

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
Факультет управління
Кафедра психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти

«Довіра до себе та емпатія в стосунках підлітків»

Спеціальність: *053 Психологія*

Освітня програма: *Психологія*

ВИКОНАВ:

студент групи ПС22-2

Макарова Єлизавета Вадимівна

КЕРІВНИК:

д.біол.н., професор кафедри психології

Лихолат Олена Анатоліївна

РЕЦЕНЗЕНТ:

К.п.н., доцент, доцент кафедри психології ДГУ

Панфілова Галина Борисівна

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

Завідувач кафедри психології

Склянська Ольга Вадимівна

АНОТАЦІЯ

Макарова Є.В. Довіра до себе та емпатія в стосунках підлітків.

У роботі аналізується проблема розвитку довіри у підлітковому віці, виявляється взаємозв'язок між рівнем довіри до себе, міжособистісною взаємодією, емпатією та емоційним відгуком підлітка. Під час написання роботи було визначено загальні теоретико-методологічні підстави для дослідження довіри у підлітків, підібрано комплекс методик, адекватних меті дослідження, продіагностовано та проаналізовано особливості розвитку довіри у підлітків та визначено шляхи психологічного супроводу розвитку довіри в освітньому середовищі.

Ключові слова: довіра, підлітковий вік, самодовіра, міжособистісна взаємодія, емпатія, емоційний відгук.

SUMMARY

Makarova Y.V. Self-confidence and empathy in teenage relationships.

The paper analyzes the problem of trust development in adolescence, identifies the relationship between the level of self-trust, interpersonal interaction, empathy and emotional responsiveness of adolescents. During the writing of the work, the general theoretical and methodological foundations for the study of trust in adolescents were determined, a set of methods adequate to the purpose of the study was selected, the features of trust development in adolescents were diagnosed and analyzed, and the ways of psychological support for trust development in the educational environment were identified.

Keywords: trust, adolescence, self-trust, interpersonal interaction, empathy, emotional responsiveness.

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	9
1.1. Поняття довіри в психології та підходи до її вивчення.....	9
1.2. Вікові особливості підлітків як суб'єктів міжособистісної взаємодії.....	17
1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку довіри у підлітковому віці.....	25
Висновки до Розділу 1	33
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІРИ У ПІДЛІТКІВ ...	35
2.1. Об'єкт, предмет, мета, завдання та гіпотеза дослідження довіри у підлітків.....	35
2.2. Характеристика вибірки та бази емпіричного дослідження.....	38
2.3. Психодіагностичні методики та методи кількісної і якісної обробки даних.....	42
Висновки до Розділу 2	45
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ У ПІДЛІТКІВ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ.....	47
3.1. Рівні та структура довіри у підлітків за результатами емпіричного дослідження	47
3.2. Взаємозв'язок довіри з особистісними та соціально- психологічними характеристиками підлітків.....	53
3.3. Психологічні рекомендації щодо розвитку довіри у підлітковому віці.....	57
Висновки до Розділу 3	59
ВИСНОВКИ	61
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	63

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасні соціальні трансформації, воєнний стан в Україні, швидка діджиталізація та поширення онлайн-спілкування суттєво змінюють умови дорослішання підлітків і роблять проблему довіри однією з ключових для їхнього психологічного благополуччя. У підлітковому віці відбувається інтенсивне становлення «Я-концепції», переорієнтація з дорослих на ровесників, формування власних цінностей, життєвих орієнтирів і способів взаємодії з іншими людьми. У цих умовах довіра до себе, батьків, однолітків, педагогів та соціального середовища виступає важливою умовою емоційної стабільності, почуття безпеки, здатності до відкритого спілкування та готовності брати відповідальність за власні вчинки. Натомість дефіцит довіри може посилювати тривожність, сприяти соціальній ізоляції, ускладнювати побудову близьких стосунків, провокувати конфліктність, замкненість або захисну агресивність у поведінці підлітків.

В українському суспільстві, що перебуває в умовах тривалої війни, соціальної нестабільності, вимушеної міграції та загального зростання психологічного напруження, питання розвитку довіри у підлітків набуває особливої значущості. Саме довірливі стосунки в сім'ї, класному колективі, шкільному середовищі та групі ровесників допомагають підлітку зберігати відчуття захищеності, власної значущості й належності до соціальної спільноти. Підліток, який має досвід підтримки, прийняття та безпечної взаємодії, легше встановлює контакт з іншими, краще долає труднощі, більш відкрито говорить про власні переживання та частіше звертається по допомогу до значущих дорослих. Водночас порушення довіри може спричиняти дистанціювання від батьків і педагогів, зниження відкритості у спілкуванні, конфлікти з однолітками, емоційне напруження та труднощі соціальної адаптації.

Проблема довіри посідає важливе місце у вітчизняній та зарубіжній психології. У науковій літературі досліджуються базова довіра до світу,

міжособистісна довіра, самодовіра, інституційна довіра, а також їхній зв'язок із самооцінкою, емпатією, емоційною чутливістю, стилями прив'язаності, особливостями сімейного виховання та соціалізації. Однак питання саме розвитку довіри у підлітковому віці потребує подальшого емпіричного уточнення, оскільки цей віковий період характеризується нестійкістю самооцінки, підвищеною чутливістю до оцінок оточення, потребою у прийнятті групою ровесників та одночасним прагненням до самостійності. Тому важливо не лише теоретично описати феномен довіри, а й дослідити його прояви в реальному освітньому середовищі.

На практичному рівні шкільні психологи, класні керівники, соціальні педагоги та батьки дедалі частіше стикаються з наслідками недостатньо сформованої довіри у підлітків: складністю встановлення контакту, конфліктами в класних колективах, проявами булінгу, емоційною закритістю, недовірою до дорослих, труднощами у прийнятті підтримки та невмінням конструктивно розв'язувати міжособистісні суперечності. Це зумовлює потребу в емпіричному дослідженні довіри у підлітків, визначенні її зв'язку з особистісними та соціально-психологічними характеристиками, а також у розробленні практичних рекомендацій для психологічного супроводу учнів підліткового віку.

Тема кваліфікаційної роботи «Особливості розвитку довіри у підлітків» є актуальною як у теоретичному, так і в практичному аспекті. Теоретична актуальність полягає в необхідності уточнення змісту, структури, функцій і чинників розвитку довіри в підлітковому віці. Практична актуальність зумовлена потребою освітніх закладів у психологічно обґрунтованих рекомендаціях щодо формування довірливого, безпечного та підтримувального середовища для підлітків.

Об'єкт дослідження – довіра як соціально-психологічний феномен у підлітковому віці.

Предмет дослідження – особливості розвитку довіри у підлітків та її зв'язок з окремими особистісними й соціально-психологічними

характеристиками, зокрема міжособистісними стосунками, рівнем емпатії, емоційною чутливістю та самосприйняттям.

Мета дослідження полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному вивченні особливостей розвитку довіри у підлітків, визначенні її зв'язку з емоційними, емпатійними та міжособистісними характеристиками, а також у розробленні психологічних рекомендацій щодо розвитку довіри в підлітковому віці.

Гіпотеза дослідження ґрунтується на припущенні, що рівень розвитку довіри у підлітків пов'язаний із поєднанням індивідуально-особистісних і соціально-психологічних характеристик. Передбачається, що підлітки з вищим рівнем емпатії, позитивнішим самосприйняттям, більш відкритим стилем міжособистісної взаємодії та сприятливим досвідом спілкування з однолітками і дорослими демонструють вищий рівень довіри до себе та інших людей. Натомість емоційна напруженість, недовірливість, конфліктність, труднощі у взаємодії з ровесниками та недостатній досвід підтримки можуть ускладнювати формування довірливих стосунків.

Відповідно до поставленої мети й гіпотези у роботі передбачено розв'язати такі основні **завдання**:

- здійснити теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння феномену довіри в психології, окреслити її види, функції та структурні компоненти;
- охарактеризувати вікові особливості підліткового періоду як важливого етапу розвитку довіри та міжособистісної взаємодії;
- визначити соціально-психологічні чинники розвитку довіри у підлітковому віці;
- обґрунтувати методичний інструментарій емпіричного дослідження особливостей розвитку довіри у підлітків;
- провести емпіричне дослідження довіри у підлітків на базі закладу загальної середньої освіти;

- проаналізувати зв'язок довіри з міжособистісними стосунками, рівнем емпатії, емоційною чутливістю та особливостями самосприйняття підлітків;
- сформулювати психологічні рекомендації щодо розвитку довіри у підлітковому віці в умовах освітнього середовища

Для досягнення мети було використано комплекс взаємодоповнювальних методів дослідження.

До теоретичних методів належать аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел з проблеми довіри, підліткового віку, міжособистісної взаємодії, емпатії та психологічного супроводу учнів.

До емпіричних методів належать психодіагностичні методики, спостереження, бесіда та аналіз результатів практичної взаємодії з підлітками. У роботі використано опитувальник довіри до себе Н. Б. Астаніної, методику діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, методику діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко та опитувальник «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна.

Математико-статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою методів описової статистики (обчислення середнього арифметичного M та стандартного відхилення SD), порівняльного аналізу за статтю з використанням U -критерію Манна–Уїтні для незалежних вибірок, визначення статистичної значущості відмінностей між групами ($p \leq 0,05$), а також кореляційного аналізу за коефіцієнтом Спірмена (r_s) для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Для якісного аналізу застосовувалися узагальнення показників, порівняння результатів за групами, визначення рівнів прояву досліджуваних характеристик та психологічна інтерпретація отриманих даних.

Емпіричне дослідження було проведене на базі Вінницького ліцею №13 у період проходження переддипломної практики з 19 січня 2026 року по 15 лютого 2026 року. Основну увагу було зосереджено на роботі з підлітками 7–9 класів, оскільки саме цей віковий етап є особливо чутливим до формування

довіри, самосприйняття, емоційної відкритості та навичок міжособистісної взаємодії. У кількісній обробці результатів було використано дані 34 респондентів підліткового віку, серед яких 16 дівчат та 18 хлопців. Проведення дослідження здійснювалося з дотриманням етичних принципів психологічної роботи, добровільності участі, конфіденційності отриманих результатів і коректного ставлення до особистого досвіду учнів.

Методологічну й теоретичну основу дослідження становлять положення загальної, вікової та соціальної психології про закономірності розвитку особистості в підлітковому віці, концепції базової довіри та недовіри, наукові підходи до вивчення міжособистісної взаємодії, емпатії, самосприйняття та психологічної безпеки освітнього середовища. Значущими для дослідження є також положення гуманістичної психології щодо ролі прийняття, емпатійного розуміння, підтримки та автентичної взаємодії у формуванні довірливих стосунків між підлітками, педагогами, батьками та психологом.

Наукова новизна роботи полягає в уточненні особливостей розвитку довіри у підлітків в умовах сучасного освітнього середовища, а також у визначенні її зв'язку з емпатійністю, емоційним відгуком, самодовірою та типами міжособистісної взаємодії. У роботі довіра розглядається не як ізольована особистісна риса, а як багатокomпонентне утворення, що формується під впливом індивідуальних переживань підлітка, досвіду спілкування з однолітками, взаємодії з дорослими та психологічного клімату в освітньому середовищі.

Теоретичне значення дослідження полягає в подальшому розвитку уявлень про довіру як важливу характеристику особистісного становлення підлітка, у систематизації підходів до її вивчення та в уточненні соціально-психологічних чинників, що впливають на формування довірливих стосунків у підлітковому віці.

Практичне значення роботи полягає в можливості використання отриманих результатів у діяльності практичних психологів, соціальних педагогів, класних керівників та інших фахівців освітньої сфери. Матеріали

дослідження можуть бути використані для розроблення консультативних, просвітницьких, профілактичних і тренінгових заходів, спрямованих на розвиток довіри до себе, формування емпатії, покращення міжособистісної взаємодії, зниження емоційної напруженості та створення безпечного психологічного клімату в учнівському колективі.

Структура та обсяг роботи. Робота містить вступ, три розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, бібліографічний список (50 найменування, 41 з яких іноземною мовою). Робота містить 18 таблиць, 7 рисунків. Обсяг роботи – 69 сторінок, з яких 56 сторінки основного тексту.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Поняття довіри в психології та підходи до її вивчення

Поняття довіри посідає важливе місце в сучасній психології, оскільки відображає спосіб ставлення людини до себе, інших людей та соціального світу в цілому, фіксує очікування щодо передбачуваності, доброзичливості та надійності оточення і власних можливостей. Довіра виступає складним багатовимірним феноменом, який поєднує когнітивні уявлення про іншу особу або інституцію, емоційне переживання безпеки та прийняття, а також готовність до певних дій, пов'язаних з ризиком відкритості та вразливості. У різних наукових підходах акценти робляться на різних компонентах цього феномену, проте більшість авторів сходяться на тому, що довіра завжди пов'язана з інтерпретацією невизначеності і ризику, які супроводжують міжособистісні та соціальні взаємодії [2].

Одним з перших дослідників, які системно розглядали довіру у контексті психічного розвитку особистості, був Е. Еріксон, який ввів поняття базової довіри до світу як центральної характеристики першого етапу психосоціального розвитку дитини [1]. На думку дослідника, упродовж перших років життя у взаємодії з матір'ю та іншими значущими дорослими формується фундаментальне почуття того, що світ є передбачуваним, люди переважно доброзичливі, а власні потреби можуть бути задоволені. Саме цей базовий досвід визначає, наскільки в подальшому життєвому шляху людина буде схильна бачити в інших джерело підтримки чи, навпаки, потенційну загрозу. У працях послідовників психодинамічної традиції довіра розглядається як результат якості первинної прив'язаності, емоційної близькості та чутливості доглядача до потреб дитини.

У соціальній та особистісній психології важливий внесок у розуміння довіри зробив Дж. Роттер, який визначав її як узагальнене очікування того, що слово, обіцянка або усна заява іншої людини можуть бути покладені в основу

поведінки [2]. У межах цього підходу довіра розглядається як відносно стійка індивідуальна риса, яка формується на основі досвіду соціальної взаємодії, узагальнюється й переноситься з однієї ситуації на інші. Запропонована Роттером шкала міжособистісної довіри дала змогу вимірювати рівень довіри як особистісної диспозиції та виявляти її зв'язки з іншими психологічними характеристиками, зокрема з локусом контролю, схильністю до кооперації, ставленням до соціальних інститутів.

Інший впливовий напрям соціально-психологічного аналізу довіри представлений роботами М. Дойча, який розглядав довіру як очікування, що партнер по взаємодії діятиме в спосіб, який не завдасть шкоди і сприятиме досягненню значущих цілей суб'єкта [3]. У його моделі підкреслюється, що кожне рішення довіряти чи не довіряти містить елемент ризику і ґрунтується на оцінці ймовірних наслідків альтернативної поведінки. Довіра тут постає як результат когнітивної оцінки ситуації, рівня потреби в кооперації та попереднього досвіду взаємин. Важливим є те, що Дойч показав зв'язок довіри з готовністю до співробітництва, конструктивного розв'язання конфліктів та зниженням ворожості в міжособистісних і міжгрупових відносинах.

