дозволяє не лише описати особистість педагога, а й прогнозувати динаміку розвитку клімату в класному колективі.

Процедура: Тестування проводиться серед вчителів англійської мови. Досліджуванім пропонується бланк, що містить 105 запитань (для форми *C*), які стосуються різних життєвих та професійних ситуацій. З огляду на безпекові заходи, процес відбувався переважно в електронному форматі через захищені канали зв'язку.

Інструкція: «Просимо Вас взяти участь у дослідженні та відповісти на запитання, спрямовані на виявлення особливостей Вашого характеру. На кожне запитання пропонується три варіанти відповіді («а», «b», «с»). Оберіть той варіант, який найбільше відповідає Вашій думці. Намагайтеся не використовувати проміжну відповідь «b» занадто часто. Правильних чи неправильних відповідей немає, оскільки це лише опис Вашої особистості».

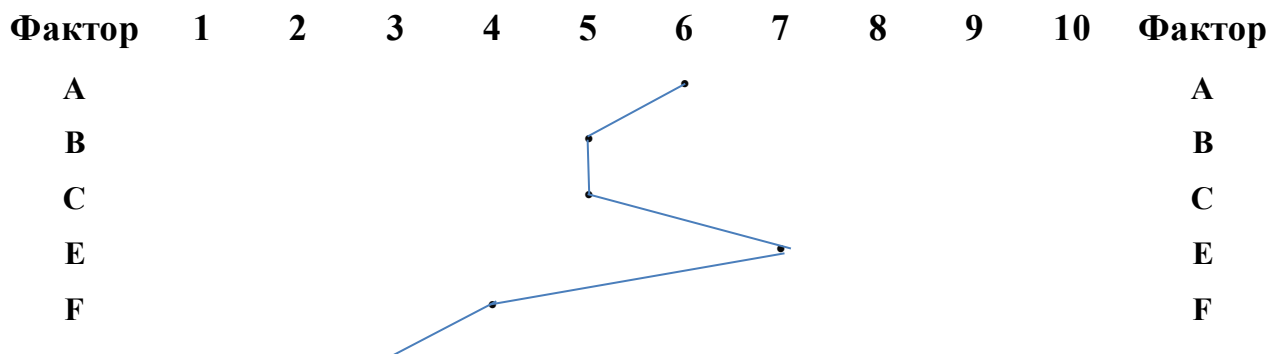
Обробка результатів:

B		B
C		C
E		E
F		F
G		G
H		H
I		I
L		L
M		M
N		N
O		O
Q1		Q1
Q2		Q2
Q3		Q3
Q4		Q4

Рис. 2.3.1. Зразок бланку для побудови особистісного профілю вчителя за методикою 16-ФО Р. Кеттелла (форма С)

Складено нами на основі [31, с. 211].

Умовні позначення: А: Замкнутість — Товариськість; В: Інтелект низький — Інтелект високий; С: Емоційна нестабільність — Емоційна стабільність; Е: Піддатливість — Домінантність; F: Стриманість — Експресивність; G: Низька нормативність — Висока нормативність (відповідальність); Н: Сором'язливість — Сміливість; І: Жорсткість — Чутливість; L: Довірливість — Підозрлість; М: Прагматизм — Уява; N: Прямолінійність — Проникливість; О: Спокій — Тривожність; Q1: Консерватизм — Радикалізм; Q2: Конформізм — Самостійність; Q3: Низький самоконтроль — Високий самоконтроль; Q4: Розслабленість — Напруженість.



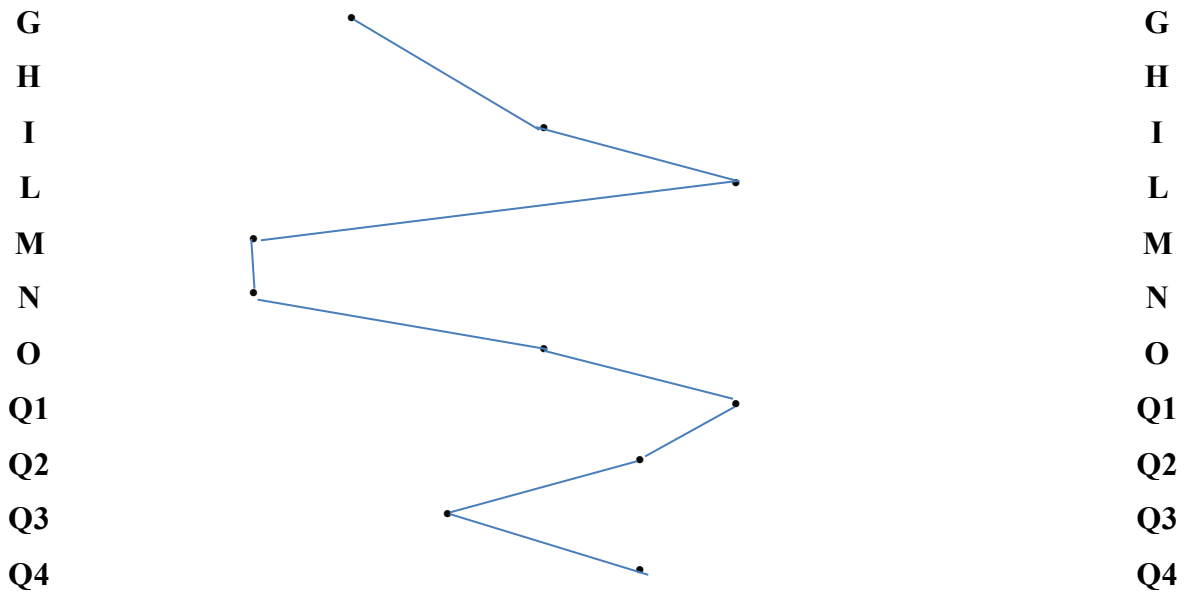


Рис. 2.3.2. Зразок особистісного профілю вчителя (приклад заповнення)

Використання даної методики дозволяє нам побудувати детальний психологічний портрет вчителя англійської мови. Це дає можливість простежити, як риси особистості (зокрема емоційна стійкість, відкритість та нормативність) впливають на формування емоційного, когнітивного, морального та мотиваційного компонентів клімату в класі, забезпечуючи психологічну безпеку освітнього простору. Разом із тим, для повної картини нам важливо побачити не тільки ресурси вчителя, а й стан самих учнів. Тому наступним кроком ми дослідимо їхні адаптаційні можливості за підходом С. Болтівця. Це допоможе нам зрозуміти, як особистість вчителя та внутрішні сили учнів (їхній профіцит) разом створюють здорову атмосферу в класі.

2.4. Методика самооцінки адаптивності / самопочуття молоді (за С. Болтівцем)

Мета: визначення рівня самооцінки адаптивності учнів до умов навчання та аналіз якості їхнього психічного здоров'я як динамічного ресурсу в освітньому процесі.

Характеристика методики: Для дослідження емоційного компонента клімату було обрано методику С. Болтівця. Теоретичним підґрунтям інструментарію є концепція профіцитарності особистості, згідно з якою адаптивність розглядається не через дефіцити (недоліки чи хвороби), а як наявний внутрішній ресурс для самоздійснення. За С. Болтівцем [4, с. 25–27], категорія якості психічного здоров'я є основою освітньої процесуальності, що особливо важливо при вивченні іноземної мови в умовах стресу. Методика дозволяє оцінити стан учнів за такими критеріями:

Здатність до навчання (розуміння та засвоєння матеріалу);

Психоемоційний стан (настрій, відчуття інтересу);

Соматичний стан (втома, якість сну, психофізіологічний комфорт).

Процедура та інструкція: Опитування проводилося серед 60 учнів. Респондентам пропонувалося 8 запитань, кожне з яких має 5 варіантів відповіді, що відображають ступінь вираженості певного стану. З метою систематизації отриманих даних ми розподілили показники методики за структурними компонентами нашої моделі клімату (Таблиця 2.4.1).

Таблиця 2.4.1

Розподіл показників методики С. Болтівця за компонентами моделі клімату

Показники методики	Компонент моделі клімату	Прояви у стані учня (профіцит)
Психоемоційний стан	Емоційний	Відчуття психологічної безпеки та позитивний настрій
Здатність до навчання	Когнітивний	Концентрація уваги та швидкість засвоєння матеріалу
Інтерес до взаємодії	Мотиваційний	Бажання співпрацювати та внутрішня мотивація
Загальне самопочуття	Поведінковий	Психофізіологічна готовність до активності на уроці

Складено нами на основі [4, с. 25–27].

Зміст звернення до респондентів був наступним: «Просимо Вас оцінити свій стан протягом останнього часу. Оберіть той варіант відповіді, який найбільш точно описує Ваше самопочуття та успішність у навчанні».

Обробка результатів: Отримані дані підраховуються за сумарним балом. Результат інтерпретується за рівнями адаптованості:

Низький рівень (відсутність адаптації);

Первинний та помірний рівні;

Виражений рівень (висока адаптивність).

Згідно з профіцитарним підходом, високий бал свідчить про психогігієнічну компетентність учня — його спроможність долати стресові чинники (повітряні тривоги, зміну форматів навчання) та зберігати пізнавальний інтерес.

Висновок: Дана методика дозволяє верифікувати емоційний компонент нашої моделі клімату. Вона дає змогу побачити, чи створює вчитель англійської мови такі умови, за яких учні відчувають психологічний профіцит — стан превалювання творчих сил, що забезпечує успішне оволодіння предметом навіть у складних соціальних обставинах.

2.5. Методика оцінки соціально-психологічного клімату (опитувальник Ф. Фідлера)

Мета: вивчення психологічного клімату в учнівському колективі через призму міжособистісного сприйняття та визначення типу установки вчителя щодо учнів.

Характеристика методики: В основі діагностичного підходу Ф. Фідлера (в інтерпретації С. Каліщук [17, с. 118–122]) лежить виявлення структури потреб особистості, яка мотивує її поведінку та визначає стиль взаємодії. Згідно з дослідженнями С. Каліщук, тип установки щодо інших розглядається як стабільна характеристика («прийнята концепція»), що зумовлює модальність та інтенсивність сприйняття оточуючих. Методика побудована на принципі

біполярної оцінки якостей за 10-бальною шкалою (від 0 до 9, де 0 означає мінімальний ступінь вираженості якості, а 9 — максимальний). Кожна характеристика (наприклад, «дружній — ворожий») розглядається як шкала з відповідними полюсами. Для фіксації суб'єктивного ставлення респондентів нами було використано десятибальну графічну шкалу, яка дозволяє кількісно виразити інтенсивність сприйняття іншої особи (Рис. 2.4.)

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

Рис.2.5.1. Графічна шкала біполярного оцінювання якостей особистості за Ф. Фідлером (в інтерпретації С. Каліщук)

Повний перелік професійно-особистісних якостей та стандартизовану форму бланку відповідей винесено у Додаток А. Застосування такої форми оцінювання забезпечує високу диференціацію відповідей, що є необхідним для подальшого розрахунку індексів LPC та ASO. Для нашого дослідження важливо, що методика виступає цілісним атитюдним індикатором, який об'єднує перцептивні властивості та спрямованість емоційних реакцій педагога та учнів.

