

МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇНИ
ЛЬВІВСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВНУТРІШНІХ СПРАВ

Інститут управління, психології та безпеки

Кафедра практичної психології

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ
САМООЦІНКИ ПІДЛІТКІВ В УМОВАХ НАВЧАЛЬНОГО
СЕРЕДОВИЩА**

кваліфікаційна робота

здобувача вищої освіти

освітнього ступеня «магістр»

Христини ПЕТРИНИ

2 курсу денної форми навчання

спеціальність 053 «Психологія»

ОПП «Психологія»

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук, доцент

Олександр КУЦІЙ

Рецензент:

доктор психологічних наук, доцент

Галина КАТОЛИК

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

« 15 » грудня 2022 р., протокол № 6

В. о. завідувача кафедри практичної психології

доктор психологічних наук, доцент

_____ **Євген КАРПЕНКО**

Львів

2022

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ САМООЦІНКИ, ЇЇ ФОРМУВАННЯ В ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА.....	7
1.1. Аналіз змісту поняття самооцінки в наукових джерелах.....	7
1.2. Психологічна характеристика підлітків та особливості формування самооцінки в них.....	14
1.3. Навчальне середовище як чинник формування самооцінки особистості школяра підліткового віку.....	24
РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО SEREDOVISHCHA YAK FAKTORA FORMUVANNYA SAMOOCHINKY UCHNYA PIDLITKOVYHO VIKY.....	32
2.1. Загальна характеристика основних елементів експериментального етапу дослідження.....	32
2.2. Характеристика методів та методик емпіричної складової експерименту.....	37
2.3. Результати емпіричних даних експериментального етапу дослідження та їх попередня інтерпретація.....	42
2.4. Результати кореляційного аналізу емпіричних даних, їх інтерпретація.....	49
ВИСНОВКИ.....	58
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	66

ВСТУП

Актуальність. Одне з найбільш головних явищ, що найбільш важливе, характерне та інтенсивне в підлітковому віці є те, що саме в цьому етапі формування особистості формується і активно розвивається свідомість і самосвідомість. Поступово, а в окремих випадках й досить швидко у підлітків відбувається відхід від суто наслідування та прямого копіювання дорослих на внутрішні критерії щодо самооцінки та оцінювання оточення. Поведінка підлітка-старшокласника в межах навчального середовища починає все більше регулюватися через його самооцінку. Саме самооцінку можна віднести до однієї з найбільш фундаментальних властивостей особистості, що є складним утворенням особистості. В ній все більше відображається її власна активність, що є спрямованою щодо усвідомлення своїх дій, а також й власних якостей як особистості. Формується самооцінка через міжособистісну взаємодію у процесі діяльності, а в даному випадку саме через навчальну та супутні до неї. Соціум та референтне оточення у значній мірі впливають на якісний бік процесів формування самооцінки особистості.

Самооцінка особистості у значній мірі опосередковується суспільними відносинами, а особливо у період становлення особистості, оскільки громадська думка суттєво впливає на її формування. Також, неадекватність в самооцінці може бути ознакою або й навіть яскравим показником наявних психологічних проблем серед учнів, а ще й за взаєминами у шкільному середовищі. Тому, вірний аналіз рівня та особливостей самооцінки старшокласників, впливу на нього через взаємовідносин всередині соціального середовища виступає одним з важливих діагностичних завдань.

Дослідження самооцінки та чинників її формування в особистості здійснено низкою відомих як вітчизняних дослідників (Л. Божович, Л. Виготський, О. Леонт'єв, А. Ліпкіна, Л. Рибак) та зарубіжних авторів світового рівня (З. Фройд, К. Роджерс, А. Маслоу).

Питання, що стосуються різних аспектів вивчення самооцінки особистості можна вважати однією з найбільш досліджуваних у психолого-педагогічній теорії. Однак, меншої уваги заслуговують та були розглянуті науково-практичні питання за психологічними особливостями шкільного середовища як фактора формування самооцінки особистості учнів, а особливо старшокласників. Так, в одній з публікацій, К.Ушинський зауважив про те, що людина є предметом виховання, а виховуватись та розвиватись вона може лише в межах групи, колективу. Зазначене з стало домінантними причинами обрання такого напрямку дослідження з відповідним формулюванням теми даної кваліфікаційної роботи.

Об'єкт дослідження: формування самооцінки підлітків.

Предмет дослідження: соціально-психологічна компонента формування самооцінки підлітка в умовах навчального середовища.

Мета дослідження: визначити соціально-психологічні особливості формування самооцінки особистості підліткового віку в навчальному середовищі.

Завдання дослідження:

- 1) провести теоретичне дослідження за поняттями «самооцінка», «особистість підліткового віку» та «навчальне середовище», визначити їх взаємозв'язки;
- 2) обґрунтувати зміст та план емпіричного дослідження;
- 3) експериментально дослідити соціально-психологічних аспект формування самооцінки підлітків в умовах впливу навчального середовища;
- 4) розробити програму, що спрямована на психокорекцію самооцінки підлітків-учнів в умовах навчального середовища.

Гіпотеза: припущення даного дослідження в цілому має уточнюючий варіант й полягає в тому, що існує статистичний зв'язок між особливостями та характеристиками освітнього середовища та самооцінкою учня підліткового

віку. Звісно, що середовище має вплив, тому припускаємо, що цей вплив має високий чи хоча б середній ступінь.

Методи дослідження: кваліфікаційна магістерська робота була виконана через застосування науково-дослідницьких методів, якими є:

теоретичні: узагальнення, аналіз та синтез;

емпіричні методи: «Визначення індексу групової згуртованості», «Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (адаптація А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (BIV) та «Соціометрія» (Дж. Морено);

математичні методи обробки статистичних даних: процентний аналіз, середнє значення, стандартне відхилення та кореляційний аналіз за непараметричним парним критерієм Кендала.

Теоретична основа дослідження: основними теоретичними джерелами даного дослідження слугували опубліковані результати науково-психологічних досліджень за концепціями світових та вітчизняних дослідників за напрямком «Я-концепції» особистості, формування її самооцінки в межах гуманістичного та суміжних напрямків психології, вікової психології з концентрацією на особливостях протікання періоду підліткового віку та його особливостей з питання формування самооцінки, а також окремих характеристик середовища та особливо освітнього, що потенційно можуть бути факторами впливу на його учасників.

Практичне значення: дане дослідження може бути використане педагогами та психологами у роботі з учнями підліткового віку з метою попередження та корекції неадекватної самооцінки. Також, результати можуть слугувати підказкою для того, щоб у більш сприятливих формах для розвитку особистості учнів-підлітків формувати ключові характеристики освітнього середовища.

Структура роботи: дипломна кваліфікаційна робота складається із вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатку.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАННЯ САМООЦІНКИ, ЇЇ ФОРМУВАННЯ В ОСОБИСТОСТІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ ТА НАВЧАЛЬНОГО СЕРЕДОВИЩА

1.1. Аналіз змісту поняття самооцінки в наукових джерелах.

Доцільно зауважити, що поняття «самооцінка» в психології сформувалося далеко не відразу. Дослідники в психології поступово рухалися до поглиблення і розширення змісту, відточення розуміння особливостей цього поняття. Дослідженню самооцінки та факторів, що її формують було присвячено наукових праць Л. Божовича, Л. Виготського, О. Леонтєва, А. Ліпкіної, Л. Рибача, С. Рубінштейна, Р. Бернса, З. Фройда, К. Роджерса та ін. За різними концептуально-науковими підходами звісно, що по-різному трактується поняття «самооцінка». Однак, все ж більшість теоретиків, а саме В. Джеймс, К. Роджерс, І. Кон, А. Петровський вважали, що необхідно розглядати самооцінку як таку, за якої відбувається оцінка особистістю самої себе, своїх здібностей, якостей, зовнішнього вигляду і розуміння свого місця в соціальному середовищі [23, с.54]. У наукових джерелах вітчизняних і зарубіжних психологів (А. Бодальов, Л. Божович, Є. Бондаренко, Р. Бернс, А. Валлон та ін.) представлено низку теоретичних положень про взаємодію та співвідношення як внутрішніх, так і зовнішніх факторів формування самооцінки, яка є структурним компонентом самосвідомості чи самоусвідомлення, чи саморозуміння особистості.

