

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
КАМ'ЯНЕЦЬ-ПОДІЛЬСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ
ІВАНА ОГІЄНКА
ФАКУЛЬТЕТ СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ, ПСИХОЛОГІЇ І СОЦІАЛЬНОЇ
РОБОТИ
КАФЕДРА ЗАГАЛЬНОЇ ТА ПРАКТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

**Кваліфікаційна робота
(бакалавра)**

**з теми: «ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ У СУЧАСНОМУ
ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ»**

Виконала: студентка 4 курсу
Ps1-B22 групи
спеціальності 053 Психологія
ТВЕРДОХЛІБ Вікторія Олександрівна
(денна форма навчання)

Керівник:

ДОРОФЕЙ Світлана Василівна, кандидат
психологічних наук, старший викладач
кафедри загальної та практичної психології

Рецензент:

СІМКО АЛЛА ВОЛОДИМИРІВНА,
кандидат психологічних наук, доцент

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГІЇ.....	7
1.1 Самооцінка як психологічний феномен: сутність, структура та функції.....	7
1.2 Вікові особливості формування самооцінки в підлітковому віці.....	12
1.3 Освітнє середовище як соціально-психологічний чинник формування самооцінки.....	14
Висновки до розділу 1.....	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ	19
2.1 Загальна характеристика ключових складових експериментального етапу дослідження	19
2.2 Характеристика методів і методик емпіричної частини експерименту.....	23
2.3. Результати емпіричних даних експериментального етапу дослідження та їх попередня інтерпретація.....	27
2.4. Результати кореляційного аналізу емпіричних даних та їх інтерпретація.....	33
Висновки до розділу 2.....	38
ВИСНОВОК.....	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	44
ДОДАТКИ.....	48

ВСТУП

Актуальність дослідження. Формування самооцінки підлітків у сучасному освітньому середовищі є однією з ключових проблем психології розвитку та педагогіки. Самооцінка виступає важливим регулятором поведінки, визначає рівень навчальної мотивації, соціальної адаптації та психологічного благополуччя особистості. Вона впливає на успішність навчання, міжособистісні стосунки та здатність підлітка долати труднощі.

Підлітковий вік є сенситивним періодом для становлення адекватної самооцінки, адже саме в цей час відбувається активне самопізнання, пошук власної ідентичності та визначення життєвих орієнтирів. У цей період підлітки особливо чутливі до зовнішніх оцінок, порівнянь та соціального тиску, що може як сприяти розвитку, так і створювати ризики для психологічного благополуччя. Сучасний освітній клімат, з одного боку, відкриває широкі можливості для розвитку особистості, з іншого – породжує нові виклики. Серед них інформаційне перенасичення, яке ускладнює вибір значущої інформації, цифровізація освіти, що змінює способи навчання та комунікації, вплив соціальних мереж, які формують нові стандарти порівняння та оцінки себе, зростання конкуренції у навчанні та поза ним, що може викликати додатковий стрес.

Нестійка або низька самооцінка у підлітків часто призводить до зниження навчальних досягнень, труднощів у спілкуванні, девіантної поведінки та психологічних проблем. Водночас адекватна самооцінка сприяє формуванню впевненості у власних силах, розвитку внутрішньої мотивації та готовності до дорослого життя.

Актуальність дослідження зумовлена також соціальними змінами: реформуванням системи освіти, впровадженням інноваційних технологій, зростанням ролі медіа та глобалізаційних процесів. У цих умовах особливо важливо забезпечити психологічну підтримку учнів, створити сприятливе освітнє середовище, яке допомагає підліткам формувати позитивну та стійку

самооцінку. Таким чином, вивчення особливостей становлення самооцінки підлітків у сучасному освітньому кліматі є своєчасним і значущим як у теоретичному, так і в практичному аспектах. Воно дозволяє розробити ефективні педагогічні та психологічні стратегії підтримки, що сприятимуть гармонійному розвитку особистості, її соціальній адаптації та психологічному благополуччю.

Самооцінка особистості значною мірою формується під впливом суспільних відносин, особливо в період становлення особистості, коли громадська думка відіграє важливу роль у її розвитку. Крім того, неадекватна самооцінка може свідчити про наявність психологічних труднощів у школярів, а також відображати особливості взаємин у шкільному середовищі. Саме тому правильне визначення рівня та специфіки самооцінки старшокласників, а також аналіз впливу соціальних взаємин на її формування є одним із важливих діагностичних завдань.

Проблему самооцінки та факторів її становлення досліджували як українські науковці (Л. Виготський, А. Ліпкіна, Л. Рибак), так і відомі зарубіжні вчені світового рівня (З. Фройд, К. Роджерс, А. Маслоу).

Питання, пов'язані з різними аспектами вивчення самооцінки особистості, належать до найбільш опрацьованих у психолого-педагогічній науці. Водночас недостатньо дослідженими залишаються науково-практичні аспекти впливу шкільного середовища на формування самооцінки учнів, зокрема старшокласників. Так, К. Ушинський наголошував, що людина є об'єктом виховання, а її розвиток і становлення можливі лише в умовах групи та колективу. Саме це стало однією з основних причин вибору відповідного напрямку дослідження та формулювання теми даної кваліфікаційної роботи.

Об'єкт дослідження – самооцінка підлітків у сучасному освітньому середовищі.

Предмет дослідження – особливості формування самооцінки підлітків у сучасному освітньому середовищі.

Мета дослідження – виявлення особливостей формування самооцінки підлітків у сучасному освітньому середовищі та визначення ефективних педагогічних і психологічних умов її розвитку.

Завдання дослідження:

1. Вивчити теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» та її ролі у розвитку особистості.
2. Проаналізувати психологічні та вікові чинники, що впливають на становлення самооцінки.
3. Дослідити роль школи, навчального процесу та міжособистісних взаємин у формуванні адекватної самооцінки.
4. Розробити рекомендації щодо створення сприятливого освітнього середовища, яке допомагає формувати стійку та адекватну самооцінку.

Методи дослідження. У процесі виконання кваліфікаційної роботи було використано комплекс науково-дослідницьких методів, серед яких:

- теоретичні методи: аналіз, синтез та узагальнення наукових джерел;
- емпіричні методи: «Визначення індексу групової згуртованості», «Дослідження самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейн» (в адаптації А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери в колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (BIV) та методика «Соціометрія» (Дж. Морено);
- методи математичної обробки статистичних даних: процентний аналіз, визначення середнього значення, стандартного відхилення та кореляційний аналіз із використанням непараметричного парного критерію Кендалла.

Теоретична основа дослідження. Базою дослідження стали опубліковані результати науково-психологічних праць вітчизняних і зарубіжних учених, присвячених проблематиці «Я-концепції» особистості та формуванню самооцінки в межах гуманістичного й суміжних напрямів психології. Також було враховано напрацювання з вікової психології, зокрема щодо особливостей підліткового віку та процесу становлення самооцінки, а також дослідження

окремих характеристик освітнього середовища, які можуть впливати на його учасників.

Апробація результатів дослідження. Дорофей С.В., Твердохліб В.О. Формування самооцінки підлітків у сучасному освітньому середовищі. *Актуальні проблеми психології особистості та міжособистісних взаємин* : Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної конференції, 23 квітня 2026 р. / за ред. Л.А. Онуфрієвої. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2026. С. 103–107.

URI: <http://elar.kpnu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/10072>

2. Твердохліб В.О. Підлітковий вік – вік викликів собі та суспільству. *Сучасні виклики суспільства у роботі психолога* : Міжнародний круглий стіл з нагоди професійного свята Всеукраїнського дня психолога, 23 квітня 2026 року.

URI: <https://share.google/Zcv3SGqZ4F1fgoYvE>

Практичне значення дослідження полягає в можливості використання його результатів педагогами та психологами у роботі з підлітками для профілактики й корекції неадекватної самооцінки. Окрім цього, отримані дані можуть бути корисними для створення більш сприятливих умов освітнього середовища, що сприятимуть гармонійному розвитку особистості учнів-підлітків.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. Основний зміст кваліфікаційної роботи – 48 сторінок, загальний обсяг – 70 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГІЇ

1.1 Самооцінка як психологічний феномен: сутність, структура та функції

Варто зазначити, що поняття «самооцінка» у психологічній науці сформувалося поступово в процесі розвитку теоретичних уявлень про особистість. Науковці крок за кроком поглиблювали зміст цього поняття, уточнювали його структуру та особливості функціонування. Значний внесок у дослідження самооцінки та чинників її формування зробили Л. Виготський, А. Ліпкіна, Л. Рибак, С. Рубінштейн, Р. Бернс, З. Фройд, К. Роджерс та інші дослідники.

Залежно від наукового підходу поняття самооцінки трактується по-різному. Проте більшість учених, зокрема В. Джеймс, К. Роджерс, І. Кон та А. Петровський, розглядали самооцінку як оцінювання людиною самої себе, власних здібностей, особистісних якостей, зовнішності та усвідомлення свого місця у соціальному середовищі [23, с. 54]. У працях вітчизняних і зарубіжних психологів (А. Бодальов, Є. Бондаренко, Р. Бернс, А. Валлон та ін.) представлено численні теоретичні положення щодо взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників формування самооцінки, яка розглядається як структурний компонент самосвідомості особистості.

Для глибшого розуміння сутності самооцінки доцільно розглянути основні підходи до її визначення. Одним із перших поняття самооцінки ввів В. Джеймс, який пов'язував його з образом власного «Я» у структурі особистості. Згідно з його теорією, структура особистості включає три складові:

1. елементи особистості;
2. почуття та емоції щодо цих елементів, тобто самооцінку;
3. поведінкові прояви, зумовлені цими елементами [12].

Ф. Скіннер пов'язував самооцінку з набутим життєвим досвідом людини, на основі якого формуються уявлення про себе. Інші дослідники, зокрема В. Горбачова, Н. Акудінова та І. Бронніков [12; 24; 37], наголошували на важливості діяльності у процесі формування самооцінки. Вони вважали, що самооцінка виникає та розвивається через діяльність, оскільки людина усвідомлює себе як її суб'єкта, оцінює власні якості та здібності, які перевіряються й удосконалюються на практиці.

У багатьох наукових працях підкреслюється визначальна роль соціального середовища, шкільного колективу, сімейного та освітнього виховання у формуванні самооцінки. Значення раннього дитинства для розвитку самооцінки особистості розкривав А. Адлер, акцентуючи увагу на залежності дитини від батьків на початкових етапах онтогенезу [1, с. 97].

Інший підхід запропонував К. Роджерс, який розглядав самооцінку як складову Я-концепції особистості. На його думку, Я-концепція формується у процесі взаємодії з іншими людьми, насамперед із тими, які є значущими для особистості – батьками, друзями, однолітками. Центральним положенням його теорії є прагнення людини до самоактуалізації, тобто до максимальної реалізації власних потенційних можливостей. К. Роджерс вважав, що людина має природну схильність до самовизначення, автономності, зрілості та особистісного розвитку.

Важливим елементом самоактуалізації є потреба у позитивному ставленні до себе та позитивній увазі з боку інших. Потреба у позитивному самоставленні задовольняється тоді, коли людина сприймає власну поведінку як таку, що відповідає її Я-концепції. Водночас потреба у соціальному схваленні робить особистість особливо чутливою до оцінок оточення. Якщо ж поведінка суперечить уявленням людини про себе, виникає тривога, яка може спричиняти внутрішній конфлікт і навіть розвиток невротичних станів. За значної невідповідності між переживаннями та образом власного «Я» механізми психологічного захисту можуть виявитися неефективними, що призводить до порушення цілісності Я-концепції [12, с. 67].

Ідеї К. Роджерса стосувалися не лише розуміння самооцінки та самоактуалізації, а й підходів до психокорекції. Учений наголошував, що головною перешкодою для ефективного міжособистісного спілкування є схильність людей оцінювати, схвалювати або засуджувати інших, замість того щоб прагнути до прийняття та розуміння особистості [7].

Самооцінка займає центральне місце у структурі самосвідомості особистості, оскільки виконує функцію регулятора пізнавальної, емоційно-вольової та поведінкової діяльності людини. У сучасній психологічній науці її трактують як складне багатовимірне утворення, що формується внаслідок взаємодії внутрішніх когнітивних процесів і зовнішніх соціальних впливів. Як психічний феномен, самооцінка відображає узагальнене ставлення особистості до власного «Я», інтегруючи уявлення про власні можливості, досягнення, відповідність суспільним вимогам та особистим ідеалам.

Теоретичні витoki дослідження самооцінки пов'язані з працями У. Джемса, який одним із перших визначив її як співвідношення між успіхами людини та рівнем її домагань. Надалі концепція самооцінки розвивалася у межах соціальної психології, зокрема в роботах Ч. Кулі та Дж. Міда, які наголошували, що вона формується через інтеріоризацію соціальних оцінок і проявляється у феномені «дзеркального Я» [34]. Представники гуманістичної психології, зокрема К. Роджерс, розглядали самооцінку як базову складову Я-концепції, що забезпечує узгодженість між реальним та ідеальним образом особистості.

Сутність самооцінки полягає не лише у здатності людини до самоаналізу, а й у формуванні цілісної системи самоставлення, яка визначає суб'єктивне відчуття власної цінності. Її когнітивний компонент включає знання, переконання та судження особистості про себе, тоді як емоційний компонент надає цим уявленням емоційного забарвлення, формуючи позитивне або негативне ставлення до себе. Таким чином, самооцінка виступає інтегративною структурою, де раціональні уявлення поєднуються з емоційно-ціннісними переживаннями.

Особливо інтенсивно самооцінка формується у підлітковому віці, який вважається важливим етапом становлення особистісної ідентичності. У цей період відбуваються значні зміни у сфері самосвідомості: підліток починає оцінювати себе крізь призму дорослості, соціальних ролей та очікувань оточення. Потреба у визнанні підсилює значущість зовнішніх оцінок, що робить підлітків особливо чутливими до порівняння себе з іншими. Унаслідок цього самооцінка стає менш стабільною, схильною до коливань залежно від успіхів у навчанні, міжособистісних стосунків і становища у групі однолітків [29].