У межах організаційної психології та психології управління значний вплив має модель довіри, запропонована Д. Майєром, Дж. Девісом та Ф. Схурманом, в якій виділяється 3 ключові характеристики суб'єкта довіри: компетентність, доброзичливість і цілісність [4]. Компетентність описує професійні знання та вміння особи, доброзичливість відображає її позитивне ставлення до інших, готовність враховувати їхні інтереси, а цілісність пов'язана з дотриманням норм, послідовністю слів і дій. Чим вищими сприймаються ці характеристики, тим більше люди схильні довіряти відповідній особі або інституції, навіть за наявності певного рівня невизначеності й ризику. Ця тріада активно використовується у дослідженнях лідерства, командної роботи, взаємин «учитель учень» та «батьки діти».

Суттєвий внесок у розуміння довіри як соціального феномену зробили також П. Штомпка та Ф. Фукуяма, які акцентують увагу на її макрорівневому

вимірі [5, 6]. П. Штомпка розглядає довіру як очікування доброзичливості та підтримки з боку інших людей і соціальних інститутів в умовах невизначеності майбутнього, підкреслюючи її роль як соціального капіталу, що полегшує координацію дій, сприяє солідарності та знижує транзакційні витрати. У працях Ф. Фукуями довіра описується як культурна характеристика суспільства, що впливає на економічний розвиток, ефективність інституцій і ступінь громадянської активності. Хоча ці підходи розроблялися переважно у межах соціології, вони мають велике значення для психології, оскільки демонструють, як індивідуальний досвід довіри пов'язаний з ширшими культурними та інституційними умовами.

У когнітивних підходах довіра розглядається насамперед як особливий тип переконань і очікувань, які стосуються надійності, передбачуваності й доброзичливості іншої особи або інституції. Дослідники підкреслюють, що людина формує уявлення про об'єкт довіри на основі 3 груп інформації, а саме попереднього досвіду взаємодії, спостереження за поведінкою та репутації об'єкта в очах інших [7]. Такі уявлення можуть бути досить стійкими, однак за умов різких негативних або позитивних подій вони здатні змінюватися, що особливо помітно у підлітковому віці, коли соціальні враження часто мають емоційно насичений характер і сприймаються як дуже значущі. Когнітивний компонент довіри тісно пов'язаний з процесами атрибуції, інтерпретацією мотивів і намірів іншого, що зумовлює залежність довіри від рівня рефлексивності та соціального інтелекту.

Емоційні підходи акцентують увагу на тому, що довіра є не лише усвідомленим переконанням, а й особливим переживанням прийняття, психологічної безпеки, тепла та близькості. Автори, які працюють у руслі гуманістичної психології, зокрема К. Роджерс, наголошують, що довірливі стосунки ґрунтуються на безумовному прийнятті, емпатичному розумінні та автентичності партнера, тобто узгодженості його внутрішніх переживань і зовнішніх проявів [8]. Там, де підліток відчуває щирість, послідовність та емоційну підтримку, знижується внутрішня напруга і зростає готовність до

відкритості. Навпаки, досвід непередбачуваних, суперечливих реакцій або емоційної відстороненості дорослих формує схильність до настороженості і недовіри.

У межах поведінкових і транзакційних підходів довіра описується крізь призму реальних дій, які свідчать про готовність приймати ризик і покладатися на іншого. Дослідники аналізують, у яких ситуаціях люди погоджуються ділитися конфіденційною інформацією, делегувати завдання, співпрацювати без детального контролю і як досвід таких взаємодій впливає на подальше зростання або руйнування довіри [9]. Особлива увага приділяється невідповідності між вербальними запевненнями у довірі та реальною поведінкою, оскільки саме повторювані дії, а не слова, створюють для підлітка відчуття надійності або, навпаки, небезпечності партнера. У цьому сенсі довіру можна розглядати як динамічний процес, у якому кожен наступний крок базується на попередньому досвіді взаємодії.

У сучасних дослідженнях прийнято виокремлювати щонайменше 3 основні типи довіри, які мають принципове значення для аналізу підліткового віку, а саме міжособистісну, самодовіру та інституційну довіру. Міжособистісна довіра стосується взаємин з конкретними людьми, зокрема батьками, однолітками, педагогами, іншими значущими дорослими, і формується на основі досвіду спільної діяльності, емоційної підтримки та передбачуваності поведінки партнера [10]. Самодовіра відображає ставлення підлітка до власних можливостей, компетентності й надійності власних рішень, тоді як інституційна довіра пов'язана з оцінкою роботи школи, державних структур, медіа, релігійних організацій та інших соціальних інститутів. Для підліткового віку характерні інтенсивні зміни у всіх трьох вимірах, що може як зміцнювати, так і підривати загальне відчуття безпеки.

В українській психології проблема довіри розробляється у контексті досліджень довіри до соціальних інститутів, міжособистісної довіри та довіри у сімейному вихованні. Зокрема, Т. Титаренко підкреслює роль довіри як життєвого ресурсу особистості, що дозволяє долати кризові ситуації, будувати

конструктивні стратегії майбутнього та підтримувати відчуття внутрішньої опори [11]. Низка вітчизняних дослідників акцентує увагу на зв'язку довіри з досвідом емоційної безпеки в сім'ї, стилями батьківського ставлення, особливостями педагогічної взаємодії, а також з історичним і культурним контекстом, у якому зростає підліток. Актуальним є аналіз того, як тривала соціальна нестабільність, воєнні події, міграційні процеси впливають на структуру довіри молодого покоління та його готовність будувати близькі стосунки [3].

Суттєвою характеристикою довіри як психологічного феномену є її структурна складність. У багатьох роботах пропонується розглядати довіру як систему, що включає принаймні 3 взаємопов'язані компоненти, а саме когнітивний, емоційний та поведінковий [12]. Когнітивний компонент відображає уявлення суб'єкта про надійність та доброзичливість іншого, емоційний проявляється в переживанні спокою, впевненості, прийняття в контакт з ним, а поведінковий реалізується у конкретних кроках готовності до співпраці, відкритості й прийняття ризику. У підлітковому віці співвідношення цих компонентів може бути нерівномірним, наприклад емоційні реакції часто випереджають усвідомлену оцінку ситуації, що призводить до імпульсивних рішень довіряти або, навпаки, різко відмовлятися від довіри на основі поодиноких негативних епізодів.

Важливою рисою довіри є її контекстуальність, тобто залежність від ситуації, типу взаємин, історії взаємодії та ширшого соціокультурного фону. Одна й та сама людина може демонструвати високий рівень довіри до однолітків та водночас низький рівень довіри до дорослих, або навпаки. У підлітковому віці, коли соціальні ролі інтенсивно перебудовуються, часто спостерігаються коливання між полярними позиціями, наприклад від ідеалізації друзів до глибокого розчарування, від повної довіри до батьків до радикального заперечення їх авторитету. Такі коливання не завжди свідчать про патологію, проте можуть стати підґрунтям стійкої недовіри, якщо не

супроводжуються досвідом конструктивного розв'язання конфліктів і відновлення взаємин [4].



Рисунок 1.1 - Фактори формування довіри

Отже, огляд основних підходів до вивчення довіри в психології дає змогу зробити висновок, що довіра є багатокомпонентним і багаторівневим феноменом, який охоплює індивідуально-психологічні риси, особливості міжособистісної взаємодії та соціально-культурні умови життя людини. Для аналізу довіри у підлітковому віці особливого значення набуває поєднання когнітивного, емоційного та поведінкового вимірів, а також урахування специфіки соціальних контекстів, у яких розгортається щоденний досвід підлітка. Саме на такому інтегративному розумінні феномену довіри ґрунтуватиметься подальший теоретичний та емпіричний аналіз особливостей її розвитку у підлітковому віці.

Узагальнені теоретичні підходи до розуміння довіри набувають більшої наочності, якщо розглянути їх на прикладі конкретної життєвої ситуації

підлітка. Наприклад, можна описати історію 14-річної школярки Марії, яка навчається у 8 класі міської гімназії. Протягом молодшої школи в неї були теплі й довірливі взаємини з батьками, особливо з матір'ю, яка регулярно цікавилася її справами, підтримувала у навчанні, не применшувала почуттів дитини та дотримувалася взятих на себе обіцянок. Батько менше часу проводив удома через роботу, однак також підтримував стабільність сімейного середовища, уникав різких покарань і намагався домовлятися. На цьому тлі у Марії сформувалося базове відчуття передбачуваності сімейного простору, переконання, що дорослі загалом налаштовані доброзичливо і готові допомогти, якщо вона зіткнеться зі складністю.

Починаючи з 7 класу, у житті Марії з'являється новий значущий контекст, пов'язаний з активнішим спілкуванням з однолітками та користуванням соціальними мережами. У класі формується невелика група, до якої дівчина прагне належати, оскільки її учасниці здаються їй впевненими, популярними та «дорослими». Спочатку взаємодія в групі будується на обміні секретами, спільних прогулянках і обговоренні особистих тем у чаті, що дуже посилює суб'єктивне відчуття близькості та довіри. Однак згодом у приватному чаті з'являються іронічні коментарі щодо зовнішності однокласників та вчителів, а також прохання переслати скріншоти особистого листування Марії з іншими друзями. Дівчина відчуває внутрішній конфлікт, оскільки з одного боку прагне зберегти статус «своєї» у компанії, а з іншого відчуває, що подібна поведінка їй некомфортна і суперечить раніше засвоєним сімейним нормам.

Кульмінаційним моментом стає ситуація, коли одна з однокласниць без дозволу показує іншим жартівливі, але досить відверті повідомлення Марії, які та надсилала в особисту переписку, сподіваючись на конфіденційність. Після цього частина класу починає коментувати ці повідомлення в напівжартівливій формі, що Марія сприймає як приниження. Емоційна реакція характеризується різким зниженням настрою, соромом, відчуттям зради та бажанням максимально дистанціюватися від однокласників. Вона перестає брати участь

у розмовах у чаті, уникає перерв, з'являються скарги на головний біль і небажання йти до школи. У цей момент відбувається суттєвий перегляд її когнітивних уявлень про однолітків як «надійних друзів», які «завжди підтримають», а також формується більш обережне ставлення до онлайн-спілкування.

Подальший розвиток ситуації залежить від того, чи отримує підліток підтримку з боку значущих дорослих і чи виникає у неї досвід конструктивного відновлення довіри. У наведеному прикладі класний керівник звертає увагу на зміну поведінки Марії, ініціює індивідуальну бесіду та пропонує звернутися до шкільного психолога. Під час серії зустрічей дівчині допомагають усвідомити, що порушення довіри з боку однолітків не є свідченням її власної «нікчемності» або загальної ненадійності всіх людей, а пов'язане з конкретними діями конкретних осіб. Одночасно батьки демонструють емоційну підтримку, не звинувачують доньку, а допомагають їй відновити почуття безпеки й переглянути стратегії вибору друзів, унесення меж у спілкування та регулювання присутності в соціальних мережах.

На рівні поведінкових проявів через декілька місяців можна побачити, що Марія відновлює активність у шкільному житті, але вже не прагне беззастережно належати до попередньої групи, натомість будує більш вибіркові й глибокі стосунки з 2–3 однокласницями, які продемонстрували повагу до її почуттів. В онлайні вона уважніше ставиться до налаштувань приватності, рідше ділиться конфіденційною інформацією й за необхідності користується правом «відписатися» від спільнот, де відчуває напруження або тиск. Таким чином, на основі негативного, але опрацьованого досвіду формується більш диференційоване розуміння того, кому, у яких ситуаціях і в якій мірі можна довіряти [5].

З позицій описаних теоретичних моделей у цій історії чітко простежується, як поєднуються когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти довіри і як на них впливають індивідуальні та соціальні чинники. Первинна базова довіра, сформована в сімейному середовищі, дозволила Марії

звернутися по допомогу до дорослих і не узагальнювати один травматичний епізод на всі міжособистісні взаємини. Водночас досвід зради з боку однолітків змусив її переглянути уявлення про групу, уточнити критерії надійності, підвищити рефлексію щодо власних меж і особистої відповідальності в ситуаціях розкриття конфіденційної інформації. Цей приклад показує, що розвиток довіри у підлітковому віці не є лінійним процесом з постійним зростанням позитивних очікувань, а радше динамічним рухом між відкритістю та обережністю, де ключову роль відіграє якість підтримки з боку значущих дорослих і можливість безпечного осмислення як позитивних, так і негативних взаємодій.

1.2. Вікові особливості підлітків як суб'єктів міжособистісної взаємодії

Розуміння підлітка як суб'єкта міжособистісної взаємодії потребує врахування цілісного комплексу біологічних, когнітивних, емоційно-вольових та соціальних змін, характерних для періоду приблизно 10–19 років. Ці зміни суттєво впливають на те, як молода людина сприймає себе та інших. За визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я підлітковий вік охоплює період 10–19 років, тоді як поняття «молодь» переважно застосовують до осіб віком 15–24 роки [13]. Така широта вікових меж відображає не лише біологічні зміни, пов'язані з пубертатом, а й ускладнення соціальних ролей, інтенсифікацію навчальної діяльності, зростання автономії та розширення простору комунікації, зокрема цифрової.

Біологічні зміни пубертату створюють важливий фон для соціальної поведінки підлітка. Дослідження показують, що середній вік початку статевого дозрівання у дівчат становить приблизно 10–12 років, а у хлопців 11–13 років, при цьому індивідуальні коливання можуть сягати 2–3 років у кожен бік [14]. На рівні мозку в підлітковому віці відбувається інтенсивне дозрівання префронтальної кори, що відповідає за планування, контроль імпульсів,

оцінку наслідків, а також структур, пов'язаних з емоційною чутливістю і системою винагороди. Нейропсихологічні роботи показують, що центри емоційної реактивності активізуються раніше, ніж системи, відповідальні за довгострокове планування, тому в ситуаціях соціального тиску чи ризику підлітки часто реагують більш імпульсивно, ніж дорослі [15]. Це безпосередньо впливає на стиль їхньої взаємодії з ровесниками, на схильність до експериментування, а також на крихкість довіри в конфліктних ситуаціях.

Когнітивний розвиток у підлітковому віці описував Ж. Піаже, який пов'язував цей період із переходом до стадії формальних операцій, коли з'являється здатність до абстрактного, гіпотетико дедуктивного мислення, міркування про можливе, а не лише про реально наявне [16]. Підліток вчиться мислити категоріями системи цінностей, норм, прав та обов'язків, здатен поставити під сумнів позицію дорослого, порівнювати різні точки зору, спроектувати власне майбутнє. Зростання рефлексії приводить до того, що юнак чи дівчина починає активно осмислювати власний статус серед однолітків, переживати щодо того, як його сприймають, що про нього думають, що говорять за спиною. Саме в цей час проявляється так званий феномен уявної «аудиторії», коли підліток переживає власні вчинки так, ніби за ними постійно хтось стежить і оцінює. Це підсилює чутливість до соціальної оцінки та робить довіру до ровесників дуже значущою умовою психологічного благополуччя.