Для більш кращого пізнання суті самооцінки пробуємо розглянути основні, але різні підходи його визначення. В. Джеймс все ж був одним з перших, якщо не був першим, хто спробував ввести поняття «самооцінка» як образу самого себе у структурі особистості. За його теорією, структурно особистість складається з трьох частин:

1. Складові елементи особистості.
2. Почуття та емоції щодо цих елементів (самооцінка).
3. Вчинки, що зумовлені зазначеними елементами [12].

Ф. Скіннер пов'язав самооцінку з набутим досвідом особистістю, з якого вона й набуває уявлень про себе. Низка інших психологів (В. Горбачова, Н. Акудінова, І. Бронніков [12; 24; 37]) відзначили важливість діяльності, оскільки самооцінка людини формується як процесуальний результат в та через діяльність. Тобто, внаслідок усвідомлення себе як суб'єкта певної діяльності, а ще через оцінку якостей та здібностей, які перевіряються та набуваються на практиці.

Багато публікацій містять ідеї про те, що головна роль у формуванні самооцінки належить соціальному середовищу, шкільному колективу, сімейному і шкільному вихованню. Тому, щодо ролі дитинства у процесах формування самооцінки особистості на початку її онтогенезу, коли дитина перебуває у залежності від батьків і без них є незахищеною, розкрив А. Адлер [1, с.97]. Дещо інші ідеї й підходи продемонстрував К. Роджерс, що розумів самооцінку в якості структурного компоненти Я-концепції особистості. На його задум, Я-концепція особистості формується через та внаслідок взаємодії з іншими людьми, а особливо значимими для неї (батьки, друзі, однолітки) у процесі соціалізації. За К. Роджерсом, основним щодо функціонування особистості є тенденції з самоактуалізації, реалізації потреби реалізувати в повній мірі свої природні потенційні можливості. Люди, що є схильними до визначення своєї долі, є більш відповідальними за те, якими вони є, в їх природі закладена свобода самовизначення. Для них є природним рухатися в напрямку автономності, зрілості, та більшої диференціації. Щодо самоактуалізації дуже важливим її елементом є потреба в позитивному ставленні до себе та у позитивній увазі від оточення. Потреба особистості у позитивному самостваренні задовольняється в тому разі, якщо особа вважає свою поведінку такою, що відповідає до власної Я-концепції. Окрім цього, потреба у позитивній увазі від оточення робить особистість особливо вразливою до соціального схвалення як фактора впливу. В разі наявності випадку, за якого поведінка не узгоджується з власною Я-концепцією, особистість переживає

тривогу, яка повністю не усувається і це може спричиняти розвиток неврозу. За значної невідповідності між переживаннями і власним «Я» психологічний захист не здатен в багатьох випадках виявитись неефективним і, відповідно, Я-концепція в значній мірі руйнується [12, с.67]. Ідеї К. Роджерса пов'язані не лише з особливими поглядами на самооцінку особистості та її самоактуалізацію, але і з його підходом до реалізації психокорекції. Він намагався стверджувати те, що основним бар'єром, який заважає міжособистісному спілкуванню, є тенденція обговорювати, оцінювати людину, схвалювати чи засуджувати поведінку інших.

А. Маслоу розглянув самооцінку особистості через призму розробленої та описаної ним ієрархію потреб, в якій як мінімум два рівні є пов'язаними з самооцінкою: потреба у самоповазі, а також потреба у приналежності та любові [42, с.70]. Потребу щодо самоповаги він поділив на дві групи: самоповага та повага від інших. Самоповага характеризується усвідомленням особистістю того, що вона є гідною поваги, спроможна впоратись з завданнями та вимогами життєдіяльності, буття та розвитку. Потреба у повазі оточення, а особливо важливого найближчого визначена ним такими компонентами як репутація, престиж, оцінка, визнання, статус та особливості її прийняття у соціальному оточенні. Для особистості важливим є знання про те, що вона робить визнається та високо оцінюється значимими для неї оточуючими особистостями. Коли потреба на цьому рівні є задоволеною, в людини збільшується ймовірність виникнення впевненості в собі, значно зростає та підвищується самооцінка, розвивається та закріплюється почуття власної гідності, виникає усвідомлення того, що в ній є необхідність та корисність для оточення, вона комусь є потрібною та важливою. А. Маслоу наголошував на тому, що здорова самоповага ґрунтується саме на заслуженій повазі відповідними вчинками та поведінкою в цілому, а не на лестоцях, випадковій славі чи соціальному статусі [24, с.56]. Потреба у приналежності та любові є не менш важливими для самоповаги особистості. Так, люди, в

значній більшості випадків, схильні особливо гостро переживати самотність, відсутність друзів чи близьких, або соціальне відчуження. Для того, щоб розвивалося здорове почуття власної гідності особистості важливо, щоб її визнавало оточення та вважали її гідною поваги.

Більш сучасні теоретики в галузі психології (Г. Гуменюк, О. Красіло, С. Тищенко та ін.) мають дещо інші ідеї щодо суті поняття «самооцінка». Їх наукові підходи більше пов'язуються з процесами розвитку рефлексивної свідомості, емоційного ставлення дитини до себе, з практичним пізнанням, а ще з гармонійним образом «Я» та з соціальними особливостями психології особистості. Тому й процеси визначення поняття «самооцінка» в психології вирізняються значної поліваріантністю та дискусіями. Одні наукові ідеї відносять самооцінку до компоненти Я-концепції (Р. Бернс), а за іншими вважається Я-концепція та самооцінка провідними, самостійними новоутвореннями самосвідомості особистості (В. Джеймс, І. Кон, А. Петровський, К. Роджерс). Ще розглядається самооцінка через застосування процесуального базису, результатом якого є образ «Я» (О. Белінська, Г. Гуменюк, О. Красіло) [44, с.124].

Все ж, більшої прихильності можна надати такій ідеї, що зазначені та розглянуті наукові тлумачення змісту та головних особливостей самооцінки не є суперечливими, а навпаки, пояснюють всебічно дане поняття через взаємодоповнення одне одного. В контексті цього дослідження все ж є більше прихильності та розподілу поглядів К. Роджерса, В. Джеймса, І. Кона, А. Петровського, оскільки визначаємо самооцінку в якості основного структурного компоненту самосвідомості, що здатен виконувати захисні і регуляторні функції через вплив на діяльність і розвиток особистості, її поведінку та взаємодію з оточенням.

Зарубіжна психологія розглядає самооцінку через структуру «Я-концепції», якою визначено «сукупність всіх уявлень особи про себе, що сполучена з її оцінками». Існує декілька змінюючих один одного образів «Я».

Знання особи щодо себе в певний конкретний даний момент позначено в якості поняття «Я-реальне». Однак, в людини може з великою ймовірністю існувати знання про те, якою вона хотіла б й повинна бути для того, щоб бути відповідною до власних знань про ідеал. Й такі уявлення про себе названо «Я-ідеальне». Співвідношення між «Я – реальним» і «Я – ідеальним», за даною науковою ідеєю, характеризує адекватність знань особистості про себе, що виражається в самооцінці. Особистість, яка досягла та продовжує досягати в дійсності тих характеристик, які визначальні для неї в ідеальному образі Я й буде мати високу самооцінку. Якщо ж особистість переживає розрив між цими характеристиками, домаганнями та реальністю в своїх досягненнях, її самооцінка, цілком ймовірно, буде низькою або в певній мірі заниженою [2, с.420].