Процедура: Діагностика охоплювала 4 вчителів (n=4) англійської мови та 60 учнів (n=64). Загальний обсяг вибірки склав 64 респондент (n=64). Оцінювання передбачало аналіз трьох об'єктів: найбільш переважна особа (MPC), найменш переважна особа (LPC) та самооцінка (CO). Учасникам пропонувалося оцінити атмосферу в групі за категоріями якостей, структуру яких наведено у Таблиці 2.5.1.

Таблиця 2.5.1

**Структура параметрів оцінювання за методикою
Ф. Фідлера (в інтерпретації С. Каліщук)**

Категорії якостей	Приклади показників для оцінки
Ділові якості	Працьовитість, відповідальність, професійна компетентність
Комунікативні якості	Доброзичливість, чуйність, колективізм

Вольові якості	Енергійність, самовладання, ініціативність
----------------	--

Складено нами на основі [17, с. 118–122].

Обробка результатів: За методикою розраховуються середньоарифметичні показники, які дозволяють визначити домінуючий тип установки. Співвідношення індексів LPC та ASO (передбачувана тотожність) визначає категорію установки (Таблиця 2.5.2).

Таблиця 2.5.2

Типи установок особистості щодо інших

Тип установки	Характеристика клімату	Прояви в системі «вчитель — учень»
Активно-позитивний	Позитивний	Висока готовність до співпраці, терпіння та авансування доброзичливості
Ситуативно-суб'єктивний	Нестабільний	Залежність ставлення від емоційного стану вчителя та конкретних умов
Функціонально-діловий	Прагматичний	Оцінка учнів залежить виключно від їхньої успішності в навчанні

Складено нами на основі [17, с. 118–122].

Таким чином, через діагностику індивідуальних установок особистості (за Ф. Фідлером в інтерпретації С. Каліщук) ми отримуємо цілісну картину соціально-психологічного клімату, де моральний аспект проявляється через рівень прийняття іншої людини, а мотиваційний — через готовність до продуктивної взаємодії. Результати показують рівень згуртованості між учнями та вчителем, а аналіз установок за С. Каліщук дає змогу виявити моральний аспект взаємодії — ступінь прийняття іншої особистості як цінності.

2.6. Авторська анкета для верифікації морального та мотиваційного блоків діяльності

Мета: доповнення результатів стандартизованих методик даними щодо суб'єктивного сприйняття учнями морально-етичних аспектів взаємодії та рівня їхньої внутрішньої мотивації до вивчення англійської мови.

Характеристика методики: Оскільки стандартизовані методики Р. Кеттелла та Ф. Фідлера фокусуються переважно на особистісних рисах та загальній емоційній атмосфері, виникла необхідність у розробці авторського опитувальника для повної діагностики нашої п'ятикомпонентної моделі. Анкета спрямована на верифікацію двох специфічних блоків:

Моральний компонент: оцінка справедливості вчителя, колективної відповідальності та взаємоповаги в класі.

Мотиваційний компонент: визначення інтересу до предмета, бажання співпрацювати з педагогом та рівня внутрішньої потреби у здобутті знань.

Процедура та структура: Анкета складається з 10 закритих запитань, повний зміст яких представлено у Додатку Б. Методичною основою опитувальника є п'ятибальна шкала Лікерта, що передбачає оцінку тверджень від 1 («абсолютно не згоден») до 5 («повністю згоден»). Використання цього інструменту дозволяє перевести якісні суб'єктивні судження учнів у кількісні показники для подальшої статистичної обробки та кореляційного аналізу.

Зміст анкети:

Моральний компонент: запитання № 1–5 (наприклад: «Чи вважаєте Ви оцінювання Ваших знань вчителем англійської мови завжди справедливим?»).

Мотиваційний компонент: запитання № 6–10 (наприклад: «Чи відчуваєте Ви натхнення та професійну підтримку з боку педагога під час вивчення складних тем?»).

Обробка результатів: Високий бал за анкетой (40–50 балів) свідчить про сформованість ціннісно-орієнтованої єдності класу та високу внутрішню мотивацію. Низький бал (до 20 балів) вказує на дефіцит довіри у системі «вчитель-учень» та переважання зовнішнього примусу над внутрішнім інтересом.

Авторська анкета є необхідним доповненням до діагностичного комплексу, оскільки вона забезпечує емпіричну перевірку морального та мотиваційного складників запропонованої нами моделі психологічного клімату.

Висновки до другого розділу

У другому розділі обґрунтовано методологічний інструментарій та процедуру емпіричного дослідження впливу особистості вчителя англійської мови на психологічний клімат класу. Проведений аналіз дозволяє зробити такі висновки:

Для проведення дослідження нами було розроблено комплексну програму діагностики, в основу якої покладено сучасні принципи психологічної безпеки освітнього простору (наукова школа Полтавської політехніки, 2024–2025 рр.) та концепцію профіцитарності особистості С. Болтівця. Це дозволило підібрати інструментарій, який оцінює не лише формальні показники, а й внутрішню стійкість учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану.

Сформовано репрезентативну вибірку загальною кількістю 64 особи (4 вчителі англійської мови та 60 учнів 7–9 класів), що забезпечує валідність дослідження. Враховуючи виклики сьогодення, організація процедури (використання Google-форм, право на переривання тесту під час тривоги) була спрямована на забезпечення психологічного комфорту респондентів та щирості їхніх відповідей.

Для реалізації мети було використано взаємодоповнюючий комплекс методів:

16-факторний опитувальник Р. Кеттелла (адаптація В. Остаповича та В. Барка) — для побудови характерологічного профілю вчителя як «емоційного камертона» класу;

Методику С. Болтівця — для оцінки емоційного стану (профіциту) та адаптованості учнів;

Методику Ф. Фідлера (інтерпретація С. Каліщук) — для вимірювання емоційної дистанції та типу установки вчителя щодо учнів;

Авторську анкету (Додаток Б) — для верифікації морального (справедливість, відповідальність) та мотиваційного (інтерес до навчання) компонентів клімату.

Теоретично обґрунтовано та операціоналізовано п'ятикомпонентну модель психологічного клімату (емоційний, когнітивний, поведінковий, моральний та мотиваційний блоки). Запропонована сукупність методів забезпечує цілісність аналізу та дозволяє в подальшому підтвердити гіпотезу про детермінуючий вплив особистісних характеристик педагога на атмосферу в учнівському колективі.

РОЗДІЛ 3. ХІД І РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РОЛІ ОСОБИСТІСНИХ ХАРАКТЕРИСТИК УЧИТЕЛЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ У ФОРМУВАННІ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ В КЛАСІ

У даному розділі представлено процес підготовки та проведення емпіричного дослідження, спрямованого на перевірку гіпотези щодо впливу особистісних характеристик учителя англійської мови на психологічний клімат у класі. Описано процедуру діагностики вибірки (4 вчителів та 60 учнів), враховано специфічні чинники сучасного освітнього середовища, зокрема умови тривалого психоемоційного стресу учасників освітнього процесу. Наведено результати обробки даних із особливим акцентом на верифікації п'ятикомпонентної моделі клімату, що включає афективний, когнітивний, поведінковий, а також моральний та мотиваційний компоненти. Здійснено кількісну та якісну інтерпретацію отриманих кореляційних зв'язків між індивідуальним ресурсом педагога та показниками адаптованості учні.

3.1. Організація та характеристика вибірки дослідження

Емпірична частина роботи базується на комплексному аналізі взаємодії між педагогами та учнівськими колективами в умовах складних суспільно-політичних та безпекових викликів, спричинених війною. Для отримання об'єктивних результатів було розроблено поетапний план дій, який поєднує класичну психодіагностику з індивідуальним підходом до кожного учасника дослідження, враховуючи необхідність створення безпечного та стабільного простору для респондентів.

3.1.1. Організаційно-методичні етапи дослідження

Реалізація практичного етапу роботи здійснювалася відповідно до такої послідовності кроків:

Процедурно-підготовчий етап:

Узгодження регламенту діагностичної роботи з керівництвом Ліцею № 17 «Інтелект» (м. Полтава), що дозволило легітимізувати проведення опитувань серед учнів 7–9-х класів.

Формування репрезентативного масиву респондентів: до вибірки увійшли 4 вчителів англійської мови та 60 ліцеїстів, що забезпечило можливість мікрогрупового порівняння даних.

Тайм-менеджмент дослідження: виокремлення часового коридору (вересень–листопад 2025 року) для проведення замірів у найбільш стабільні фази навчального семестру.

Технологічне забезпечення та інструктаж:

Підготовка комплекту діагностичного інструментарію: адаптація цифрових та друкованих форм Р. Кеттелла, Ф. Фідлера та С. Болтівця, а також тиражування авторських анкет для верифікації морального (справедливість, відповідальність) та мотиваційного (інтерес, співпраця) компонентів моделі.

Етап налаштування респондентів: проведення вступних сесій, де було роз'яснено мету розвідки та гарантовано анонімність, що є критичним для щирості відповідей підлітків в умовах підвищеної тривожності.

Емпірична фіксація даних:

Безпосередня реалізація тестів. Ми відмовилися від масового тестування на користь покласного анкетування, щоб мати змогу спостерігати за поведінковими реакціями учнів під час виконання завдань та забезпечити їм можливість перервати роботу у разі виникнення безпекових загроз.

Калькуляція та систематизація:

Конвертація первинних відповідей у цифрові показники (стени для Кеттелла, індекси для Фідлера, сумарні бали для авторської анкети). Особливу увагу на цьому етапі було приділено зіставленню особистісного профілю вчителя з показниками морального та мотиваційного стану класу, що дозволило перейти до перевірки гіпотези про стабілізуючу роль педагога як чинника психологічної безпеки колективу.

3.1.2. Характеристика вибірки дослідження

Дослідження проводилося на базі Ліцею № 17 «Інтелект» Полтавської міської ради. Вибір бази дослідження обумовлений його статусом інноваційного закладу та наявністю спеціалізованих класів філологічного напрямку. Висока інтенсивність вивчення англійської мови, використання найсучасніших автентичних підручників та міжнародних навчально-методичних комплексів створюють умови, де міжособистісна взаємодія вчителя та учня стає ключовим фактором успіху.

У дослідженні взяли участь 64 особи, які були розділені на дві групи:

Вчителі: ми залучили 4 вчителів англійської мови. Це педагоги, які щодня працюють із підлітками та безпосередньо створюють робочу атмосферу на уроках. При формуванні вибірки педагогів ми орієнтувалися на різноманітність професійного досвіду, залучивши вчителів із різним стажем роботи. Це дозволило нам вивчити роль особистісних якостей (таких як емоційна стійкість та відкритість) поза межами формальних кваліфікаційних категорій. Ми виходимо з позиції, що фундаментом психологічного клімату є індивідуальний психологічний профіль вчителя та його моральні орієнтири (справедливість, відповідальність), які мають універсальний характер незалежно від віку чи стажу педагога, та допомагають згуртувати й підтримати учнів у нинішніх складних обставинах.

Учні: у дослідженні взяли участь 60 ліцеїстів (учні 7–9-х класів). Вибір цього вікового сегменту обумовлений тим, що даний період збігається з гострою підлітковою кризою, яка сьогодні суттєво ускладнюється важкими реаліями воєнного стану. Ситуація хронічного стресу та обмежений горизонт планування позбавляють підлітків відчуття стабільності, що робить їх надзвичайно залежними від поточної атмосфери в класі. У таких умовах потреба у справедливому та емоційно стійкому дорослому стає життєво необхідною, оскільки вчитель залишається однією з небагатьох фігур, здатних забезпечити психологічну опору та відчуття нормальності життя «тут і зараз». Склад

учнівської групи відображає реальну ситуацію в сучасному освітньому просторі Полтави: серед респондентів є як мешканці міста, так і діти, що доїжджають із приміських населених пунктів, а також учні з числа внутрішньо переміщених осіб (ВПО).