Еріксон, описуючи вікові кризи, характеризував підлітковий період як стадію «ідентичність проти рольової плутанини», коли основним завданням стає пошук відповіді на запитання «хто я», «яким я хочу бути» та «до якої спільноти належу» [17]. Тому будь-яка взаємодія з іншими в цей час набуває статусу «дзеркала», у якому підліток намагається побачити відображення власного «Я». Схвалення, прийняття, визнання компетентності сприймаються як підтвердження цінності особистості, тоді як відкидання, зрада, приниження можуть трактуватися не лише як окремий негативний епізод, а як доказ «негідності» або «нездатності бути прийнятим». Звідси впливає підвищена

ранимість довіри та схильність до полярних оцінок, коли людина може бути або «найкращим другом», або «зрадником», без проміжних варіантів.

Соціально-психологічні дослідження підліткового віку показують, що саме в цей період суттєво змінюється структура міжособистісних стосунків. За Дж. Колменом і Л. Стейнбергом, орієнтовно від 12-13 років час, який підліток проводить у спілкуванні з ровесниками, починає перевищувати час безпосереднього контакту з батьками, особливо у будні дні навчального року [18]. Ровесники стають головним джерелом зворотного зв'язку щодо зовнішності, стилю спілкування, музичних вподобань, інтересів і навіть життєвих планів. Саме від них підліток очікує підтримки у конфлікті з дорослими, підтвердження власної значущості, розуміння переживань, пов'язаних з першим коханням, сексуальністю, вибором професії. У цих умовах довіра до групи, до «своїх» набуває інколи більшої ваги, ніж довіра до сім'ї або вчителів, що зумовлює як великі можливості підтримки, так і ризики групового тиску.

Емпіричні роботи з розвитку демонструють, що присутність ровесників посилює схильність підлітків до ризикованої поведінки навіть тоді, коли ймовірність негативних наслідків чітко відома [19]. Пояснюють це підвищеною чутливістю до соціальних винагород, тобто до уваги, статусу, визнання з боку групи. У таких умовах рішення, пов'язані з довірою, приймаються не лише на основі раціональної оцінки надійності іншого, а й з урахуванням того, наскільки це рішення підвищує або знижує позицію підлітка в очах ровесників. Наприклад, погоджуючись розкрити особисту інформацію чи поділитися секретом, юнак може керуватися не стільки впевненістю в надійності конкретного друга, скільки бажанням «бути своїм» та уникнути ярлика «занадто обережного» або «недовірливого».

Важливе значення для розуміння підлітків як суб'єктів взаємодії мають екологічні моделі розвитку, зокрема екологічна теорія Урі Бронфенбренера, яка підкреслює вплив кількох рівнів середовища на становлення особистості [20]. На рівні мікросистеми ключовими контекстами виступають сім'я,

класний колектив, групи за інтересами, спортивні секції, онлайн спільноти. На рівні мезосистеми важливо, наскільки узгодженими є вимоги школи та сім'ї, які містять різні, а іноді суперечливі очікування щодо поведінки підлітка. На рівні макросистеми суттєвими є культурні норми, цінності суспільства, домінуючі уявлення про дитинство, дорослість, гендерні ролі. Для сучасних українських підлітків до цього додається вимір хронологічного часу, пов'язаний з досвідом війни, вимушеного переселення, розлуки з близькими, що може як підривати довіру до світу, так і, навпаки, сприяти формуванню глибших солідарних зв'язків у межах сім'ї чи волонтерських спільнот.

Дж. Еклз у своїй теорії відповідності стадії розвитку та середовища підкреслює, що психологічне благополуччя підлітка значною мірою залежить від того, наскільки умови навчання і виховання відповідають його віковим потребам у автономії, компетентності та приналежності [21]. Перехід з початкової до середньої школи часто супроводжується посиленням формалізації стосунків з учителями, більшою орієнтацією на оцінювання, збільшенням академічних вимог, що не завжди узгоджується з потребою підлітка в довірливому діалозі та партнерстві. Дисбаланс між зростанням вимог та браком емоційної підтримки може призводити до зниження навчальної мотивації, відчуження від школи, формування недовіри до педагогів як до людей, які «тільки вимагають, але не розуміють».

Не менш суттєвими є зміни в емоційно вольовій сфері підлітка. Зарубіжні та вітчизняні дослідження відзначають підвищену емоційну лабільність, полярність переживань, схильність до афективних реакцій, особливо в ситуаціях, пов'язаних з соціальною оцінкою [22]. Підлітки здатні до глибокої емпатії і співпереживання, але водночас можуть демонструвати різкі перепади настрою, образливість, вразливість до критики. Ці особливості створюють парадоксальну ситуацію: з одного боку, саме в підлітковому віці зростає потреба в довірливій, емоційно близькій взаємодії, з іншого боку, емоційна нестабільність ускладнює підтримання стабільних стосунків, сприяє частим конфліктам, образам, розривам дружби.

На тлі зазначених змін особливої ваги набувають процеси формування самосвідомості та самоповаги. За даними низки лонгітюдних досліджень, рівень загальної самооцінки в підлітковому віці є відносно вразливим, при цьому окремі домени, такі як соціальний статус серед ровесників, привабливість та успішність у навчанні, мають особливе значення для відчуття власної цінності [23]. Висока самоповага та відчуття компетентності сприяють формуванню самодовіри, що, у свою чергу, полегшує побудову рівноправних, партнерських стосунків з іншими. Низька самооцінка поєднується з підвищеною підозріливістю, очікуванням відкидання, схильністю інтерпретувати нейтральні або неоднозначні дії інших як ворожі, що знижує готовність довіряти та посилює ризик соціальної ізоляції.



Рисунок 1.2 - Взаємозв'язок між довірою та психологічним благополуччям

В українській психології підлітковий вік розглядається як критичний етап становлення суб'єктності, коли дитина переходить від позиції «об'єкта виховання» до позиції активного творця власного життєвого шляху. Т.

Титаренко, С. Максименко та інші дослідники наголошують, що саме в цей період формуються базові життєві стратегії подолання труднощів, ставлення до майбутнього, моделі довіри до себе, оточення та суспільства [24]. Умови війни, економічної нестабільності, зміни освітніх форматів (дистанційне та змішане навчання) створюють для сучасних підлітків додаткові виклики, пов'язані з досвідом втрат, розлуки, руйнування звичних соціальних мереж. Водночас вони відкривають можливості для розвитку нових форм солідарності, волонтерства, громадянської активності, що може зміцнювати довіру в межах певних спільнот навіть за загального зниження довіри до інституцій.

Таблиця 1.1

Вікові особливості підлітків як суб'єктів міжособистісної взаємодії

Параметр розвитку підлітка	Типові вікові прояви (орієнтовно 12–16 років)	Особливості як суб'єкта міжособистісної взаємодії	Значення для формування довіри
Біологічне дозрівання	Інтенсивні гормональні зміни, стрибки росту, зміни пропорцій тіла, поява вторинних статевих ознак, підвищена втомлюваність, перепади самопочуття	Підвищена чутливість до оцінок зовнішності, ніяковість, сором'язливість або, навпаки, демонстративність, загострення потреби в особистому просторі	Коментарі щодо зовнішності та тіла сприймаються як дуже значущі; некоректні зауваження чи висміювання можуть різко знижувати довіру до ровесників і дорослих, тоді як прийняття та тактовність зміцнюють відчуття безпеки
Когнітивний розвиток	Формування здатності до абстрактного мислення, аналізу мотивів, порівняння різних точок зору, поява інтересу до глобальних питань, таких як справедливість, свобода, сенс життя	Підліток активно оцінює логіку, послідовність та аргументованість позиції інших, особливо дорослих; зростає потреба в обговоренні, а не в односторонніх вказівках	Непослідовні пояснення, подвійні стандарти, суперечливі вимоги підривають довіру до дорослих; відкритий діалог і здатність визнати помилку підсилюють переконання, що дорослому можна довіряти

Параметр розвитку підлітка	Типові вікові прояви (орієнтовно 12–16 років)	Особливості як суб'єкта міжособистісної взаємодії	Значення для формування довіри
Формування ідентичності	Пошук відповіді на питання «хто я», «чим я відрізняюся від інших», вибір ціннісних орієнтирів, експерименти зі стилем, хобі, ролями у групі	Спроба випробувати різні соціальні ролі, зокрема роль лідера, «бунтаря», «посередника», прагнення знайти «свою» компанію, де можна бути прийнятим без маски	Схильність «приміряти» різні моделі поведінки робить підлітка вразливим до оцінок; прийняття особистісних пошуків без приниження чи висміювання сприяє глибшій довірі в стосунках з дорослими та ровесниками
Емоційна сфера	Підвищена інтенсивність і мінливість емоцій, різкі переходи від захоплення до роздратування, чутливість до несправедливості та приниження, переживання самотності	Емоційні реакції часто випереджають раціональне осмислення ситуації; у конфліктних епізодах часті «крайні» оцінки, наприклад «він мене зрадив назавжди», «ніхто не розуміє»	Невдале вирішення конфлікту без можливості проговорити почуття призводить до закріплення недовіри; досвід емоційної підтримки в напружених ситуаціях формує переконання, що стосунки можна відновлювати і поглиблювати
Самосвідомість і самооцінка	Порівняння себе з «ідеальними» образами однолітків та медійних фігур, загострення уваги до власних недоліків, нестійкість самооцінки, чергування почуття зверхності та меншовартості	Внутрішні сумніви у власній цінності компенсуються прагненням до визнання й схвалення з боку групи; критика може сприйматися як глобальна оцінка особистості, а не окремого вчинку	Повага з боку значущих людей (учителів, батьків, друзів) стає базою для розвитку самодовіри; постійне приниження або ігнорування посилює підозріливість, очікування відкидання й небажання відкриватися
Соціальний статус і групова належність	Перехід від домінування сім'ї до переорієнтації на ровесників, формування неформальних груп у класі, поява лідерів та аутсайдерів, значення «репутації»	Групові норми й очікування сильніше впливають на поведінку, ніж індивідуальні переконання; підліток часто готовий змінити власну думку, щоб не втратити підтримку групи	Якщо групова культура ґрунтується на взаємоповазі та солідарності, це сприяє формуванню взаємної довіри; у групах з нормами агресії та приниження виникає «обмежена довіра» лише до вузького кола і загальна недовіра до інших

Взаємодія з дорослими	Зростає критичність до батьків та вчителів, чутливість до несправедливості, небажання сприймати авторитет лише через вік чи статус, пошук дорослих, які «справді розуміють»	Підліток уважно стежить за тим, чи збігаються слова і дії дорослого, чи визнає той власні помилки, чи поважає особисті межі та думку дитини	Авторитарний стиль спілкування без пояснень викликає формальну покору при внутрішній недовірі; партнерський стиль, де враховується позиція підлітка, зміцнює впевненість, що до дорослого можна звернутися в разі проблеми
Комунікація в цифровому середовищі	Активне використання соціальних мереж, месенджерів, ігор; частина комунікації переноситься в онлайн простір; формування «цифрової репутації», залежність від відгуку аудиторії	Відчуття приналежності до онлайн спільнот іноді стає важливішим за офлайн стосунки; підліток може відчувати сильні емоції через події, які фактично відбуваються лише у віртуальному просторі	Порушення конфіденційності в мережі, наприклад поширення особистих фото без згоди, дуже сильно підриває довіру не тільки до конкретних осіб, а й до ширшого кола людей; досвід відповідальної поведінки в онлайн середовищі формує уявлення про етичні норми довірливого спілкування
Стратегії подолання труднощів	Пошук власних способів реагування на стрес, коливання між імпульсивними діями та більш зрілими рішеннями, опора на групу або ізоляція, звернення по допомогу чи заперечення проблеми	Спосіб, у який підліток долає труднощі, значною мірою визначає, чи буде він шукати підтримки у стосунках, чи схильний замикатися в собі або діяти агресивно	Досвід того, що звернення по допомогу не призводить до осуду, а дає реальну підтримку, робить довіру ефективною стратегією подолання проблем; байдужість або висміювання зміцнюють переконання, що розкриватися небезпечно

Підлітковий вік можна охарактеризувати як період, у якому біологічне дозрівання, когнітивний розвиток, становлення ідентичності, зміна соціальної ситуації та емоційна лабільність створюють особливо складне тло для міжособистісної взаємодії. Підліток виступає активним суб'єктом стосунків, який одночасно шукає близькості й автономії, прагне довіряти та бути довіреним, але часто має обмежений досвід і недостатньо стабільні внутрішні опори, щоб витримувати напруження конфліктних ситуацій. Це робить

розвиток довіри у підлітковому віці процесом, чутливим до якості сімейної, шкільної та ровесницької взаємодії, а також до ширших соціокультурних умов, у яких живе молода людина.

1.3. Соціально-психологічні чинники розвитку довіри у підлітковому віці

Розвиток довіри у підлітковому віці відбувається не лише як внутрішній особистісний процес, а й як результат взаємодії з різними соціальними середовищами, які задають норми, цінності, очікування та моделі поведінки. До найважливіших соціально-психологічних чинників належать особливості сімейного виховання, характер взаємин у групі однолітків, психологічний клімат шкільного середовища, якість контакту з педагогами, а також ширший культурний та соціальний контекст, включаючи вплив медіа і цифрових технологій [25]. Сукупність цих чинників формує в підлітка узагальнені уявлення про те, чи можна довіряти людям, на кого можна покладатися у складних ситуаціях, наскільки безпечним і передбачуваним є соціальний світ.

Сім'я є первинним і надзвичайно значущим середовищем, у якому підліток набуває базового досвіду довіри. Теорія прив'язаності Дж. Боулбі та емпіричні дослідження М. Ейнсворт показали, що чутливе, емоційно тепле ставлення батьків, готовність реагувати на потреби дитини та послідовність у взаємодії сприяють формуванню надійної прив'язаності, яка в подальшому житті проявляється як схильність очікувати від інших підтримки, прийняття та доброзичливості [26]. У підлітковому віці ця основа не зникає, хоча форми взаємодії з батьками суттєво змінюються, адже зростає потреба в автономії, у можливості приймати власні рішення, відстоювати індивідуальну позицію. Дослідження показують, що приблизно у 60-70 % підлітків, які описують стосунки з батьками як емоційно підтримувальні та відкриті до діалогу, фіксується вищий рівень довіри до людей загалом порівняно з тими, хто сприймає батьків як авторитарних або емоційно відсторонених [27].

Важливим сімейним чинником є стиль батьківського виховання. Класичні роботи Д. Баумрінд виділяють авторитетний, авторитарний, ліберальний та індиферентний стилі, які по різному впливають на формування довіри [28]. Авторитетний стиль, що поєднує високі вимоги з емоційною підтримкою та повагою до думки дитини, створює умови для розвитку самодовіри та міжособистісної довіри, оскільки підліток відчуває одночасно і межі, і прийняття. Авторитарний стиль, який ґрунтується на жорсткому контролі, критиці, покараннях без пояснень, частіше призводить до формування зовнішньої покори при внутрішній недовірі, підозріливості та прихованому протесті. Ліберальний стиль, у якому бракує чітких правил та відповідальності, може формувати у підлітка відчуття, що на дорослих не можна спиратися у складній ситуації, що також підриває довіру. Індиферентний стиль, який проявляється в емоційній байдужості та мінімальній залученості батьків, є особливо ризикованим з погляду формування почуття покинутості та тотальної недовіри до людей.