Психологами розглянуто самооцінку з різноманітними точками зору. Так, розрізняють загальну й приватну самооцінку. Приватною самооцінкою буде в разі, коли буде відбуватися оцінювання якихось деталей своєї зовнішності, окремих рис характеру або вчинків. Загальною або глобальною самооцінкою буде характеризуватися через схвалення чи несхвалення, що переживає особистість стосовно себе.

Вітчизняними психологами-теоретиками, при розгляді самооцінки, в першу чергу, підкреслено важливість діяльності особистості. Так, О. Леонт'єв спробував обґрунтувати розуміння самооцінка як такої, що є однією з істотних умов, завдяки якій індивід має можливість стати особистістю. Вона виступає в людини також в якості мотиву, який спонукає її відповідати очікуванням і вимогам оточення, а ще власним домаганням [36, с.626]. Ще виділено актуальну (досягнута) і потенційну (перспективну в можливостей індивіда) самооцінку. Потенційною самооцінкою є те, що часто називається рівнем домагань. Так, людина може проводити оцінку себе досить адекватно й неадекватно (завищення або заниження своїх успіхів чи досягнень). Самооцінка все ж вважається правильною (адекватною) в тому разі, коли

думка особини про себе співпадає з тим, чим вона насправді є (хоча це дуже суб'єктивно та відносно). Особистість може правильно оцінювати свої можливості та здібності, досить критично ставитися до себе, прагнути реалістично дивитися щодо своїх невдач і успіхів, ставити перед собою цілі, які є досить досяжними та необхідними, які є в значній ймовірності здійсненими на практиці. До оцінок досягнутого така особа підходить не тільки через використання своїх мірок, але й намагається передбачити те, як досягнуте нею оцінюють інші люди: товариші й близькі [8, с.156]. Таким чином, адекватною самооцінка є та, що може досить чітко характеризуватися постійними пошуками реальної співвідношення між «Я-реальним» і «Я-ідеальним». Відповідно, особистість без завеликої переоцінки, але й без зайвої самокритичності, власної поведінки, діяльності та переживань, адекватно оцінює себе. Така самооцінка може вважатися найкращою умовою для того, щоб розвивати психологічно здорову особистість. У випадках оцінювання себе необ'єктивним чином, думка особистості себе різко розходиться з тією, якою притримуються інші особи. При цьому, можна казати про те, що на практиці самооцінка все ж найбільш часто є неправильною (неадекватною), яка розподіляється на завищену та занижену. Якщо особистість схиляється в бік знецінення себе в порівнянні з іншими та тим, якою є у дійсності, вона має занижену самооцінку. При неадекватній заниженій самооцінці особа оцінює себе в якійсь мірі нижче за свої реальні можливості. Зазвичай, це може призводити до різного рівня та типів невпевненості щодо себе, страхів і відсутності або низькій мотивації, неможливості реалізувати свої здібності. За надмірно низької самооцінки можливе свідчення про формування комплексу неповноцінності, невпевненості в собі, страхів від ініціативи, байдужість, самозвинувачення і особистісної тривоги. Такі особи не воліють ставити собі важкі цілі, а намагаються обмежуватися вирішенням повсякденних елементарних нескладних завдань [4, с.99].

В разі переоцінки особистістю своїх можливостей, вже отриманих результатів діяльності, завищених уявлень про особистісні якості чи визначну зовнішність, характерною може бути завищена самооцінка. Тобто, особистість ігнорує невдачі для збереження вже досить сформованої та вже звичної високої оцінки щодо самого себе, своїх вчинків і справ. Завищення у самооцінці веде до переоцінки особою себе в ситуаціях, які не є підставами для цього. Внаслідок зазначеного, така особистість нерідко наштовхується на протидію навколишнього соціального оточення, що не сприймають чи відкидають подібного роду претензії. Особа з завищеною самооцінкою виявляє підозрілість, навмисну й часто нічим непідтверджену зарозумілість, агресію і це може призвести до втрат необхідних міжособистісних контактів та замкнутися в собі зі звинуваченням в несправедливості всього оточуючого світу. В цілому щодо наслідків негативної «Я-концепції» можна вказати на такі найбільш ймовірні варіанти:

- надмірність та вразливість як реагування на критику, сміх чи осуд;
- замикання в собі, скутість, особистісна тривога;
- болісні переживання не успіхів чи особистих невдачах;
- демонстрація оточенню та й собі «маски», несправжнього «Я»;
- проблеми з низькою комунікабельністю, надмірною сором'язливістю, втечею від дійсності у мрії [28, с.23].

Особа, що має неадекватну завищену самооцінку зазвичай не вважає, що проблеми, які виникають внаслідок її неправильної поведінки - це її власні помилки, лінь, недоліки щодо знань чи здібностей. Якщо ж висока самооцінка характеризується пластичністю і змінюється відповідно до реального стану справ, а саме збільшується при успіхах і знижується при невдачах, тоді таку самооцінку можна вважати такою, що буде сприяти більш гармонійному розвитку особистості. В цьому випадку особистості доводиться прикладати максимум зусиль для досягнення поставлених цілей, розвивати свої здібності і волю. Неадекватність щодо самооцінка дуже часто є тим фактором, що

ускладнює життя не тільки її власникам, але оточенню. Конфліктні ситуації, у яких опиняється така особистість, часто є наслідком її такої неправильної самооцінки.

1.2. Психологічна характеристика підлітків та особливості формування самооцінки в них.

Підлітковий вік можна вважати одним з найбільш важливих та складних етапів життя людини. В ньому багато джерел і починань всього подальшого становлення та розвитку людини як особистості. Вік цей є нестабільним, ранимим, важким і виявляється тим, що більше, ніж інші періоди життя, залежить від реальності середовища, а особливо соціального. Зазвичай до підліткового віку прийнято включати вік людини, який охоплює період від 12 до 16 років.

Часто підлітковий період в людини вік називають «критичним», «переламним» або «перехідним» віком. Саме на останньому зі вказаних часто намагаються пересічні люди більш старшого віку зупинитися для того, щоб «пояснити зміст проблеми» з дитиною. При цьому, всім добре помітно й безапеляційною, найпотужнішою ознакою підліткового віку є анатомо-фізіологічний розвиток, який характеризується перебудовою організму дитини, а саме статевим дозріванням. Тому, підлітковий вік також ще називають пубертатним періодом, що вважається стадією, коли людина досягає статевого дозрівання (в середньому триває 3-4 роки). З'являються перші ознаки статевого дозрівання, змінюється діяльність гіпофізу, що впливає на фізичний розвиток, змінюється темп зростання кісткової та м'язової систем, прискорюється обмін речовин [31; 39]. Такі зміни відбуваються у віці до 12-14 років. Аналіз окремих джерел щодо анатомічного розвитку виявив ще й такі головні риси цього процесу. Цей етап знаменує процес активізації статевих і щитовидних залоз внутрішньої секреції. Саме у цей час відбувається бурхливий ріст трубчастих кісток,

формування грудної клітини. Здається, що витягнута фігура підлітка непропорційна, а координація рухів порушена. Однак, підлітки дуже чутливі до фізичного розвитку, пластичні, вміють швидко розвинути у себе спортивну форму. На цьому етапі ростуть серце і легені. З'являються болі в серці, оскільки змінюється його робота, кровоносні судини ростуть повільніше, тому артеріальний тиск стає нестабільним. Результатом цього можуть бути часті головні болі і підвищена стомлюваність. Недостатнє насичення мозку киснем веде до гальмування і до змін у функціонуванні психічних процесів, зменшення обсягу уваги, здатності утримувати в увазі декілька об'єктів одночасно, зниження швидкості переключення, зниження здатності розподіляти увагу і її концентрації, вміння працювати зосереджено [41, с.95]. На наступному етапі максимально активні статеві гормони. У хлопчиків вони впливають на ріст тіла, дозрівання статевих органів і появи вторинних статевих ознак, а саме мутації голосу, оволошіння. У дівчат встановлюється менструальний цикл.