Одним із провідних механізмів формування самооцінки у підлітковому віці є соціальне порівняння. Воно здійснюється як через взаємодію з референтними групами – ровесниками та значущими дорослими, – так і через співвіднесення себе з внутрішніми стандартами та ідеалами. Посилюється роль рефлексії: підліток активно аналізує реальний, ідеальний та соціальний образи власного «Я», що нерідко стає джерелом внутрішніх суперечностей і кризових переживань [16; 33].

Самооцінка у підлітковому віці тісно пов'язана з розвитком саморегуляції. Вона визначає рівень домагань, впливає на постановку життєвих цілей та готовність долати труднощі. Адекватна самооцінка виступає важливим показником психологічного благополуччя, адже забезпечує внутрішню емоційну рівновагу, формує впевненість у власних силах і позитивне бачення життєвих перспектив [39].

У сучасних психологічних дослідженнях самооцінку розглядають як ієрархічно організовану систему, що поєднує глобальні та парціальні компоненти самосприйняття. Глобальна самооцінка характеризує загальне емоційно-когнітивне ставлення людини до себе та є відносно стійкою характеристикою особистості. Дослідники, зокрема М. Розенберг і К. Роджерс, вказували, що високий рівень глобальної самооцінки пов'язаний зі стресостійкістю, здатністю до саморегуляції та конструктивної поведінки. Натомість низька глобальна самооцінка часто супроводжується невпевненістю, тривожністю та емоційною нестабільністю.

Парціальні самооцінки відображають ставлення особистості до себе в окремих сферах діяльності. Серед них зазвичай виокремлюють інтелектуально-академічну, соціальну, фізичну та морально-етичну самооцінку. Інтелектуально-академічна самооцінка пов'язана з оцінкою власних навчальних здібностей та успішності; соціальна – із здатністю до міжособистісної взаємодії та прийняттям у групі; фізична – зі сприйняттям зовнішності та фізичних можливостей; морально-етична – з оцінкою власних моральних якостей і відповідності етичним нормам. Попри відносну автономність цих компонентів, у підлітковому віці вони тісно взаємопов'язані та значною мірою залежать від зовнішніх соціальних оцінок [2; 40].

Самооцінку також можна класифікувати за рівнем, стійкістю, узагальненістю та адекватністю. За рівнем вона може бути високою, адекватною, заниженою або завищеною. За стійкістю – стабільною чи ситуативною. За ступенем узагальненості – локальною або глобальною. Особливого значення набуває адекватність самооцінки, тобто її відповідність реальним можливостям і досягненням людини [18]. Адекватна самооцінка характеризується гнучкістю, реалістичністю та здатністю до самокорекції, тоді як завищена або занижена часто пов'язана з труднощами соціальної адаптації та міжособистісної взаємодії [23].

У структурі психологічного функціонування самооцінка виконує низку важливих функцій. Регулятивна функція проявляється у впливі на постановку цілей, рівень домагань та поведінкові стратегії. Захисна функція забезпечує підтримання внутрішньої психологічної рівноваги та допомагає мінімізувати негативний вплив критики чи невдач. Мотиваційна функція полягає у стимулюванні активності, прагненні досягати успіху та реалізовувати власний потенціал. Прогностична функція забезпечує здатність передбачати результати діяльності на основі оцінки власних можливостей і попереднього досвіду [12, с. 67].

Отже, самооцінка є складним багатокомпонентним утворенням, що інтегрує когнітивні, емоційні та соціально зумовлені аспекти особистості. Вона

виконує важливі регулятивні, мотиваційні та прогностичні функції, забезпечуючи адаптацію людини до соціального середовища. У підлітковому віці процес її становлення характеризується особливою динамічністю та чутливістю до міжособистісних впливів, що зумовлює актуальність подальшого дослідження цього феномена у сучасній психології.

1.2 Вікові особливості формування самооцінки в підлітковому віці

Підлітковий вік у сучасній психології розглядається як сенситивний етап розвитку особистості, під час якого відбуваються суттєві зміни у структурі самосвідомості, становленні ідентичності та формуванні ціннісно-мотиваційної сфери. У цей період самооцінка виступає одним із провідних компонентів особистісного розвитку, оскільки вона відображає інтегровану оцінку індивідом власних фізичних, інтелектуальних, емоційно-вольових і моральних якостей та визначає особливості соціальної адаптації, рівень домагань, саморегуляції й міжособистісної взаємодії [11].

Відповідно до концепції психосоціального розвитку Е. Еріксона, підлітковий вік відповідає стадії «ідентичність проти рольової плутанини», у межах якої формується цілісне уявлення про себе через інтеграцію попереднього досвіду та спроби виконання різних соціальних ролей. У цьому контексті самооцінка виконує функцію внутрішнього регулятора, який допомагає узгоджувати суперечливі уявлення про власні можливості. Водночас її становлення часто супроводжується внутрішніми конфліктами, оскільки прагнення до автономії поєднується з потребою у зовнішньому схваленні та підтримці [5].

З позицій когнітивного підходу Ж. Піаже підлітковий вік пов'язаний із переходом до стадії формальних операцій, що забезпечує розвиток абстрактного мислення, гіпотетико-дедуктивних міркувань і рефлексії. Це створює умови для більш глибокого й диференційованого усвідомлення образу «Я», дозволяючи

підлітку критично оцінювати власні сильні та слабкі сторони. Підвищення рефлексивності, з одного боку, сприяє формуванню більш адекватної самооцінки, а з іншого – може посилювати чутливість до зовнішніх оцінок і викликати її коливання [1].

Однією з характерних особливостей підліткової самооцінки є її нестійкість, що зумовлюється комплексом біологічних, психологічних і соціальних чинників. Фізіологічні зміни, пов'язані зі статевим дозріванням, посилюють увагу до власного тілесного образу. Порівняння з однолітками, які розвиваються нерівномірно, може спричиняти формування як завищеної, так і заниженої самооцінки залежно від відповідності індивіда груповим нормам та очікуванням. Провідну роль у становленні самооцінки відіграє соціальне середовище [17]. Групи однолітків виступають своєрідним «соціальним дзеркалом», через яке підліток отримує зворотний зв'язок щодо власної значущості, поведінки та успішності. Відповідність цим очікуванням сприяє формуванню більш стабільної позитивної самооцінки, тоді як невідповідність може призводити до зниження рівня домагань, внутрішньої невпевненості та почуття неповноцінності [4].

Важливим аспектом є співвідношення реального та ідеального «Я». Значна розбіжність між ними часто стає джерелом емоційного дискомфорту, зниження впевненості в собі та мотиваційних труднощів. Підлітки з підвищеною тривожністю схильні до надмірної критичності щодо себе, тоді як більш активні та екстравертовані особи можуть демонструвати завищену самооцінку, що іноді проявляється у ризикованій поведінці або демонстративній самопрезентації [37].

Суттєвий вплив на формування самооцінки має сім'я та педагогічне середовище. Надмірна критика, гіперопіка або постійне порівняння з іншими дітьми сприяють формуванню негативних самооцінних установок і емоційної нестабільності. Натомість підтримка, прийняття, емоційна доступність дорослих і визнання досягнень сприяють розвитку більш адекватної та стабільної самооцінки. Педагогічна оцінка при цьому виступає важливим механізмом

зворотного зв'язку, який може як підтримувати, так і знижувати впевненість підлітка у власних можливостях [9].

Окрему роль у сучасних умовах відіграють засоби масової інформації та соціальні мережі, які формують стандартизовані уявлення про успіх, зовнішність і соціальну активність. Постійне порівняння себе з такими образами, а також орієнтація на кількісні показники соціального схвалення (лайки, коментарі) можуть істотно впливати на самооцінку підлітків [16].

Отже, формування самооцінки у підлітковому віці є складним і багатофакторним процесом, який зумовлюється взаємодією фізіологічних змін, когнітивного розвитку та соціального середовища. Саме в цей період вона характеризується підвищеною динамічністю та нестійкістю, що робить підлітків особливо чутливими до зовнішніх оцінок і соціальних порівнянь. Водночас особливості її становлення значною мірою визначають подальший особистісний розвиток, рівень психологічного благополуччя та успішність соціальної адаптації.

1.3 Освітнє середовище як соціально-психологічний чинник формування самооцінки

Освітнє середовище є одним із провідних соціально-психологічних чинників, що визначають формування самооцінки у дітей, підлітків і молоді. Воно виконує не лише функцію засвоєння знань і розвитку навчальних компетентностей, а й постає складною соціальною системою, у межах якої відбувається інтенсивна міжособистісна взаємодія, формування «Я-концепції», а також становлення механізмів самооцінювання і саморегуляції. У зв'язку з цим освітнє середовище розглядається як один із ключових інститутів соціалізації, здатний як сприяти психологічному благополуччю особистості, так і зумовлювати його порушення [8].

Відповідно до екологічної теорії розвитку У. Бронфенбреннера, освітній заклад можна визначити як мікросистему, у якій дитина чи підліток безпосередньо взаємодіє з учителями, однолітками та адміністрацією. Саме ці взаємодії формують умови становлення самооцінки. З одного боку, освітнє середовище задає систему формальних і неформальних критеріїв порівняння себе з іншими, а з іншого — забезпечує постійний потік зовнішніх оцінок, які можуть бути інтеріоризовані та використані для формування внутрішнього ставлення до себе [3].

Одним із основних механізмів впливу освітнього середовища є система оцінювання. Педагогічна оцінка виступає специфічною формою соціального зворотного зв'язку, що впливає на рівень домагань, впевненість у власних силах і емоційно-ціннісне ставлення до навчальної діяльності. Дослідження свідчать, що регулярне позитивне підкріплення сприяє формуванню адекватної та стабільної самооцінки. Натомість надмірна критика, фокусування на помилках і постійне порівняння з іншими учнями можуть спричинити зниження самооцінки, підвищення тривожності та формування внутрішніх комплексів [10].

Важливу роль відіграє стиль педагогічної взаємодії. Демократичний стиль, що ґрунтується на повазі до особистості учня та врахуванні його індивідуальних особливостей, сприяє розвитку автономії, відповідальності та позитивного образу «Я». Натомість авторитарний стиль управління навчальним процесом може призводити до формування залежної та нестійкої самооцінки, яка значною мірою визначається зовнішніми оцінками. Емоційна підтримка з боку педагогів є важливим ресурсом для розвитку як академічної, так і соціальної впевненості учнів [20].

Не менш значущим є психологічний клімат у навчальному колективі. Атмосфера довіри, прийняття та співпраці сприяє зниженню тривожності, розвитку ініціативності та формуванню реалістичної самооцінки. У той же час конфліктні взаємини, конкуренція, булінг або соціальна ізоляція можуть призводити до зниження самоцінності, емоційної нестабільності та негативного ставлення до себе.

Вплив освітнього середовища також реалізується через залучення учнів до різних видів діяльності – навчальної, творчої, спортивної, проєктної чи волонтерської. Успіх у діяльності підвищує відчуття компетентності та формує позитивну самооцінку, тоді як невдачі за відсутності підтримки можуть сприяти розвитку невпевненості та уникненню складних завдань [18].

Важливу роль відіграють і неформальні групи однолітків, які формують власні норми, цінності та критерії соціальної прийнятності. Для підлітків особливо значущим є прийняття з боку групи, тому оцінка ровесників часто стає визначальним чинником самосприйняття. Відповідно, якість міжособистісних стосунків у колективі безпосередньо впливає на стабільність самооцінки [13].

У сучасних умовах додатковим фактором впливу є цифрове середовище та соціальні мережі, які розширюють простір соціального порівняння. Онлайн-взаємодія часто підсилює чутливість до зовнішніх оцінок і може як підвищувати, так і знижувати самооцінку залежно від успішності самопрезентації в цифровому просторі [39].

Отже, освітнє середовище справляє комплексний вплив не лише на когнітивний розвиток особистості, а й на її емоційно-ціннісну сферу, зокрема на формування самооцінки. Гуманістично орієнтоване, підтримувальне середовище сприяє становленню адекватної та стійкої самооцінки, що є важливою умовою успішної соціалізації та психологічного благополуччя. Натомість несприятливі умови навчання можуть призводити до формування негативних самооцінних установок і труднощів адаптації.

Таким чином, освітній простір є одним із ключових чинників формування самооцінки підлітків. Він може як підтримувати розвиток позитивного самоставлення через конструктивну взаємодію і педагогічну підтримку, так і створювати ризики у випадку надмірного тиску, конкуренції чи негативних соціальних порівнянь.

Висновок до розділу 1

Підсумовуючи результати теоретичного аналізу, слід зазначити, що самооцінка є базовим компонентом структури особистості, від якого значною мірою залежить особливості самосприйняття підлітка та характер його взаємодії з оточенням. Вона не зводиться лише до сукупності знань про власні здібності, а являє собою глибоке інтегроване ставлення до власного «Я», яке може як сприяти особистісному розвитку, так і гальмувати його. Самооцінка виконує функцію внутрішнього регулятора поведінки, визначаючи рівень домагань, постановку цілей та віру у власні можливості їх досягнення.

Особливого значення самооцінка набуває у підлітковому віці, який характеризується інтенсивними фізіологічними, когнітивними та соціально-психологічними змінами. У цей період вона стає нестійкою та особливо чутливою до зовнішніх впливів. Було встановлено, що для підлітка провідну роль відіграє оцінка з боку однолітків, яка часто має більший вплив, ніж думка дорослих. Це зумовлює емоційну мінливість самооцінки: як успіхи, так і невдачі можуть суттєво впливати на рівень упевненості в собі.

Важливим чинником формування самооцінки виступає освітнє середовище, у якому підліток перебуває значну частину часу. Школа є не лише простором навчання, а й соціальним середовищем, де відбувається постійне підтвердження або заперечення власної значущості. За умов підтримувального педагогічного середовища, уваги до індивідуальних досягнень учнів і позитивної взаємодії формується більш адекватна та стабільна самооцінка. Натомість надмірна конкуренція, акцент на порівнянні та оцінюванні можуть спричиняти зниження самоцінності, невпевненість або формування захисних форм поведінки.