Серйозний вплив на довіру мають досвід сімейних конфліктів, насильства, алкоголізму, хронічної напруги в родині. Дані різних досліджень свідчать, що у підлітків, які систематично спостерігають конфлікти між батьками, деякі форми психологічного або фізичного насильства, істотно підвищується ризик формування недовіри як до близьких дорослих, так і до ровесників, а також збільшується ймовірність агресивної поведінки і труднощів у побудові стабільних дружніх стосунків [29]. В українських умовах до традиційних ризиків додаються наслідки війни, вимушеного переселення, розлуки з одним або обома батьками, що впливає як на стабільність сімейної системи, так і на здатність дорослих забезпечувати дітям відчуття захищеності. У таких ситуаціях особливого значення набуває підтримка розширеної родини, зокрема бабусь, дідусів, інших близьких родичів, які можуть частково компенсувати дефіцит уваги та впевненість у тому, що підліток не залишиться сам на сам зі своїми проблемами.

Другим ключовим середовищем, у якому формуються моделі довіри, є група однолітків. Соціальні психологи підкреслюють, що у підлітковому віці саме ровесники стають основним джерелом соціального порівняння, підтримки і визнання, а структура неформальних груп у класі чи поза школою значною мірою визначає, які форми взаємодії будуть вважатися прийнятними [30]. Дослідження демонструють, що належність до згуртованих, підтримувальних груп з невисоким рівнем агресії асоціюється з вищим рівнем довіри до людей, більшою готовністю до кооперації та конструктивним розв'язанням конфліктів, тоді як перебування в групах, де домінують приниження, висміювання, соціальна ізоляція окремих членів, сприяє формуванню недовіри, ворожості та очікування зради [31]. За орієнтовними даними, поширеність булінгу у шкільному середовищі у різних країнах коливається в межах від 10 до 30 %, при цьому частина підлітків одночасно виступає як жертвами, так і агресорами, що створює подвійний досвід порушення довіри [32].

Особливим чинником є якість дружніх стосунків. Тривалі, взаємні, емоційно близькі дружні зв'язки, у яких підліток може відверто говорити про свої переживання і не боятися висміювання, виступають потужним ресурсом розвитку довіри, знижують ризики депресивних і тривожних симптомів, пом'якшують наслідки сімейних та шкільних труднощів [33]. Натомість досвід зради у важливих стосунках, розповсюдження особистої інформації без згоди, виключення з групи або тривале ігнорування залишають глибокі емоційні сліди і можуть призводити до формування стійких установок на недовіру та очікування небезпеки від кожної нової взаємодії. При цьому велике значення має можливість обговорити такі переживання з дорослими, які не знецінюють проблему і допомагають побачити, що негативний досвід не обов'язково відображає всю картину міжособистісних стосунків.

Третім важливим соціально психологічним чинником є шкільне середовище та характер взаємин з педагогами. Концепція шкільного клімату, розроблена Л. Клевінгером, К. Роландом та іншими авторами, включає

сприйняття учнями справедливості правил, передбачуваності наслідків порушень, підтримувальності вчителів, можливості висловити власну думку і бути почутим [34]. Підлітки, які оцінюють шкільний клімат як безпечний і доброзичливий, виявляють вищий рівень довіри до вчителів та адміністрації, рідше вдаються до ризикованої поведінки, демонструють кращу академічну успішність. Авторитарний стиль педагогічної взаємодії, домінування покарань, публічне приниження, ігнорування емоційного стану учнів призводять до того, що школа сприймається як простір контролю і покарання, а не як місце, де можна знайти підтримку, що суттєво підриває довіру до дорослих у цілому.

Важливу роль відіграють індивідуальні стосунки з окремими педагогами, які для багатьох підлітків стають «значущими дорослими». Дослідження показують, що наявність хоча б одного вчителя, якого підліток сприймає як справедливого, уважного, готового допомогти, істотно знижує ризики девіантної поведінки та емоційних порушень навіть за несприятливих сімейних умов [35]. Для довіри у таких стосунках принциповими є послідовність у діях педагога, відповідність між словами і вчинками, готовність визнавати власні помилки, дотримання конфіденційності в особистих розмовах. Там, де підліток стикається з «подвійними стандартами» або бачить, що вчитель принижує одних учнів і фаворизує інших, довіра швидко руйнується, а будь які виховні впливи сприймаються як формальні.

До сучасних соціально-психологічних чинників, які суттєво впливають на розвиток довіри, належить цифрове середовище. Соціальні мережі, месенджери, онлайн ігри створюють додаткові простори для спілкування, де підлітки можуть отримувати підтримку, визнання та інформацію, але одночасно зростають ризики кібербулінгу, порушення конфіденційності, маніпуляцій і фейкових ідентичностей [36]. Особливо вразливими є ситуації, коли особисті фото, відео чи повідомлення поширюються без згоди, коли створюються анонімні групи для обговорення чи приниження окремих учнів. Такі події часто мають більш тривалий травматичний ефект, ніж одноразові

конфлікти офлайн, оскільки інформація може швидко поширюватися, залишатися доступною тривалий час і залучати широку аудиторію. У цій сфері важливою умовою профілактики руйнування довіри є розвиток цифрової грамотності, формування етичних норм онлайн взаємодії, а також готовність дорослих не ігнорувати проблеми кібербулінгу.

Ширший соціальний та культурний контекст також виступає значущим чинником. Рівень довіри в суспільстві, ставлення до інституцій, досвід корупції, несправедливості, політичної нестабільності формують у підлітків узагальнені уявлення про те, наскільки соціальний світ є чесним, передбачуваним та гідним довіри [37]. За даними міжнародних опитувань, у країнах з високим рівнем соціальної довіри підлітки частіше вказують, що можуть розраховувати на допомогу оточення у складних ситуаціях, а також рідше повідомляють про відчуття повної самотності [5]. . В Україні контекст воєнних дій, з одного боку, підриває довіру до безпеки повсякденного життя, з іншого боку, сприяє зміцненню горизонтальних зв'язків, зростанню довіри до волонтерських спільнот, громадських ініціатив, Збройних Сил. Підлітки, які залучені до таких спільнот або мають близьких людей з досвідом волонтерства, часто демонструють вищий рівень довіри до людей, ніж ті, хто ізольований від подібної активності [8].

Не можна ігнорувати індивідуально психологічні чинники, які опосередковують вплив соціального середовища, зокрема темперамент, риси характеру, рівень рефлексивності, емпатійні здібності, попередній досвід травми. Одна й та сама ситуація, наприклад епізод конфлікту з однолітками, може призводити до різних наслідків у плані довіри залежно від того, чи має підліток достатні навички емоційної регуляції, чи звик він обговорювати свої переживання з дорослими, чи має попередній досвід успішного розв'язання подібних проблем [38]. Підлітки з вираженими тривожними рисами, як правило, частіше інтерпретують дії інших як потенційно загрозливі навіть за неоднозначних сигналів, що посилює схильність до недовіри. Натомість

розвинена емпатія, гнучкість мислення, здатність бачити ситуацію з різних точок зору полегшують збереження довіри навіть у разі конфліктів.

Розвиток довіри у підлітковому віці визначається складною взаємодією сімейних, ровесницьких, шкільних, цифрових та макросоціальних чинників, які не діють ізольовано, а утворюють єдину мережу впливів.

Таблиця 1.2

Соціально-психологічні чинники, що впливають на розвиток довіри у підлітків

Чинник	Конкретні умови та прояви в житті підлітка	Як це сприяє формуванню довіри	Як це сприяє формуванню недовіри	Можливі психопрофілактичні кроки
Емоційний клімат у сім'ї	У родині прийнято говорити про почуття, дорослі цікавляться станом дитини, підтримують у труднощах, не висміюють слабкість	Формується досвід, що на близьких можна покластися, виникає очікування доброзичливого ставлення від інших людей	Підліток звикає приховувати емоції, сприймає світ як небезпечний, очікує осуду навіть у нейтральних ситуаціях	Психопросвіт а батьків щодо значення емоційної підтримки, сімейні консультації, укладання внутрішніх правил спілкування без приниження
Стиль батьківського виховання	Батьки або поєднують вимоги з повагою до автономії, або покладаються на жорсткий контроль, або практично не втручаються у життя підлітка	Авторитетний стиль формує відчуття передбачуваності, безпеки та власної значущості, підліток переносить це очікування на інших людей	Авторитарний, індиферентний та надмірно ліберальний стилі створюють досвід або страху, або залишеності, що веде до підозріливості та уникання близькості	Тренінги батьківської компетентності, індивідуальні консультації, рекомендації щодо узгоджених правил і послідовних реакцій дорослих

Сімейні конфлікти та кризи	Часті сварки між дорослими, приниження, ігнорування потреб дитини, досвід втрати, розлучення, вимушене переселення	Конструктив не розв'язання конфліктів з поясненням причин дає підлітку модель, що суперечки можна вирішувати без руйнування стосунків	Хронічна напруга, насильство, звинувачення дитини у проблемах дорослих призводять до переконання, що близькі люди небезпечні	Психологічний супровід сімей у кризі, робота з травматичними подіями, організація підтримки з боку розширеної родини та громади
Дружба та неформальні стосунки з ровесниками	Є один або кілька друзів, з якими можна обговорювати особисті теми, є спільні інтереси, взаємна підтримка у конфліктах і стресових ситуаціях	Досвід взаємності, конфіденційності та співпереживання створює базу для уявлень про те, що щирість і близькість реально побудувати	Повторні випадки зради, насмішок, поширення секретів формують очікування, що відкритість автоматично веде до болю і приниження	Розвиток навичок асертивного спілкування, групи підтримки у школі, обговорення з підлітками критеріїв надійної дружби
Групові норми та явище булінгу	У класі або позашкільній групі прийнято або підтримувати одне одного, або висміювати слабших, застосовувати агресію, ігнорувати окремих учасників	Культура взаємодопомоги формує відчуття захищеності, підліток вчиться довіряти не лише окремим людям, а й групі в цілому	Систематичне приниження або виключення з групи створює досвід тотальної небезпеки, очікування ворожості від однолітків	Впровадження антибулінгових програм, навчання класних колективів правилам безпечної комунікації, робота зі «свідками» насильства
Шкільний психологічний клімат	Учителі пояснюють вимоги, дотримуються правил, не принижують учнів, дають можливість ставити запитання, визнають помилки	Школа сприймається як простір, де дорослі захищають і підтримують, тому легше звернутися по допомогу й у позашкільних питаннях	Непослідовність вимог, несправедливі покарання, публічний сором призводять до того, що школа асоціюється з контролем і небезпекою	Підвищення кваліфікації педагогів щодо емпатійної комунікації, регулярні опитування учнів про шкільний клімат, спільне опрацювання правил класу

Стосунки з окремими педагогами	Є вчитель, якому підліток довіряє, може звернутися з особистою проблемою, почувається побаченим і почутим	Формується образ «надійного дорослого», що частково компенсує сімейні труднощі та зміцнює загальну міжособистісну довіру	Досвід зловживання довірою, розголос особистої інформації, приниження перед класом різко знижують довіру до дорослих як групи	Супервізійна підтримка педагогів, етичні кодекси щодо конфіденційних розмов, індивідуальні консультації у випадках конфліктів
Цифрове середовище та соціальні мережі	Активне спілкування онлайн, участь у чатах і спільнотах, обмін фото та відео, підтримка зв'язку з ровесниками з інших міст або країн	Відповідальна поведінка друзів у мережі, повага до приватності, підтримка у складних ситуаціях формують досвід цифрової довіри	Кібербулінг, створення фейкових акаунтів, поширення особистого контенту без згоди підлітка підривають віру в можливість безпечної комунікації	Уроки цифрової грамотності, проговорення правил онлайн безпеки, швидке реагування школи на випадки кібернасильства, залучення батьків до обговорення цифрових ризиків
Соціокультурний та суспільний контекст	Ставлення суспільства до корупції, права людини, ролі молоді, досвід війни, активність громадянських і волонтерських ініціатив	Позитивні приклади солідарності, взаємодопомоги, прозорості інституцій підсилюють віру в те, що соціальний світ може бути справедливим	Поширені практики обману, безкарність порушень, досвід несправедливості з боку інституцій формують глобальну недовіру до системи	Участь підлітків у волонтерських та громадських проєктах, освітні програми з громадянської освіти, обговорення етичних дилем на уроках
Індивідуально психологічні особливості як «фільтр» впливів	Темперамент, чутливість нервової системи, рівень тривожності, емпатія, попередній досвід травм або втрат	Гнучкість мислення, здатність до рефлексії, розвинена емпатія допомагають зберігати довіру, навіть коли відбуваються конфлікти	Підвищена тривожність, ригідність, низька здатність до розпізнавання емоцій інших людей сприяють узагальненій підозріливості	Індивідуальна та групова психологічна допомога, тренінги емоційної регуляції, розвиток навичок розпізнавання і вираження почуттів, робота з наслідками травматичних подій

Для розуміння особливостей довіри конкретного підлітка необхідно аналізувати не тільки його індивідуально психологічні характеристики, а й контекст стосунків у сім'ї, групі однолітків, школі, а також ті культурні й соціальні умови, у яких він живе. Саме таке комплексне бачення створює підґрунтя для побудови емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення чинників, які найбільшою мірою сприяють або перешкоджають формуванню довіри у сучасних українських підлітків.

Висновки до Розділу 1

У першому розділі здійснено теоретико-методологічний аналіз феномену довіри у підлітковому віці та визначено ключові орієнтири для подальшого емпіричного дослідження.

По-перше, довіру розглянуто як складний багатовимірний феномен, що поєднує когнітивний компонент уявлення й очікування щодо надійності іншого, емоційний компонент переживання безпеки й прийняття та поведінковий компонент готовність до відкритості, співпраці і прийняття ризику. Така структура дозволяє пояснювати, чому довіра в реальних взаєминах може змінюватися залежно від досвіду взаємодії та контексту ситуації.

По-друге, узагальнення наукових підходів показало, що довіра формується і проявляється на різних рівнях, зокрема як міжособистісна довіра до конкретних людей, самодовіра як віра у власні можливості й надійність власних рішень, а також інституційна довіра до соціальних систем і правил. Для підліткового віку характерна нерівномірність і коливання цих вимірів, що пов'язано з високою емоційною значущістю соціального досвіду, переоцінкою авторитетів і посиленням ролі ровесників.

По-третє, охарактеризовано підлітковий вік як сенситивний період для розвитку довіри. Саме на цьому етапі інтенсивно формується Я концепція,

зростає потреба у самостійності, визнанні та приналежності до групи, а взаємодія з ровесниками стає провідним середовищем соціального навчання. У таких умовах довіра виконує функцію психологічного ресурсу, який підтримує емоційну стабільність, соціальну адаптацію та здатність вибудовувати близькі стосунки.

По-четверте, систематизовано основні соціально-психологічні чинники розвитку довіри у підлітків. Найбільш значущими визначено сімейні умови взаємодії, емоційну підтримку і послідовність поведінки батьків, досвід прийняття та безпеки у шкільному середовищі, якість стосунків із педагогами, а також групові процеси в колективі ровесників, включно з нормами взаємопідтримки або ризиками відторгнення, конфліктів і булінгу. Окремо підкреслено роль комунікації в онлайн середовищі, де порушення конфіденційності й досвід зради можуть різко знижувати довіру та підсилювати настороженість.