Підлітковий вік відіграє важливе значення у розвитку й становленні особистості. Так, значно розширюється обсяг діяльності, змінюється її характер, в структурі особистості відбуваються суттєві зміни, що зумовлюються переформатуванням вже сформованих структур і виникненням нових утворень, закладаються основи свідомої поведінки якісно нового рівня, вимальовується загальна спрямованість щодо формування моральних уявлень, переконань й установок. Це наче друге народження, писав В. Сухомлинський: «І очі не ті, і голос уже не той, і це найголовніше – сприйняття навколишнього світу інше, ставлення до людей, вимоги, запити, інтереси все якісно інше». Звідси бере своє коріння й неадекватність реакцій у взаємовідносинах з оточенням, суперечливість у діях і вчинках, що тлумачиться дорослими як аномалія, девіація. При цьому, вже згаданий В. Сухомлинський, виділяючи ці суперечності в духовному розвитку підлітка, вважав їх природними, що цілком закономірні для цього вікового періоду. Це може бути ярою

непримиренністю до зла, неправди, готовністю боротися з несправедливістю і невмінням розібратися в складних явищах життя [40]. Така поведінка і ставлення до всього того, що підлітка оточує, посилюється, а в часто їй загострюється через психофізіологію цього періоду. Так, через нерівномірність зростання та розвитку у підлітків починається тимчасова дисгармонія в координації рухів, певна незграбність, які з часом минають. Однак, різкі зміни в тілі викликають у підлітків певний психологічний дискомфорт, який вони різними способами й часто невдалими намагаються сховати, замикаються в собі, комплексують або, навпаки, намагаються вести себе зухвало, часто не адекватно до тієї ситуації, в якій опинилися. Саме через бурхливе зростання і перебудову організму в підлітковому віці різко підвищується інтерес до своєї зовнішності й інтенсивно формується принципово новий, насичений якісно новим наповненням образ фізичного «Я». Непропорційність тіла, незграбність рухів, неправильність рис обличчя, зайва вага чи надмірна худорлявість дуже засмучують, а іноді призводить до почуття неповноцінності, замкнутості, навіть до неврозу [39]. Також на образ фізичного «Я» і самоусвідомлення ще впливає темп статевого дозрівання. Так, підлітки з пізнім дозріванням опиняються в менш вигідному положенні, оскільки акселерація сприяє більшим можливостям особистісного розвитку. Дівчата з раннім фізичним розвитком зазвичай є більш впевненими в собі і можуть поводитися з більшим рівнем самоволодіння, здатні триматися більш спокійно. Для хлопчиків час їх фізичного, статевого дозрівання є особливо важливим, оскільки фізично розвинений підліток є сильнішим, успішнішим у популярних видах спорту та інших видах «дорослої» діяльності, може вести себе більш впевнено, а часто й просто нахабно не лише у відносинах з однолітками, а й з дорослими [48].

Разом з зовнішніми, об'єктивними проявами дорослості виникає і почуття дорослості, що виявляється в намаганні щодо самоствавлення до себе як до дорослого. Саме ця суб'єктивна сторона дорослості є центральним

утворенням віку. Почуття дорослості можна вважати особливою формою самосвідомості. Про об'єктивну дорослість у підлітка ще говорити зарано через банальну відсутність досвіду само такого аспекту життя звичайної людини. Суб'єктивність виявляється в наступному:

1. *В намаганні до емансипації від батьків.* Підлітки вимагають суверенності, незалежності, поваги до своїх таємниць. У питаннях стилю одягу, зачіски, часу повернення увечері додому, дозвілля, вирішення шкільних та інших питань підлітки намагаються більше орієнтуватися не на батьків, а на ровесників. Однак, їх ставлення до фундаментальних аспектів соціального життя головним чином залишається під впливом батьків або дорослих.

2. *Нове ставленні до навчання.* У типового підлітка формується прагнення до самоосвіти, що часто не пов'язується з навчанням у закладах освіти. Багато хто в підлітковому віці стає байдужим до оцінок за навчання. Іноді мають місце розбіжності між інтелектуальним потенціалом, можливостями й офіційними успіхами в школі, що свідчить в певній мірі про парадоксальну наявність високих можливостей та низьких успіхів.

3. *Виникнення романтичних стосунків з однолітками іншої статі.* Тут значення набувають не стільки факт симпатії, а скільки форма стосунків, що є запозиченою у дорослих через ще банальне наслідування (побачення, розваги тощо).

4. *Зміни щодо зовнішнього вигляду й манери чи вподобання щодо одягу.* Підлітки прагнуть визнання самостійності, рівності з дорослими за умови того, що для цього відсутні реальні фізичні, інтелектуальні та соціальні передумови.

Поряд з почуттям дорослості Д. Ельконін розглядається в підлітків тенденції до дорослості, яким в дійсності вважає власне саме прагнення бути, здаватися і вважатися дорослим. Формування дорослості в різних її проявах залежна від сфери, в якій підліток намагається ствердитися, якого характеру набуває ця самостійність. Важливим є те, що формальна самостійність, зовнішня сторона дорослості або самостійність відповідає глибокому почуттю

підлітка. Підлітки мають сильні виражені потреби в самостійності та спілкуванні з однолітками. Підліткова самостійність виражається через прагнення емансипації, звільненні від опіки, контролю. Ще підліткам особливо характерним є швидке формування захоплень й при цьому така ж швидка відмова від випробуваних через наявність нових. Захоплення є особливо сильними, що можуть змінюватися одне одним впродовж всього підліткового віку. При цьому, захоплення не мають навчальної спрямованості. Провідною діяльністю стає інтимно – особистісна комунікація [39].

Отже, підлітковий вік можна визначити як такий відносно короткий період онтогенезу, що перебуває між дитинством і дорослістю, тому може вважатися перехідним. Однак, цей період є вкрай важливим, оскільки від нього залежить низка психологічних явищ особистості і багато з них закладають основи, визначають загальні напрямки формування моральних і соціальних установок особистості. Важливість етапу дозрівання є закладання принципово іншого від дитячого варіанту функціонування самосвідомості. Дуже важливою для підлітка є думка про нього групи, до якої він належить. Підліток набуває початків дорослої логіки мислення, що виявляється у наявності сконцентрованого бажання щодо того, щоб оточення ставилося як до дорослого. Підліток намагається претендувати на рівність у відносинах зі старшими та спроможний піти на досить потужний конфлікт в намаганнях відстояти свої права та статусну позицію. Почуття дорослості ще має здатність виявлятися у підлітків через прагнення до набуття самостійності, бажання захистити важливі сторони свого життя від втручання батьків та дорослих. Це особливо стосується зовнішності, відносин з однолітками [16; 27; 39].

Усе зазначене підкреслює важливість вивчення підліткового віку. Від, перебігу даного вікового періоду, які зміни в дитині, великою мірою залежить подальше його життя.

На формування будь-якої особистості впливає безліч факторів, найважливішими з яких можна вважати є соціальне середовище та родина,

виховання і навчання, а ще самовиховання та діяльність. Механізмами, на базі яких відбувається формування (або розвиток) якостей особистості є, насамперед, самооцінка, Я-образ та рівень домагань. Я-образ є пов'язаним з тим, яким чином відбувається формування самоконтролю, самоповаги, ініціативи, а також з тим, яким чином у людини відбувається формування рівня домагань та їх особливостей, власних форм поведінки та інших складових саморегуляції. Так, Р. Бернс вважав, що Я-образ особистості є пов'язаним з розвитком працьовитості, здатності до самовираження [7, с.75].