Таким чином, формування адекватної самооцінки підлітків є результатом взаємодії сімейного виховання, шкільного середовища та соціального оточення. Розуміння механізмів її становлення дозволяє дорослим своєчасно підтримувати дитину, створювати ситуації успіху та формувати конструктивне ставлення до

власних помилок. Розвиток здорової самооцінки є важливою умовою гармонійної соціальної адаптації та особистісного становлення підлітка.

Зазначені теоретичні положення підкреслюють необхідність подальшого емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення реального стану самооцінки підлітків та її взаємозв'язку з особливостями їхнього емоційного фону і пізнавальних процесів.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ЧИННИКА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ

2.1. Загальна характеристика ключових складових експериментального етапу дослідження

Проблематика експерименту в психології висвітлена у значній кількості наукових праць, у яких розглядаються основні вимоги та процедурні аспекти забезпечення належного рівня валідності дослідження. Проте, попри велику кількість рекомендацій і методичних настанов, неможливо стверджувати, що в галузі експериментальної психології враховано абсолютно всі особливості проведення досліджень. Кожен експеримент має власну специфіку, що визначається його метою, умовами реалізації, можливостями отримання необхідних емпіричних даних та забезпеченням їх достовірності.

Безумовно, у процесі організації дослідження доцільно максимально використовувати напрацьовані підходи, методи та принципи теорії експерименту, оскільки саме ця галузь психологічного знання відзначається високим рівнем обґрунтованості, логічності та доказовості. Саме тому вступ до цього розділу спрямований на формування виваженого підходу до планування та реалізації експериментального етапу дослідження.

Для досягнення поставленої мети необхідно виконати низку часткових завдань, що забезпечать отримання повних і достовірних емпіричних результатів:

1. Визначити найбільш ефективний метод емпіричного дослідження або обґрунтувати доцільність комплексного використання кількох методів. Особливість цього завдання полягає в тому, що уявлення особистості про власне «Я» є складним, багатограним і доволі абстрактним феноменом. У зв'язку з цим виникає потреба у виборі таких методів, які забезпечать достатню повноту дослідження при оптимальній кількості діагностичних процедур.

2. Розробити та обґрунтувати план експериментального дослідження з урахуванням специфіки об'єкта дослідження – підлітків як представників конкретної вікової категорії. Досліджуване явище має динамічний характер, тому важливо отримати емпіричні дані саме у визначений часовий проміжок.

Наукові джерела з експериментальної психології свідчать про те, що планування експерименту має максимально наближатися до ідеальної моделі. Зокрема, Д. Кемпбелл зазначав, що в ідеальному експерименті змінюватися повинна лише незалежна змінна [12; 25].

З цього випливає, що абсолютно бездоганний експеримент, який одночасно відповідає критеріям ідеальності, повної відповідності та нескінченності, практично неможливий і може існувати лише у формі мисленого експерименту. Водночас такий підхід дозволяє визначити, що достовірність експериментальних висновків залежить від:

- співвідношення незалежної та залежної змінних, вільного від впливу сторонніх чинників, тобто забезпечення внутрішньої валідності (за Р. Готтсданкером) [12];
- відповідності додаткових змінних реальним життєвим умовам, на які можуть бути поширені результати дослідження, що визначає рівень зовнішньої валідності.

Крім того, у теоретичних джерелах виокремлюють емпіричну валідність теорії, яка характеризує ступінь відповідності теоретичних конструкцій реальним психологічним явищам, а також так звану «очевидну» валідність. За визначенням А. Анастасі, вона відображає те, наскільки експериментальні методики та отримані результати сприймаються як обґрунтовані й переконливі тими фахівцями, які застосовуватимуть їх на практиці [8; 12; 25].

Усі види валідності, які необхідно враховувати під час проведення психологічного дослідження загалом та його експериментального етапу зокрема.

Важливе значення має підхід Д. Кемпбелла [12; 25; 27], відповідно до якого експеримент можна вважати якісним за умови дотримання низки ключових критеріїв. Зокрема, у дослідженні повинні бути:

- встановлена чітка послідовність причинно-наслідкових зв'язків;
- підтверджена наявність взаємозв'язку між явищами (коваріація);
- врахований вплив сторонніх змінних, які можуть альтернативно пояснювати отриманий експериментальний ефект;
- спростовані альтернативні гіпотези щодо теоретичних конструктів, які потенційно здатні пояснити виявлені взаємозалежності.

Отже, рівень валідності реального експерименту безпосередньо залежить від того, наскільки повно він відповідає зазначеним вимогам. Саме тому врахування положень теорії експериментальної психології під час планування дослідження дає змогу обґрунтувати доцільність використання такого плану, у якому залежною змінною виступає сукупність якісних і кількісних показників самооцінки, тоді як незалежними змінними є чинники, що потенційно впливають на її формування, передусім компоненти освітнього середовища.

За таких умов стає можливим застосування суцільної вибірки без поділу учасників на контрольну та експериментальну групи, оскільки дослідження не передбачає обов'язкового здійснення спеціально організованого формувального впливу.

Відповідно до наукових джерел з експериментальної психології [12; 25], до основних елементів планування експерименту належать:

- визначення типу та способу організації експериментального дослідження;
- обґрунтування вибірки, яка повинна бути репрезентативною або максимально наближеною до генеральної сукупності;
- добір методів і методик збору емпіричних даних, що забезпечують достатній рівень достовірності та повноти інформації щодо досліджуваних змінних;
- вибір методів математичної обробки результатів, які мають бути достатньо ефективними для реалізації поставленої мети дослідження.

Таким чином, результати вирішення поставленого завдання можна сформулювати так:

- експеримент доцільно проводити у формі констатувального дослідження із застосуванням кореляційної стратегії, оскільки основною метою є встановлення ступеня взаємозв'язку між досліджуваними явищами. Використання лише описової стратегії буде недостатнім, тоді як маніпулятивний підхід потребує складнішого інструментарію та додаткових процедур, що є недоцільним у межах цього дослідження;
- застосування кореляційного аналізу передбачає необхідність достатньої кількості респондентів, тому вибірка повинна налічувати щонайменше 30 осіб, що забезпечує можливість використання непараметричних критеріїв кореляційного аналізу. Для опису отриманих результатів також доцільно застосовувати показники центральної тенденції;
- вибір конкретних методів і методик збору емпіричних даних буде обґрунтовано в наступному підрозділі.

Окремої уваги потребує вибірка як один із найважливіших компонентів експериментального дослідження.

У науковій літературі виокремлюють декілька підходів до формування вибірки:

- проведення дослідження з порівнянням різних умов;
- дослідження однієї групи в однакових умовах із можливістю ігнорування ефекту послідовності;
- вивчення особливостей експериментального впливу на різні групи, які перебувають під дією різних факторів або незалежних змінних [10].

Кількість учасників експерименту зазвичай коливається від 1 до 100 осіб. Оптимальною вважається вибірка не менше 30–35 респондентів, а з урахуванням можливого природного вибуття учасників доцільно передбачати збільшення кількості досліджуваних на 5–10 %. У випадку факторного експерименту кількість учасників повинна щонайменше утричі перевищувати число параметрів, що фіксуються під час дослідження.

Відповідно, вибірка даного дослідження має відповідати таким критеріям:

1. Вік учасників – від 13 до 16 років.

2. Учасники повинні навчатися у закладах загальної середньої освіти, зокрема у 9–11 класах.
3. Загальна кількість досліджуваних – близько 30 осіб.
4. Бажаним є рівномірний або максимально наближений до рівномірного розподіл за статтю.

У дослідженні взяли участь 36 учнів старших класів ліцею № 16 м. Кам'янець-Подільський. Організація дослідження ґрунтувалася на принципах добровільності та анонімності. Кожному учаснику було присвоєно порядковий номер для систематизації отриманих результатів. За бажанням респондентів їм надавалися індивідуальні результати дослідження. Опитування проводилося у позаурочний час. Загальні характеристики вибірки подано в таблиці 2.1.1.

Таблиця 2.1.1

Характеристика вибірки дослідження

Критерій	Характеристика	Якісні показники за критерієм
Вік	13 років	13
Вік	15 років	12
Вік	17 років	11
Стать	Чоловіча	16
Стать	Жіноча	20
Клас навчання	7-й	10
Клас навчання	9-й	12
Клас навчання	11-й	14

Вказані у таблиці показники засвідчують можливість подальших експериментальних процедур, оскільки вибірка відображає генеральну сукупність та відповідає умовам завдань, що визначені у дослідженні.

2.2. Характеристика методів і методик емпіричної частини експерименту

Метою цього дослідження є виявлення особливостей впливу навчального середовища на самооцінку підлітків. Для реалізації поставлених завдань було

використано методи психодіагностики та соціометрії. Обраний комплекс методик дає змогу отримати необхідні емпіричні дані та всебічно дослідити зазначену проблему. Перелік методів і методик, застосованих у дослідженні впливу освітнього середовища на самооцінку підлітків, подано в таблиці 2.2.2

Таблиця 2.2.2

Методи та методики збору емпіричних даних на експериментальному етапі дослідження

Методика дослідження	Мета застосування
«Визначення індексу групової згуртованості» (Сішора)	Дослідження рівня згуртованості шкільного колективу
«Дослідження самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейн» (А. М. Прихожан)	Визначення рівня домагань старшокласників
«Шкала самооцінки» (для підліткового віку)	Діагностика рівня самооцінки учнів
«Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Ф. Фідлер)	Аналіз психологічного клімату в колективі
«Біографічний опитувальник» (BIV — <i>Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstorungen</i>)	Отримання стандартизованої інформації про умови середовища та актуальні психічні стани
«Соціометрія» (Дж. Морено)	Визначення характеру взаємин між учасниками шкільного колективу

Методика «Визначення індексу групової згуртованості» спрямована на оцінку рівня інтегрованості групи та ступеня її єдності. Цей показник є важливою соціально-психологічною характеристикою учнівського колективу та відображає особливості його функціонування.

Учні з низьким рівнем групової згуртованості зазвичай демонструють слабе прагнення до розвитку міжособистісних контактів і покращення взаємин у колективі. Вони можуть уникати активного спілкування, почуватися невпевнено в нових групах, надавати перевагу усамітненню та відчувати труднощі під час встановлення контактів або публічних виступів. Також для них характерні складнощі в адаптації до незнайомих ситуацій, невпевненість у відстоюванні власної позиції та тривале переживання образ.

Для учасників із рівнем згуртованості нижче середнього властиве помірне прагнення до взаємодії з іншими. Вони підтримують певне коло спілкування,

намагаються висловлювати власну думку та організовувати свою діяльність, однак така активність часто не відзначається стабільністю.

Особи із середнім та вище середнього рівнем згуртованості зазвичай легше адаптуються до нових умов, швидше налагоджують контакти, беруть участь у громадській діяльності та проявляють ініціативність у спілкуванні. Вони більш упевнені у власних діях, здатні приймати самостійні рішення в складних ситуаціях і активно долучаються до організації спільної діяльності.

Високий рівень групової згуртованості характеризується вираженою потребою у комунікативній та організаторській активності. Такі учасники легко орієнтуються в нових соціальних умовах, проявляють ініціативність, наполегливість та впевненість у взаємодії з іншими. Вони здатні самостійно приймати рішення, активно відстоювати власну позицію та прагнуть до того, щоб їхню думку враховували у групі.

Методика «Дослідження самооцінки за Дембо–Рубінштейн» (в адаптації А. Прихожан) ґрунтується на безпосередньому самооцінюванні школярами власних особистісних якостей. Оцінювання здійснюється за такими показниками, як здоров'я, здібності, риси характеру, авторитет серед однолітків, практичні вміння, зовнішність та впевненість у собі.

Завищений рівень самооцінки може свідчити про певні труднощі у формуванні особистості, психологічну незрілість або недостатню здатність адекватно оцінювати результати власної діяльності. Також це може вказувати на спотворене сприйняття себе, нечутливість до критики, зауважень, невдач чи оцінок з боку оточення.

Натомість занижена самооцінка характеризує значні труднощі в особистісному розвитку та дає підстави віднести таких учнів до «групи ризику». Низький рівень самооцінки може бути проявом як справжньої невпевненості у собі, так і своєрідного психологічного захисту, коли людина свідомо применшує власні можливості, щоб уникнути відповідальності чи необхідності докладати зусиль [16].

Методика «Шкала самооцінки» спрямована на визначення рівня самооцінки особистості. Аналіз результатів дозволяє виокремити декілька рівнів її прояву. Високий рівень самооцінки характеризується впевненістю у власних силах, адекватним ставленням до критики та відсутністю постійних сумнівів щодо правильності своїх дій. Особи із середнім рівнем самооцінки зазвичай не схильні до переживання комплексу неповноцінності, однак у певних ситуаціях можуть враховувати думку оточення та пристосовуватися до неї. Низький рівень самооцінки виявляється у підвищеній чутливості до критики, невпевненості у власних рішеннях і постійному прагненні орієнтуватися на оцінки інших людей [12; 16].

Наступною у дослідженні була використана методика «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер). Вона дає можливість оцінити психологічний клімат у групі, визначити рівень потенційної конфліктності, а також виявити тенденції до виникнення та розвитку конфліктних ситуацій. Проведення методики в анонімній формі сприяє підвищенню достовірності отриманих результатів [3; 26].

Методика «Соціометрія» Дж. Морено є соціально-психологічним методом дослідження міжособистісних взаємин у межах формальної групи. Вона дозволяє визначити структуру симпатій та антипатій у колективі, виявити неформальних лідерів, популярних учасників та осіб, яких уникають інші члени групи. За допомогою соціометрії можна дослідити особливості соціальної поведінки підлітків у процесі групової взаємодії, а також рівень соціально-психологічної сумісності учасників колективу.