Така структура вибірки дозволила нам глибше дослідити роль педагога як модератора стосунків. Саме від педагога залежить, чи відчуває кожен учень, незалежно від свого походження чи життєвих обставин, справедливе ставлення (моральний компонент) та чи має він внутрішній стимул до навчання (мотиваційний компонент). Участь у діагностиці була добровільною. Ми забезпечили повну анонімність, що дозволило всім учням відверто висловити свою позицію щодо психологічного комфорту в класі та особливостей взаємодії з учителем.

3.1.3. Методи та процедури аналізу емпіричних даних

Для отримання об'єктивних висновків щодо ролі особистості учителя у формуванні клімату класу, зібрані дані підлягали систематизації та математичній обробці. Процедура аналізу включала такі складові:

Кількісний аналіз особистісних рис педагогів: Відповіді вчителів за опитувальником Р. Кеттелла (16-PF) були переведені у стандартизовані стени. Спираючись на підходи Л. Клеваки [24], особлива увага приділялася факторам емоційної стабільності (*C*) та самоконтролю (*Q3*) як базовим чинникам безпеки освітнього середовища. Це дозволило виокремити характерологічні передумови формування морального та мотиваційного блоків клімату.

Діагностика стану психологічного клімату та адаптованості: Оцінка атмосфери в групах здійснювалася за методикою Ф. Фідлера (в інтерпретації С. Калішук [17]) із розрахунком середньогрупових профілів сприйняття вчителя.

Для оцінки індивідуального стану учнів ми застосували **методику самооцінки адаптивності та психологічного самопочуття** .

Спираючись на концепцію Є. Хоменко, К. Сєдих та В. Шевчук [41], ми аналізували ці показники у взаємозв'язку: як клімат у класі впливає на загальне психологічне благополуччя підлітка та його здатність до продуктивного навчання в умовах війни.

Якісна та кількісна інтерпретація морально-мотиваційного блоку: Дані авторської анкети аналізувалися за допомогою методу частотного розподілу та групування (за шкалою Лікерта).

Моральний компонент фіксувався через оцінку учнями справедливості вчителя та рівня колективної відповідальності.

Мотиваційний компонент визначався через рівень внутрішнього інтересу учнів до предмета та бажання співпрацювати з учителем.

Метод порівняльного зіставлення та математичної статистики: На фінальному етапі ми провели порівняльний аналіз результатів у різних групах учнів (місцевих мешканців та ВПО). Для підтвердження вірогідності зв'язків між особистістю вчителя та кліматом використовувався метод рангової кореляції Спірмена. Це дозволило верифікувати гіпотезу про те, що саме учитель виступає стабілізуючою фігурою в умовах обмеженого горизонту планування.

3.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження

Після завершення збору даних було проведено їх детальну обробку, що дозволило перевірити висунуту гіпотезу та виявити приховані закономірності у взаємодії вчителя та учнів. Подальший аналіз результатів розгортається від вивчення особистісного профілю педагогів до оцінки якості психологічного клімату в їхніх колективах.

3.2.1. Дослідження індивідуально-типологічних особливостей педагогів

Для виявлення особистісного ресурсу вчителів англійської мови, який впливає на формування клімату в класі, нами було використано 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттелла. У дослідженні взяли участь 4 педагоги Ліцею № 17 «Інтелект» (м. Полтава).

Згідно з метою дослідження, ми зосередили увагу на факторах, що визначають емоційну стабільність (*C*), відкритість (*A*), нормативність (*G*) та рівень самоконтролю (*Q3*). Результати діагностики у стенізованих балах представлені у таблиці 3.2.1.1.

Таблиця 3.2.1.1

Особистісні профілі вчителів англійської мови (стени)

Прізвище (код)	Фактор <i>A</i> (відкритість)	Фактор <i>C</i> (емоційна стабільність)	Фактор <i>G</i> (нормативність)	Фактор <i>Q3</i> (самоконтроль)
Учитель № 1	8	9	7	8
Учитель № 2	4	5	9	9
Учитель № 3	7	8	6	7
Учитель № 4	5	4	8	8

Аналіз таблиці 3.1 дозволяє нам розділити вчителів на дві групи:

Група «Емоційної стійкості» (Учителі № 1 та № 3): мають високі показники за фактором *C* (8-9 стенів) та фактором *A* (7-8 стенів). Це свідчить про їхню здатність зберігати спокій у стресових умовах війни та бути «емоційною опорою» для підлітків. Висока відкритість у поєднанні зі стабільністю створює передумови для реалізації мотиваційного компоненту нашої моделі: вчитель готовий до діалогу, що стимулює внутрішній інтерес учнів до предмета.

Група «Функціональної нормативності» (Учителі № 2 та № 4): мають високі бали за фактором *G* (8-9 стенів) та *Q3* (8-9 стенів), що вказує на суворе дотримання правил та високу вимогливість. Проте вони мають нижчу емоційну витривалість (фактор *C* — 4-5 стенів). Цей профіль орієнтований на моральний компонент через зовнішню дисципліну та справедливість правил, однак дефіцит емоційної стійкості може призводити до трансляції фонові тривоги учням.

Для візуалізації виявлених відмінностей нами було побудовано порівняльну модель індивідуально-типологічних особливостей вчителів (див. рис. 3.1), що демонструє вектори їхнього впливу на психологічний клімат.

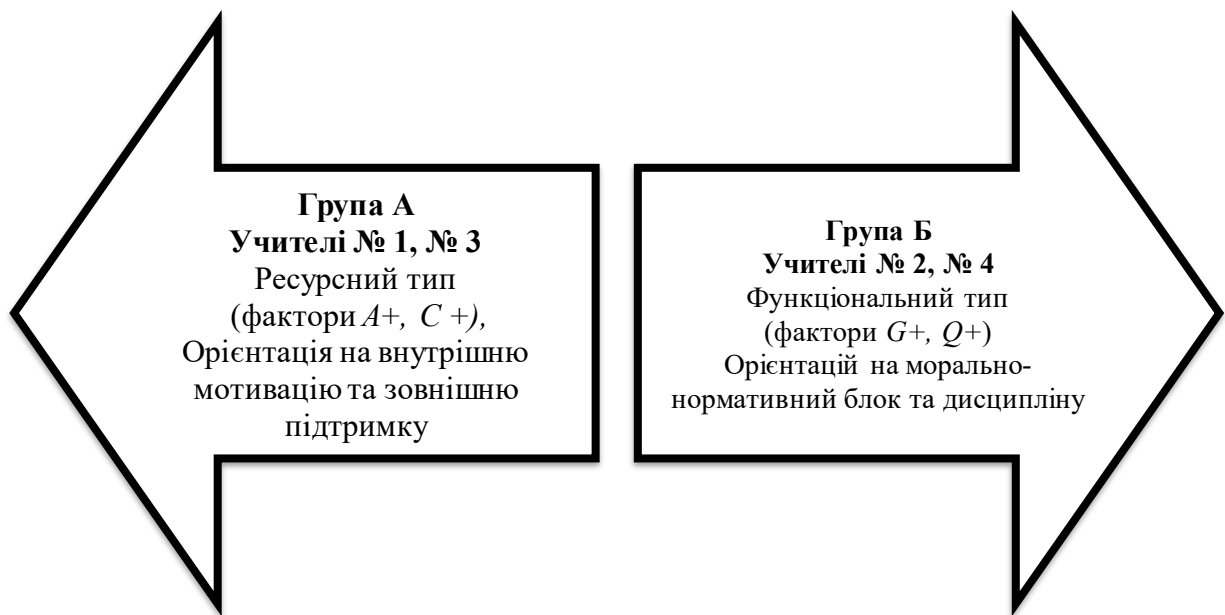


Рис.3.1. Порівняльна характеристика типів педагогів

Складено нами на основі [31, с. 210–212; 26 с. 365; 31 с. 214].

Отже, можна зробити висновок, що перша група педагогів має вищий потенціал для створення психологічно безпечного середовища, оскільки їхня внутрішня стабільність дозволяє учням почуватися захищеними не лише формальними правилами, а й через емоційний резонанс із лідером класу.

3.2.2. Дослідження психологічного клімату та рівня адаптованості учнів підліткового віку

На наступному етапі дослідження нами було проведено діагностику психологічного клімату в учнівських колективах за методикою Ф. Фідлера Фідлера (в інтерпретації С. Каліщук [17]) та визначено рівень соціально-

психологічної адаптації за шкалою С. Болтівця [4]. Результати аналізувалися в розрізі двох груп педагогів, виявлених на попередньому етапі (див. рис. 3.1): Група А — класи емоційно стійких, «ресурсних» вчителів (№ 1, № 3); Група Б — класи вчителів з високим функціональним контролем та нормативністю (№ 2, № 4).

Дані щодо стану психологічної атмосфери представлені у таблиці 3.2.2.1

Таблиця 3.2.2.1

Середні показники психологічного клімату

Група	Середній бал (атмосфера)	Інтерпретація результату
Група А (30 учнів)	78,4	Сприятливий, позитивний клімат
Група Б (30 учнів)	52,6	Нестійкий, помірно сприятливий клімат

Складено нами на основі [17].

Як свідчать дані таблиці 3.2.2.1, у класах, де педагоги демонструють високу емоційну стійкість та відкритість, рівень психологічного клімату є значно вищим. Учні описують атмосферу на уроках як таку, що «надихає» та є «безпечною». На нашу думку, це зумовлено успішною реалізацією мотиваційного компоненту: вчитель не просто транслює знання, а формує внутрішній інтерес до діяльності та бажання співпрацювати.

У Групі Б показник помітно нижчий (52,6 бала). Це вказує на те, що надмірна орієнтація педагогів на моральний компонент (суворе дотримання правил, дисципліна, нормативність) без належної емоційної гнучкості сприймається підлітками як тиск, що знижує загальний рівень комфорту.

Для перевірки впливу виявленого клімату на стан учнів нами було проаналізовано рівні їхньої адаптованості (табл. 3.2.2.2).

Таблиця 3.2.2.2

Рівні соціально-психологічної адаптації підлітків (%)

Рівень адаптації	Група А (класи вчителів № 1, № 3)	Група Б (класи вчителів № 2, № 4)
Високий	46,7	23,3
Середній	43,3	50,0

Низький	10,0	26,7
---------	------	------

Аналіз таблиці 3.2.2.2 підтверджує нашу гіпотезу про визначальну роль особистості вчителя. У Групі А високий рівень адаптації мають 46,7% учнів, що майже вдвічі перевищує показник Групи Б. Це особливо важливо для підлітків зі статусом ВПО: для них емоційно стійкий учитель стає джерелом стабільності та «безпечним дорослим», що дозволяє швидше інтегруватися в колектив.

Натомість у Групі Б кожен четвертий учень (26,7%) перебуває в стані дезадаптації. Ми пов'язуємо це з тим, що за дефіциту мотиваційного компонента (відсутність інтересу, страх помилки) та акценту лише на зовнішній відповідальності, підлітки втрачають ресурс для подолання стресу.