Ще одним з важливих механізмів формування вольових рис характеру особистості є співвідношення між рівнем домагань, яким можна вважати та розуміти рівень складності поставлених цілей, до яких прагне та сформований в минулому досвід, а також реальні досягнуті результати. Якщо рівень виявляється недосягнутим, тоді особа може переживати неуспіх, що здатне знизити рівень домагань або ж спровокує нові спроби, на меті яких є підтримка колишнього рівня. Якщо така мета досягнута, особа може претендувати на досягнення більш складних цілей. Якщо ж ні – цілком можливим є формування «психології невдахи». Саме цей механізм закладає основу формування впевненості у собі (невпевненості) та наполегливості (уникання труднощів та можливих невдач) [34, с.44]. Й тому самооцінка визначає розвиток домагань особистості, а ще такі особливі риси характеру як впевненість у своїх силах і наполегливість в досягненні намічених цілей. Самооцінка людини є тісно пов'язаною з самоствердженням. Так, прагнення особистості віднайти своє місце в житті, ствердити себе як члена суспільства в очах оточення і в своїх власних думках, що можна вважати однією з центральних потреб особистості.

Підліток стає особистістю внаслідок та в процесі спільної діяльності, спілкування з оточенням. Він часто намагається порівнювати те, що робить з очікуваннями важливих друзів та близького соціального оточення. Так, вплив оцінки та суджень оточення виявляється в тому, що особистість поступово

набуває самооцінки, тобто складає відношення та ставлення саме до себе, а також до своїх активності, спілкування, поведінки, діяльності і переживань [13, с.33].

Далі коротко про роль здібностей у формуванні самооцінки підлітка. Так, досить молода людина вже може дещо уявляти про себе та свої здібності, придивляється до оточення, порівнює себе з ним, припускає, що воно не є вже вкрай байдужим до неї й все це частково формує та позиційно відображає самооцінку особистості, визначає самопочуття в розумінні психічних станів. Тобто, особистість намагається орієнтуватися на референтну групу (реальну чи ідеальну), ідеали та інтереси якої вона переймає фактично без критичної фільтрації. В цьому разі здібності виявляються ті, що важливі саме для цієї групи. Якщо ж таких не виявляється – можемо мати суттєві проблеми з самооцінкою. Саме у процесах спілкування підлітки постійно порівнюють себе з «еталонами» і в цій залежності від наслідків порівняння людина виявляє задоволеність або незадоволеність собою. Хоча, цінності та ідеали групи можуть бути примітивними та несуттєвими в цілому для суспільства.

В процесі активного формування особистості та самооцінки підлітка в ролі референтної групи можуть виступають однокласники і вчителі. Думка педагога часто буває одним з домінуючих мотивів, що орієнтують і стимулюють діяльність учнів. Так, Б. Ананьєв визначив, що вплив оцінок на розвиток учнів реалізується в таких напрямках:

- 1) стимулюючий (переживання успіху чи неуспіху, що визначає формування домагань, намірів і можливих вчинків особистості);
- 2) орієнтуючий (впливає на розумову активність та сприяє усвідомленню досягнутого рівня засвоєння знань) [4, с.38].

Важливе місце щодо формування самооцінки особистості підлітка посідає оцінка групи. Так, особистість є пов'язана з іншими людьми й через це рахується з їх думками, запозичує їх ідеали, духовні цінності та інтереси. Однак, при цьому оцінки різного оточення х колективу неоднаково важливі

для особистості. Саме референтне коло спілкування для особистості багато в чому визначає її ставлення до себе, своїх можливостей та здібностей [27, с.25].

Особливої великої ролі у становленні та формуванні самооцінки заслуговує переживання успіхів та досягнення мети. Оцінка школярам можливостей чи особистісних якостей, що є необхідними для навчальної діяльності здатна підвищуватися під впливом повторювання успіху. Разом з цим, при невдачах, а тим більше неодноразових, оцінка має тенденцію до зниження, як і впевненість щодо досягнення відповідних намічених цілей. Звісно, що у підлітків такі закономірності є ще більш властивими, оскільки вони не мають копінг досвіду. Досягнення важких цілей для особистості, а тим більше підліткового віку, здатне підвищити рівень подальших домагань особистості, що формує в людини готовність братися за більш важкі та складні завдання [25, с.304]. Наслідком подібного переживання успіхів є те, що суттєво збільшується можливість максимальної мобілізації внутрішніх резервів за всією структурою особистості. Цим особистість вже навіть на етапі підліткового періоду може закладати в собі краще розуміння того, що вона може долати досить високі вершини й це є особливо важливим компонентом самооцінки. Переживання успіхів чи невдач залежить від того, який рівень досягнень має особистість, яку за складністю ставить перед собою мету.

Особливості самосвідомості і самооцінки в підлітковому віці безпосередньо позначаються на поведінці школярів. За заниженої самооцінки підлітки схильні недооцінювати свої можливості, прагнуть виконувати тільки нескладні та найпростіші завдання, що у такий спосіб заважає їх особистісному розвитку. За завищеної самооцінки навпаки, цілком ймовірною може бути переоцінка школярем-підлітком своїх можливостей, що може найбільше характеризуватися прагненням виконати те, з чим не є в змозі впоратися. Це звісно, що негативно позначиться на розвитку його особистості, а особливо вплине на самооцінку [5, с.56].

Основним джерелом оціночних суджень, що здатні суттєво впливати на самооцінку особистості підлітка є родина, школа, референтна група та інтимно-особистісне спілкування. Таким чином, самооцінка формується внаслідок її активної взаємодії з навколишнім соціальним середовищем, а особливо з соціумом. Розвиток самооцінки підлітка відбувається шляхом поступового занурення у зовнішні оцінки, що функціонують у формі сімейних вимог та вимог людини до самої себе. У процесі формування та зміцнення самооцінки в особистості зростає здатність до самоствердження й відстоювання своїх життєвих позицій. Підлітковий вік є завершальним етапом первинної соціалізації особистості [9, с.164].

Система міжособистісних відносин зазвичай побудована та функціонує таким чином, що людина реалізує себе, свої можливості, здібності, потенціал через активність. При цьому, саме активність особистості у підлітковому віці та її діяльність є найважливішими компонентами системи міжособистісних відносин. Вступ в стосунки за самих різних за формою, змістом, цінностями та структурою людських спільнот, чи то у дитячий садок, у клас, дружнє коло, чи різного роду формальні і неформальні об'єднання, особистість виявляє себе саме такою і представляє можливість оцінити себе через систему відносин з іншими. У підлітковій групі зазвичай складаються такий тип міжособистісних взаємовідносин, що відображає взаємозв'язки учасників кожної групи у конкретно-історичних ситуаціях розвитку суспільства. Різні вікові етапи діють через загальні закономірності становлення і розвитку міжособистісних взаємовідносин без зважання на те, що їх характеристики та особливості у кожній окремій конкретній групі є своєрідними та неповторними. Першою можна вважати таку закономірність, що відображає зумовленість природи міжособистісних відносин саме тим місцем, яке вікова соціальна група займає. Другою характеристикою є залежність міжособистісних взаємовідносин від спільної діяльності, від взаємодії, що опосередковано впливає на розвиток відносин у групі та визначає їх структуру, характеристики та будову. Звісно,

що такі аспекти соціальної групи, в яку входить підліток буде позначатися на його саморозумінні та тому типу самоставлення, що продукується групою. Третьою особливістю міжособистісних взаємовідносин є їх рівнева природі. Мається на увазі те, що будь-яка достатньо сформована група має певний рівень розвитку, від якого залежить наявність чи відсутність тих чи інших соціально-психологічних особливостей, а також характерних особливостей її впливу на її членів [41, с.77]. Так, існують достатньо авторів, які відзначили можливість зниження самооцінки особистості підліткового віку через появу в особини домінантної орієнтації на спілкування, однолітків, на референтну групу. Тому, очевидною є особлива вразливість підлітка перед тиском групи та характерним маніпулятивним впливом однолітків. Надалі ж підліток з заниженим рівнем самооцінки буде в більшій мірі надавати діям інших людей негативної інтерпретації й без залежності від того, наскільки позитивною ця дія виглядає в очах оточення [22, с.98]. За переконаннями багатьох відомих авторів (К. Роджерс, В. Сатир та ін.), позитивне ставлення особистості, в тому числі й підлітка, до самої себе, а ще прийняття себе пов'язане зі здатністю до конструктивної взаємодії з іншими людьми. Висока оцінка буде визначати доброзичливе ставлення до оточення. Таким людям більш властивими є відкритість, свобода у вираженні почуттів, здатність до саморозкриття через спілкування, доброзичливість та впевненість.