По-п'яте, зроблено узагальнений висновок, що для адекватного розуміння довіри конкретного підлітка необхідно враховувати не лише індивідуально-психологічні особливості, а й сукупність контекстів, у яких розгортається його життя, сім'я, школа, група ровесників і ширші соціокультурні умови. Саме комплексний підхід створює підґрунтя для побудови емпіричного дослідження та відбору показників, які дозволять виявити чинники, що сприяють або перешкоджають формуванню довірливих стосунків у сучасних підлітків.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ДОВІРИ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Об'єкт, предмет, мета, завдання та гіпотеза дослідження довіри у підлітків

Емпірична частина кваліфікаційної роботи побудована не як умовно заплановане дослідження, а як узагальнення реальної психодіагностичної роботи, виконаної під час переддипломної практики на базі Вінницького ліцею №13. Такий підхід дає можливість поєднати теоретичні положення про довіру в підлітковому віці з фактичними даними, отриманими у процесі роботи з учнями 7-9 класів.

Логіка другого розділу полягає в тому, щоб визначити методологічні параметри дослідження, описати реальну базу й вибірку, обґрунтувати психодіагностичний інструментарій та показати, яким чином результати практики були адаптовані до структури дипломної роботи. У звіті з переддипломної практики основна увага була зосереджена на роботі з підлітками 7-9 класів, а також на застосуванні методик, що дозволяють вивчити довіру до себе, міжособистісну поведінку, емпатію та емоційний відгук. Саме ці компоненти стали емпіричною основою для аналізу особливостей розвитку довіри у підлітків.

Об'єктом емпіричного дослідження є довіра як соціально-психологічний феномен у підлітковому віці. У межах роботи довіра розглядається не лише як загальна установка на позитивне ставлення до інших людей, а як багатокomпонентне особистісне утворення, що охоплює довіру до себе, готовність до відкритої взаємодії, здатність сприймати емоційні стани інших людей та досвід безпечного міжособистісного контакту.

Предметом емпіричного дослідження є особливості розвитку довіри у підлітків 7-9 класів та її зв'язок з показниками самодовіри, стилями міжособистісної взаємодії, рівнем емпатичних здібностей і характеристиками

емоційного відгуку. Такий предмет дослідження дає змогу перейти від загального теоретичного опису довіри до аналізу конкретних психологічних проявів, які можна виявити за допомогою психодіагностичних методик.

Мета емпіричного дослідження полягає у визначенні особливостей розвитку довіри у підлітків на основі аналізу реальних результатів психодіагностичного обстеження, проведеного під час переддипломної практики, а також у встановленні того, як довіра пов'язана з міжособистісною поведінкою, емпатією, емоційною чутливістю та самосприйняттям.

Для досягнення поставленої мети було визначено такі завдання емпіричного дослідження:

- уточнити методологічні параметри дослідження довіри у підлітків, зокрема об'єкт, предмет, мету, гіпотезу та основні емпіричні показники;
- описати базу проведення дослідження, умови переддипломної практики та особливості взаємодії з учнями 7-9 класів;
- охарактеризувати робочу вибірку підлітків, які брали участь у психодіагностичному обстеженні;
- обґрунтувати доцільність використання опитувальника довіри до себе Н. Астаніної, методики діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, методики діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко та шкали емоційного відгуку А. Меграбяна і Н. Епштейна;
- визначити показники, за якими здійснювалася кількісна і якісна обробка результатів;
- узгодити результати переддипломної практики зі структурою дипломного дослідження, щоб отримані дані могли бути використані у третьому розділі для аналізу рівнів і чинників розвитку довіри у підлітків.

Гіпотеза емпіричного дослідження полягає у припущенні, що розвиток довіри у підлітків пов'язаний з рівнем сформованості самодовіри, особливостями міжособистісної взаємодії, емпатійністю та емоційною чутливістю. Очікується, що підлітки, які мають вищий рівень довіри до себе,

виражену здатність до співпереживання, більш конструктивний стиль взаємодії з ровесниками та меншу схильність до недовірливості або конфліктності, демонструватимуть сприятливіші психологічні передумови для формування довірливих стосунків у шкільному середовищі.

Таблиця 2.1

Методологічна логіка емпіричного дослідження розвитку довіри у підлітків

Елемент методології	Зміст у межах дипломної роботи
Об'єкт дослідження	Довіра як соціально-психологічний феномен у підлітковому віці
Предмет дослідження	Особливості розвитку довіри у підлітків та її зв'язок із самодовірою, міжособистісною поведінкою, емпатією й емоційним відгуком
Мета дослідження	Емпірично вивчити прояви довіри у підлітків 7-9 класів на основі даних переддипломної практики
База дослідження	Вінницький ліцей №13
Період проведення	19 січня 2026 року - 15 лютого 2026 року
Робоча вибірка	34 респонденти підліткового віку, серед них 16 дівчат і 18 хлопців
Основні методики	Опитувальник довіри до себе Н. Астанової, тест Т. Лірі, методика В. В. Бойко, шкала А. Меграбяна і Н. Епштейна
Очікуваний результат	Визначення психологічних передумов розвитку довіри та підготовка рекомендацій для освітнього середовища

Емпіричне дослідження мало прикладний характер, оскільки його результати можуть бути використані не лише для наукового аналізу проблеми довіри, а й для планування психологічного супроводу підлітків у закладі загальної середньої освіти. У межах такого супроводу важливо не обмежуватися виявленням окремого рівня довіри, а розглядати її у взаємозв'язку з емоційною сферою, здатністю до співпереживання, характером міжособистісної поведінки та досвідом спілкування з ровесниками і дорослими.

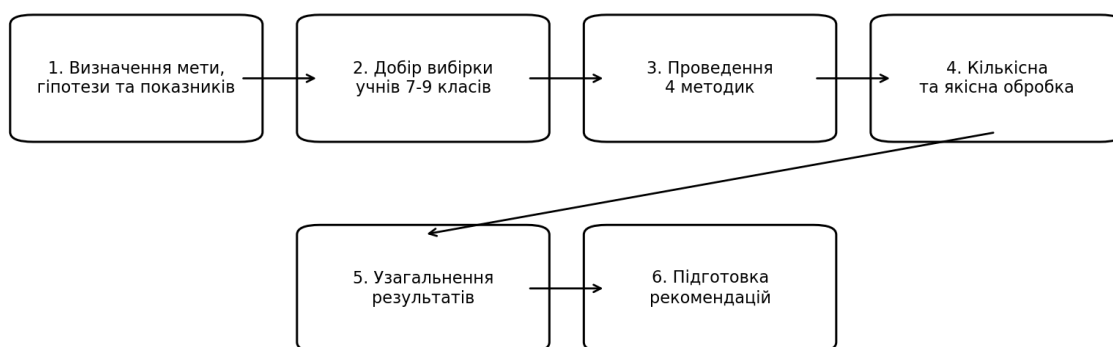


Рисунок 2.1 - Логіка організації емпіричного дослідження особливостей розвитку довіри у підлітків

2.2. Характеристика вибірки та бази емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження було проведене на базі Вінницького ліцею №13 у період переддипломної практики з 19 січня 2026 року по 15 лютого 2026 року. База дослідження є закладом загальної середньої освіти, що створює можливість аналізувати розвиток довіри в реальному шкільному середовищі, де підліток щоденно взаємодіє з однолітками, педагогами, класним керівником і практичним психологом.

Основним контингентом психологічної роботи під час практики були підлітки 7-9 класів. Ця вікова група є найбільш значущою для теми дослідження, оскільки саме в підлітковому віці посилюється потреба у самостійності, зростає роль ровесників, загострюється чутливість до оцінки з боку інших людей, активно формується самосприйняття та змінюється характер довіри до дорослих. У таких умовах довіра стає не лише емоційним переживанням, а й важливим регулятором поведінки, спілкування та прийняття рішень.

Під час практики було організовано психодіагностичну, консультативну та розвивальну роботу. Загалом у практичній діяльності було охоплено близько 137 підлітків віком 13-15 років, які навчалися у 7-9 класах. Для

кількісної обробки у межах дипломної роботи було використано робочу вибірку з 34 респондентів, щодо яких були узагальнені повні результати за основними діагностичними показниками. Такий поділ є методично виправданим, оскільки ширший контингент характеризує загальне поле практичної роботи, тоді як робоча вибірка забезпечує порівнюваність результатів за психодіагностичними методиками.

До робочої вибірки увійшли 34 підлітки віком 13-14 років: 16 дівчат, що становить 47 % вибірки, і 18 хлопців, що становить 53 %. Такий розподіл дозволяє порівнювати окремі психологічні показники за статтю та водночас зберігає відносну збалансованість груп. Особлива увага приділялася тому, щоб участь підлітків у дослідженні була добровільною, а отримані результати використовувалися лише в узагальненому вигляді.

Проведення дослідження здійснювалося з дотриманням етичних принципів психологічної роботи. У процесі взаємодії з учнями враховувалися конфіденційність, добровільність участі, коректність інтерпретації результатів, недопущення психологічного тиску, повага до особистого досвіду підлітка та створення безпечної атмосфери. Це було особливо важливо, оскільки сама тема довіри передбачає високий рівень чутливості до міжособистісного контакту та потребує доброзичливого ставлення з боку дослідника.

Таблиця 2.2

Характеристика бази та умов проведення емпіричного дослідження

Параметр	Характеристика
База дослідження	Вінницький ліцей №13
Період проведення	19 січня 2026 року - 15 лютого 2026 року
Основний контингент практичної роботи	Підлітки 7-9 класів
Загальний контингент, охоплений практикою	Близько 137 учнів віком 13-15 років
Робоча вибірка для кількісної обробки	34 респонденти віком 13-14 років

Статевий склад робочої вибірки	16 дівчат і 18 хлопців
Форми роботи	Психодіагностика, індивідуальні бесіди, групові заняття, психологічні вправи, первинна обробка результатів
Етичні умови	Добровільність участі, конфіденційність, безпечна атмосфера, коректне ставлення до результатів

Таблиця 2.3

Розподіл робочої вибірки за статтю

Група респондентів	Кількість осіб	Частка, %
Дівчата	16	47
Хлопці	18	53
Усього	34	100

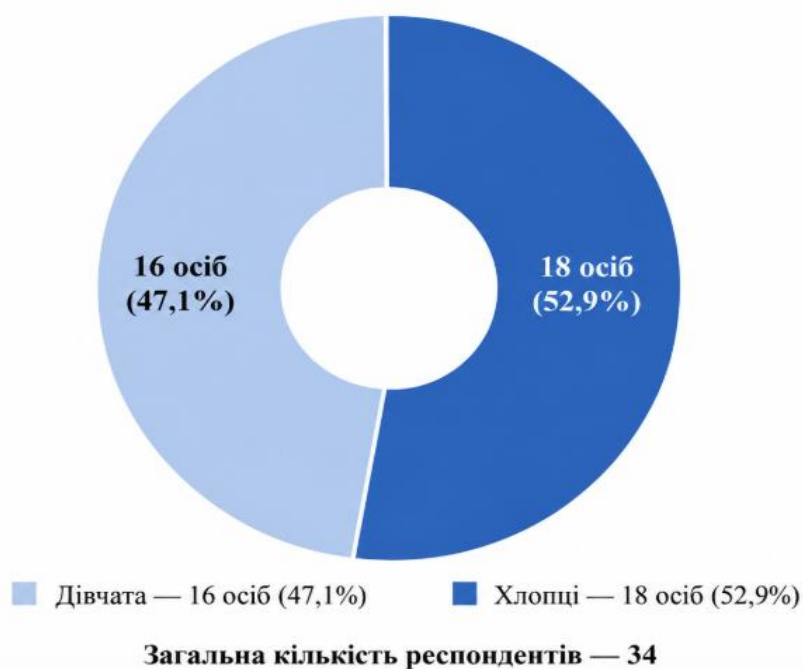


Рисунок 2.2 - Структура робочої вибірки за статтю

За змістом взаємодії з підлітками дослідження можна поділити на кілька послідовних етапів. На першому етапі здійснювалося ознайомлення з контингентом учнів, умовами роботи психологічного кабінету та документацією практичного психолога. На другому етапі було визначено

психодіагностичний інструментарій, що відповідав темі дипломної роботи. На третьому етапі проводилося обстеження підлітків, індивідуальні бесіди та групові форми роботи. На четвертому етапі здійснювалася первинна обробка отриманих даних, групування результатів та їх підготовка до подальшої інтерпретації у третьому розділі дипломної роботи.

Таблиця 2.4

Етапи організації емпіричного дослідження

№	Етап	Зміст роботи
1	Підготовчий	Ознайомлення з базою практики, контингентом учнів, документацією психолога, умовами роботи
2	Організаційно-методичний	Добір методик відповідно до теми дослідження, визначення робочої вибірки, підготовка бланків
3	Діагностичний	Проведення опитувальника довіри до себе Н. Астанової, тесту Т. Лірі, методики В. В. Бойко, шкали А. Меграбяна і Н. Епштейна
4	Аналітичний	Первинна кількісна обробка, підрахунок рівнів, порівняння показників за групами, опис тенденцій
5	Узагальнювальний	Формування методологічних висновків, підготовка основи для розділу 3 та психологічних рекомендацій

Особливістю взаємодії з підлітками під час практики було те, що на початку частина учнів демонструвала певну стриманість, однак у процесі роботи поступово формувався позитивний психологічний контакт. Учні виявляють зацікавленість у виконанні завдань, охоче брали участь у психодіагностиці та прагнули зрозуміти власні результати, особливо ті, що стосувалися довіри до себе, емоційних реакцій та особливостей взаємодії з іншими людьми. Це створює сприятливі умови для отримання більш достовірних даних, оскільки довірлива атмосфера є важливою передумовою якісного психологічного обстеження.

Отже, емпірична база дослідження була достатньо релевантною темі дипломної роботи. Реальна робота з учнями 7-9 класів дозволила розглядати довіру не абстрактно, а в контексті конкретного освітнього середовища, де

вона проявляється через самосприйняття підлітка, його ставлення до ровесників, готовність до взаємодії, емоційну чутливість та здатність до співпереживання.

2.3. Психодіагностичні методики та методи кількісної і якісної обробки даних

Психодіагностичний інструментарій емпіричного дослідження добирався з урахуванням теми дипломної роботи, вікових особливостей підлітків та практичних можливостей проведення дослідження в умовах закладу загальної середньої освіти. Основним принципом добору методик було поєднання показників, які безпосередньо або опосередковано розкривають психологічні передумови розвитку довіри.

Оскільки довіра у підлітковому віці має багатокomпонентний характер, її неможливо повноцінно дослідити лише за одним показником. Самодовіра відображає ставлення підлітка до власних можливостей і рішень; міжособистісна поведінка показує, як підліток вибудовує стосунки з іншими; емпатія розкриває здатність розуміти переживання іншої людини; емоційний відгук показує інтенсивність реагування на події та взаємодію. Тому в роботі було використано комплекс із чотирьох методик, результати яких взаємодоповнюють один одного.