Отже, результати доводять, що сприятливий клімат, побудований на балансі моральної справедливості та внутрішньої мотивації педагога, є ключовим ресурсом адаптації підлітків у кризовий період. З огляду на це, у наступному підрозділі ми розглянемо практичні вправи та технології, які варто застосовувати для формування сприятливого психологічного клімату на уроках англійської мови шляхом розвитку довіри, емоційної безпеки, підтримки, взаємоповаги та позитивної комунікації між учнями й учителем в сучасних умовах в Україні.

3.2.3. Формування психологічного клімату в колективі учнів

Проведене нами дослідження, результати якого викладені у попередньому підрозділі, підтвердило гіпотезу про те, що особистість учителя англійської мови виступає центральним медіатором психологічного стану класу. Зокрема, було доведено, що сприятливий клімат, побудований на балансі моральної справедливості та внутрішньої мотивації педагога, є ключовим ресурсом адаптації підлітків у кризовий період. Проте, виявлений у «Групі Б» високий рівень дезадаптації (26,7%) та нестійкий психологічний клімат вказують на

необхідність переходу від діагностичних процедур до активних формувальних впливів.

Реалізація практичних вправ та технологій у межах уроку англійської мови в сучасних умовах в Україні вимагає особливого підходу. Війна та пов'язані з нею стресогенні чинники (статус ВПО, розрив соціальних зв'язків, дистанційне навчання) актуалізують потребу в створенні «безпечного освітнього простору». В контексті іншомовної освіти це поняття набуває додаткового значення, оскільки вивчення іноземної мови апіорі супроводжується «мовною тривожністю» (language anxiety) та страхом оцінювання. Як зазначалося у першому розділі нашої роботи, успішність подолання цих бар'єрів залежить від здатності вчителя до емпатії та його емоційної стійкості (фактори *C* та *I* за Р. Кеттеллом [31, с. 210–212]).

Метою даного етапу роботи є апробація комплексу психотехнік та тренінгових вправ, інтегрованих у структуру уроку, що спрямовані на стабілізацію психологічного клімату через розвиток довіри, емоційної безпеки та позитивної комунікації. Ми виходимо з того, що вчитель англійської мови має виступати не лише транслятором лінгвістичних знань, а й фасилітатором групової взаємодії.

Запропонований нами практичний інструментарій розроблений з урахуванням п'ятикомпонентної структури психологічного клімату (за С. Каліщук [17, с. 120-122]), яку ми аналізували раніше. Зокрема, вправи спрямовані на:

Моральний компонент: вирівнювання статусів учнів, формування культури взаємодопомоги та справедливості.

Мотиваційний компонент: зміщення акценту з оцінки на процес спілкування, зниження страху помилки.

Емоційний компонент: легалізація почуттів учнів та створення атмосфери прийняття.

Поведінковий та когнітивний компоненти: розвиток навичок неконфліктної взаємодії засобами англійської мови.

Важливо підкреслити, що ефективність впровадження цих технологій прямо корелює з особистісним ресурсом педагога. Вчителі з високим рівнем функціонального контролю (Група Б) потребують свідомого розширення своєї емоційної гнучкості під час виконання цих вправ, тоді як для «ресурсних» вчителів (Група А) ці вправи стають природним інструментом підсилення вже існуючого позитивного клімату.

Розглянемо детально зміст та психолого-педагогічне обґрунтування тренінгових вправ, що були застосовані в межах нашого дослідження.

Вправа 1. «Circle of Kind Words» (Коло добрих слів)

Першим кроком у практичній реалізації нашої програми стала вправа «*Circle of Kind Words*», спрямована на фундаментальну перебудову емоційного фону в класі. У контексті підліткового віку, який характеризується підвищеною сензитивністю до оцінок однолітків, створення ситуації гарантованого позитивного прийняття є критично важливим.

Психологічне обґрунтування. Вправа базується на принципах гуманістичної психології та спрямована на задоволення базової потреби особистості у визнанні. Як було з'ясовано у підрозділі 3.2.2, учні «Групи Б» часто відчувають тиск через високу нормативність педагогів, що призводить до формування захисних механізмів та емоційної відчуженості. «*Коло добрих слів*» дозволяє нівелювати ці механізми, створюючи горизонтальні зв'язки в колективі. З точки зору теорії «афективного фільтра» С. Крашена [52, с. 5–7], отримання позитивного фідбеку англійською мовою знижує рівень тривожності, що робить мовленнєвий центр мозку більш відкритим до сприйняття нової інформації.

Мета вправи: формування доброзичливої атмосфери, розвиток емпатії, підвищення самооцінки учнів та розвиток навичок позитивної комунікації іноземною мовою. Тривалість: 10–15 хвилин (включаючи рефлексію).

Хід виконання та методичні рекомендації: Учні разом із вчителем стають у коло. Важливо, щоб учитель був повноцінним учасником процесу, а не

стороннім спостерігачем. Це демонструє учням модель «ресурсного дорослого», який готовий до відкритого діалогу.

Інструкція для учнів: «Сьогодні ми почнемо наш урок із підтримки один одного. Передайте цей м'яч (або інший символ) своєму однокласнику та скажіть йому англійською мовою фразу, яка підкреслює його позитивну рису або внесок у життя класу. Якщо ви хвилюєтеся, ви можете скористатися підказками на дошці».

Для забезпечення лінгвістичного комфорту на дошці заздалегідь готуються мовні кліше: — *“I like how you...” (speak English / help others / smile)* — «Мені подобається, як ти... (розмовляєш англійською / допомагаєш іншим / усміхаєшся)»; — *“You are very...” (kind / creative / brave / supportive)* — «Ти дуже... (добрий / креативний / сміливий / надійний)»; — *“Thank you for being...” (a good friend / active today)* — «Дякую тобі за те, що ти... (гарний друг / активний сьогодні)»; — *“It’s great to work with you because...”* — «З тобою приємно працювати, тому що...».

Під час цієї вправи вчитель має активно залучати свій емоційний ресурс. Для педагогів із високою емоційною стійкістю (Група А) завданням є підтримка щирості моменту. Для вчителів з акцентом на нормативність (Група Б) важливо в цей момент відійти від ролі «контролера граматики». Категорично не рекомендується виправляти фонетичні чи граматичні помилки учнів під час цієї вправи. *Основна увага приділяється мотиваційному компоненту діяльності: змісту повідомлення та емоційному контакту.*

Очікуваний психологічний ефект. Вправа сприяє деескалації прихованих конфліктів у класі. Коли учень, який перебуває в стані дезадаптації (що ми фіксували за методикою С. Болтівця [4, с. 25–29]), чує на свою адресу: *“You are brave”*, це запускає механізм позитивної самоідентифікації. В умовах війни, коли підлітки часто відчують безпорадність, такі короткі акти визнання формують внутрішню опору. Після завершення кола вчитель ставить кілька запитань (англійською або змішаною мовою, залежно від рівня групи): — *How did you feel when you heard kind words? (Як ви почувалися, коли чули добрі слова?)*; — *Was it*

difficult to give a compliment? Why? (Чи було важко давати комплімент? Чому?);
 — *How does our classroom feel now? (Якою тепер здається атмосфера в нашому класі?).*

Аналіз відповідей учнів дозволяє вчителю провести експрес-діагностику поточного клімату. Якщо учні відповідають односкладно або іронізують, це є сигналом про високу емоційну напругу в колективі, що потребує посилення морального блоку роботи — встановлення правил безпеки та поваги.

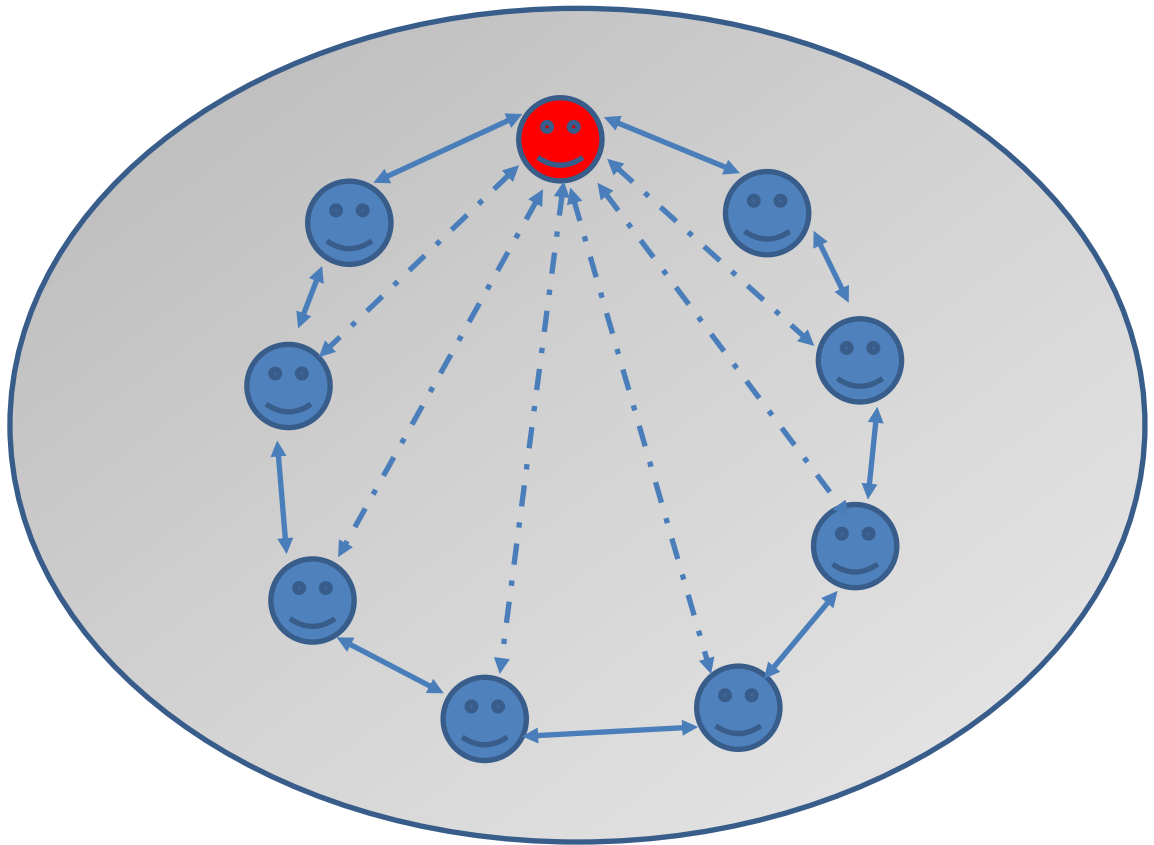
Для структуривання процесу взаємодії та розуміння того, як особистість вчителя трансформує цю вправу, ми розробили наступну модель (табл. 3.2.3.1).

Таблиця 3.2.3.1

Матриця взаємодії у вправі «Circle of Kind Words»

Етап вправи	Психологічне завдання	Роль вчителя (ресурсність)	Очікувана реакція учнів
Ініціація	Зняття первинної напруги	Демонстрація відкритості та емпатії (Фактор I+)	Зниження рівня тривожності
Комунікація	Позитивне підкріплення	Фасилітація, відмова від ролі «екзаменатора»	Активізація мовленнєвої діяльності
Завершення	Закріплення почуття приналежності	Закріплення почуття приналежності	Підвищення самооцінки

Для наглядності, на писунку 3.2.3.1 зображена схема розміщення учасників під час вправи «*Circle of Kind Words*». Продемонстровано, що вчитель не стоїть осторонь, а стає в коло разом із дітьми. Це показує учням, що вони з учителем — одна команда. Коли дитина бачить очі вчителя та однокласників на одному рівні, вона менше хвилюється, перестає боятися зробити помилку і починає впевненіше говорити англійською мовою.