Особливістю соціометричного дослідження є відсутність повної анонімності, оскільки кожен учасник має здійснювати вибір однокласників відповідно до власних симпатій чи антипатій. Це дає можливість отримати інформацію про найбільш значущі міжособистісні зв'язки у групі. Водночас обмеженням методики є те, що вона не відображає всього різноманіття взаємин між учасниками колективу, а демонструє лише найбільш типові та суб'єктивно значущі комунікації.

Біографічний опитувальник (BIV – *Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstorungen*) є багатовимірною особистісною методикою, розробленою німецькими дослідниками та адаптованою В. Чикером у 1991 році. Методика спрямована на отримання стандартизованої інформації про особливості біографії особистості, умови навколишнього середовища та актуальний психічний стан респондентів. Вона також дозволяє простежити вплив сімейної ситуації на життєвий шлях і формування особистості.

Результати дослідження інтерпретуються за вісьмома відносно незалежними шкалами: сімейна ситуація, сила «Я», соціальне становище, стиль виховання, нейротизм, соціальна активність, психофізична конституція та екстраверсія.

Застосування цієї методики у межах дослідження забезпечує можливість отримання емпіричних даних щодо незалежної змінної, а саме характеристик зовнішнього середовища, які можуть впливати на процес формування самооцінки та образу «Я» у підлітків.

2.3. Результати емпіричних даних експериментального етапу дослідження та їх попередня інтерпретація

На початковому етапі емпіричного дослідження учасникам було запропоновано методику «Визначення індексу групової згуртованості» (Сішора), спрямовану на оцінювання рівня згуртованості учнівського колективу. Отримані результати подано в таблиці 2.3.3 та на рисунку 2.3.1. Аналіз результатів дослідження показав, що у 36,5% учнів рівень групової згуртованості є вищим за середній. Це свідчить про їхню здатність легко встановлювати міжособистісні контакти, швидко знаходити друзів та прагнути до розширення кола спілкування.

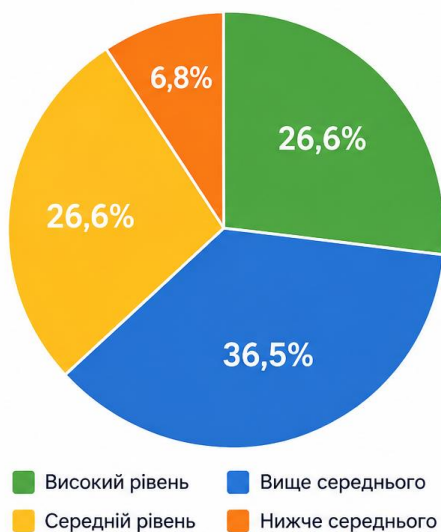
Таблиця 2.3.3.

Процентний розподіл учнів за рівнями групової згуртованості за методикою «Визначення індексу групової згуртованості»

Рівень групової згуртованості	Кількість учнів	% від загальної кількості
Високий рівень	8	26,6%
Вище середнього	11	36,5%
Середній рівень	8	26,6%
Нижче середнього	2	6,8%

Такі учні схильні проявляти ініціативу у взаємодії з оточенням, брати участь в організації громадських заходів, допомагати друзям та близьким, а також демонструють готовність до прийняття самостійних рішень у складних ситуаціях.

Рівень групової згуртованості



Рівень групової згуртованості	Кількість учнів	% від загальної кількості
Високий рівень	8	26,6%
Вище середнього	11	36,5%
Середній рівень	8	26,6%
Нижче середнього	2	6,8%



Найбільша частка учнів має рівень згуртованості вище середнього (36,5%), найменша — нижче середнього (6,8%).

Рис. 2.3.1. Рівні групової згуртованості та їх процентний розподіл

У 26,6% респондентів зафіксовано середній рівень комунікативних здібностей. Такі учні прагнуть підтримувати контакти з оточенням, не обмежують коло спілкування, відстоюють власну позицію та здатні планувати свою діяльність. Водночас їхній потенціал до підвищення згуртованості колективу не характеризується високою стабільністю.

Високий рівень групової згуртованості виявлено також у 26,6% учнів. Це може свідчити про виражену потребу в комунікативній та організаторській діяльності, прагнення до активності й залучення до спільної роботи. Для таких підлітків характерні невимушеність у новому колективі, висока самооцінка та товариськість у взаємодії зі шкільним середовищем.

У 6,8% та 3,5% учасників дослідження встановлено рівень групової згуртованості нижче середнього та низький відповідно. Учні з такими показниками схильні до замкнутості, потребують соціальної підтримки, відчують тривожність у міжособистісних взаєминах у колективі, демонструють боязкість і нерідко мають неадекватну самооцінку.

Для отримання емпіричних даних щодо рівня домагань і самооцінки підлітків було використано методику «Дослідження самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейн» (А. Прихожан). Аналіз результатів показав, що середній рівень самооцінки коливається від 65,6 до 74,7 бала. Рівень домагань становить від 91,7 до 95,8 бала, що може вказувати на нереалістичне та недостатньо критичне ставлення підлітків до власних можливостей. У поведінці це проявляється у виборі надто складних або, навпаки, занадто простих цілей. Також для них можуть бути характерними підвищена тривожність, невпевненість у собі, недостатня критичність в оцінці результатів діяльності та помилки у прогнозуванні власних можливостей.

Різниця між рівнем домагань і самооцінкою склала 23,6 бала, що свідчить про достатньо сприятливі умови для гармонійного розвитку особистості. Учні можуть або підвищувати рівень домагань для досягнення більшого успіху, або знижувати його, щоб уникнути невдач. Водночас важливо, щоб рівень домагань дещо перевищував самооцінку, оскільки саме це створює умови для особистісного зростання.

Для вивчення самооцінки підлітків також було застосовано методику «Шкала самооцінки» (узагальнені результати подано в таблиці 2.3.4 та на рисунку 2.3.2). Отримані результати засвідчили, що у 79,7% учнів самооцінка є достатньо адекватною. Такі підлітки зазвичай енергійні, життєрадісні, не схильні

вважати себе найкращими, а також демонструють критичне ставлення до власних якостей, умінь і здібностей. Це сприяє адекватному сприйняттю себе та навколишнього світу.

Разом із тим у 20,3% підлітків виявлено високий рівень самооцінки. Такі учні здатні достатньо адекватно оцінювати власні вчинки та усвідомлювати свої можливості, хоча інколи можуть бути схильними до самовихваляння та прагнення підкреслити власну винятковість. Для підлітків із високою самооцінкою особливо важливими є емоційно насичене спілкування з дорослими та однолітками, а також спільна діяльність із ними.



Рис. 2.3.2 Самооцінка учнів старшого шкільного віку

Учні із заниженою самооцінкою більшою мірою схильні до надмірно емоційного реагування, особливо у ситуаціях, коли на них звертають увагу оточуючі. Для таких підлітків характерними є низький рівень домагань, підвищене психоемоційне напруження, схильність до конфліктної поведінки, а також невпевненість у власних силах і можливостях. Водночас, як свідчать дані таблиці 2.3.4, у межах цього дослідження підлітків із низьким рівнем самооцінки виявлено не було.

Таблиця 2.3.4.

**Процентний розподіл за рівнями показників за
методикою «Шкала самооцінки»**

Рівень самооцінки	Кількість учнів	Кількість учнів у %
Високий	6	20,3%
Середній	24	79,7%
Низький	0	0%

Результати емпіричного дослідження свідчать про те, що для 69,6% підлітків характерний рівень психологічної атмосфери в колективі, вищий за середній, що вказує на переважання позитивного соціально-психологічного клімату.

У 16,8% учнів зафіксовано показник нижче середнього, що може свідчити про наявність негативної атмосфери та підвищену конфліктність у шкільному соціальному середовищі.

Крім того, 13,5% підлітків оцінили психологічну атмосферу у своєму освітньому середовищі на середньому рівні. Це може свідчити про те, що як у класному, так і в загальношкільному колективі не завжди панує сприятлива атмосфера, оскільки періодично виникають конфліктні ситуації, підвищується рівень психологічної напруги та спостерігаються певні непорозуміння між очікуваннями й реальними результатами взаємодії.

Таблиця 2.3.5

**Процентний розподіл результатів за методикою
«Психологічна атмосфера у колективі»**

Рівні	Кількість учнів	Кількість учнів, %
Нижче середнього	5	16,8%
Середній	4	13,5%
Вище середнього	21	69,6%

За методикою «Діагностика міжособистісних і міжгрупових відносин (соціометрія)» Jacob Levy Moreno було визначено індекс згуртованості шкільного колективу на рівні 0,4. Відповідно до рекомендацій щодо інтерпретації результатів, показник згуртованості варіюється в межах від 0 до 1: чим ближчим

є значення до 1, тим вищим вважається рівень згуртованості колективу. Показник, що перевищує 0,7, свідчить про добрий рівень згуртованості групи.



Рис. 2.3.3. Процентний розподіл рівнів за методикою «Психологічна атмосфера у колективі»

Отримані результати дають підстави стверджувати, що рівень міжособистісної згуртованості в досліджуваному колективі є недостатньо високим і потребує покращення. Крім того, встановлено, що одна з учениць отримала виключно позитивні вибори однокласників, тоді як інша – лише негативні. Решта учнів отримали як позитивні, так і негативні вибори.

У ході аналізу результатів соціометричного дослідження також було виявлено двох «зірок» у сфері навчальної діяльності. У сфері дозвілля та міжособистісного спілкування статус «зірки» мав один учень.

Таким чином, результати соціометрії свідчать про те, що рівень згуртованості шкільного колективу перебуває на нижчому за середній рівні, хоча між учасниками колективу все ж зберігаються певні стійкі міжособистісні зв'язки.

Також під час аналізу проявів «соціометричних позицій» – крайніх полюсів учнівського колективу («лідер» та «аутсайдер») – було встановлено, що у двох

класах формальні лідери водночас виступають і емоційними лідерами. Крім того, у двох класах виявлено неформальних авторитетів, які мають статус емоційних лідерів серед учнів.

Таблиця 2.3.6.

**Середнє значення та стандартне відхилення за емпіричними даними
за методикою ВІУ**

Показники	Середнє значення	Стандартне відхилення
Сімейна ситуація	5	1,7
Сила «Я»	5,5	1,8
Соціальне положення	2,75	1,8
Стиль виховання	6	1,9
Нейротизм	5	1,8
Соціальна активність	4	1,4
Психофізична конституція	2,9	1,6
Екстраверсія	6	1,8

Загалом результати соціометричного дослідження дають змогу зробити такі висновки:

1. У класах із більшою кількістю учнів (25–30 осіб) рівень згуртованості є нижчим. У таких колективах підлітки частіше проявляють відокремленість, недостатньо взаємодіють з однокласниками, не схильні до довірливого спілкування та можуть замикатися в собі. Серед учнів таких класів спостерігається більша кількість аутсайдерів.

2. У класах із меншою кількістю учнів (до 20 осіб) рівень згуртованості є вищим. Для таких колективів характерні більш розвинені довірливі взаємини, взаємодопомога, взаємоповага та позитивна атмосфера між учнями.

2.4. Результати кореляційного аналізу емпіричних даних та їх інтерпретація

Окрім застосування показників центральної тенденції (процентного розподілу результатів за рівнями, середнього значення та стандартного

відхилення), у дослідженні було використано кореляційний аналіз за допомогою програмного забезпечення [IBM SPSS Statistics 20](#).

Для опрацювання отриманих результатів застосовано непараметричний критерій τ Кендала. Кореляційному аналізу підлягали всі досліджувані показники, зокрема й додаткові змінні. Використання цього критерію пояснюється тим, що розподіл статистичних даних відрізнявся від нормального, а отже, застосування непараметричних методів у такому випадку є найбільш доцільним. Розрахунки здійснювалися у програмі SPSS-20 відповідно до рекомендацій Andrii Nasliedov та Sabine Bühl.

Результати аналізу подано у таблиці 2.4.7, яка відображає кореляційну матрицю між показниками групової згуртованості, самооцінки, психологічної атмосфери у колективі, соціометричного статусу та рівня домагань. Основним завданням такого аналізу було визначення ступеня впливу окремих характеристик освітнього середовища на самооцінку учнів підліткового віку.

Таблиця 2.4.7.

Кореляційна матриця за критерієм непараметричним Кендала

А) Кореляційний аналіз показників групової згуртованості

Показники	τ (Кендалла)	р-рівень
Групова згуртованість – Самооцінка	-0,39	0,033
Групова згуртованість – Психологічна атмосфера у колективі	-0,076	0,689
Групова згуртованість – Соціометрія	0,161	0,396
Групова згуртованість – Рівень домагань	0,139	0,464
Групова згуртованість – Рівень самооцінки	0,445*	0,014

Б) Взаємозв'язки між психологічними показниками

Показники	τ (Кендалла)	р-рівень
Самооцінка – Психологічна атмосфера	0,09	0,637
Самооцінка – Соціометрія	-0,096	0,614
Самооцінка – Рівень домагань	0,004	0,984
Самооцінка – Рівень самооцінки	-0,261	0,164
Психологічна атмосфера – Соціометрія	0,390*	0,033
Психологічна атмосфера – Рівень домагань	-0,009	0,962

Показники	τ (Кендалла)	p-рівень
Психологічна атмосфера – Рівень самооцінки	0,092	0,630
Соціометрія – Рівень домагань	0,242	0,197
Соціометрія – Рівень самооцінки	0,176	0,354
Рівень домагань – Рівень самооцінки	0,13	0,493

Примітка: статистично значущий зв'язок при $p \leq 0,05$.

За результатами кореляційного аналізу встановлено наявність кількох статистично значущих взаємозв'язків. Зокрема, виявлено негативний кореляційний зв'язок між груповою згуртованістю та самооцінкою ($\tau = -0,39$; $p \leq 0,05$). Це може свідчити про те, що зі зростанням рівня індивідуальної самооцінки в окремих випадках спостерігається тенденція до зниження рівня групової згуртованості або навпаки.