Щодо особливостей мотиваційної сфери як фактора формування самооцінки можна вказати те, що можна вважати в якості провідного мотиву бажання ствердитися в групі однолітків, завоювати авторитет, мати стабільну й надійну повагу, увагу. При цьому, ті підлітки, що оцінюють себе високо будуть висувати високі вимоги й при спілкуванні. В цілому ситуація може виглядати так, що особи схильні докладати багато зусиль для повноцінне включення, «вписання» у структуру групи чи в цілому соціального середовища з найбільшим успіхом. Важливо підкреслити та, що самооцінка має суб'єктивний характер й незалежно від того, що лежить в основі її власних

суджень про себе чи інтерпретації інших людей, індивідуальні ідеали або культурно задані стандарти [43, с.224].

Психологія в цілому досить переконливо доводить, що рівень самооцінки особистості впливає на домінуючий емоційний стан, ступінь задоволеності навчанням, життям, на відносини з оточуючими загалом. Разом з тим, власне й сама самооцінка є залежною від зазначених факторів. Становлення особистості підлітка та такої його окремої структурної компоненти як самооцінка є важливою складовою образу «Я» та не може бути розглянутою у відриві від суспільства, у якому вона живе та від системи відносин, у які вона входить. Звісно, можна казати про те, що проведене описання особливостей формування самооцінки підлітка вказує на те, що це є унікальною комбінацією тих характерних особливостей індивіда та молоді особистості, що під впливом соціального оточення модифікуються у структурні уявлення людини про оточення та себе. Підліток формує враження про себе через отримання конкретної зворотної реакції на свою поведінку.

1.3. Навчальне середовище як чинник формування самооцінки особистості школяра підліткового віку.

Колективом вважається певна відносно невелика сукупність людей, що об'єднані спільною діяльністю, спільними інтересами, метою чи проектом. В шкільних закладах, які відносяться до колективів виховання самосвідомості її учасників має особливу цілеспрямованість. Насамперед, це виховання в учнів актуальних потреб в самопізнанні, самооцінці та аналізі своєї діяльності. Далі, це допомога дітям щодо формування об'єктивної і правильної оцінки самих себе, своїх якостей та поведінки. І при цьому найголовнішим можна вважати те, що це створення у дітей установки на самовиховання, вироблення інтолерантності до недоліків та наполегливого бажання їх виправити. Самооцінка особистості у навчальному процесі розглядається як метод підвищення навчально-пізнавальної діяльності. Цей метод передбачає

наявність критичного ставлення учнів до своїх здібностей, можливостей та формування об'єктивної оцінки щодо отриманих результатів та досягнутих успіхів [33, с.138].

Оцінювання навчальних результатів на початках навчання зазвичай сприймається дитиною в якості оцінки своєї особистості в цілому. За оцінками є можливим визначення і соціального статусу, популярності серед ровесників. Як зазначає І. Кулагіна, в тих учнів, що мають високі навчальні досягнення, самооцінка підвищується, а в учнів з низькою навчальною успішністю, що мають низькі оцінки і систематично зазнають невдач, впевненість в собі та в своїх здібностях знижується. Для розвитку у школярів-підлітків адекватної самооцінки і впевненості в собі необхідним є створення в класі атмосфери психологічного комфорту та підтримки як під час навчання, так й при взаємодії з однолітками, а ще при організації різних видів навчальної діяльності в позаурочний час [3, с.352]. Треба зазначити, що процес розвитку особистості відбувається під впливом внутрішніх і зовнішніх чинників у трьох напрямках: анатомо-фізіологічному, психічному та соціальному. Особистість учня не може формуватися повноцінно через ізоляцію зазначеного, а через взаємодію з соціальним середовищем, в якому перебуває. Тобто, адекватна самооцінка формується в особи за умови єдності впливу цих факторів, а саме, через соціалізацію і виховання.

Шкільний колектив зазвичай має загальну мету, яка полягає в реалізації навчально-виховної діяльності стосовно учнів на всіх етапах їх перебування в даному закладі. Зазвичай, учень є учасником різних соціальних об'єднань. Так, він є членом своєї сім'ї, а пізніше й учасником шкільного колективу. Школяр може бути також членом будь-якого гуртка чи компанії у дворі. Зважаючи на це, учень вступає у відповідні соціальні взаємовідносини з іншими учасниками колективу, де займає певне місце та піддається під той чи інший вплив [45, с.508].

Зазвичай, шкільний учнівський колектив має 3-4 найбільш популярних учнів, на яких орієнтується абсолютна більшість інших учасників групи. Добре, якщо популярність таких осіб характеризується такими якостями й рисами як дружелюбність, адекватна комунікативність, доброзичливість у взаємостосунках, щирість, готовність надати, запропонувати та прийти на допомогу, щедрість та всебічність, багатовекторність розвитку. Це в ідеалі. В житті часто буває не так. Звісно, що серед підлітків в умовах групових відносин далеко не останнє місце має зовнішність, що все ж має досить різноманітні норми щодо привабливості. Можливі варіанти популярності, що не відповідають переліченому й їх загальною рисою є те, що такі особи здатні приваблювати своєю здатністю протистояти волі дорослих. Така поведінка звісно, що дуже дратує дорослих. Але багато кому з підлітків саме й подобається. Тому, можна казати з великою ймовірністю щодо підтвердження те, що популярність серед підлітків підпорядковується такому ж правилу як й не лише серед дорослих людей, а також й в тваринному світі вищого рівня розвитку групового способу існування. Так, нестандартність у поведінці, відмінність від решти причиняє ефект контрасту й це дуже часто окрім уваги спричиняє ще й популярність. Щодо непопулярності або соціально-групового аутсайдерства, можна казати про те, що це визначається такими рисами у характері та поведінці як скритність, неконтактність, замкнутість, невпевненість, брехливість, надмірний егоїзм. Не останніми у значимості якостями до цього переліку можна ще й додати низькі незадовільні знання і навички, байдужість до навчального процесу та неохайність [31; 39]. Однак, без зважання на зазначене, в учнівських групах, що складно назвати колективами, оскільки мають низький рівень групового розвитку, популярними можуть бути такі учні, що є самовпевненими, характеризуються зневагою до навчання та зухвалістю у відношенні і комунікації з дорослими. Відповідно, в таких групах непопулярними будуть учні, в яких сформованими та достатньо розвинутими є такі якості відповідальність по відношенню до

навчання, дисциплінованість, самокритичність, чемність та вихованість [29, с.35].