*Рис. 3.2.3.1. Схема розміщення учасників під час вправи
«Circle of Kind Words»*

Стрілки на рисунку 3.2.3.1 вказують на послідовний характер взаємодії, де кожен учасник є рівноправною ланкою в ланцюжку підтримки. Використання двосторонніх зв'язків символізує не лише передачу слова, а й емоційний відгук, що виникає між учнями та вчителем. Такий замкнений цикл комунікації забезпечує цілісність колективу та формує відчуття єдності.

Під час виконання вправи ми спостерігали, що в «Групі А» (класи емоційно стійких вчителів) учні швидше переходили до щирих компліментів, тоді як у «Групі Б» потребували більше часу на подолання внутрішнього бар'єру.

Вправа 2. «No Mistakes – Just Learning» (Без помилок — лише навчання)

Наступним етапом формування сприятливого клімату стала робота з когнітивним компонентом, а саме — трансформація ставлення до помилок у процесі вивчення англійської мови.

Психологічне обґрунтування. У підрозділі 1.3 ми зазначали, що «мовна тривожність» є одним із найбільших бар'єрів у навчанні. Учні часто сприймають помилку як особисту поразку або привід для глузувань з боку однокласників. Це особливо характерно для класів, де вчитель демонструє високу нормативність (Група Б), оскільки в таких колективах помилка часто асоціюється з покаранням або зниженням статусу. Вправа «*No Mistakes – Just Learning*» спрямована на дестигматизацію помилок та формування установки на зростання.

Мета: зниження рівня страху оцінювання, формування психологічної безпеки в процесі мовленнєвої діяльності, підтримка позитивної самооцінки учнів. Тривалість: 5–10 хвилин.

Хід виконання: Учитель презентує класу «Маніфест безпеки», написаний на великому аркуші паперу англійською мовою: “*In this class, mistakes are welcome. They are the footprints of your progress*” («У цьому класі помилки вітаються. Вони є відбитками вашого прогресу»). Далі учитель пропонує учням уявити помилку не як червоне виправлення в зошиті, а як «сходинок» до успіху. Педагог застосовує прийом саморозкриття, транслюючи власну відкритість та щирість. Розповідаючи про складні або курйозні моменти з власного досвіду опанування іноземної мови, вчитель демонструє учням модель прийняття недосконалості. Це сприяє подоланню психологічної дистанції та формує атмосферу взаємної довіри, де право на помилку визнається як природна складова навчального прогресу.

Учні пропонують свої варіанти того, як вони хочуть, щоб їх виправляли. Наприклад: “*Please, correct me gently*” («Будь ласка, виправляйте мене лагідно») або “*Give me a second chance*” («Дайте мені другий шанс»).

Для педагога ключову роль відіграє фактор емоційної гнучкості. Вчитель має свідомо змінити стратегію виправлення помилок. Замість негайного переривання мовлення учня (що руйнує клімат), рекомендується використовувати метод «відкладеного виправлення» або «колективного пошуку кращого варіанту». Це зміцнює мотиваційний компонент, оскільки учень перестає чекати на «вирок» і починає насолоджуватися процесом комунікації.

Для підлітків-переселенців, чия самооцінка вже підірвана зовнішніми обставинами, такий підхід є життєво необхідним. Якщо урок англійської мови стає місцем, де «не страшно помилитися», він автоматично стає зоною психологічного комфорту, що сприяє загальній соціалізації в новому колективі.

Дана вправа має на меті переформатування когнітивного компонента сприйняття навчального процесу. Для візуалізації цього підходу в класі доцільно використовувати плакат-маніфест.

MISTAKES ARE PROOF THAT YOU ARE TRYING

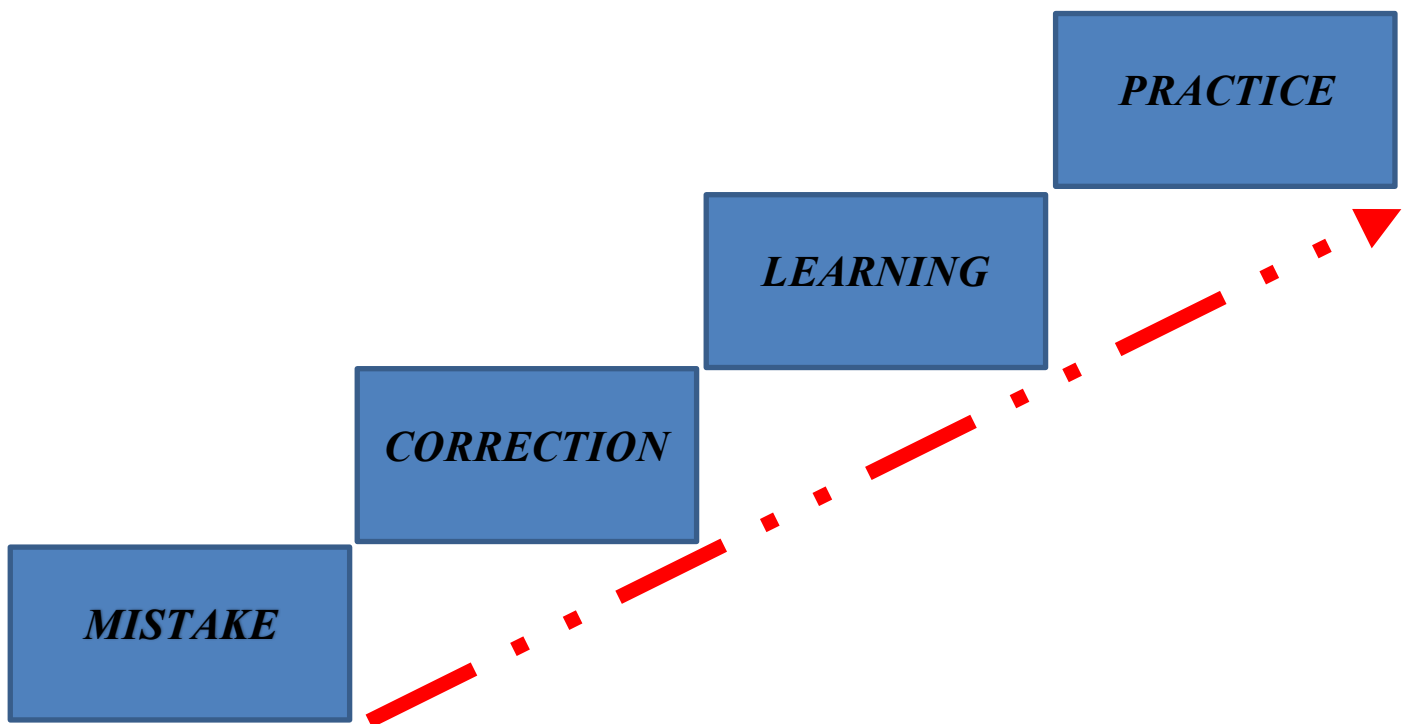


Рис.3.2.3.2. Схема візуалізації «Маніфесту безпеки» як засобу дестигматизації помилок учнів

Візуалізація, представлена на рисунку 3.2.3.2, має функцію своєрідного психологічного якоря для учнів під час уроку. Вона трансформує сприйняття помилки з деструктивного чинника (приводу для сорому) у конструктивний елемент навчання (сходинок до майстерності). Наявність такого плаката в зоні видимості підлітків сприяє стабілізації емоційного фону та знижує рівень

когнітивної напруги під час виконання складних мовленнєвих завдань. Така трансформація особливо важлива для підлітків, які мають досвід соціальної дезадаптації (в тому числі, ВПО). Коли вчитель англійської мови свідомо знижує свою «нормативність» (фактор *G* за Кеттеллом [31]) на користь підтримки, це створює умови для швидшого відновлення емоційного ресурсу учня.

Вправа 3. «My Mood Today» (Мій настрій сьогодні)

Одним із найважливіших інструментів підтримки емоційного компонента клімату є щоденний моніторинг емоційного стану учнів. У підрозділі 1.1 ми зазначали, що психологічний клімат — це «емоційна температура» колективу. В умовах воєнного стану в Україні ця температура може коливатися дуже різко через зовнішні фактори, тому ця вправа стає фундаментом для побудови безпечного простору.

Мета: розвиток емоційного інтелекту (EQ), легалізація почуттів у навчальному просторі, зміцнення групової підтримки та актуалізація словникового запасу для опису внутрішніх станів.

Тривалість: 5 хвилин (на початку уроку).

Психологічне обґрунтування: вправа спрямована на розбудову індивідуальної резиліентності учнів. Процес ідентифікації власного стану та його вербалізація іноземною мовою допомагає знизити інтенсивність негативних емоцій (ефект «дистанціювання»), що сприяє емоційній саморегуляції та стабілізації психічного стану підлітка.

Хід вправи: На дошці або картках (див. Рис. 3.2.3.3) представлені візуальні символи та відповідні лексичні одиниці: *happy, calm, tired, excited, nervous, anxious, detached*. Учні обирають варіант, що відповідає їхньому стану, та завершують фразу за зразком: — “*Today I feel... because...*” — «Сьогодні я почувуюся..., тому що...»; — “*I am a bit... (tired / excited / calm)*” — «Я трохи... (втомлений / захоплений / спокійний)».

Методичні поради:

— дозволяйте невербальний вибір (учень може просто вказати на відповідну картку чи символ);

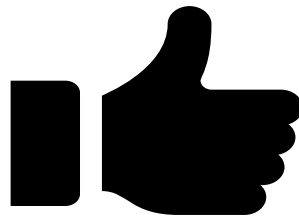
— приймайте будь-яку відповідь без оцінювання: важливо створити простір, де «не бути в порядку» — це нормально;

— не вимагайте детального пояснення причин, якщо дитина до цього не готова.

Важливо, щоб візуальні зображення не були занадто дитячими (сонечко, хмаринка, зайчик, фея, принцеса тощо), тому ми пропонуємо використовувати стилізовані емодзі або метафоричні зображення або елементи метафоричних асоціативних карт (МАК). Приклад зображень, релевантних для учнів середніх і старших класів, наведено на рисунку 3.2.3.3.



EXCITED



OK



DETACHED



TIRED



ANXIOUS



CALM

Рис. 3.2.3.3 Карта емоційних станів учнів

Очікуваний психологічний ефект: підвищення рівня емоційного комфорту в групі, легітимізація почуттів та розвиток здатності до емпатії. Використання цієї вправи дозволяє учню відчути себе поміченим. Якщо учень (зокрема зі

статусом ВПО) зазначає: *“I feel anxious because of the news”*, а вчитель і клас реагують підтримкою, це створює той самий «безпечний дорослий контекст», про який ми писали в теоретичній частині. Для вчителів з високою нормативністю (Група Б) ця вправа є тренінгом власної емпатії, адже вона змушує відійти від плану уроку і звернути увагу на людину.