Також зафіксовано позитивний статистично значущий зв'язок між психологічною атмосферою у колективі та показниками соціометрії ($\tau = 0,390$; $p \leq 0,05$). Отримані результати свідчать про те, що сприятлива психологічна атмосфера у шкільному колективі пов'язана з кращими міжособистісними взаєминами між учнями та більш позитивним соціометричним статусом.

Крім того, виявлено позитивний кореляційний зв'язок між індексом групової згуртованості та рівнем самооцінки ($\tau = 0,445$; $p \leq 0,05$). Це дає підстави стверджувати, що підвищення рівня згуртованості колективу може позитивно впливати на формування адекватної самооцінки у підлітків.

Інші встановлені взаємозв'язки не досягли статистично значущого рівня, що свідчить про відсутність достатніх підстав для підтвердження їхнього суттєвого впливу в межах даного дослідження.

Таким чином, результати кореляційного аналізу дозволяють зробити висновок про те, що характеристики освітнього середовища, зокрема психологічна атмосфера та рівень групової згуртованості, відіграють важливу роль у формуванні самооцінки та міжособистісних взаємин учнів підліткового віку.

Кореляційний аналіз за критерієм τ Кендала засвідчив, що психологічна атмосфера у колективі має статистично значущий взаємозв'язок із самооцінкою

особистості на рівні значущості $p \leq 0,01$ ($\tau = 0,63$), а також із рівнем домагань учнів на рівні значущості $p \leq 0,05$ ($\tau = 0,962$), що графічно представлено на рисунку 2.5.

Отримані результати можуть свідчити про те, що психологічна атмосфера в учнівському колективі суттєво впливає на рівень домагань та самооцінку підлітків. Водночас самооцінка учнів також здатна впливати на особливості соціально-психологічного клімату в колективі.

Чим більш сприятливою, доброзичливою та комфортною є атмосфера у колективі, тим вищими є показники самооцінки та рівня домагань серед учнів. І навпаки, адекватна та об'єктивна самооцінка підлітків сприяє формуванню позитивної, дружньої та психологічно безпечної атмосфери в соціально-освітньому середовищі.

Результати кореляційного аналізу при рівні значущості $p \leq 0,05$ показали, що взаємини у шкільному колективі мають достатньо сильний зв'язок із самооцінкою особистості (0,614). Крім того, міжособистісні стосунки при рівні значущості $p \leq 0,05$ демонструють менш виражений за коефіцієнтом, проте позитивний і вагомий зв'язок із психологічною атмосферою в колективі (0,39).

Отримані кореляції додатково підтверджують взаємовплив окремих соціально-психологічних характеристик освітнього середовища та особистісних характеристик людини, яка в ньому перебуває. Такий взаємозв'язок передбачався ще на етапі планування експериментальної частини дослідження. Проведений кореляційний аналіз дозволив отримати результати, що підтвердили висунуті припущення. Водночас основним завданням було не лише припустити наявність цього впливу, а й визначити його кількісний рівень.

Отже, отримані статистичні показники кореляції дають підстави стверджувати не лише на інтуїтивному чи очевидному рівні, а й на основі точних математичних розрахунків, що освітнє середовище впливає на формування самооцінки підлітка, який у ньому перебуває.

Отримані результати кореляційного аналізу свідчать про те, що міжособистісні взаємини в освітньому середовищі впливають як на самооцінку

його учасників, так і на психологічну атмосферу в колективі. Іншими словами, чим більш конструктивними, доброзичливими та теплими є взаємини в групі, тим вищим буде рівень самооцінки учнів підліткового віку. Крім того, дружнє та невимушене спілкування між підлітками сприяє формуванню позитивної психологічної атмосфери в класі.

Також результати кореляційного аналізу в межах цього дослідження показали, що самооцінка підлітків на рівні значущості $p \leq 0,01$ тісно пов'язана з рівнем домагань (0,984), а на рівні значущості $p \leq 0,05$ — із взаєминами в колективі (0,614). Водночас рівень домагань учасників дослідження також має суттєвий зв'язок із самооцінкою учнів.

На основі отриманих результатів можна стверджувати, що рівень домагань і самооцінка у підлітковому віці є дуже близькими за змістом особистісними характеристиками. Очікування людини щодо власних можливостей та її уявлення про реакцію зовнішнього середовища значною мірою визначають бачення власних перспектив, цілей і амбіцій. Саме рівень домагань відображає зміст та масштаб цих амбіцій: підлітки із заниженою самооцінкою, як правило, мають нижчий рівень прагнень або взагалі не схильні висувати високі вимоги ні до себе, ні до свого оточення.

Таким чином, встановлено, що підвищення рівня домагань, яке свідчить про наявність у підлітка більш високих цілей і планів, сприяє зростанню його самооцінки. Таких учнів можна охарактеризувати як більш упевнених у собі, схильних рідше сумніватися у власних рішеннях та діях. Водночас вони не завжди достатньо замислюються над можливими наслідками своїх вчинків, через що інколи можуть шкодувати про прийняті рішення.

Разом із тим самооцінка також здійснює зворотний вплив на рівень домагань. Відповідно, чим вищою є самооцінка підлітків, тим більшою стає їхня впевненість у власних можливостях, поведінці, бажаннях та потенційних досягненнях. Отримані кореляційні зв'язки також свідчать про те, що самооцінка суттєво впливає на взаємини в освітньому середовищі. Зокрема, адекватне ставлення до власних успіхів і невдач, а також усвідомлення значення схвалення

чи неохвалення з боку оточення сприяють розвитку дружніх орієнтацій, згуртованості та комфортних міжособистісних взаємовідносин у колективі.

Висновки до розділу 2

Отже, експериментальний етап цього дослідження, метою якого було визначення особливостей впливу освітнього середовища на самооцінку учнів підліткового віку, дозволяє сформулювати такі узагальнення:

1. Проведення дослідження доцільно здійснювати у форматі констатувального експерименту з використанням кореляційної стратегії. Вибірка має забезпечувати можливість отримання емпіричних даних щодо соціально-психологічних характеристик учнівських груп і шкільного колективу загалом. Важливою умовою є також дотримання принципу репрезентативності вибірки.

2. Ефективними та достатніми для реалізації поставлених завдань виявилися такі методики: «Визначення індексу групової згуртованості», «Дослідження самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейн» (адаптація А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (BIV) та «Соціометрія» (Дж. Морено). Зазначені методики дозволяють отримати достатній обсяг інформації щодо залежних і незалежних змінних та є доступними для підлітків.

3. Отримані емпіричні дані були оброблені за допомогою методів математичної статистики, зокрема процентного аналізу, визначення середнього значення та стандартного відхилення. За результатами дослідження встановлено, що:

- 36,5% учнів мають рівень групової згуртованості вище середнього;
- 26,6% - середній рівень;
- 26,6% - високий рівень;
- 6,8% та 3,5% відповідно продемонстрували рівень нижче середнього та низький рівень згуртованості.

За шкалою самооцінки виявлено, що 79,7% підлітків мають середній (адекватний) рівень самооцінки, а 20,3% - високий. Низького рівня самооцінки зафіксовано не було.

Щодо психологічної атмосфери у колективі, то 69,6% учнів оцінили її як позитивну, 16,8% відзначили наявність дискомфорту в освітньому середовищі, а 13,5% продемонстрували середній рівень задоволеності атмосферою в класі.

За результатами соціометричного аналізу середній показник згуртованості становив 0,4, що свідчить про недостатній рівень згуртованості в учнівському колективі. Також було встановлено, що провідний вплив на формування життєвого середовища підлітків має сім'я, тоді як соціальне та освітнє середовище характеризуються меншим впливом.

4. Кореляційний аналіз за критерієм Кендала виявив низку зв'язків середнього та високого рівня. Зокрема, встановлено, що сприятлива психологічна атмосфера в колективі позитивно впливає на рівень домагань учнів. Високий рівень згуртованості, організованості, взаємоповаги та підтримки в колективі прямо пов'язаний із самооцінкою підлітків.

Також підтверджено, що насиченість міжособистісними взаєминами в учнівському середовищі позитивно корелює із самооцінкою та сприяє формуванню сприятливої психологічної атмосфери. Дружнє та невимушене спілкування між підлітками створює умови для формування адекватної самооцінки.

Крім того, встановлено, що підвищення рівня домагань і життєвих цілей пов'язане зі зростанням самооцінки. Однак надмірне зростання амбіцій може призводити до формування завищеної самооцінки, що негативно впливає на ефективність особистості.

Отже, результати експериментального дослідження підтвердили, що освітнє середовище та його соціально-психологічні характеристики здатні суттєво впливати на формування самооцінки учнів підліткового віку.

У додатках до роботи представлено план і комплекс вправ, спрямованих на корекцію неадекватних типів самооцінки у старшокласників. Разом із тим

ефективність запропонованих психотехнологій потребує подальшої практичної перевірки, що вимагає додаткового часу та окремого дослідження.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження в межах кваліфікаційної роботи, присвячене психологічним аспектам формування самооцінки особистості підліткового віку під впливом освітнього середовища, дало змогу сформулювати такі основні висновки:

1. За допомогою теоретичного аналізу та синтезу самооцінку особистості визначено як систему уявлень і оцінок людини щодо самої себе, власних здібностей, якостей, зовнішності та усвідомлення свого місця серед інших людей. Основними чинниками, що впливають на формування самооцінки підлітка, є сім'я, школа та референтна група, яку становлять учнівський колектив або позашкільне середовище однолітків. Підлітковий вік характеризується посиленням потреби в самоповазі та соціальному визнанні. Саме тому підлітки часто наслідують поведінку дорослих, яку вважають ефективною для досягнення певного соціального статусу, що, своєю чергою, сприяє формуванню впевненості в собі та позитивного самосприйняття. За відсутності підтримки та позитивного зворотного зв'язку з боку соціального середовища можливе формування неадекватних типів самооцінки, що негативно впливає на поведінку особистості. У зв'язку з цим важливо створювати в освітньому середовищі атмосферу психологічного комфорту, підтримки та доброзичливих міжособистісних взаємин.

2. Експериментальний етап дослідження був реалізований у формі констатувального експерименту з використанням кореляційної стратегії. Для отримання емпіричних даних було застосовано такі методики: «Визначення індексу групової згуртованості», «Дослідження самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейн» (адаптація А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (BIV) та «Соціометрія» (Дж. Морено). Зазначені методики забезпечили отримання достатнього обсягу інформації щодо досліджуваних показників.

3. Отримані емпіричні дані були оброблені за допомогою методів математичної статистики, зокрема процентного аналізу, визначення середнього значення та стандартного відхилення. Результати дослідження показали, що 36,5% учнів мають рівень групової згуртованості вище середнього, 26,6% - середній рівень, ще 26,6% - високий рівень згуртованості. Водночас у 6,8% та 3,5% респондентів зафіксовано рівень нижче середнього та низький рівень відповідно.

4. Щодо психологічної атмосфери в колективі, то 69,6% учнів сприймають її як позитивну та сприятливу, тоді як 16,8% відчувають певний дискомфорт в освітньому середовищі. За результатами соціометричного аналізу встановлено середній показник згуртованості на рівні 0,4, що свідчить про недостатній рівень групової єдності. Також було визначено, що провідний вплив на формування життєвого досвіду підлітків має сімейне середовище, тоді як соціальне й освітнє середовище характеризуються менш вираженим впливом.

5. Кореляційний аналіз за непараметричним критерієм Кендала виявив низку статистично значущих взаємозв'язків. Зокрема, встановлено, що сприятлива психологічна атмосфера в колективі позитивно впливає на рівень домагань учнів. Високий рівень згуртованості класу, взаємоповага, підтримка та узгоджена взаємодія між учнями прямо пов'язані з рівнем самооцінки підлітків. Крім того, насиченість міжособистісних взаємин у середовищі однолітків позитивно корелює як із самооцінкою, так і з психологічною атмосферою в колективі.

6. Також встановлено, що підвищення рівня домагань і життєвих цілей сприяє зростанню самооцінки. Проте надмірне підвищення амбіцій може призводити до формування завищеної самооцінки, що негативно впливає на ефективність діяльності та соціальну адаптацію особистості.

7. Отже, результати проведеного дослідження підтвердили, що соціально-психологічні характеристики освітнього середовища суттєво впливають на формування самооцінки учнів підліткового віку. Особливе значення при цьому

мають психологічна атмосфера в колективі, рівень згуртованості, міжособистісні взаємини та підтримка з боку однолітків.

8. У додатках до роботи подано план та комплекс вправ, спрямованих на корекцію неадекватних типів самооцінки в учнів старших класів. Разом із тим запропоновані психотехнології потребують подальшої перевірки їхньої ефективності в практичній діяльності, що може стати перспективою подальших досліджень.

Перспективи подальших досліджень у даному напрямку полягають у більш глибокому вивченні впливу окремих соціально-психологічних чинників освітнього середовища на формування самооцінки підлітків. Зокрема, доцільним є дослідження ролі стилю педагогічного спілкування, особливостей взаємодії між учнями та вчителями, впливу булінгу, рівня психологічної безпеки й емоційного клімату в учнівському колективі на розвиток адекватної самооцінки особистості.

Важливим напрямом подальших наукових пошуків може стати вивчення відмінностей формування самооцінки в підлітків залежно від статі, віку, типу навчального закладу, соціального статусу сім'ї та умов навчання. Перспективним також є проведення порівняльних досліджень між учнями міських і сільських шкіл, а також аналіз впливу дистанційного чи змішаного навчання на особливості самооцінки підлітків.