Опитувальник довіри до себе Н. Астаніної використовувався як основна методика для вивчення взаємодовіри підлітків. У межах дипломної роботи самодовіра розглядається як здатність підлітка спиратися на власний досвід, приймати рішення, оцінювати свої можливості та зберігати внутрішню впевненість у ситуаціях міжособистісної взаємодії. Для підліткового віку цей показник є особливо важливим, оскільки саме в цей період формується більш стійке ставлення до себе, зростає потреба у самостійності та посилюється залежність самооцінки від оцінок оточення. Результати опитувальника дають змогу встановити, наскільки підліток схильний довіряти власним рішенням,

чи здатен він діяти самостійно та чи відчуває внутрішню опору в ситуаціях соціального вибору.

Таблиця 2.5

Психодіагностичний комплекс емпіричного дослідження

Методика	Що досліджує	Значення для теми дипломної роботи
Опитувальник довіри до себе Н. Астанової	Довіра до себе, впевненість у власних рішеннях, самостійність, готовність брати відповідальність	Визначення рівня самодовіри як внутрішньої основи довірливих стосунків
Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі	Типи міжособистісної поведінки за 8 актантами	Виявлення конструктивних або напружених стилів взаємодії з іншими людьми
Методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко	Раціональний, емоційний, інтуїтивний канали емпатії, установки, здатність до емпатії, ідентифікація	Оцінка емоційної чутливості та здатності розуміти стан іншого
Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна	Інтенсивність емоційної реакції, чутливість до переживань інших, схильність до емоційного відгуку	Доповнення аналізу довіри через характеристику емоційної сфери підлітка

Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі була використана для аналізу стилів взаємодії підлітків з іншими людьми. Методика дає змогу оцінити 8 типів міжособистісної поведінки: авторитарний, незалежно-домінуючий, агресивний, недовірливо-скептичний, покійно-сором'язливий, залежний, співпрацюючий та альтруїстичний. Для дослідження довіри ця методика є важливою, оскільки вона показує, чи переважають у підлітків конструктивні моделі взаємодії, орієнтовані на співпрацю та підтримку, або ж напружені моделі, пов'язані з недовірою, конфліктністю, домінуванням чи залежністю від думки інших.



Рисунок 2.5 - Структура емпатійних проявів у підлітків

Опитувальник «Шкала емоційного відгуку» А. Меграбяна і Н. Епштейна застосовувався для оцінювання емоційної чутливості підлітків та інтенсивності їхньої реакції на події й поведінку інших людей. У контексті дипломної роботи ця методика є допоміжною, оскільки довіра тісно пов'язана з особливостями емоційної сфери. Надмірна емоційна напруженість може сприяти підозріливості та швидкому виникненню образи, тоді як помірно виражений емоційний відгук допомагає краще розуміти інших і будувати відкриті стосунки. Кількісна обробка результатів здійснювалася шляхом підрахунку первинних балів за відповідними ключами методик, визначення рівнів прояву досліджуваних характеристик та обчислення відсоткового розподілу респондентів за окремими групами. Для методики Т. Лірі використовувались показники за 8 октантами, що дозволяло порівнювати домінуючі стилі міжособистісної поведінки. Для методики В. В. Бойко враховувалися сумарний рівень емпатії та окремі структурні компоненти емпатійних здібностей. Для опитувальника Н. Астаніної основна увага

приділялася рівню самодовіри, а шкала А. Меграбяна і Н. Епштейна використовувалася для уточнення емоційної чутливості.

Таблиця 2.9

Методи кількісної і якісної обробки емпіричних даних

Метод обробки	Зміст застосування	Значення для дослідження
Кількісний аналіз	Підрахунок балів за кожною методикою, визначення рівнів, обчислення часток у відсотках, порівняння показників дівчат і хлопців	Дозволяє отримати узагальнену картину проявів довіри, емпатії та міжособистісної поведінки
Якісний аналіз	Психологічна інтерпретація результатів, зіставлення показників між методиками, аналіз змісту поведінкових проявів	Дозволяє пояснити, які особливості можуть сприяти або перешкоджати розвитку довіри
Порівняльний аналіз	Порівняння показників за статтю, зіставлення співпрацюючих, альтруїстичних, недовірливих та залежних проявів	Дозволяє виявити групові тенденції та відмінності в характері взаємодії
Узагальнення	Формування висновків щодо методологічної придатності даних для подальшого аналізу у розділі 3	Забезпечує зв'язок між результатами практики та структурою дипломної роботи

Якісна обробка передбачала психологічну інтерпретацію отриманих показників у контексті вікових особливостей підлітків. Особлива увага приділялася тому, як поєднання самодовіри, співпрацюючих або недовірливих типів міжособистісної поведінки, емпатійності та емоційного відгуку може пояснювати готовність підлітка до відкритої взаємодії. Такий підхід дозволяє уникнути механічного опису балів і перейти до змістового аналізу чинників, що впливають на розвиток довіри.

Висновки до Розділу 2

У другому розділі визначено методологічні та організаційні засади емпіричного дослідження особливостей розвитку довіри у підлітків. Уточнено об'єкт, предмет, мету, завдання та гіпотезу дослідження. Довіру розглянуто як

багатокомпонентний соціально-психологічний феномен, пов'язаний із самосприйняттям, міжособистісною взаємодією, емпатією та емоційною чутливістю.

Емпіричне дослідження було пов'язане з реальною переддипломною практикою, що проходила на базі Вінницького ліцею №13 з 19 січня 2026 року по 15 лютого 2026 року. Основним контингентом практичної роботи були підлітки 7-9 класів. Для кількісної обробки у дипломній роботі використано робочу вибірку з 34 респондентів, серед яких 16 дівчат і 18 хлопців.

Обґрунтовано психодіагностичний комплекс дослідження, до якого увійшли опитувальник довіри до себе Н. Астаніної, методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко та шкала емоційного відгуку А. Меграбяна і Н. Епштейна. Застосування цих методик дозволяє комплексно дослідити як внутрішні, так і міжособистісні передумови розвитку довіри у підлітковому віці.

Показано, що організація емпіричного дослідження передбачала підготовчий, організаційно-методичний, діагностичний, аналітичний та узагальнювальний етапи. Окремо підкреслено значення етичних умов проведення дослідження, зокрема добровільності участі, конфіденційності, психологічної безпеки та коректної інтерпретації результатів.

Зведені дані, отримані під час практики, засвідчують методологічну придатність обраного інструментарію для подальшого аналізу в третьому розділі. Найбільш інформативними для теми роботи є показники самодовіри, співпрацюючого та альтруїстичного типів міжособистісної поведінки, рівня емпатії та емоційного відгуку. Саме ці показники дають можливість пояснити, які психологічні чинники сприяють або перешкоджають формуванню довірливих стосунків у підлітків.

РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ДОВІРИ У ПІДЛІТКІВ ТА ЇХ ІНТЕРПРЕТАЦІЯ

3.1. Рівні та структура довіри у підлітків за результатами емпіричного дослідження

У третьому розділі подано безпосередні результати емпіричного дослідження, проведеного на базі Вінницького ліцею №13 серед 34 підлітків 7–9 класів.

Зведені результати за методикою Т. Лірі показали, що серед дівчат найбільш вираженими були співпрацюючий і альтруїстичний типи міжособистісної поведінки, що свідчить про орієнтацію на підтримку, взаємодію та гармонійні стосунки. У хлопців також спостерігалось переважання співпрацюючого й альтруїстичного типів, однак водночас були дещо вищими показники авторитарного та незалежно-домінуючого типів. У межах методологічного розділу ці дані подано як основу для подальшого аналізу у третьому розділі, де вони можуть бути співвіднесені з рівнями довіри (табл. 3.1).

Таблиця 3.1

Зведені показники типів міжособистісної взаємодії за методикою Т. Лірі

Октант	Тип міжособистісної поведінки	Дівчата, М ± SD, балів	Хлопці, М ± SD, балів
I	Авторитарний	6,2 ± 1,1*	7,8 ± 1,4*
II	Егоїстичний	5,1 ± 1,0	6,2 ± 1,3
III	Агресивний	4,2 ± 1,2	5,1 ± 1,4
IV	Підозрілий	3,4 ± 1,1	4,3 ± 1,2
V	Підпорядкований	5,3 ± 1,3	4,4 ± 1,1
VI	Залежний	5,0 ± 1,2	5,2 ± 1,3
VII	Дружелюбний	7,4 ± 1,1*	6,5 ± 1,2*
VIII	Альтруїстичний	8,1 ± 1,0*	7,2 ± 1,1*

* $p \leq 0,05$ – статистично значущі відмінності між дівчатами та хлопцями за U-критерієм Манна–Уїтні.

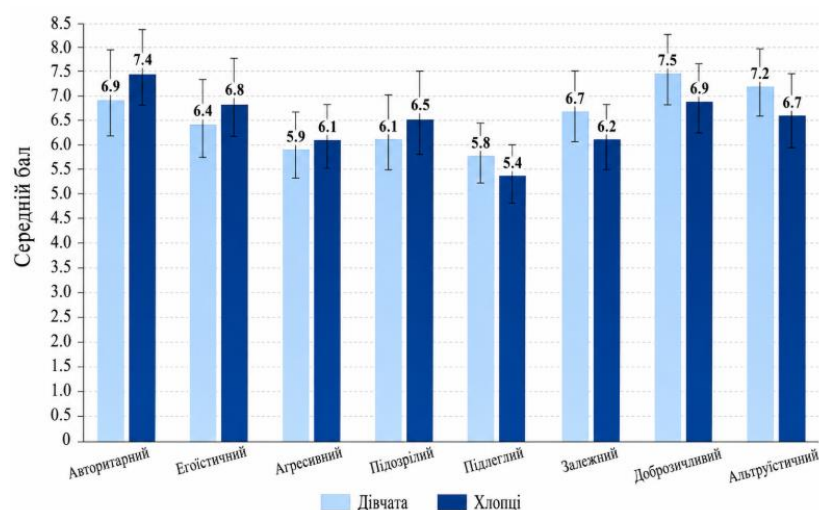


Рисунок 3.1 - Порівняння показників міжособистісної взаємодії за методикою Т. Лірі

Методика діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко використовувалася для визначення здатності підлітків розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати та реагувати на переживання співрозмовника. У структурі методики враховуються раціональний канал емпатії, емоційний канал, інтуїтивний канал, установки, що сприяють емпатії, здатність до емпатії та ідентифікація. Саме емпатія є одним із важливих психологічних чинників розвитку довіри, оскільки довірливі стосунки передбачають здатність бачити іншу людину не як загрозу, а як партнера у взаємодії.

Згідно з узагальненими результатами, у більшості респондентів було виявлено середній рівень емпатії. Це свідчить про наявність у підлітків достатньої здатності до емоційного реагування та розуміння інших, хоча частина вибірки потребує подальшого розвитку навичок співпереживання й емоційної рефлексії. Знижений рівень емпатії зафіксовано у 29 % досліджуваних, що може ускладнювати формування довірливих взаємин, особливо в ситуаціях конфлікту або емоційної напруги (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Рівні емпатії підлітків за методикою В. В. Бойко

Рівень емпатії	Кількість осіб	Частка, %	Дівчата, n (%)	Хлопці, n (%)	Середній бал, $M \pm SD$
Високий	4	12	3 (18,8)	1 (5,6)	$34,6 \pm 2,1^*$
Середній	20	59	10 (62,5)	10 (55,6)	$24,8 \pm 3,1^*$
Низький	10	29	3 (18,8)	7 (38,8)	$15,7 \pm 2,8^*$
Разом	34	100	16 (100)	18 (100)	$24,9 \pm 6,4$

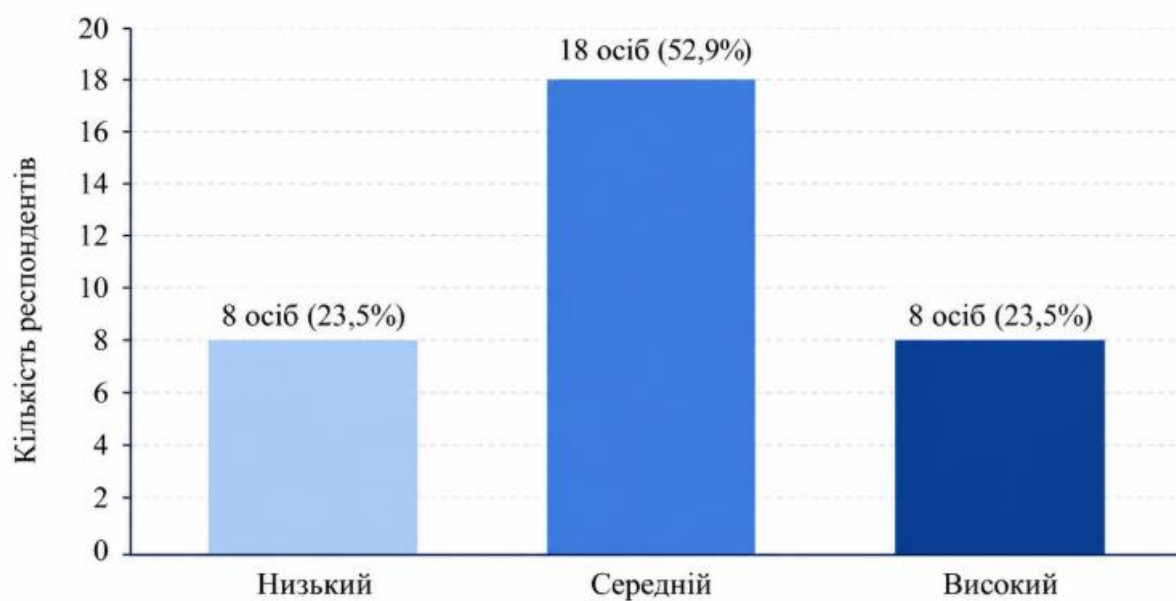


Рисунок 3.2 - Розподіл рівнів емпатії за методикою В. В. Бойко

Таблиця 3.3

Структура емпатійних проявів у підлітків

Показник емпатії	Частка респондентів із достатнім рівнем, %	Усі респонденти, $M \pm SD$	Дівчата, $M \pm SD$	Хлопці, $M \pm SD$
Емоційний канал	70	$4,4 \pm 1,1$	$4,7 \pm 1,0^*$	$4,1 \pm 1,1^*$
Раціональний канал	58	$3,7 \pm 1,2$	$3,9 \pm 1,1$	$3,5 \pm 1,3$

Продовження таблиці 3.3

Інтуїтивний канал	52	$3,4 \pm 1,3$	$3,5 \pm 1,2$	$3,3 \pm 1,4$
Установки, що сприяють емпатії	61	$3,9 \pm 1,1$	$4,2 \pm 1,0$	$3,6 \pm 1,2$
Проникаюча здатність	55	$3,5 \pm 1,2$	$3,6 \pm 1,1$	$3,4 \pm 1,3$
Ідентифікація	64	$4,1 \pm 1,0$	$4,3 \pm 0,9$	$3,9 \pm 1,1$

Методика А. Меграбяна і Н. Епштейна доповнює результати опитувальника довіри до себе та методики В. В. Бойко, оскільки дозволяє не лише встановити наявність емпатійності, а й оцінити силу емоційної реакції. Це важливо для аналізу підлітків, адже в цьому віці емоційні переживання часто мають інтенсивний характер і можуть суттєво впливати на рішення довіряти або не довіряти іншій людині (табл.3.4)

Таблиця 3.4

Розподіл підлітків за рівнями емоційного відгуку (за А. Меграбяном і Н. Епштейном)

Рівень емоційного відгуку	Кількість осіб	Частка, %	Дівчата, n (%)	Хлопці, n (%)	M $\pm$ SD, балів
Високий (≥ 80)	8	23,5	5 (31,3)	3 (16,7)	$85,4 \pm 4,2$
Середній (45–79)	21	61,8	10 (62,5)	11 (61,1)	$62,1 \pm 7,8$
Низький (≤ 44)	5	14,7	1 (6,3)	4 (22,2)	$38,6 \pm 5,1$
Усього	34	100	16 (100)	18 (100)	$61,9 \pm 12,4$

* $p \leq 0,05$ – статистично значущі відмінності між дівчатами та хлопцями за U-критерієм Манна–Уїтні.