Для систематизації цієї роботи ми пропонуємо вчителю використовувати таку методичну схему (табл. 3.2.3.1).

Таблиця 3.2.3.1

Методична структура вправи «My Mood Today»

Етап вправи	Дії вчителя (на основі особистісних характеристик)	Мовні конструкції для учнів
Експозиція	Вчитель демонструє власну відкритість, першим називаючи свій стан.	<i>Today I feel... because...</i>
Вибір	Заохочення до чесності. Вчитель (Група А) транслює спокій, вчитель (Група Б) — стабільність.	<i>I am a bit tired / I am excited / I feel calm.</i>
Валідація	Прийняття будь-якої емоції без критики (« <i>It's okay to feel this way</i> »).	<i>I understand. / Thank you for sharing/</i>

Вправа 4. «Team Sentence» (Командне речення)

Наступним кроком у зміцненні міжособистісних зв'язків є вправа, що базується на принципі колективної відповідальності та креативної взаємодії. Вона дозволяє змістити фокус з індивідуальної оцінки на спільний результат, що критично важливо для підлітків, оскільки сприяє формуванню ідентичності (в команді тінейджер розуміє, хто він / вона, у чому сильний, за що відповідає) та дає необхідне у цьому віці відчуття приналежності.

Мета: розвиток навичок командної роботи, актуалізація граматичних структур, зняття мовного бар'єру та розвиток здатності до швидкої адаптації в групі.

Тривалість: 5-7 хвилин.

Психологічне обґрунтування: вправа розвиває групову резилієнтність через створення спільного продукту. Кожен учень робить невеликий внесок, що

знижує рівень тривожності («performance anxiety»), адже відповідальність за фінальне речення розподіляється між усіма. Це створює «ситуацію успіху», де особистий внесок кожного (навіть якщо це лише одне слово) є цінним для загального результату.

Хід вправи: Учні діляться на невеликі групи (3–5 осіб). Вчитель дає перше слово або тему (наприклад, “Resilience” або “Future”). Кожен учасник по черзі має додати лише одне слово, щоб у результаті утворилося граматично правильне та змістовне речення.

Приклад: Учень 1: *We...* Учень 2: *can...* Учень 3: *overcome...* Учень 4: *any...* Учень 5: *difficulties.*

Методичні поради: — заохочуйте гумор та креативність — це найкращі інструменти для подолання стресу; — якщо група заходить у глухий кут, вчитель може виступити в ролі «підказки», запропонувавши артикль або прийменник; — для вчителів Групи Б (висока нормативність): важливо не переривати процес виправленням дрібних помилок у момент створення — граматичний аналіз варто зробити вже після того, як речення буде завершено.

Очікуваний психологічний ефект: згуртованість групи, розвиток гнучкості мислення та підвищення впевненості у власних силах через успішну взаємодію з іншими.

Для кращої візуалізації етапів цієї вправи пропонуємо наступну схему (табл. 3.2.3.2).

Таблиця 3.2.3.2

Методична структура вправи «Team Sentence»

Етап вправи	Дії вчителя	Мовна підтримка
Запуск	Вчитель задає «зерно» — перше слово або ключову тему уроку.	Let’s start with the word..
Процес	Модерує черговість, підтримує динаміку, заохочує невербально (посмішкою, кивком).	Next word, please. Keep going!
Фіналізація	Записує отримане речення на дошці, підкреслюючи успіх команди.	What a great sentence! Well done!

Вправа 5. «Compliment Cards» (Картки підтримки)

У межах формування мотиваційного та емоційного компонентів клімату, важливою є підтримка позитивної самооцінки кожного учня через письмову фіксацію його успіхів та позитивних якостей. Як було зазначено у розділі 2, для підлітків зовнішнє визнання з боку однолітків є вагомішим стимулом, ніж оцінка вчителя. Письмова форма (картка) перетворює швидкоплинне добре слово на емоційний «якір», до якого учень може повернутися у хвилини невпевненості.

Мета: зміцнення позитивної самооцінки, розвиток емпатії та навичок письмового опису особистості англійською мовою.

Тривалість: 7–10 хвилин.

Психологічне обґрунтування: вправа базується на концепції соціальної валідації. Отримання письмового підтвердження своєї цінності від групи сприяє розбудові резиліентності: учень вчиться спиратися на свої сильні сторони. Використання іноземної мови при цьому діє як «фільтр», що дозволяє підліткам висловлювати щирі почуття більш відкрито, уникаючи надмірного збентеження, яке часто виникає при прямому контакті рідною мовою.

Хід вправи:

Кожен учень отримує або створює персональну картку. Учні передають свої картки однокласникам (або вчитель організовує обмін), щоб кожен міг написати на них коротке позитивне повідомлення: “You are a great listener”, “Your English pronunciation is amazing”, “I like your creative ideas”.

Методичні поради: — Мовний інструментарій: забезпечте учнів списком «сильних слів» (Adjectives of Personality), щоб збагатити їхній словниковий запас; — Контроль інклюзивності: вчитель (особливо з високою нормативністю Групи Б) має переконатися, що жоден учень не залишився без позитивного напису; — Збереження результату: порадьте учням вкласти ці картки у свій робочий зошит або підручник як «ресурсну закладку».

Очікуваний психологічний ефект: стабілізація самооцінки, формування почуття безпеки через прийняття групою та підвищення мотивації до навчання через позитивне підкріплення.

Для структурування роботи над самооцінкою пропонуємо таку методичну схему (табл. 3.2.3.3).

Таблиця 3.2.3.3

Методична структура вправи «Compliment Cards»

Етап вправи	Дії вчителя (на основі особистісних характеристик)	Мовні конструкції для учнів
Етап настроювання	Створення атмосфери щирості. Вчитель (Група А) ділиться власним прикладом того, що він цінує в учнях.	I really appreciate your...
Письмова робота	Модерує процес, допомагає з підбором влучних прикметників.	You are very reliable / talented / funny.
Засвоєння (Self-check)	Заохочує учнів прочитати написи та відчути емоційний відгук.	How does it feel to read this?

На рисунку 3.2.3.4 продемонстровано три види карток, які доцільно використовувати у межах даної вправи: картка-досягнення (інструмент візуалізації особистісного прогресу та успіху), картка-сповіщення (стилізований засіб оперативного емоційного відгуку) та картка-стікер (формат неформальної символічної підтримки у групі).

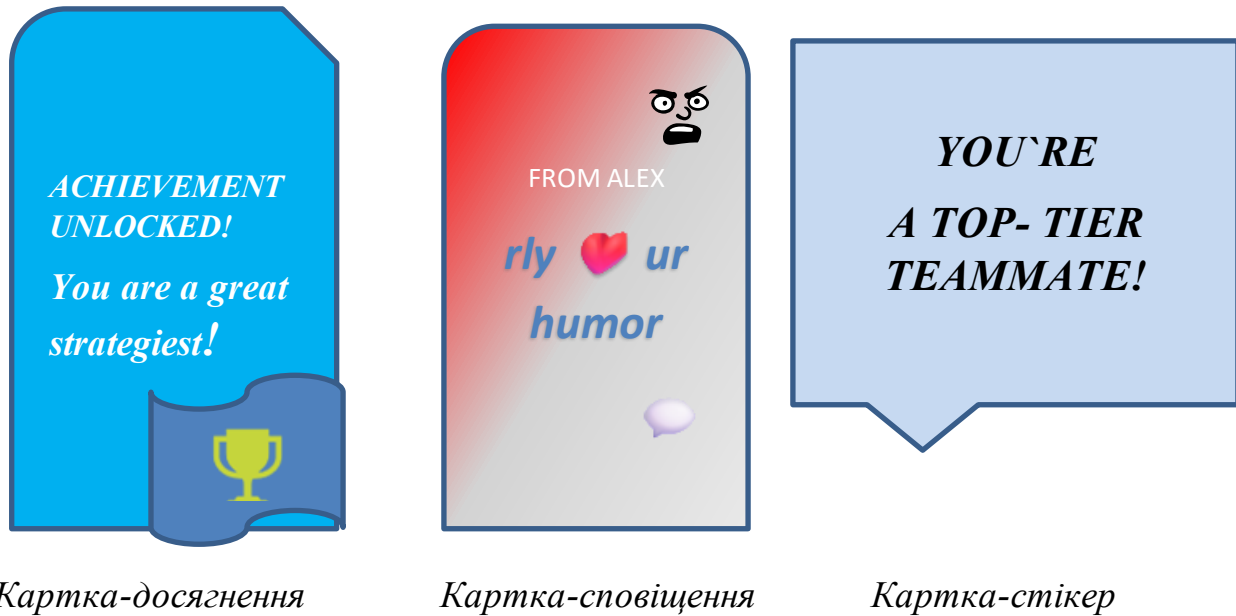


Рис. 3.2.3.4. Дизайн-макети карток емоційної підтримки для учнів підліткового віку

Вправа 6. «Our Safe English Class» (Наш безпечний клас)

Завершальним етапом нашої роботи стало створення спільного «договору» правил, що регулюють взаємодію в класі.

Психологічне обґрунтування. Коли вчитель встановлює правила одноосібно (директивно), підлітки часто сприймають їх як зовнішній тиск і намагаються ігнорувати. Спільне обговорення норм дозволяє учням відчувати себе авторами цих правил, що веде до їх свідомого виконання. Такий підхід створює атмосферу безпеки, яка допомагає підліткам подолати страх перед мовленнєвими помилками (так званий «афективний фільтр») та впевненіше спілкуватися англійською.

Мета: формування навичок конструктивної взаємодії, створення правил взаємоповаги та розвиток вміння вести дискусію іноземною мовою.

Хід реалізації:

Процес розробки договору та роль особистості вчителя у цьому процесі систематизовано в таблиці 3.2.3.4.

Таблиця 3.2.3.4

Етапи формування групового договору «Safe Class»

Етап роботи	Метод реалізації	Роль особистості вчителя	Результат для клімату
Обговорення	Брейнштурмінг: “ <i>What makes us feel safe?</i> ”	Емпатійне слухання (Фактор <i>I+</i>)	Виявлення очікувань учнів щодо атмосфери в класі.
Фіксація норм	Узгодження та запис правил англійською мовою.	Організованість та чіткість (Фактор <i>G+</i>)	Перетворення усних домовленостей на офіційні правила.
Візуалізація	Спільне оформлення плакату та його підписання.	Творчий підхід та гнучкість (Фактор <i>M+</i>) Творчий підхід та гнучкість (Фактор <i>M+</i>)	Формування почуття спільної відповідальності.

Щоб правила не залишилися просто словами, ми перетворили їх на яскравий плакат, який завжди перед очима в учнів. На рисунку 3.2.3.5 показано, як може виглядати такий "договір про безпеку". Головна ідея тут у тому, що правила не нав'язані зверху, а ніби написані самими дітьми. Це допомагає підліткам відчувати, що клас — це їхній простір, де не страшно помилитися або сказати щось не те. Кожне правило на плакаті — це маленька підказка, як поводитися, щоб усім було комфортно вчити англійську.