Окремої уваги потребує розробка та експериментальна перевірка корекційно-розвивальних програм, тренінгів і психолого-педагогічних технологій, спрямованих на формування адекватної самооцінки, підвищення впевненості в собі та розвиток конструктивних міжособистісних взаємин у підлітковому середовищі

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксюзова Є.М. Глибинно-психологічні засади становлення образу майбутнього психологів-практиків. *Проблеми сучасної педагогічної освіти: педагогіка і психологія* : збірник наукових праць. Випуск №14, частина 1. 2007. Кримський гуманітарний університет. Ялта. Інтернет-ресурс. Режим доступу: http://www.nbuv.gov.ua/old_jrn/Soc_Gum/pspo/2007_14_1/doc_pdf/aksuzova.pdf
2. Бабаян Ю.О., Тимченко Н.А. Особливості формування самооцінки молодшого школяра. *Психологічні науки*. №2. С. 27–30.
3. Безушко О. Гендерні особливості становлення самооцінки старших підлітків. *Магістр*. 2020. № 34. С. 214–216.
4. Бех І.Д. Педагогіка успіху: виховні втрати та їх подолання. *Педагогіка і психологія*. 2004. №4. 340 с.
5. Бітязева М. Психолого-педагогічний супровід школярів на етапі переходу з початкового в середню ланку. *Управління школою*. 2002, № 40. С. 34–78.
6. Блаженко О.М. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/stud_almanah/v_1/4.pdf (дата звернення: 25.09.2022)
7. Боцманова М.Л., Захарова А.В., Чан Чі Те Оань. Самооцінка як фактор моральної саморегуляції у молодшому шкільному віці. *Нові дослідження в психології*. 2008. № 2. С. 27–30.
8. Видолуб Н.О. Проблема самооцінки особистості у контексті гуманістичної психології. *Молодий вчений*. 2016. № 9. С. 21–25.
9. Волобуєв М.І. Самооцінка та ефективність діяльності працівників. *Інвестиції: практика та досвід*. 2019. № 18. С. 27–30.
10. Галян О. І., Галян І.М. Експериментальна психологія. *Альмамагістр*. 2012. 402 с.
11. Гапон Н. Інноваційне психологічне знання педагога та зміст професійної освіти. *Вісник Львівського університету*. Серія: Педагогічна. Львів : Львівський університет імені Івана Франка, 2001. Вип.15. Ч.1. С. 67–71.

12. Гапон Н. Соціальна психологія: навчальний посібник. Львів : Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2008. 366 с.
13. Гончаровська Г.Ф. Соціально-психологічні чинники становлення самооцінки дитини. Проблеми сучасної психології. 2010. № 8. С. 201–209.
14. Гомез М.В. Вікова психологія і педагогіка / під редакцією М.В. Гомез, М.В. Матюхіна, Т.С. Михальчик. Київ : Просвіта, 2004. 340 с.
15. Дмитрієва С.М., Гуменюк Т.С. Розвиток самооцінки та рівня домагань старшокласників як умова підвищення їх конкурентоздатності. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/19645/1/стаття%20Дмитрієвої%20С.М.%20%20Гуменюк%20Т. pdf> (дата звернення: 10.08. 2022)
16. Дядюкіна Є.В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11devymp.pdf> (дата звернення: 23.08.2022)
17. Загальна психологія : *навч. посіб.* / за ред. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Київ : А.Г.Н., 2002.
18. Загальна психологія : *підруч. для студ. вищ. навч. закладів* / під заг. ред. акад. С.Д. Максименка. Київ : Форум, 2000. 450 с.
19. Зозуляк-Случик Р., Лесюк О. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. Обрії. 2015. № 1. С. 23–26.
20. Копець Л. Класичні експерименти в психології. Київ : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія». 2010. 283 с.
21. Корягіна О.П. Проблема підліткового віку. *Класний керівник*. 2003, № 1. 63 с.
22. Криворучко Т.І. Особливості розуміння самооцінки в сучасній науці. Медсестринство. 2015. № 4. С. 21–22.
23. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. Психологічні виміри культури, економіки, управління. 2016. № 9. С. 61– 69.
24. Лукашевич М.П. Соціалізація. Виховні механізми і технології : *навч.-метод. посібник*. Київ : ІЗМН, 2008. 112 с.
25. Макрушин О.П. Взаємодія шкільного педагога-психолога з підлітками та старшокласниками. *Питання психології*. 2005, № 12.

26. Максименко С.Д., Носенко Е.Л. Експериментальна психологія (дидактичний тезаурус) : *навч. посіб.* Київ: МАУП, 2002. 128 с.
27. Максименко Л.М. Формування мотивів та самооцінки в учнів // Психологічна газета, 2005. № 7. 25 с.
28. Методика діагностика самооцінки Дембо-Рубінштейн. Модифікація Парафіян. URL: http://psychologis.com.ua/metodika_diagnostics_samoocenki_dembo-rubinshteyn._modifikaciya_prihozhan.htm (дата звернення: 18.05.2022)
29. Основи психології / під заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. Київ : Либідь, 2006.
30. Основи соціальної психології : *навчальний посібник* / О.А. Донченко, М.М. Слюсаревський, В.О. Татенко, Т.М. Титаренко, Н.В. Хазратова та ін. Київ : Міленіум, 2008. 536 с.
31. Островерха Ю.А., Пістун І.П., Хобзей М.К. Охорона життя і здоров'я учнів та безпека їх життєдіяльності : *навчально-методичне видання*. «Сполом», Львів. 2009. 160 с.
32. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. 2020. № 12. С. 79–89.
33. Пенькова О.І. Самовдосконалення особистості і її самооцінка. *Психологічний часопис*. 2015. № 1. С. 74–78.
34. Плевако О. Психолого-педагогічна характеристика старшокласників як об'єкта профілактичної роботи. *Соціальна психологія*. №5. Київ, 2008. С. 162 – 169.
35. Посацький О.В. Особливості образу майбутнього в юнацькому віці. *Проблеми загальної, вікової та педагогічної психології*. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Том І. Випуск 3. Київ, 2004. С. 264-272.
36. Посацький О.В. Психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності : *автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандид. психол. наук. 19.00.07* – педагогічна та вікова психологія. Київ : 2005. 19 с.

37. Психологія навчання й виховання старших школярів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1745/>
38. Пугачов Д.Л. Психологічні особливості формування образу «Я» в підлітковому віці. Науковий вісник МНУ імені В.О. Сухомлинського. Психологічні науки. № 2 (15), жовтень 2015. Миколаїв. С. 98–103.
39. Руденко О.О., Головська І.Г. Взаємозв'язок самооцінки та схильності до порушень харчової поведінки. Габітус. 2021. № 26. С. 76–79.
40. Рудь Г.В. Формування життєвих перспектив у ранній юності : *автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07*. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2005. 20 с.
41. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Наука. Освіта. Молодь*. 2016. № 2. С. 168–170.
42. Степаненко Л. Особливості самооцінки та Я-образу підлітків з дисгармонійними емоційними станами. *Проблеми сучасної психології*. 2011. № 13. С. 465–477.
43. Соловйова О.В. Закономірності розвитку пізнавальних здібностей школярів: Вікова та педагогічна психологія. *Питання психології*. 2004, № 3. 230 с.
44. Татомир Л.П. Розвиток відповідальності у дітей підліткового і старшого шкільного віку: *автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07*. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2008. 17 с.
45. Швень Ю.Р. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки особистості. *Сучасні проблеми науки*. Гуманітарні науки : тези доповідей XXI Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених. Т. 1. м. Київ, 5-9 квітня 2021 р. / [ред. кол. : Н.В. Лагодубець, А.М. Кокарева та ін.]; Національний авіаційний університет. Київ: НАУ, 2021. С. 106–107.

ДОДАТКИ

Додаток А

Перелік психокорекційних технологій щодо неадекватних різновидів самооцінки в учнів підліткового віку в умовах реалізації в освітньому середовищі

1. Загальна характеристика психокорекційної ідеї. Психокорекція спрямована на формування адекватної самооцінки старшокласників в шкільному колективі, ми розробили на основі феноменологічно-гуманістичного напрямку. Найбільш відомими представниками феноменологічного підходу є К. Роджерс, А. Маслоу та В. Франкл. Даний підхід народився в надрах філософії, його творцями стали Ф. Брентано та Е. Гуссерль. В сучасності феноменологічний підхід отримав справжній розквіт у гуманістичному підході Карла Роджерса. Цей підхід характеризується не об'єктивним станом речей, а тим, що людина при цьому відчуває, бачить і думає. Тобто важливими є не власна поведінка, а плани, наміри і переживання, які стоять за нею, зміст, який сприймається і переживається в свідомості людини [38, с.480].

Фундаментальне поняття теорії Роджерса – «Я-концепція», складається зі сприйняття себе та своїх взаємин з іншими, а також з цінностей «Я». «Я-концепція» включає в себе не тільки сприйняття себе «реального», але також уявлення про себе «ідеального», того яким би індивід хотів бути (Я-ідеальне). За К. Роджерсом, гарне життя – це не кінцевий пункт, не фіксований стан, а напрямок в якому людина рухається, дотримуючись своєї природи. Людей, які використовують свої здібності, таланти, реалізують свій потенціал та рухаються до повного усвідомлення себе і сфери своїх переживань, Роджерс назвав «повноцінно функціонуючими».

Він встановив 5 основних особистісних характеристик функціонуючих людей:

1) Відкритість переживання. Особистість повністю відкрита до переживань, здатна слухати себе, відчувати всю сферу когнітивних та емоційних

переживань в собі, не відчуваючи загрози. Вона тонко відчуває свої найглибші думки та почуття, не намагаючись придушити їх.

2) Екзистенційний спосіб життя. Тенденція жити повноцінно і насичено в кожен момент свого існування. Особистість, яка живе гарним життям, є гнучкою, терпимою, адаптивною та спонтанною.

3) Організмична довіра. Здатність людини брати до уваги свої внутрішні відчуття і розглядати їх як основу для вибору своєї поведінки (впевненість у собі, інтуїтивний спосіб життя).

4) Емпірична свобода. Особистість живе так, як хоче, без обмежень і заборон. Вона має безліч можливостей вибору в житті, а тому відчуває себе здатною зробити практично все, що хотіла б зробити (свобода волі).

5) Креативність. В особистості, яка живе гарним життям, з'являється творчий спосіб життя, тобто схильність до створення нових і ефективних речей та ідей [39].

Відповідно, основним принципом цього напрямку є модель відповідальної людини, яка сама робить вибір серед наданих їй можливостей. Згідно вчення К. Роджерса та його наступників, психолог у своїй діяльності повинен опиратись на феноменологію особистості, вміти підібрати правильні інтервенції (втручання) у процесі терапії, володіти вміннями і навичками спостереження за процесами, які виникають в роботі з індивідом. А також допомагати особистості просуватися від звичайних розмов до більш глибокого дослідження її суб'єктивного досвіду. 68

Психокорекція спрямована на формування адекватної самооцінки в шкільному колективі учнів старшого шкільного віку. Вона розрахована на 12 годин.

Група включає 12-15 учнів, у вікових межах від 14 до 15 років. Для ефективного проведення навчальний клас ділиться на дві підгрупи по 12-15 учнів у кожній, склад групи є сталим під час виконання психокорекції.

Мета: формування адекватної самооцінки старшокласників в шкільному колективі.

Завдання:

- діагностика стану психологічного клімату в колективі та емоційних зв'язків між учасниками.

- діагностика рівня самооцінки та рівня тривожності учасників.
- надання допомоги у подоланні страхів та зниженні тривожності.
- формування позитивного ставлення до інших та уміння мислити про себе позитивно.

- розвиток навичок групової взаємодії та покращення психологічної атмосфери в групі.

- формування навичок самопрезентації та сприяння виробленню в учасників адекватної самооцінки.

- діагностика рівня самооцінки та рівня тривожності учасників після проходження психокорекційної програми.

Програма дозволяє учасникам:

- визначити рівень самооцінки та рівень тривожності.
- формувати досвід групової взаємодії.
- розвивати ініціативу і сміливість у соціальних контактах.
- формувати навички впевненої поведінки.
- спрямувати роботу на розвиток своєї особистості.
- формувати навички самопрезентації.

Результати: • надбання досвіду впевненої поведінки.

- розвиток адекватної самооцінки учасників тренінгу.
- формування навичок самопрезентації.
- формування досвіду групової взаємодії між учасниками.

Психокорекційний комплекс «Формування адекватної самооцінки старшокласників в шкільному колективі»

I. Діагностичний етап

Мета: діагностика стану психологічного клімату в колективі, рівня самооцінки та рівня тривожності учасників.

Заняття 1. «Знайомство»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: створення дружнелюбної атмосфери та психологічної безпеки, знайомство з учасниками, виявлення очікувань учасників від участі у тренінговій програмі.

Хід заняття:

Вправа 1. «Привіт, радий знайомству!». Мета: знайомство ведучого з учасниками, згуртування групи. Матеріали: картки, маркери. Тривалість: 20 хв. Інструкція: протягом 3-5 хвилин кожен учень вибирає собі ім'я, на картці візитці пише маркером і закріплює на самому видному місці. Потім протягом 15 хвилин кожен учасник по колу повинен сказати фразу: «Привіт, радий знайомству!». Далі потрібно назватись і сказати кілька слів про себе. Під час знайомства необхідно підкреслити свою індивідуальність, коротко розказавши про те, що вас характеризує, щоб про вас запам'ятали в групі.

2. Правила роботи групи.

Мета: ознайомитись з правилами роботи в групі.

Матеріали: плакат із правилами. Тривалість: 15 хв.

Інструкція: ведучий проводить дискусію з учасниками, користуючись такими запитаннями:

- «Чи знаєте ви, що означає слово «правила»?»
- «Для чого вони існують в нашому житті?»
- «Як ви думаєте, чи потрібні правила для роботи у нашій групі? Навіщо?».

Після обговорення ведучий показує учасникам плакат із правилами та пояснює значення кожного з них.

Пропоную затвердити для роботи такі правила:

- «Цінувати час». За будь-якої програми тренінгу завжди існує ліміт часу. Тому вам потрібно бути уважними, не відволікатися від теми обговорення та дотримуватись регламенту. Старатися висловлювати свою думку коротко й чітко.