Проаналізовано результати за опитувальником довіри до себе Н. Б. Астаніної. Середні показники подано у форматі M $\pm$ SD, де M означає середнє

арифметичне значення, а SD – стандартне відхилення, тобто міру індивідуальної варіативності результатів у групі (табл. 3.5.).

Таблиця 3.5

Узагальнені результати за опитувальником довіри до себе Н. Б.

Астаніної

Показник	Уся вибірка, M ± SD	Дівчата, M ± SD	Хлопці, M ± SD	Психологічна інтерпретація
Загальний рівень довіри до себе	36,4 ± 6,0	38,1 ± 5,6*	34,9 ± 6,2*	У більшості підлітків сформований середній, функціонально достатній рівень самодовіри
Упевненість у власних рішеннях	12,1 ± 2,3	12,8 ± 2,1*	11,5 ± 2,4*	Дівчата частіше демонстрували схильність обмірковувати рішення і спиратися на власну позицію
Прийняття себе у складних ситуаціях	11,7 ± 2,5	12,2 ± 2,2	11,3 ± 2,7	Показник відображає здатність не знецінювати себе після помилки або конфлікту
Готовність покладатися на себе у взаємодії	12,6 ± 2,4	13,1 ± 2,3	12,1 ± 2,5	Вищі значення пов'язані з більшою відкритістю до співпраці та меншим страхом соціальної оцінки

Як видно з таблиці 3.5, середнє значення загального рівня довіри до себе становить $36,4 \pm 6,0$ бала. Це свідчить про переважання середнього рівня самодовіри: підлітки загалом здатні покладатися на власні рішення, однак у ситуаціях невизначеності, критики або конфлікту їхня впевненість може знижуватися. У дівчат середній показник дещо вищий, ніж у хлопців, що може бути пов'язано з більшою схильністю до рефлексії та вербалізації власних переживань.

Таблиця 3.6

**Розподіл підлітків за рівнями довіри до себе за методикою Н. Б.
Астаніної**

Рівень довіри до себе	Кількість осіб	Частка, %	Дівчата, n (%)	Хлопці, n (%)	Змістова характеристика рівня
Високий	7	20,6	4 (25,0)	3 (16,7)	Стійка впевненість у власних рішеннях, здатність звертатися по допомогу без втрати відчуття автономії
Середній / достатній	20	58,8	10 (62,5)	10 (55,6)	Самодовіра загалом сформована, але залежить від ситуації, оцінки значущих осіб і підтримки групи
Низький	7	20,6	2 (12,5)	5 (27,7)	Виражені сумніви у власній компетентності, очікування критики, обережність у саморозкритті
Разом	34	100	16 (100)	18 (100)	Робоча вибірка емпіричного дослідження

За даними таблиці 3.6, частка респондентів із достатнім або високим рівнем довіри до себе становить 79,4 %. У цій роботі достатній рівень означає середній і високий рівні разом, оскільки обидва варіанти свідчать про наявність психологічного ресурсу для саморегуляції, відкритого спілкування та конструктивного розв'язання труднощів. Низький рівень самодовіри виявлено у 20,6 % учнів, тому саме ця група потребує найбільшої уваги з боку практичного психолога.

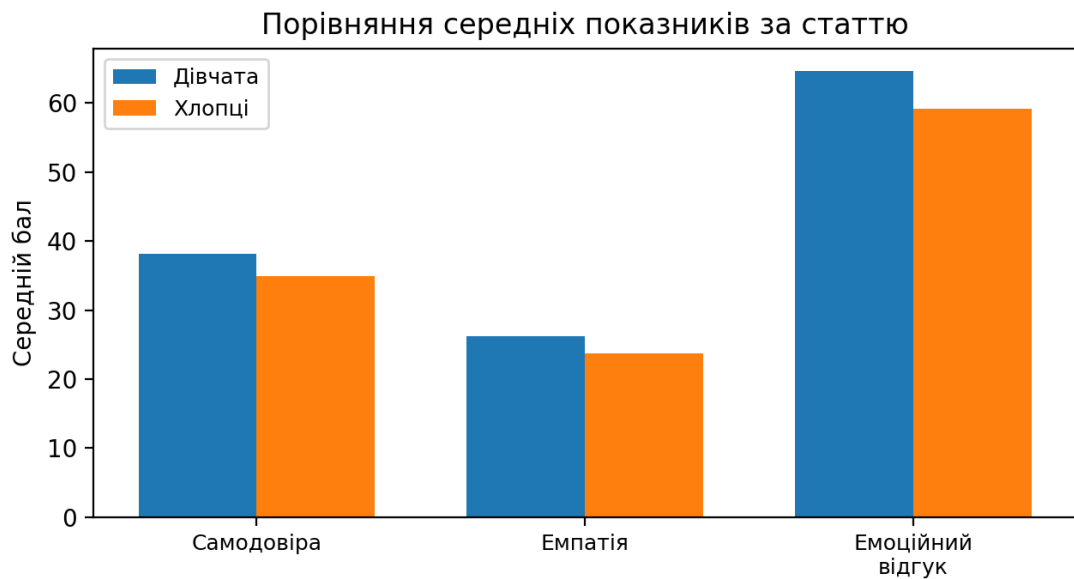


Рисунок 3.3 - Порівняння середніх показників самодовіри, емпатії та емоційного відгуку за статтю

Рисунок 3.1 демонструє, що дівчата мають дещо вищі середні показники самодовіри, емпатії та емоційного відгуку. Водночас розрив між групами не є різким, тому отримані відмінності доцільно трактувати як тенденцію, а не як підставу для протиставлення дівчат і хлопців.

3.2. Взаємозв'язок довіри з особистісними та соціально-психологічними характеристиками підлітків

Для змістовної інтерпретації довіри було зіставлено показники самодовіри з результатами методики Т. Лірі, шкали емпатичних здібностей В. В. Бойко та шкали емоційного відгуку А. Меграбяна і Н. Епштейна. Такий підхід дозволяє пояснити не лише те, який рівень довіри мають підлітки, а й те, з якими комунікативними та емоційними характеристиками він поєднується.

Таблиця 3.7

Співвідношення довіри до себе з міжособистісними та емоційними показниками

Показник	Підлітки з достатньою / високою самодовірою, $M \pm SD$	Підлітки з низькою самодовірою, $M \pm SD$	Інтерпретація
Дружелюбний тип взаємодії	$7,3 \pm 1,1^*$	$5,8 \pm 1,3^*$	Вища самодовіра пов'язана з більшою готовністю до відкритого контакту та співпраці
Альтруїстичний тип взаємодії	$7,9 \pm 1,0^*$	$6,4 \pm 1,2^*$	Підлітки з достатньою самодовірою частіше підтримують інших без надмірної залежності від схвалення
Підозрілий тип взаємодії	$3,5 \pm 1,1^*$	$5,2 \pm 1,4^*$	Низька самодовіра супроводжується більшою настороженістю та очікуванням негативної оцінки
Загальний показник емпатії	$26,1 \pm 5,2$	$20,3 \pm 5,7$	Емпатійність підтримує довірливу взаємодію, оскільки полегшує розуміння переживань іншої людини
Емоційний відгук	$64,0 \pm 8,6$	$55,7 \pm 9,3$	Вища емоційна чутливість сприяє готовності помічати потреби інших, але потребує розвитку навичок емоційної саморегуляції

З таблиці 3.7 видно, що достатній і високий рівень взаємодовіри поєднується з більш вираженими дружелюбним та альтруїстичним типами взаємодії. Це означає, що підлітки, які більше довіряють собі, частіше можуть будувати стосунки на основі співпраці, підтримки та відкритості. Натомість низька самодовіра пов'язана з підвищенням підозрілого типу поведінки, що

проявляється в очікуванні критики, настороженості та обережності у саморозкритті.

Для поглиблення інтерпретації отриманих даних було проведено кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена між найбільш значущими показниками: загальним рівнем самодовіри, типами міжособистісної взаємодії (дружелюбним, альтруїстичним та підозрілим), загальним рівнем емпатії та інтенсивністю емоційного відгуку. Результати подано у Таблиці 3.8.

Таблиця 3.8

Матриця кореляцій між показниками довіри, міжособистісної взаємодії, емпатії та емоційного відгуку у підлітків (r_s Спірмена, $n = 34$)

Показники	1	2	3	4	5	6
1. Загальний рівень взаємодовіри	—	.56**	.48**	-.61**	.52**	.44*
2. Дружелюбний тип взаємодії (Лірі)	.56**	—	.63**	-.47**	.38*	.31
3. Альтруїстичний тип взаємодії (Лірі)	.48**	.63**	—	-.52**	.41*	.27
4. Підозрілий тип взаємодії (Лірі)	-.61**	-.47**	-.52**	—	-.35*	-.29
5. Загальний рівень емпатії (Бойко)	.52**	.38*	.41*	-.35*	—	.67**
6. Емоційний відгук (Меграбян–Епштейн)	.44*	.31	.27	-.29	.67**	—

* $p \leq 0,05$; ** $p \leq 0,01$.

Як свідчать дані таблиці, загальний рівень взаємодовіри має статистично значущі позитивні зв'язки з дружелюбним ($r_s = .56$, $p \leq 0,01$) та альтруїстичним

($r_s = .48$, $p \leq 0,01$) типами міжособистісної взаємодії, а також із загальним рівнем емпатії ($r_s = .52$, $p \leq 0,01$) і рівнем емоційного відгуку ($r_s = .44$, $p \leq 0,05$). Це означає, що підлітки з вищим рівнем самодовіри схильні до більш відкритого, підтримувального та дружнього стилю взаємодії з оточуючими. Водночас самодовіра має статистично значущий негативний зв'язок із підозрілим типом взаємодії ($r_s = -.61$, $p \leq 0,01$), що підтверджує: більш впевнені у собі підлітки рідше виявляють настороженість та очікування негативної оцінки від інших.

Важливим є також позитивний зв'язок між загальним рівнем емпатії та інтенсивністю емоційного відгуку ($r_s = .67$, $p \leq 0,01$). Цей зв'язок є найбільш тісним серед усіх виявлених кореляцій і свідчить про те, що здатність розуміти переживання інших людей та реагувати на них є взаємопов'язаними аспектами емоційної компетентності підлітків. Отже, розвиток емпатії у підлітків одночасно сприяє підвищенню їхньої емоційної чутливості, що є важливою передумовою формування довірливих стосунків.

Виявлені кореляційні взаємозв'язки підтверджують теоретичну гіпотезу дослідження: рівень розвитку довіри у підлітків не є ізольованою характеристикою, а пов'язаний із комплексом психологічних показників, що включають самодовіру, стиль міжособистісної взаємодії, емпатійність та емоційну чутливість. Ці дані мають важливе практичне значення для розроблення психологічних програм підтримки підлітків у навчальних закладах: ефективна робота з розвитку довіри має поєднувати зміцнення самодовіри, розвиток навичок емпатійного спілкування і формування конструктивного стилю міжособистісної взаємодії.

Таблиця 3.9 підтверджує зауваження щодо необхідності подати рівні емпатії в балах і порівняти їх за гендерною ознакою. Отримані результати показують, що дівчата мають дещо вищі середні показники емпатії та емоційного відгуку, однак хлопці також демонструють функціонально достатній рівень емпатійності. Це важливо враховувати під час розроблення рекомендацій: робота має бути спрямована не на протиставлення груп, а на

розвиток навичок емоційного розуміння, довірливого діалогу та саморегуляції в усіх підлітків.

Таблиця 3.9

Гендерне порівняння показників емпатії та емоційного відгуку

Показник	Дівчата, M ± SD	Хлопці, M ± SD	Психологічне тлумачення
Загальний рівень емпатії	26,2 ± 5,7*	23,7 ± 6,5*	Дівчата частіше демонструють емоційну включеність і вербалізацію співпереживання
Емоційний канал емпатії	4,7 ± 1,0*	4,1 ± 1,1*	Вищий показник у дівчат свідчить про більшу чутливість до емоційних станів інших людей
Раціональний канал емпатії	3,9 ± 1,1	3,5 ± 1,3	Відмінності незначні, що свідчить про подібний рівень усвідомленого аналізу поведінки іншого
Ідентифікація в емпатії	4,3 ± 0,9	3,9 ± 1,1	Показник вказує на здатність поставити себе на місце іншої людини
Емоційний відгук	64,7 ± 8,1*	59,2 ± 9,4*	Дівчата дещо інтенсивніше реагують на емоційні події та потреби інших людей

3.3. Психологічні рекомендації щодо розвитку довіри у підлітковому віці

Результати емпіричного дослідження дають підстави визначити кілька напрямів психологічної роботи з розвитку довіри у підлітків. Основний акцент доцільно робити на зміцненні самодовіри, розвитку емпатії, формуванні безпечного досвіду саморозкриття, удосконаленні навичок конструктивного спілкування та підвищенні психологічної компетентності дорослих, які взаємодіють з підлітками (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Практичні рекомендації щодо розвитку довіри у підлітків

Напрямок роботи	Зміст психологічних заходів	Очікуваний результат
Розвиток самодовіри	Вправи на усвідомлення власних сильних сторін, аналіз ситуацій успіху, формування навички прийняття рішень і відповідальності за них	Підвищення впевненості у власних можливостях, зменшення страху помилки та залежності від зовнішньої оцінки
Розвиток емпатії	Обговорення життєвих ситуацій, рольові вправи, аналіз емоційних станів персонажів, тренування активного слухання	Зростання здатності розуміти переживання інших людей і будувати менш конфліктні стосунки
Профілактика недовіри та ізоляції	Індивідуальні бесіди з учнями групи ризику, створення безпечних правил групового обговорення, робота з негативним досвідом зради або булінгу	Зниження настороженості, готовність звертатися по допомогу до значущих дорослих
Робота з класним колективом	Тренінги командної взаємодії, групові правила поваги, вправи на підтримку та взаємну відповідальність	Формування більш безпечного психологічного клімату, зниження ризику приниження та соціального виключення
Психопросвіта батьків і педагогів	Консультації щодо особливостей підліткового віку, ненасильницької комунікації, підтримки автономії та коректного реагування на помилки	Підвищення послідовності дорослих у взаємодії з підлітками, зміцнення довіри до значущих дорослих

Рекомендації, наведені в таблиці 3.10, мають прикладний характер і можуть бути використані практичним психологом, класним керівником або соціальним педагогом. Особливо важливо, щоб робота з довірою не обмежувалася одноразовими бесідами. Більш ефективним є системний супровід, у якому поєднуються індивідуальна підтримка, групові вправи, робота з батьками та створення безпечних правил взаємодії у класі.