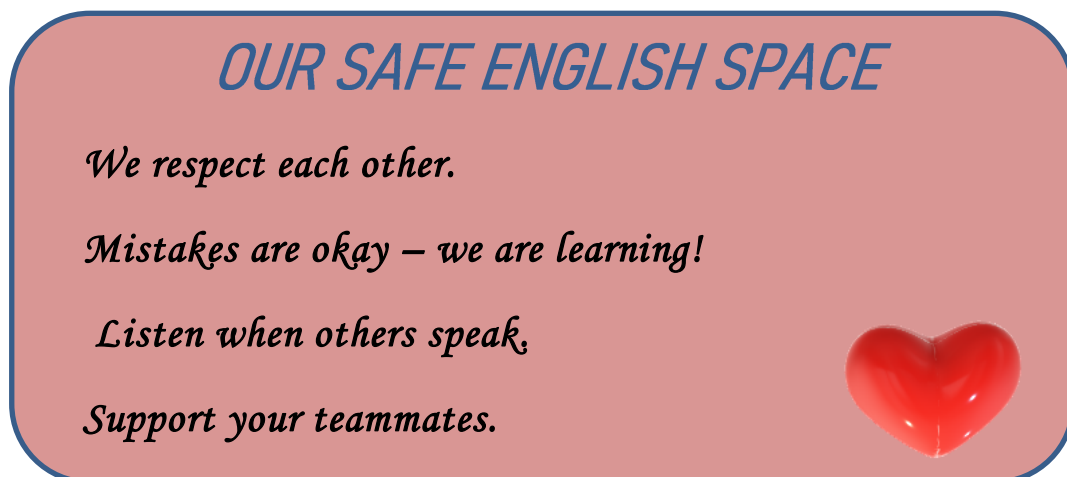


Рис. 3.2.3.5. Зразок групового договору «Safe English Class»

Висновки до третього розділу

За результатами дослідження, проведеного на базі Ліцею № 17 м. Полтави, ми встановили чіткий зв'язок між особистістю вчителя англійської мови та атмосферою в класі. Одержані дані дозволяють зробити такі висновки:

Особистість вчителя — це фундамент клімату. Ми підтвердили: чим стабільніший та спокійніший вчитель (фактор $C+$ за Кеттеллом), тим менше стресу відчувають учні. Емоційно відкритий педагог стає для підлітків «психологічним буфером», який допомагає їм не закриватися, а вчити мову навіть у складних умовах воєнного стану.

Атмосфера в класі прямо впливає на адаптацію учнів. У групах, де вчитель підтримує позитивний настрій, майже половина учнів (46,7%) почувуються максимально комфортно. Натомість там, де вчитель занадто суворий або закритий, кожен четвертий учень відчуває труднощі в навчанні та спілкуванні.

Запропонований комплекс вправ довів свою ефективність. Ми перейшли від теорії до діла, впровадивши "картки підтримки" та "груповий договір". Це допомогло дітям менше боятися помилок (знизився так званий «афективний фільтр»). Практика показала, що такі прості інструменти роблять уроки англійської безпечним місцем для самовираження підлітків.

Доведено важливість моральних та мотиваційних чинників:

Довіра: Коли вчитель діє справедливо, 70% учнів сприймають правила гри як чесні та починають відповідальніше ставитися до навчання.

Інтерес: Сприятлива атмосфера перетворює страх помилки на бажання розмовляти. У класах з високою підтримкою 80% підлітків вчать мову не «для оцінки», а тому, що їм це цікаво.

Загалом, наше дослідження підтвердило: у сучасних умовах вчитель англійської мови має бути не просто транслятором знань, а творцем безпечного простору. Саме здатність поєднувати викладання з психологічною підтримкою є ключем до успішного навчання підлітків.

ВИСНОВКИ

У ході магістерського дослідження нами було вивчено вплив особистісних характеристик вчителя англійської мови на стан психологічного клімату в класі. На основі проведеного теоретичного аналізу та емпіричної перевірки нами сформульовано такі висновки:

1. Ми уточнили зміст поняття «психологічний клімат» та розширили його структуру. Встановлено, що в сучасних умовах для повної характеристики атмосфери в класі, окрім традиційних емоційного, когнітивного та поведінкового складників, необхідно враховувати моральний (справедливість, відповідальність) та мотиваційний (інтерес до навчання, бажання співпрацювати) компоненти. Нами доведено, що саме моральний складник, який базується на принципах справедливості (ст. 54 Закону «Про освіту» [13]), стає фундаментом для подолання тривожності. Такий комплексний підхід дозволяє розглядати клімат як цілісну систему, що забезпечує психологічну безпеку та резиліентність усіх суб'єктів освітнього процесу.

2. Аналіз ідей Я. Яреми [15; 43; 44], Г. Ващенко [8; 12] та О. Кульчицького [11; 25] крізь призму сучасних досліджень підтвердив актуальність спадщини української психопедагогіки. Ми дійшли висновку, що поєднання вольових якостей, національної гідності та професійної стійкості, які описували класики, сьогодні є основою професійного профілю вчителя. У ході роботи нами встановлено, що ідеї «духовного наставництва» та «педагогічного такту» прямо корелюють із сучасними концепціями психологічного благополуччя та формування стресостійкості в умовах війни (психологічна школа Полтавської Політехніки 2024-2025 рр.). Це дозволило нам визначити вчителя як ключового медіатора, що трансформує зовнішні дестабілізуючі чинники воєнного стану у внутрішній «життєвий лад» учнівської групи.

3. Нами було теоретично обґрунтовано та апробовано методичну процедуру дослідження. Достовірність результатів ми забезпечили через використання валідного та надійного інструментарію: 16-факторного

опитувальника Р. Кеттелла (адаптація В. Остаповича та В. Барка [30]), методики С. Болтівця для оцінки адаптованості та методики Ф. Фідлера (інтерпретація С. Каліщук [17]). Для верифікації авторської моделі нами була розроблена та впроваджена анкета (Додаток Б), що дозволила якісно оцінити моральний та мотиваційний компоненти. Репрезентативність вибірки (64 респонденти: 4 вчителі та 60 учнів 7–9 класів Полтавського ліцею № 17) та використання методів математичної статистики гарантують об'єктивність зроблених узагальнень.

4. За допомогою емпіричного дослідження нами виявлено прямий кореляційний зв'язок між особистісною стійкістю вчителя та успішністю учнів. Кількісні показники підтвердили: у класах, де вчитель має високий рівень емоційної стабільності (фактор C+ за Кеттеллом), показник високої адаптованості підлітків сягає 46,7%. Натомість у групах, де вчитель демонструє емоційну напруженість або закритість, рівень дезадаптації учнів зростає до 26,7%. Якісний аналіз даних дозволив нам встановити, що емоційно стабільний педагог виступає «безпечним буфером», який нівелює вплив зовнішнього стресу на мікроклімат класу.

5. Доведено вирішальну роль морального та мотиваційного чинників у подоланні мовного бар'єра. Нами встановлено, що сприйняття вчителя як справедливого лідера формує довіру у 70% учнів. Це, у свою чергу, дозволяє 80% підлітків позбутися страху помилки під час іншомовної комунікації. Ми підтвердили гіпотезу, що саме рефлексивність та самоконтроль вчителя є головними детермінантами зниження «афективного фільтра» (за С. Крашеном [50]). Якісним результатом цього процесу є трансформація зовнішньої навчальної мотивації у внутрішній інтерес до опанування англійської мови.

6. У роботі детально описано та обґрунтовано практичні рекомендації для вчителів англійської мови щодо оптимізації клімату в класі:

Впровадження технік «психологічного розвантаження»: використання авторських «карток емоційної підтримки» (Great Strategist, TOP-TIER teammate), що дозволяють вчителю швидко надати позитивний зворотний зв'язок і знизити рівень тривожності учнів.

Легітимізація правил взаємодії: створення спільного «Групового договору» (Safe Class Contract), що трансформує дисципліну з інструменту тиску на інструмент спільної відповідальності та взаємоповаги.

Застосування стратегій «відкладеного виправлення помилок»: це дозволяє підтримувати мотиваційний складник клімату, не перериваючи комунікативний потік учнів і знижуючи їхній страх перед мовленнєвою помилкою («афективний фільтр»).

Розвиток рефлексивної компетентності вчителя: використання методик саморегуляції для профілактики емоційного вигорання, що є критично важливим для збереження ролі вчителя як «емоційного стабілізатора» в групі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Акімова О. В. Педагогічна творчість як засіб професійного самовдосконалення майбутнього вчителя. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2021. Вип. 75, Т. 1. С. 11–15.
2. Акімова О. В., Гапчук Я. С. Педагогічна творчість у системі особистісно-професійного становлення майбутнього вчителя. *Наукові записки Вінницького державного педагогічного університету імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 67. С. 13–18.
3. Березівська Л. Д., Золотаренко Т. О., Серeda X. В. Педагогічна спадщина України: використання онлайн-проектів для збереження історичної пам'яті. *Інноваційна педагогіка*. 2025. Вип. 83, Т. 2. С. 9–13. DOI: <https://doi.org/10.32782/2663-6085/2025/83.2.1>
4. Болтівець С. І. Психогігієнічні засади професійного самоздійснення особистості. *Ринок праці та зайнятість населення*. 2013. № 1. С. 25–29.
5. Бондарчук О. І. Психологічне благополуччя освітян в умовах війни: тези доповідей Міжнар. наук.-практ. конф. (Київ, 22 травня 2024 р.). Київ: ДЗВО «Ун-т менеджменту освіти» НАПН України, 2024. С. 45–48.
6. Буковська О. О., Гірченко О. Л. Сучасні напрями психологічної реабілітації кризових станів викликаних екстремальними ситуаціями. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія*. 2018. Вип. 45. С. 19–27.
7. Бучма В. Діалогічне спілкування як форма взаємодії вчителів з учнями підліткового віку. *Психологічні координати взаємодії суб'єктів освітнього простору*: зб. наук. пр. / за ред. С. Максименка. Київ, 2020. С. 186–196.
8. Ващенко Г. Виховання любові до Батьківщини: (націоналізм і інтернаціоналізм). Лондон: КК СУМ, 1954. 40 с.
9. Волкова Н. П. Професійна педагогічна комунікація: навч. посіб. Київ: Академія, 2006. 257 с.

10. Галян О. Розвиток ідеї суб'єктності особистості школяра у вітчизняному педагогічному дискурсі ХХ століття: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. Дрогобич, 2018. 493 с.
11. Гончаренко О. Олександр Кульчицький про сучасну філософію як розгалуження одного верховіття дерева знання та життя. *Філософські науки*. 2024. Vol. 10, no. 2. С. 13–16. DOI: <https://doi.org/10.23939/shv2024.02.013>
12. Дічек Н. Григорій Ващенко і наш час, або чи актуальна українська історико-освітня спадщина в обставинах воєнного стану? *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2024. Вип. 1(29). С. 98–107. DOI: [https://doi.org/10.31499/2307-4914.1\(29\).2024.305102](https://doi.org/10.31499/2307-4914.1(29).2024.305102)
13. Закон України про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 26.11.2025).
14. Закон України про повну загальну середню освіту: Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20> (дата звернення: 27.11.2025).
15. Зверюк Р. Яким Ярема: типологія вчителя в типології педагогіки першої половини ХХ століття. *Освітологічний дискурс*. 2018. № 1-2. С. 38–50. URL: <https://doi.org/10.28925/2312-5829.2018.1-2.84612> (дата звернення: 14.12.2025).
16. Збірник методик діагностики лідерських якостей курсантського, сержантського та офіцерського складу: метод. посіб. / О. М. Коkun та ін. Київ: НДЦ ГП ЗСУ, 2012. 433 с.
17. Каліщук С. М. Методика Фреда Е. Фідлера та вірогідність зміни установки особистості щодо інших. *Психологія і суспільство*. 2014. № 2. С. 118–127.
18. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 424 с.
19. Карамушка Л. М. Психологія професійного здоров'я вчителя: теорія та практика: монографія. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2020. 254 с.
20. Карамушка Л. М., Креденцер О. В. Психологічне здоров'я персоналу освітніх організацій: основні підходи та детермінанти. *Технології розвитку інтелекту*. 2018. Т. 2, № 8 (19).