- «Бути ввічливим». Дане правило сприяє створенню позитивної атмосфери та взаємної поваги, а також сприяє збереженню часу. Учасники, поважаючи себе та інших, говорять по черзі, не перебиваючи один одного, та

пам'ятаючи, що думка кожного цінна і необхідна для поповнення групового досвіду.

- «Бути позитивним». Учасникам краще завжди висловлювати позитивні ідеї, здійснювати позитивні дії – це сприяє досягненню мети тренінгу.

- «Говорити від свого імені». Учасникам слід користуватися в процесі тренінгу «Я-висловлюваннями» («Я вважаю», «Я так думаю», «На мій погляд» тощо). Якщо є потреба навести не власну думку чи інформацію, потрібно посилатися на конкретне джерело (людину, документ, книгу чи статтю).

- «Бути активним». Якщо для виконання якогось завдання тренеру потрібна особлива участь когось із учасників, присутні мають право пропонувати лише свою кандидатуру.

- «Додавання». Нові вислови, думки додаються до тих, що були оприлюднені раніше, але не заперечують та не спростовують їх. На одне запитання в учасників може бути багато різних відповідей, і кожен має право на власну думку та її висловлювання. Виняток становлять лише такі, які не стосуються теми тренінгу або принижують людську гідність (дискримінують когось за ознаками статі, національності, зовнішності тощо).

- «Конфіденційність». Всі учасники зобов'язуються у власних інтересах, залишати у своєму колі і не виносити за його межі інформацію особистого характеру, яка може бути оприлюднена учасниками про себе в ході тренінгу.

- «СТОП». Це правило дає можливість кожному учаснику не виконати якусь тренінгову дію (тобто «пропустити хід») без додаткових пояснень причини цього.

- «Підведена рука». Сигнал про наявність повідомлення учасник подає лише мовчки, підводячи руку вгору.

- «Зворотній зв'язок». Зворотній зв'язок – це висловлювання учасників щодо своїх міркувань стосовно сенсу та способів вирішення завдань, власного стилю навчальної діяльності, пошуку ефективних шляхів вирішення проблем тощо. Такі висловлювання дають можливість учасникам пізнавати унікальний

досвід інших людей, бачити себе їхніми очима. Зворотній зв'язок здійснюється безпосередньо по ходу обговорення теми, виконання вправи чи завдання.

Вправа 3. «Незакінчені речення».

Мета: дати можливість учасникам висловити свої очікування щодо участі в тренінговій програмі.

Матеріали: аркуші паперу із чотирма незакінченими реченнями та ручки відповідно до числа учасників.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: ведучий роздає учасникам аркуші паперу з незакінченими реченнями, наприклад:

- 1) від тренера я очікую...;
- 2) від інших учасників я очікую...;
- 3) від себе я очікую...;

4) мета, яку я маю намір досягти - Ведучий пропонує кожному з них відповісти на запитання одразу або після короткого обговорення в парах, після чого він збирає заповнені аркуші.

Коли тренінгова програма завершиться, ці аркуші будуть роздані учасникам знову, з метою дізнатись якою мірою тренінг задовольнив їхні очікування. Це допоможе учасникам у виробленні підсумкової оцінки пройдених занять.

Вправа 4. «Малюнок «Наш клас»».

Мета: продіагностувати стан психологічного клімату в класі та емоційний зв'язок між учасниками.

Матеріали: аркуш паперу формату А2, набори маркерів та фломастерів.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: ведучий пропонує учасникам спробувати зобразити свій клас, де кожен учасник має бути зображеним на малюнку.

Обговорення:

- «Хто хоче поділитися своїми враженнями від виконання цієї вправи?»
- «Що сподобалося?»

- «Чи виникали якісь труднощі?».

Вправа 5. «Рефлексія».

Мета: обговорення заняття, свого психологічного стану і настрою в даний момент.

Тривалість: 15 хв. Інструкція: проведення обговорення заняття.

Можна використовувати наступні запитання:

- «Що сподобалося на занятті?»
- «Чи справдились очікування?».

Вправа 6. «Рукоштовування».

Мета: створити сприятливу психологічну атмосферу, позитивно закінчити заняття.

Тривалість: 5 хв.

Інструкція: ведучий говорить: «Ми сьогодні добре попрацювали, а тому заслуговуємо на подяку. Тож доки я буду рахувати до п'яти, ви повинні встигнути потиснути усім руки».

Заняття 2. «Діагностика»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: продіагностувати особливості психологічної атмосфери в колективі та взаємин у ньому, виявити параметри, що потребують корекції.

Хід заняття:

Вправа 1. «Чарівна паличка». Мета: створення позитивного емоційного настрою для подальшої роботи, формування довірливої атмосфери між учасниками.

Матеріали: «чарівна паличка».

Тривалість: 10 хв. Інструкція: у ведучого в руках «чарівна паличка», яку він зі словами привітання і побажань на сьогодні передає будь-кому з учасників тренінгу. Той, у кого «чарівна паличка», теж передає її зі словами привітання наступному учаснику. Так продовжується доти, доки всі учасники не привітаються між собою.

Вправа 2. Проведення психодіагностичної методики «Оцінка психологічної атмосфери в колективі» А.Ф. Фідлера.

Мета: діагностика стану психологічної атмосфери в групі.

Матеріали: бланки із завданнями за кількістю учасників, ручки.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: учасникам пропонується пройти діагностичну методику на визначення оцінки психологічної атмосфери в колективі. Після закінчення підрахунків, відбувається обговорення результатів.

Вправа 3. «Колесо мого життя».

Мета: проаналізувати сторони свого життя та навчитись взаємодіяти з іншими.

Матеріали: аркуші паперу формату А4 за кількістю учасників, кольорові олівці, фломастери.

Тривалість: 25 хв.

Інструкція: ведучий говорить: «Щоб навчитися взаємодіяти з іншими людьми, потрібно насамперед вивчити самого себе. Ця вправа допоможе вам проаналізувати деякі сторони вашого життя. Побудуйте так зване «колесо життя». Для цього на аркуші паперу намалуйте велике коло і позначте його центр, після чого проведіть через центр кола чотири прямі. Таким чином, ви отримаєте вісім променів, що виходять із центра кола. Уявіть, що кожен із цих променів демонструє рівень розвитку однієї з рис вашої особистості, ось основні з них:

- 1) доброта та готовність прийти на допомогу іншим;
- 2) навчальні досягнення та успішність;
- 3) стосунки з однокласниками;
- 4) фізичне та психічне здоров'я;
- 5) стосунки з батьками та рідними;
- 6) прагнення до саморозвитку і самовдосконалення;
- 7) товариськість та дружелюбність;
- 8) особистісна та соціальна активність.

Ваше завдання полягає в наступному: підпишіть кожен промінь за межами кола та позначте на ньому особистий рівень розвитку певної риси, уявляючи, що центр кола відповідає нулю, а точка променя, що перетинається з колом – 10 (максимуму). Тепер з'єднайте всі позначені точки одну за одною плавною лінією. Це і є ваше колесо життя».

Обговорення:

- «Чи можна на ньому їхати?»
- «Чи достатньо воно кругле?»
- «Якщо ні, тоді проаналізуйте, які саме сфери вашого особистісного та суспільного життя потребують вдосконалення?»
- «Як можна покращити ситуацію, яка виникла?»
- «Хто бажає поділитися своїми міркуваннями щодо цього?».

Вправа 4. Проведення психодіагностичної методики «Соціометрія» Дж. Морено.

Мета: діагностика емоційних зв'язків та взаємних симпатій між учасниками.

Матеріали: аркуші, ручки.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: учасникам пропонується пройти психодіагностичну методику на визначення емоційних зв'язків та взаємних симпатій між ними.

Вправа 5. «Як ми схожі!».

Мета: формування позитивного ставлення до інших та забезпечення згуртованості колективу.

Матеріали: папір, олівці, призи.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: ведучий говорить: «Я пропоную вам розбитись на пари.

Кожна пара повинна якомога швидше знайти й записати 10 характеристик, вірних для вас обох. Не можна писати загальнолюдські відомості, такі як «у мене дві руки». Можна вказати, наприклад, рік народження, місце навчання, хобі тощо. Після того як 10 характеристик записані, кожен з вас обирає іншого партнера й

повторює те ж саме з ним. Той, хто швидше за всіх знайде 10 якостей, які об'єднують його з трьома іншими учасниками, отримує приз». Після вправи ведучий говорить, що спільні риси можна знайти будь з ким.

Вправа 6. «Рефлексія» (див. заняття № 1). Тривалість: 15 хв.

Вправа 7. «Подаруй камінчик».

Мета: розвиток емпатії, позитивне закінчення заняття.

Матеріали: коробка з камінцями. Тривалість: 5 хв.

Інструкція: ведучий пропонує учасникам взяти із коробки по камінцю. Після чого підійти до одного із учасників і подарувати йому камінець зі словами «Я дарую тобі камінець, тому що ти най...». Ведучий роздає камінці, у першу чергу тим дітям, які не отримали камінців від інших учасників, підкреслюючи найдостойніші риси дитини.

Заняття 3. «Самооцінка»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: продіагностувати та визначити рівень самооцінки та рівень тривожності учасників.

Хід заняття:

Вправа 1. «Звучання».

Мета: створення сприятливої атмосфери для роботи, підняття настрою.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий пропонує кожному учаснику за допомогою якогонебудь звуку висловити своє самопочуття на цей момент. Можна використовувати також пози чи жести.

Вправа 2. Проведення психодіагностичної методики «Шкала самооцінки» для визначення рівня самооцінки учасників.

Мета: діагностика рівня самооцінки учасників тренінгової програми.

Матеріали: аркуші за кількістю учасників, ручки.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: учасникам пропонується пройти психодіагностичну методику для визначення рівня їхньої самооцінки, давши відповідь на ряд запитань.

Вправа 3. «Шукаю друга».

Мета: проаналізувати свої риси характеру; визначити риси, які важливі для дружби.

Матеріали: аркуші і ручки на кожного учасника.

Тривалість: 30 хв.

Інструкція: ведучий говорить: «Вам, мабуть, доводилося читати в газетах, журналах, Інтернеті або слухати по радіо, як люди, бажаючи познайомитися з кимось, спершу описують себе. Ми також зараз будемо складати оголошення «Шукаю друга», у якому необхідно точно й лаконічно розповісти про себе, основні риси характеру (які, на твою думку, важливі для дружби), які притаманні саме вам. Це має бути зроблено в довільній формі, але воно повинно привертати увагу. Підписувати не потрібно, на це дається 10 хв». Потім усі учасники прикріплюють свої оголошення на стіну та мовчки знайомляться зі змістом оголошень. Кожен має право поставити червоний кружечок на оголошенні, яке сподобалося. Кружечок кожен учасник ставить не більше ніж тричі. Далі оголошення знімають і підраховують кількість голосів.

Обговорення:

- «Чи легко було вам складати це оголошення?»
- «Які думки у вас виникали, коли ви читали оголошення однокласників?»
- «Якими ж якостями повинна володіти людина, щоб з нею хотілося товаришувати?».

Вправа 4. Проведення діагностики рівня тривожності в учасників за допомогою методики «Шкала тривожності» Кондаша.

Мета: діагностика рівня тривожності в учасників.

Матеріали: аркуші за кількістю учасників, ручки.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: Вправа 5. «Рефлексія» (див. заняття № 1). Тривалість: 15 хв.

Вправа 6. «Подарунок».

Мета: створити сприятливу психологічну атмосферу, позитивне закінчення заняття.

Матеріали: аркуші за кількістю учасників, ручка, коробка.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий пише імена всіх учасників на листочках і кладе в коробку. Учасники витягують чиєсь ім'я (не своє). Їм надається час, щоби вгадати подарунок, який би вони подарували цій людині. Після цього кожному надається можливість представити й подарувати уявний подарунок іншому учаснику тренінгу.

II. Настановчий етап

Мета: зняття стану тривоги, страху та скутості, покращення емоційного самопочуття учасників.

Заняття 4. «Відпускаяй»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: зняти стан тривоги, страху та скутості, покращення емоційного самопочуття учасників.

Хід заняття: Вправа 1. «Сурдопереклад». Мета: активізація групи, зняття скутості в учасників.

Матеріали: папірці з віршиками.

Тривалість: 25 хв. Інструкція: ведучий пропонує розділитися всім на пари.

Пари по черзі виступають перед іншими учасниками. Кожен із пари виступає по черзі в ролі диктора і сурдоперекладача. Поки один із партнерів читає вірш, інший перебуває поруч і виступає в ролі сурдоперекладача – передає з допомогою міміки й жестів зміст тексту.

Вправа 2. Мозковий штурм «Наші страхи».

Мета: оцінити рівень поінформованості учнів щодо визначеної проблеми, розпізнати негативні емоції учасників, дати їм можливість вільно висловлювати свої думки.

Матеріали: аркуш ватману, маркер.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий запитує учасників, що вони знають про емоції та які емоції для них неприємні. Якщо учні не називають страх, ведучий нагадує їм про

нього та записує на ватмані всі думки, коротко обговорюються особливості емоційного стану, фізіологічні відчуття, що виникають під час страху та методи подолання страхів.

Вправа 3. «Мій страх».

Мета: подолання страхів та неприємних емоцій в учасників.

Матеріали: аркуші, кольорові олівці.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: після бесіди ведучий просить учасників назвати чого вони найбільше бояться, і намалювати свій страх. Це може бути абстрактний малюнок або зображення конкретного об'єкта страху чи тривоги школяра. Коли виконання малюнків завершено, учасники по черзі коротко пояснюють, чого вони бояться і що вони зобразили на малюнках. Після цього керівник групи пропонує їм розірвати аркуш із малюнком на дрібні шматочки і говорить про те, що тепер кожен із них переміг свій страх, їхнього страху більше не існує. Розірвані аркуші потрапляють у кошик зі сміттям - і від страхів нічого не залишається.

Вправа 3. «Послухай себе».

Мета: діагностика емоційного самопочуття учасників.