Висновки до Розділу 3

У третьому розділі подано результати емпіричного дослідження довіри у підлітків, зокрема результати за опитувальником довіри до себе Н. Б. Астаніної. Встановлено, що 79,4 % респондентів мають достатній або високий рівень взаємодовіри, тоді як 20,6 % демонструють низький рівень і потребують додаткової психологічної підтримки.

Показано, що вищий рівень взаємодовіри поєднується з більш вираженими дружелюбним та альтруїстичним типами міжособистісної взаємодії, а нижчий рівень – з підвищенням підозрілості, обережності та очікування негативної оцінки. Отже, розвиток довіри до себе є важливою умовою формування відкритих і безпечних стосунків у підлітковому віці.

Рівні емпатії та емпатійні прояви подано в балах $M \pm SD$ і порівняно за гендерною ознакою. Виявлено тенденцію до дещо вищих показників емпатії та емоційного відгуку у дівчат ($p \leq 0,05$ за U-критерієм Манна–Уїтні), проте хлопці також демонструють функціонально достатній рівень емпатійності. Це свідчить про потребу в універсальних, а не гендерно протиставлених психологічних заходах. Результати розподілу підлітків за рівнями емоційного відгуку показали, що 61,8 % респондентів мають середній рівень, 23,5 % – високий, а 14,7 % – низький рівень емоційного відгуку (за А. Меграбяном і Н. Епштейном).

Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена підтвердив наявність значущих взаємозв'язків між досліджуваними показниками. Найбільш тісними є зв'язки між самодовірою та підозрілим типом взаємодії ($r_s = -.61, p \leq 0,01$), між рівнем емпатії та емо

ційним відгуком ($r_s = .67, p \leq 0,01$), а також між самодовірою та дружелюбним типом взаємодії ($r_s = .56, p \leq 0,01$). Ці результати підтверджують, що розвиток довіри у підлітків є системним процесом, у якому

внутрішня впевненість у собі, здатність до емпатії та стиль міжособистісної взаємодії утворюють взаємопов'язану структуру.

На основі отриманих результатів запропоновано рекомендації щодо розвитку самодовіри, емпатії, безпечного саморозкриття, командної взаємодії та психопросвіти дорослих. Їх реалізація може сприяти зміцненню психологічної безпеки, зниженню недовіри та формуванню більш підтримувального освітнього середовища.

ВИСНОВКИ

У роботі здійснено теоретичне та емпіричне дослідження особливостей розвитку довіри у підлітків. На основі аналізу наукових підходів встановлено, що довіра є багатокомпонентним феноменом, який охоплює довіру до себе, інших людей і соціального середовища, а також має когнітивний, емоційний і поведінковий виміри. Для підліткового віку особливо значущими є самодовіра, підтримка ровесників, прийняття з боку дорослих та безпечний психологічний клімат у навчальному середовищі.

Емпіричне дослідження проведено на базі Вінницького ліцею №13 серед 34 підлітків 7–9 класів, з яких 16 дівчат і 18 хлопців. Для вивчення довіри та пов'язаних із нею характеристик використано опитувальник довіри до себе Н. Б. Астаніної, методику діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, методику діагностики рівня емпатичних здібностей В. В. Бойко та шкалу емоційного відгуку А. Меграбяна і Н. Епштейна. Результати подано у відсотках і балах у форматі $M \pm SD$, що дозволило поєднати якісний та кількісний аналіз.

За результатами опитувальника довіри до себе встановлено, що 20,6 % підлітків мають високий рівень взаємодовіри, 58,8 % – середній або достатній, а 20,6 % – низький. Отже, більшість респондентів має психологічний ресурс для відкритої взаємодії, однак приблизно кожен п'ятий підліток потребує додаткової підтримки в розвитку впевненості, самосприйняття та готовності звертатися по допомогу.

Порівняльний аналіз показав, що вища самодовіра поєднується з більш вираженими дружелюбним та альтруїстичним типами міжособистісної поведінки ($p \leq 0,05$), а нижча – з підозрілістю, настороженістю і труднощами саморозкриття. Рівні емпатії та емпатійних проявів подано в балах і порівняно за статтю: дівчата мають дещо вищі середні показники емпатії та емоційного відгуку, проте в обох групах зберігається достатній потенціал для розвитку довірливих стосунків. Кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена виявив

значущі зв'язки між самодовірою та конструктивними типами міжособистісної взаємодії ($r_s = .48-.56$, $p \leq 0,01$), між самодовірою та підозрілим типом ($r_s = -.61$, $p \leq 0,01$), а також між рівнями емпатії та емоційного відгуку ($r_s = .67$, $p \leq 0,01$). Це підтверджує, що розвиток довіри у підлітків є системним процесом, у якому самодовіра, емпатійність та стиль міжособистісної взаємодії утворюють взаємопов'язану структуру психологічних передумов.

Практичне значення роботи полягає в розробленні рекомендацій для психологічного супроводу підлітків. Запропоновані заходи спрямовані на розвиток самодовіри, емпатії, безпечного саморозкриття, конструктивної взаємодії у класному колективі та підвищення психологічної компетентності батьків і педагогів. Реалізація таких заходів може сприяти зниженню недовіри, профілактиці ізоляції та створенню більш безпечного й підтримувального освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Агачева Ю. А., Неннова О. В. Теоретичний аналіз розуміння атракції у спільнорозподіленій діяльності. *Таврійський вісник освіти*. 2016. № 4. С. 271–274.
2. Астаніна Н. Б. Методика вивчення довіри до себе. *Психодіагностичні методики дослідження особистості*. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2008. С. 112–118.
3. Булах І. С. Використання методики діагностики рівня емпатійних здібностей (В. В. Бойко) для дослідження емпатії у студентської молоді. *Психологічні науки: проблеми і здобутки*. 2003. Вип. 1. С. 78–84.
4. Єрмакова Н. О. Проблема довіри до себе у психоаналітичних концепціях розвитку особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2011. № 937. Вип. 45. С. 82–85.
5. Еріксон Е. *Дитинство і суспільство*. Київ: Основи, 2002. 416 с.
6. Максименко С. Д. *Генеza здійснення особистості*. Київ: КММ, 2006. 240 с.
7. Савченко О. В., Петренко В. В. Методика довіри / недовіри особистості до світу, до інших людей, до себе А. Купрейченко: україномовна адаптація, валідизація та стандартизація. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2022. № 4. С. 16–23. DOI: 10.32782/psy-visnyk/2022.4.3.
8. Титаренко Т. М. *Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності*. Київ: Либідь, 2003. 376 с.
9. Шевченко С. В. Психологічні особливості розвитку довіри до себе у майбутніх психологів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 6. С. 174–178. URL: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2018/37.pdf.
10. Armsden G. C., Greenberg M. T. The inventory of parent and peer attachment: Individual differences and their relationship to psychological well-being in

- adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*. 1987. Vol. 16, № 5. P. 427–454. DOI: 10.1007/BF02202939.
11. Baron-Cohen S., Wheelwright S. The empathy quotient: An investigation of adults with Asperger syndrome or high functioning autism, and normal sex differences. *Journal of Autism and Developmental Disorders*. 2004. Vol. 34, № 2. P. 163–175. DOI: 10.1023/B:JADD.0000022607.19833.00.
 12. Baumrind D. Effects of authoritative parental control on child behavior. *Child Development*. 1966. Vol. 37, № 4. P. 887–907. DOI: 10.2307/1126611.
 13. Bowlby J. *Attachment and Loss*. Vol. 1. Attachment. New York: Basic Books, 1969. 428 p.
 14. Chein J., Albert D., O'Brien L., Uckert K., Steinberg L. Peers increase adolescent risk taking by enhancing activity in the brain's reward circuitry. *Developmental Science*. 2011. Vol. 14, № 2. P. F1–F10. DOI: 10.1111/j.1467-7687.2010.01035.x.
 15. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98, № 2. P. 310–357. DOI: 10.1037/0033-2909.98.2.310.
 16. Coleman J. S. *The Adolescent Society: The Social Life of the Teenager and Its Impact on Education*. New York: Free Press, 1961. 368 p.
 17. Davis M. H. Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1983. Vol. 44, № 1. P. 113–126. DOI: 10.1037/0022-3514.44.1.113.
 18. Deci E. L., Ryan R. M. The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, № 4. P. 227–268. DOI: 10.1207/S15327965PLI1104_01.
 19. Deutsch M. Trust and suspicion. *Journal of Conflict Resolution*. 1958. Vol. 2, № 4. P. 265–279. DOI: 10.1177/002200275800200401.
 20. Eccles J. S., Midgley C., Wigfield A., Buchanan C. M., Reuman D., Flanagan C., Mac Iver D. Development during adolescence: The impact of stage-environment fit on young adolescents' experiences in schools and in

- families. *American Psychologist*. 1993. Vol. 48, № 2. P. 90–101. DOI: 10.1037/0003-066X.48.2.90.
21. Eisenberg N., Miller P. A. The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*. 1987. Vol. 101, № 1. P. 91–119. DOI: 10.1037/0033-2909.101.1.91.
22. Erikson E. H. Identity: Youth and Crisis. New York: W. W. Norton, 1968. 336 p.
23. Fukuyama F. Trust: The Social Virtues and the Creation of Prosperity. New York: Free Press, 1995. 457 p.
24. Harter S. The Construction of the Self: Developmental and Sociocultural Foundations. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2012. 440 p.
25. Hartup W. W. The company they keep: Friendships and their developmental significance. *Child Development*. 1996. Vol. 67, № 1. P. 1–13. DOI: 10.2307/1131681.
26. Hoeve M., Dubas J. S., Eichelsheim V. I., van der Laan P. H., Smeenk W., Gerris J. R. M. The relationship between parenting and delinquency: A meta-analysis. *Journal of Abnormal Child Psychology*. 2009. Vol. 37, № 6. P. 749–775. DOI: 10.1007/s10802-009-9310-8.
27. Holmes J. G. Trust and the appraisal process in close relationships. *Advances in Personal Relationships*. 1991. Vol. 2. P. 57–104.
28. Inglehart R., Welzel C. Modernization, Cultural Change, and Democracy: The Human Development Sequence. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. 344 p. DOI: 10.1017/CBO9780511790881.
29. Kowalski R. M., Limber S. P. Psychological, physical, and academic correlates of cyberbullying and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*. 2013. Vol. 53, № 1. Suppl. P. S13–S20. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2012.09.018.
30. Larson R. W., Moneta G., Richards M. H., Wilson S. Continuity, stability, and change in daily emotional experience across adolescence. *Child*

- Development*. 2002. Vol. 73, № 4. P. 1151–1165. DOI: 10.1111/1467-8624.00464.
31. Leary T. Interpersonal Diagnosis of Personality: A Functional Theory and Methodology for Personality Evaluation. New York: Ronald Press, 1957. 518 p.
32. Lewis J. D., Weigert A. Trust as a social reality. *Social Forces*. 1985. Vol. 63, № 4. P. 967–985. DOI: 10.2307/2578601.
33. Mayer R. C., Davis J. H., Schoorman F. D. An integrative model of organizational trust. *Academy of Management Review*. 1995. Vol. 20, № 3. P. 709–734. DOI: 10.2307/258792.
34. McKnight D. H., Choudhury V., Kacmar C. Developing and validating trust measures for e-commerce: an integrative typology. *Information Systems Research*. 2002. Vol. 13, № 3. P. 334–359. DOI: 10.1287/isre.13.3.334.81.
35. Mehrabian A., Epstein N. A measure of emotional empathy. *Journal of Personality*. 1972. Vol. 40, № 4. P. 525–543. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1972.tb00078.x.
36. Modecki K. L., Minchin J., Harbaugh A. G., Guerra N. G., Runions K. C. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis measuring cyber and traditional bullying. *Journal of Adolescent Health*. 2014. Vol. 55, № 5. P. 602–611. DOI: 10.1016/j.jadohealth.2014.06.007.
37. Muris P., Meesters C., van den Berg F. The Strengths and Difficulties Questionnaire: further evidence for its reliability and validity in a community sample of Dutch children and adolescents. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2003. Vol. 12, № 1. P. 1–8. DOI: 10.1007/s00787-003-0298-2.
38. Olweus D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Oxford: Blackwell, 1993. 140 p.
39. Piaget J. *The Psychology of Intelligence*. London: Routledge, 2001. 208 p.
40. Rempel J. K., Holmes J. G., Zanna M. P. Trust in close relationships. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 49, № 1. P. 95–112. DOI: 10.1037/0022-3514.49.1.95.

41. Resnick M. D., Bearman P. S., Blum R. W., Bauman K. E., Harris K. M., Jones J., Tabor J., Beuhring T., Sieving R. E., Shew M., Ireland M., Bearinger L. H., Udry J. R. Protecting adolescents from harm: Findings from the National Longitudinal Study on Adolescent Health. *JAMA*. 1997. Vol. 278, № 10. P. 823–832. DOI: 10.1001/jama.1997.03550100049038.
42. Rogers C. R. Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications and Theory. Boston: Houghton Mifflin, 1951. 560 p.
43. Rotter J. B. A new scale for the measurement of interpersonal trust. *Journal of Personality*. 1967. Vol. 35, № 4. P. 651–665. DOI: 10.1111/j.1467-6494.1967.tb01454.x.
44. Rubin K. H., Bukowski W. M., Parker J. G. Peer interactions, relationships, and groups. Handbook of Child Psychology. 6th ed. Hoboken: Wiley, 2006. P. 571–645. DOI: 10.1002/9780470147658.chpsy0310.
45. Steinberg L. A social neuroscience perspective on adolescent risk-taking. *Developmental Review*. 2008. Vol. 28, № 1. P. 78–106. DOI: 10.1016/j.dr.2007.08.002.
46. Subrahmanyam K., Greenfield P. Online communication and adolescent relationships. *The Future of Children*. 2008. Vol. 18, № 1. P. 119–146. DOI: 10.1353/foc.0.0006.
47. Sztompka P. Trust: A Sociological Theory. Cambridge: Cambridge University Press, 1999. 214 p.
48. Tanner J. M. Growth at Adolescence. 2nd ed. Oxford: Blackwell Scientific Publications, 1962. 325 p.
49. Thapa A., Cohen J., Guffey S., Higgins-D'Alessandro A. A review of school climate research. *Review of Educational Research*. 2013. Vol. 83, № 3. P. 357–385. DOI: 10.3102/0034654313483907.
50. World Health Organization. Adolescent health. URL: <https://www.who.int/health-topics/adolescent-health>.