21. Методики дослідження психічного здоров'я та благополуччя персоналу організацій: психологічний практикум / за ред. Л. М. Карамушки. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2023. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/733813/> (дата звернення: 13.12.2025).
22. Карамушка Л., Терещенко К., Креденцер О. Адаптація на українській вибірці методик «The Modified BBC Subjective Well-being Scale (BBC-SWB)» та «Positive Mental Health Scale (PMH-scale)». *Організаційна психологія. Економічна психологія*. 2022. № 3-4 (27). С. 85–94. URL: <https://doi.org/10.31108/2.2022.3.27.8> (дата звернення: 7.12.2025).
23. Кісіль З. Р., Швець Д. В. Психологія управління: навч. посіб. Львів: ЛьВДУВС, 2023. 248 с. URL: <https://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/6935> (дата звернення: 16.11.2025).
24. Клевака Л. П., Федоренко С. Р. Формування стресостійкості особистості в умовах війни. Полтава: Нац. ун-т "Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка", 2024. [Електронний ресурс].
25. Кульчицький О. Charakterologia F. Kunkla: (kształtowanie się charakter wuchovanka i jeho kształcenie). Lwów, 1937. 40 p.
26. Лєскова Л. Ф. Формування сприятливого соціально-психологічного клімату у колективі установи соціальної сфери. *Молодий вчений*. 2017. № 4 (44). С. 364–367.
27. Малинка М. М. Психологія управління: навч. посіб. Київ: Кондор, 2012. 240 с.
28. Мар'яненко Л. Можливості міжособистісної взаємодії в системі «вчитель – учень»: гуманістичне і традиційне навчання. *Психологічні координати взаємодії суб'єктів освітнього простору*: зб. наук. пр. / за ред. С. Максименка. Київ, 2020. С. 141–155.
29. Мафтин Л. Ш. Психологія управління: навч. посіб. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича, 2021. 224 с. URL: https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/1552/2021_Maftyn_Psycholog_posib.pdf (дата звернення: 26.11.2025).

30. Невмержицький В. Морально-психологічна стійкість особистості учасників освітнього простору в умовах морального вибору. *Психологічні координати взаємодії суб'єктів освітнього простору*: зб. наук. пр. / за ред. С. Максименка. Київ, 2020. С. 77–91.
31. Остапович В. П., Барко В. І. Психологічна діагностика індивідуальних особливостей поліцейських з використанням адаптованого українськомовного опитувальника Кеттелла. *Наука і правоохорона*. 2023. № 1 (59). С. 208–221. DOI: [https://doi.org/10.36486/np.2023.1\(59\).23](https://doi.org/10.36486/np.2023.1(59).23)
32. Павленко Г. В. Особистісні диспозиції як чинник психологічного благополуччя особистості в контексті невизначеності. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Том VII. Екологічна психологія*. 2018. Вип. 45. С. 230–239.
33. Павелків Р. В. Загальна психологія: підручник. Вид. 3-тє, допов. Київ: Кондор, 2012. 570 с.
34. Писарчик О., Ямшинська Н., Куценко Н. Розуміння та подолання труднощів у студентів на заняттях з говоріння англійською мовою: досвід студентів. *Освіта. Інноватика. Практика*. 2025. Т. 13, № 2. С. 88–93. DOI: <https://doi.org/10.31110/2616-650X-vol13i2-012>
35. Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану: Лист Міністерства освіти і науки України № 1/3737-22 від 29.03.2022 р. URL: <https://mon.gov.ua/npa/pro-zabezpechennia-psykholohichnoho-suprovodu-uchasnykiv-osvitnoho-protsesu-v-umovakh-voiennoho-stanu> (дата звернення: 16.11.2025).
36. Психологічні виміри особистісної взаємодії суб'єктів освітнього простору в контексті гуманістичної парадигми: монографія / за наук. ред. С. Д. Максименка. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2020. 236 с.
37. Психологія управління: навч. посіб. / уклад. В. В. Ягоднікова. Одеса: Видавець Букаєв В. В., 2022. 141 с.

38. Семиченко В. А. Методологічні проблеми сучасних психолого-педагогічних досліджень. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2004. Вип. 6. С. 58–64
39. Стуліка О. Б. Формування іншомовної мовленнєвої компетенції психолога як запорука майбутньої ефективної професійної діяльності. *Матеріали конференції*. С. 352–353
40. Кущенко В. Р. Роль психологічно безпечного освітнього середовища у реаліях сучасного світу. Тези 77-ї наукової конференції (Полтава, 16–22 травня 2025 р.). Полтава: Нац. ун-т ім. Юрія Кондратюка, 2025. Т. 2. С. 250–251.
41. Хоменко Є. Г., Шевчук В. В., Сєдих К. В. Дослідження психологічного благополуччя науково-педагогічних працівників в умовах воєнного стану. *Modernization of science and practice: experience and prospects: materials of the International Scientific and Practical Conference (January 24, 2024)*. Riga, Latvia: Baltija Publishing, 2024. P. 255–267. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-435-1-13>
42. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с.
43. Ярема Я. На педагогічні теми: Шкільна реформа. Суспільність і школа. Поступ наук. Психологія і новочасний напрям шкільної освіти. *Наша школа*. 1912. Кн. 6. С. 12–18.
44. Ярема Я. Психографія в школі. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2003. С. 118–152.
45. Ajzen I. *Attitudes, Personality, and Behavior*. 2nd ed. Open University Press, 2005. 178 p.
46. Ellis A. The revised ABC's of rational-emotive therapy (RET). *Journal of Rational-Emotive & Cognitive-Behavior Therapy*. 1991. Vol. 9, no. 3. P. 139–172.
47. Ellis A., Dryden W. *The Practice of Rational Emotive Behavior Therapy*. 2nd ed. New York: Springer Publishing Company, 2007. 280 p.

48. Freiberg H. J., Wang M. T. The role of school climate in promoting student development. *Handbook of Resilience in Children*. New York: Springer, 2014. P. 237–258.
49. Keyes C. L. M. The Mental Health Continuum: From Languishing to Flourishing in Life. *Journal of Health and Social Behavior*. 2002. Vol. 43, no. 2. P. 207–222.
50. Krashen S. D. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. First internet edition. 2013. 159 p. URL: http://www.sdkrashen.com/content/books/sl_acquisition_and_learning.pdf (date of access: 06.01.2026).
51. Krashen S. Optimal Input. *Language Magazine*. 2020. Vol. 19, no. 3. P. 29–30.
52. Krashen S. The Case for Non-extreme Forms of Language Teaching. *Explorations in Language Acquisition and Use*. Portsmouth, NH: Heinemann, 2018. P. 1–25.
53. Martin A. J., Jones L., Callan V. J. The role of psychological climate in facilitating adjustment during organizational change. *European Journal of Work and Organizational Psychology*. 2005. Vol. 14, no. 3. P. 263–289. DOI: <https://doi.org/10.1080/13594320500141228>
54. Masharipova F. Fostering Reflective Practice: A Pathway to Effective Teaching and Professional Growth. *Pubmedia Jurnal Pendidikan Bahasa Inggris*. 2025. Vol. 2, no. 3. P. 112–120.
55. Rosenberg M. J., Hovland C. I. Cognitive, Affective and Behavioral Components of Attitudes. *Attitude Organization and Change: An Analysis of Consistency among Attitude Components*. Yale University Press, 1960. P. 1–14.
56. Weziak-Białowolska D. Psychological Climate for Caring and Work Outcomes. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.01637>

ДОДАТКИ

**Бланк методики Ф. Фідлера (адаптація С. Каліщук) для оцінки
соціально-психологічного клімату**

П.І.П. _____

Категорія респондента (вчитель / учень) _____

Вік _____ Дата заповнення _____

Інструкція: Вам пропонується оцінити за 10-бальною шкалою (від 0 до 9) професійно-особистісні якості трьох об'єктів:

1. **МРС** — найбільш переважна для Вас особа (та, з якою Вам приємно працювати/спілкуватися).
2. **ЛРС** — найменш переважна для Вас особа (та, з якою співпраця дається важко).
3. **СО** — Ваша власна самооцінка за цими ж якостями.

Шкала: 0 — якість абсолютно відсутня; 9 — якість виражена максимально.

№	Професійно-особистісні якості	Оцінка МРС	Оцінка ЛРС	Оцінка СО
1	Працьовитість			
2	Ініціативність (мотивація до дії)			
3	Акуратність			
4	Професійна компетентність			
5	Організованість			
6	Старанність			
7	Енергійність			
8	Відповідальність (колективна)			
9	Працездатність			
10	Дисциплінованість			
11	Доброзичливість			
12	Справедливість (моральний аспект)			
13	Колективізм (здатність до співпраці)			
14	Уміння тримати слово			
15	Чуйність (співпереживання)			
16	Урівноваженість			
17	Скромність			
18	Зовнішня привабливість			
19	Життєрадісність			
20	Широта кругозору			

**АВТОРСЬКА АНКЕТА ОЦІНКИ МОРАЛЬНОГО ТА МОТИВАЦІЙНОГО
КОМПОНЕНТІВ ПСИХОЛОГІЧНОГО КЛІМАТУ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ
МОВИ**

Інструкція: Шановний учню/ученице! Просимо Вас взяти участь у дослідженні якості освітнього середовища. Прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки Ви з ним згодні, за шкалою від 1 до 5, де:

- 1 — абсолютно не згоден;
- 2 — швидше не згоден;
- 3 — важко відповісти;
- 4 — швидше згоден;
- 5 — повністю згоден.

№	Твердження	Оцінка (1-5)
I	Моральний компонент (справедливість та відповідальність)	
1	Я вважаю, що вчитель англійської мови оцінює мої знання справедливо та об'єктивно.	
2	У нашому класі заохочується взаємодопомога: учні допомагають один одному у вивченні мови.	
3	Вчитель виявляє однакову повагу до всіх учнів, незалежно від їхньої успішності.	
4	У нашому колективі прийнято брати колективну відповідальність за спільні результати.	

№	Твердження	Оцінка (1-5)
5	Правила поведінки та вимоги на уроках англійської мови є зрозумілими та однаковими для всіх.	
II	Мотиваційний компонент (інтерес та бажання співпрацювати)	
6	Мені цікаво відвідувати уроки англійської мови завдяки стилю викладання нашого вчителя.	
7	На уроках я відчуваю внутрішню мотивацію дізнаватися більше, а не просто отримати оцінку.	
8	Вчитель створює умови, за яких я не боюсь помилятися та пробувати говорити іноземною мовою.	
9	Я відчуваю натхнення та професійну підтримку з боку педагога під час вивчення складних тем.	
10	Завдяки атмосфері на уроках англійської мови, я планую використовувати ці знання у майбутньому.	

Дякуємо за щирі відповіді!