Тривалість: 10 хв.

Хід вправи: учасникам пропонується сісти в зручну позу, заплющити очі та розслабитися. Прислухатися до себе, ніби зазираючи в себе, і подумати: що кожен з них відчуває, який у нього настрій. Через кілька хвилин усі учасники групи по черзі розповідають, не розплющуючи очей, про те, як вони почуваються і який у них настрій.

Вправа 4. «Рефлексія» (див. заняття № 1). Тривалість: 15 хв.

Вправа 5. «Спасибі за приємне заняття».

Мета: створення сприятливої психологічної атмосфери, позитивне завершення заняття.

Тривалість: 10 хв. Інструкція: ведучий говорить: «Я пропоную вам взяти участь в невеликій церемонії, яка допоможе вам висловити дружні почуття і вдячність одне одному. Станьте в коло, один з вас стане в центр, інший підходить

до нього, потискає руку і вимовляє: «Дякую за приємне заняття!». Обидва залишаються в центрі, як і раніше тримаючись за руки. Потім підходить третій учасник, бере за вільну руку або першого, або другого, потискає її і каже: «Дякую за приємне заняття!». Таким чином, наша група в центрі кола постійно буде збільшуватися». Всі тримають один одного за руки. Коли до групи приєднується останній учасник, коло замикається і церемонія завершується безмовним міцним триразовим потиском рук.

III. Корекційний етап

Мета: розвиток навичок групової взаємодії, самопрезентації.

Формування адекватної самооцінки учнів та покращення психологічної атмосфери в групі.

Заняття 5. «Позитив»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: формування позитивного ставлення до інших, розвиток уміння мислити про себе позитивно.

Хід заняття:

Вправа 1. «Збери фразу».

Мета: активізація групи, створення позитивної атмосфери.

Матеріали: карточки з відомими фразами за кількістю учасників, капелюх.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий вибирає відомі фрази і словосполучення й пише їхні половинки на різних картках.

Наприклад, «З днем» на одній картці, а «народження» на іншій. Кількість карток має відповідати кількості учасників. Картки опускаються в капелюх, після чого кожен з учасників витягує наосліп картку. Учасники намагаються відшукати серед членів групи власника другої половинки фрази.

Вправа 2. «Представлення однокласника».

Мета: формування позитивного ставлення до інших.

Тривалість: 30 хв.

Інструкція: ведучий представляє першого учасника групи і пропонує учасникам розповісти все, що вони знають про нього (де живе, чим захоплюється тощо). Учасник про якого розповідають, мовчки слухає, не перебиваючи. Свої виправлення й доповнення він може зробити пізніше. У разі виникнення тривалої паузи, яка демонструє, що членам групи більше нема чого розповісти, надається слово цьому учаснику для доповнень і виправлень. Далі слово для представлення надається наступному по колу учасникові.

Вправа 3. «Самооцінка».

Мета: розвиток вміння мислити про себе позитивно.

Тривалість: 35 хв.

Інструкція: усі учасники сидять в колі. Після невеликої паузи кожен член колективу повинен розповісти про свої сильні сторони – про те, що він любить, що цінує і приймає в собі, про те, що дає йому почуття впевненості. Важливо, щоб при цьому учасники не применшували своїх достоїнств, не іронізували над собою, щоб говорили прямо, без натяків.

Обговорення:

- «Чи важко було вам розповідати про свої достоїнства?»
- «Що сподобалося?»
- «Чи виникали якісь труднощі?».

Вправа 4. «Рефлексія» (див. заняття № 1). Тривалість: 10 хв.

Вправа 5. «Клубок».

Мета: створення сприятливої психологічної атмосфери, позитивне завершення заняття.

Матеріали: клубок ниток.

Тривалість: 5 хв. Інструкція: учасники передають один одному клубок ниток, промовляючи, що означає для нього дана людина, вимовляючи побажання, слова подяки (будь-якому учаснику, не обов'язково сусідові справа чи зліва). Поступово середина кола перетворюється в візерунок з натягнутих ниток. Коли коло завершено, кожен учасник натягує свою нитку, і група хвилину сидить з закритими очима, прагнучи відчутти іншого учасника.

Заняття 6. «Групова взаємодія»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: розвиток навичок групової взаємодії, покращення психологічної атмосфери в групі.

Хід заняття:

Вправа 1. «Ти мені подобаєшся тим...».

Мета: покращення психологічної атмосфери в групі, підняття настрою в учасників.

Матеріали: м'яч.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: учасники групи стають у коло. Тренер кидає м'яч одному з учасників, кажучи водночас: «Мені в тобі подобається...» і називає вподобану якість (або кілька якостей). Учасник, який отримав м'яч, кидає його іншому учаснику й називає якості, які в ньому сподобались. М'яч повинен побувати у всіх учасників.

Вправа 2. «Спільна розповідь».

Мета: розвиток в учасників навичок групової взаємодії.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: учасники сідають по колу. Ведучий пропонує скласти цікаву розповідь колективними зусиллями. Для цього він просить по черзі додавати до попереднього речення логічне продовження, що переходить у зв'язне оповідання. Після цього він називає перше речення і пропонує продовжити його. Вправа закінчується тоді, коли історія пройшла колом три рази.

Вправа 3. «Схожість і відмінність».

Мета: покращення психологічної атмосфери в групі.

Тривалість: 20 хв. Інструкція: ведучий: «Люди спілкуються, бо вони схожі або відмінні один від одного. Давайте знайдемо відмінності і схожість один з одним. Кожен з вас повинен вимовити фразу, звертаючись до сусіда справа: «Ми з тобою подібні тим, що ... (називається будь-яка ознака «схожості»», але на відміну від тебе я ... (називається будь-яка ознака «відмінності»»).

Обговорення:

- «Хто хоче поділитися своїми враженнями від виконання цієї вправи?»
- «Що сподобалося?»
- «Чи виникали якісь труднощі?».

Вправа 4. «Комплімент».

Мета: формування позитивного ставлення до інших.

Тривалість: 20 хв.

Інструкція: кожен учасник по черзі говорить комплімент сусідові по колу

Обговорення:

- «Чи приємно було почути комплімент?»
- «Якими були ваші відчуття, коли ви говорили компліменти чи коли чули приємні слова про себе?»
- «Що легше – дарувати компліменти чи приймати?»
- «Чи часто в житті ви помічаєте щось гарне в людині і кажете їй про це?»

Вправа 5. «Рефлексія» (див. заняття № 1). Тривалість: 15 хв.

Вправа 6. «Лист побажань».

Мета: покращення згуртованості групи, позитивне закінчення заняття.

Матеріали: аркуші за кількістю учасників.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий роздає аркуші паперу та пропонує учасникам внизу аркуша записати своє ім'я. Кожен учасник повинен записати побажання на кожному папері за колом, потім згорнути його так, щоб не було видно наступним учасникам, які писатимуть далі. В результаті кожен учасник отримає багато разів складений лист з побажаннями всіх учасників тренінгу. Якщо учні захочуть, вони зможуть поділитися цими висловленнями із групою.

Заняття 7. «Самопрезентація»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: формування в учасників адекватної самооцінки та навичок самопрезентації.

Хід заняття:

Вправа 1. «Чарівний глечик».

Мета: підняття настрою, покращення психологічної атмосфери, розвиток впевненості в собі.

Матеріали: «чарівний глечик», карточки з побажаннями.

Тривалість: 10 хв. Інструкція: ведучий говорить: «Я пропоную вам дістати по одному папірцю з чарівного глечика (вази, мішечка), який підкаже, що на вас чекає сьогодні або що вам потрібно зробити найближчим часом. Ці побажання чарівно впливають на ваш настрій, підбадьорюють та надають впевненості».

Ось приклади побажань:

- «Тобі сьогодні особливо пощастить!»
- «Життя готує тобі приємний сюрприз!»
- «Сьогодні твій день, щастя тобі!»
- «Усе складається для тебе найкращим чином!»
- «Пам'ятай: ти народилася, щоб бути щасливою!»
- «Люби себе такою, якою ти є, - неповторною!»
- «Зроби собі подарунок – ти на нього заслуговуєш!»
- «Усі твої бажання та мрії реалізуються, повір у це!»
- «Сьогодні з тобою спокій та радість!».

Вправа 2. «Самопрезентація».

Мета: формування в учасників навичок самопрезентації.

Тривалість: 35 хв.

Інструкція: ведучий пропонує учасника по черзі (по колу) повідомити іншим членам групи таку інформацію:

- ім'я
- основне захоплення
- дві найкращі риси свого характеру
- цікавий епізод або пам'ятна подія зі свого життя.

Після повідомлення кожного учасника ведучий та інші члени групи можуть ставити йому додаткові запитання.

Обговорення:

- «Що сподобалось у даній вправі?»
- «Чи комфортно було вам розповідати про себе?»
- «Які емоції переважали?».

Вправа 3. «Чарівний стілець».

Мета: формування адекватної самооцінки в учасників тренінгової програми.

Тривалість: 25 хв.

Інструкція: учасники називають достоїнства дитини, яка займає «чарівний стілець». Правила гри такі: той, хто зайняв стілець, постає перед однокласниками лише у своїх достоїнствах – «чарівний стілець» висвітлює лише позитивні якості, називати недоліки забороняється. Ведучий і всі члени групи повинні стежити за цим і припиняти кожну спробу самокритики.

Вправа 4. «Рефлексія» (див. заняття № 1).

Тривалість: 10 хв.

Вправа 5. «Лист».

Мета: покращення згуртованості групи, позитивне завершення заняття.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: учасники стоять у колі, взявшись за руки, а ведучий розташовується у центрі кола. Один з учасників говорить: «Я відправляю лист...» і називає ім'я будь-кого з кола. Далі відправник потискує руку сусідові справа або зліва так, щоб ведучий не помітив. Сусід, у свою чергу, передає «лист» потиском руки наступному учаснику і т.д., поки лист не дійде до адресата. Як тільки адресат відчуває потиск руки, він говорить: «Лист отримав». Далі він таким самим чином надсилає листа комусь іншому. Ведучий, що стоїть у центрі кола, має зауважити, як передається лист. Якщо він помітить чиєсь потискання то перехоплює лист. Тоді той, кого помітили, встає в коло в ролі ведучого.

IV. Етап оцінки ефективності корекційного впливу

Мета: діагностика рівня самооцінки та рівня тривожності учнів після проходження психокорекційної програми.

Заняття 8. «Завершення»

Час: 1 год 30 хв.

Мета: дослідити рівень самооцінки та рівень тривожності учасників після проходження психокорекційної програми.

Хід заняття:

Вправа 1. «Сонце світить на...».

Мета: активізація групи, підняття настрою в учасників.

Тривалість: 10 хв. Інструкція: учасники групи стоять в колі. Одна особа стоїть всередині кола і говорить: «Сонце світить на...», а потім вказує на предмет одягу або колір, який є в когось з учасників. Наприклад, «сонце світить на того, у кого карі очі» або «сонце світить на того, на кому зараз пояс». Усі власники зазначеного кольору або предмета одягу міняються місцями один з одним. Учасник із середини кола намагається зайняти чиєсь місце, поки гравці переміщуються. Новий учасник стає в середину кола і гра триває.

Вправа 2. «Емоційний термометр».

Мета: визначити емоційні та особистісні зміни учасників після тренінгових занять.

Матеріали: плакат із зображенням термометра, вузькі стікери.

Тривалість: 15 хв.

Інструкція: ведучий говорить: «А зараз за допомогою «емоційного термометра» ми поспостерігаємо, чи змінилася температура стосунків у нашій групі. Кожен має прикріпити стікер навпроти тієї позначки на термометрі, яка найбільше відповідає вашому емоційному стану (настрою) в даний момент.

Обговорення:

- «Які ми можемо зробити висновки?»
- «Чому, на вашу думку, змінився емоційний стан у нашій групі?».

Вправа 3. Проведення психодіагностичної методики «Діагностика самооцінки Дембо-Рубінштейн».

Мета: діагностика рівня самооцінки в учасників групи.

Матеріали: бланки методики за кількістю учасників, ручки.

Тривалість: 15 хв. Інструкція: учасникам пропонується пройти діагностичну методику на визначення рівня самооцінки після проходження тренінгової програми. Після закінчення підрахунків, відбувається обговорення результатів.

Вправа 4. Проведення психодіагностичної методики «Шкала ситуативної та особистісної тривожності» Спілберга, Ханіна.

Мета: діагностика рівня ситуативної та особистісної тривожності учасників.

Матеріали: бланки методики за кількістю учасників, ручки.

Тривалість: 15 хв. Інструкція: учасникам пропонується пройти діагностичну методику на визначення рівня тривожності учасників. Після закінчення підрахунків, відбувається обговорення результатів.

Вправа 5. «Зворотній зв'язок».

Мета: отримати зворотній зв'язок учасників, обговорити пропозиції та недоліки усіх зустрічей.

Тривалість: 25 хв.

Інструкція: учні та психолог сідають у коло і обговорюють враження, пропозиції, недоліки усіх зустрічей, занять та вправ.

Вправа 6. «Кульки».

Мета: зарядити учасників позитивним емоційним настроєм, закріпити доброзичливу атмосферу в групі.

Матеріали: повітряні кульки з написами за кількістю учасників.

Тривалість: 10 хв.

Інструкція: ведучий роздає учасникам повітряні кульки з мотиваційними фразами. Кожен учасник повинен дати свою кульку тому, у кого він помітив особистісні чи емоційні зміни впродовж тренінгових занять. Дарування повітряних кульок може супроводжуватись компліментами чи побажаннями.

Ось приклади мотиваційних фраз:

- «Будь собою – інші ролі зайняті!».
- «Перемога – це ще не все, все – це постійне бажання перемагати».

- «У моєму словнику немає слова «неможливо»».
- «Або ви керуєте вашим днем, або день управляє вами».
- «Варто тільки повірити, що ви можете – і ви вже на півдороги до цілі».
- «Щастя – це не щось готове. Щастя залежить тільки від ваших дій».