Статус «популярного» чи «непопулярного» члена учнівського класу, в більшості випадків, впливає на психологічний, емоційний стан школяра, а також на його поведінку в цілому. Учень, який сприймається в якості «улюбленця» в шкільному класі володіє більшою впевненістю в собі та емоційним комфортом, що супроводжується суттєво вищою самооцінкою, оскільки це підкріплюється ззовні. Ті ж з учнів, які не лише не вважаються популярними, а мають статус відверженого в більшій мірі схильні відчувати себе невпевнено та некомфортно в середовищі однолітків. Вони стараються щось зробити таке, щоб або підвищити свій статус в класі, або звикнути до свого становища, або намагаються уникати, зменшити кількість, інтенсивність соціальних контактів в групі [19; 35]. Так, в окремих ситуаціях та класах є такі школярі, які потребують особливої уваги. У сфері міжособистісних стосунків вони займають соціальне положення чи статус ізольованого. Такі учні викликають негативне ставлення до себе, з ними не бажають не лише дружити та відмовляють в особистій симпатії, а й намагаються повністю ігнорувати. Можливим є масовий булінг до такого учня. Причинами такого явища є різні умови, але все ж найбільш часто ними є невпевненість, скритість, низька самооцінка, незграбність у жертви та егоїзм, зневага до інтересів соціального оточення та агресія з боку булерів чи ініціаторів ігнорування. Ізольованих чи жертв булінгу, зазвичай, не бажають приймати в позашкільні підліткові компанії, їх ігнорують й поза школою, з ними майже не спілкуються. Спілкування з в основному буває агресивно-травматичним. «Ізольовані» часто переживають самотність та намагаються триматися осторонь. Часто такі учні намагаються влитись в групу, але зазнають невдачу, спроби є безрезультатними. Наслідками цього є формування озлобленості та схильності до агресивно-захисної поведінки. Вони намагаються піти з даного класу та знайти інше середовище, де б можна було мати шанс на їх визнання [19, с.326].

Школярі зазвичай цікавляться інтересами колективу і намагається керуватися ними в своїй поведінці тоді, коли мають активну життєву позицію та є достатньо активними в спільній діяльності колективу однолітків. Завдяки шкільному класу учень має можливість набувати досвід соціальної взаємодії, міжособистісних взаємовідносин та формувати стандарти правильних відношень між соціумом та індивідом. Шкільний колектив здатен впливати на формування особистості учня, а на розвиток його позитивних якостей (відповідальність, наполегливість, чесність, працьовитість та витримка) [12]. Звісно, що в такому разі ці якості будуть вкорінюватися в уявленнях підлітка про себе та буде таким чином наповнювати самооцінку.

Далі, можливим є зауваження щодо того, що найбільше потенційно здатні впливати на становлення самооцінки особистості підлітка такі риси шкільного колективу, що характеризують ступінь наявної спільної діяльності, особливості системи внутрішніх комунікативних зв'язків, протиріччя всередині колективу, складнощі за внутрішньо-груповими відносинами. Важливе місце в розвитку та становленні особистості підлітка відіграють взаємовідносини між однолітками в шкільному класі. Саме в ньому, за умови наявності атмосфери гуманності в етично-психологічних відносинах між школярами й створюються умови для розвитку здібностей особистості і їх застосування в різних сферах життєдіяльності [20, с.235]. Так, В.Сухомлинський наголошував, що колектив є сукупністю індивідуальностей. Тобто, чим більше індивідуальних особистостей є в колективі, тим більш багатим, розвиненим і самодостатнім він буде.

Наостанок в цьому пункті зазначимо те, що наслідками формування переконань є наявність такої якості особистості як моральна стійкість. Психологія розуміють це, як поступове перетворення дитини з істоти, що є підкореною зовнішнім впливам у суб'єкта, який здатен діяти самостійно, на основі сформованих переконань [20; 35]. Моральна стійкість є джерелом принципів, сприяє тому, щоб людина відстоювала свої переконання, погляди,

світоглядні позиції. Це є її ідеальним світом, що відображає моральний аспект самооцінки. Людина, на підсвідомому чи свідомому рівні порівнює себе з ідеалами, еталонами чи реальними людьми. Зіставлення себе, своїх дій та вчинків з ідеальними уявленнями про себе, також впливає на формування самооцінки [21, с.264]. Велика роль при формуванні самооцінки належить шкільному середовищу. Якщо однолітки в класі оцінюють учня-підлітка нижче, ніж він оцінює себе, тоді школяр прагне покинути цю групу, при цьому відчуває розчарування, фрустрація та невдоволеність.

Таким чином, становлення самооцінки особистості охоплює низку оцінок щодо власних розумових та фізичних здібностей, зовнішності, емоційних процесів, а ще оцінку своїх природних задатків та життєвого досвіду. Оскільки цей процес розвитку є динамічним, так й самооцінка також в даних процесах розвивається і змінює форму. Самооцінкою в системі навчання можна вважати прагненням індивіда до набуття максимальної оцінки себе, своїх власних вчинків, вчинків оточуючих його людей та оцінки його ними. Самооцінка підлітка суттєво впливає на якість та результативний компонент процесів виховання, а формування адекватної самооцінки можна вважати одним з перших крок до самовиховання.

Висновки до першого розділу.

Проведене теоретичне дослідження щодо психологічних аспектів формування самооцінки в особистості підліткового віку під впливом освітнього середовища дало змогу сформулювати такі послідовні висновки:

1. Синтез різних психологічних підходів та власного розуміння, критичного порівняння сприяв тому, щоб визначити самооцінку особистості як сукупність оцінок особою самої себе, своїх здібностей, якостей, зовнішнього вигляду і усвідомлення нею свого місця серед людей. На формування самооцінки особистості може впливати неймовірно велика кількість різних за ступенем впливу чинників, найбільш важливими з яких все

ж є соціум та родина, середовище діяльності, особливості виховання і навчання, а ще самовиховання та унікальність самої людини у всіх можливих варіаціях за психічними властивостями, накопиченим життєвим досвідом та здатністю його якісно використовувати. Тому, визначальними джерелами оціночних суджень, які потенційно спроможні формувати та хоча б є здатними частково впливати на самооцінку особистості підлітка є родина, школа та референтна група, якою є шкільний учнівський колектив або позашкільні компанії однолітків.

2. В підлітковому віці учень у більшій мірі вступає у більш дорослі соціальні відносини з іншими представниками соціального середовища й такої його частини як учнівський клас та шкільний колектив, де посідає певне місце та піддається під певний вплив соціального походження. Цей етап вікового розвитку особистості вирізняється активізацією потреби в самоповазі через соціальне оточення. Через це та інші вікові фізіологічні трансформації для підлітків особливо характерним є вибухове реагування на критику, зауваження. Також, підлітки намагаються наслідувати дорослих у тих аспектах поведінки, що їм видаються найбільш ефективними для набуття соціального статусу, який слугує основою для формування самоповаги, впевненості та набуття розуміння з боку оточення. В разі проблем щодо отримання необхідної зворотної відповіді від соціального середовища підліткам властиве формування неадекватних форм самооцінки, що визначає відповідну поведінку. Тому, для розвитку у школярів підліткового віку адекватної самооцінки і впевненості в собі необхідним є створення в освітньому середовищі (включає шкільний колектив та учнівський клас) атмосфери психологічного комфорту і підтримки, як у процесі навчання, так й при взаємостосунках з однолітками та однокласниками.

3. Найбільший вплив на формування самооцінки особистості в підлітковому віці з позиції шкільного середовища потенційно можуть такі риси шкільного колективу та учнівського класу як наявність, а також рівень

спільної діяльності, система внутрішніх комунікаційних зв'язків, протиріччя та ступінь конфліктності всередині освітнього середовища, складнощі внутрішньо-групових відносин. Це свідчить про те, що існує важлива роль відносин між однолітками в колективі у розвитку та становленні особистості підлітка, формуванні його самооцінки.

4. Отже, одним з найбільш важливий компонентів цілісної самосвідомості особистості є її самооцінка, що є необхідною умовою гармонійних відносин особи як з оточенням, з яким вона вступає в спілкування та взаємодію, а ще і з собою. Адекватна самооцінка підлітків корелює з позитивними відношеннями до соціального оточення в цілому та до найближчого, а також зі спроможністю саморозкриватися та встановлювати глибокі міжособистісні контакти. Тому, можна стверджувати про те, що самооцінка підлітка є залежною від характеристик навчального середовища, оскільки це загальновідомий факт. Однак, що саме з середовища й яким чином формує самооцінку є тим перспективним напрямком дослідження, який буде реалізовуватися в даній кваліфікаційній роботі.

РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ЯК ФАКТОРА ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ УЧНЯ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

2.1. Загальна характеристика основних елементів експериментального етапу дослідження.

Про експеримент у межах психології існує значна кількість публікацій, що в цілому описують вимоги та процесуальні особливості досягнення задовільного рівня валідності. Все ж, незважаючи на значну кількість рекомендацій та обов'язкових до виконання вимог, не можна казати про те, що все у методичній літературі з експериментальної психології передбачено та враховано. Так, кожне експериментальне дослідження має свої унікальні особливості, які в цілому групуються навколо мети дослідження, загальних особливостей та можливостей її досягнення, отримання емпіричної інформації, що має бути достатньою та задовільно достовірною. Звісно, що можуть бути використані, й це треба максимально можливо реалізувати, розроблені прийоми, методи та підходи з теорії експерименту, оскільки та галузь знань вирізняється зі всієї психологічної теорії особливою ретельністю, доказовістю, продуманістю та доцільністю. Таким чином, такий вступ до розділу був зроблений для того, щоб налаштуватися на виважене, економне та достатньо якісне планування експериментального етапу даного дослідження.

Для реалізації мети даного дослідження необхідним є виконання таких часткових завдань, що є підставою для отримання достовірних та повних емпіричних даних:

1. Визначити найбільш доцільний метод емпіричного дослідження або їх комплексне поєднання. Особливістю цього завдання є те, що образ про власне «Я» є вельми абстрактною та широкою категорією. Це вимагає обрання таких методів, які здатні забезпечити повноту з одночасною доцільністю їх кількості.

2. Обґрунтувати план експериментального дослідження з врахуванням того, що об'єктом дослідження є вузька вікова група. Таким чином, досліджувана категорія є безперервним процесом, про який необхідно отримати емпіричні дані у певний момент.

Теоретичні джерела з експериментальної психології свідчать про те, що планування експерименту повинно бути максимально ідеальним. Так, в ідеальному експерименті Д. Кемпбелл припускає зміну тільки незалежної змінної [12; 25].

З цього випливає, що бездоганний експеримент, який одночасно є ідеальним, нескінченним і експериментом повної відповідності, на практиці неможливий і може бути проведений як мислений експеримент. Такий тип експерименту дає можливість встановити те, що достовірність висновків з експерименту визначається:

співвідношеннями між незалежною і залежною змінними, які є вільним від впливу інших змінних (за Р. Готтсданкером, встановлення внутрішньої валідності) [12];

додатковою змінною, що відповідає їй рівню в реальних природних, життєвих ситуаціях, на які має бути поширено експериментальні результати (визначення зовнішньої валідності) .

Крім цього, виокремлюється в теоретичних джерелах ще й емпірична валідність теорії, яка визначає те, наскільки добре теоретичні конструкти репрезентують реальні феномени, а також «очевидну» валідність. Так, за А. Анастасі, ця валідність визначає те, наскільки експериментальні методики і результати є обґрунтованими в очах тих, хто буде їх використовувати на практиці [8; 12; 25].

Усі види валідності, які необхідно враховувати при проведенні психологічного дослідження в цілому та з врахуванням його експериментального етапу, В. Дружинін подати схематично (рис. 2.1).



Рис. 2.1. Види валідності за складовими наукового дослідження (за В. Дружиніним),

Важливою є ідея Д. Кемпбелла [12, 25; 27] щодо того, що експеримент можна назвати «добрим», якщо в ньому:

виявлено відповідну послідовність проявів причин і наслідків;

показано їх зв'язки (коваріація);

включено до обліку вплив побічних змінних, якими є можливим альтернативно пояснити експериментальний ефект;

відхилено альтернативні гіпотези щодо теоретичних конструктів, що могли б пояснити отримані зв'язки.

У залежності від того, наскільки проведений реальний експеримент відповідав зазначеним вимогам, настільки його можна назвати й валідним. Тому, врахування рекомендованих теоретиками з експериментальної психології можливостей по плануванню експерименту сприяє тому, щоб прийти до висновків про доцільність застосування такого плану, в якому залежна змінна – це набір якісних та кількісних ознак рівня, особливостей самооцінки, а незалежними є змінні, що потенційно найбільше впливають на цей процес формування з

ухилянням в бік виявлення саме елементів освітнього середовища. За таких умов настає можливість застосування суцільної вибірки, без розподілу на експериментальну та контрольну групи через те, що цілеспрямованого експериментального формуючого впливу не є обов'язковим застосовувати.

Відповідно до довідкової літератури з експериментальної психології [12; 25], до найбільш важливих елементів планування експерименту відносяться:

- визначення типу та способу проведення експерименту;
- обґрунтування вибірки, що має бути репрезентативною або задовільно еквівалентною до генеральної сукупності;
- вибір методів та методик отримання емпіричної інформації, які мають давати як достовірну, так й достатньо повну інформацію щодо змінних;
- методи математичної обробки емпіричних даних, які мають бути за якісним критерієм настільки потужними, щоб забезпечити можливість досягнення мети даного дослідження.

Таким чином, відповідь на поставлене завдання можна оформити таким чином:

- експеримент можливо реалізувати у його констатуючому варіанті з застосуванням кореляційної стратегії дослідження, оскільки треба встановити ступінь впливу одного явища на інше. При цьому, дескриптивної стратегії буде замало, а маніпулятивна стратегія наукового вимагає особливих процедурних технік й інструментарію, що буде неекономним;
- оскільки кореляційна стратегія логічно має використовувати хоча б кореляційний аналіз, вибірка дослідження має бути не меншою за 30 осіб для того, щоб мати можливість застосувати будь-який з наявних непараметричних критеріїв кореляційного аналізу. Також, доцільно застосувати показники за центральною тенденцією для того, щоб описати отримані емпіричні дані;
- щодо методів та методик отримання емпіричних даних – це буде здійснено далі, на що виділяємо окремий пункт.

Далі про вибірку як особливо важливий елемент будь-якого експериментального дослідження.

Існує кілька варіантів щодо формування вибірки експерименту:

- проведення дослідження, в якому порівнюються різні умови;
- дослідження однієї групи умовах (при цьому можна знехтувати ефектом послідовності);
- дослідження особливостей експериментального впливу на різних групах, які ставляться в різні умови, що відповідають дії різних факторів – кільком незалежним змінним [10].

Чисельність вибірки в більшості випадків варіює від 1 до 100 осіб. Доцільно, щоб вибірка складала не менше 30-35 осіб, а з урахуванням природного «відсіву» слід передбачити чисельність вибірки на 5-10 % більше, ніж потрібно. У разі факторного експерименту кількість досліджуваних повинна не менш ніж у 3 рази перевищувати кількість параметрів, які реєструються в експерименті.

Таким чином, вибірка дослідження має відповідати таким умовам:

1. Це мають бути особи віком від 13 до 16 років.
2. Учасники дослідження мають навчатися у середніх загальноосвітніх закладах, а саме старших класах, якими вважаються з 9 по 11.
3. Кількість може бути в межах 30 осіб.
4. Рівний або максимально можливо рівний розподіл за критерієм статі.

У дослідженні прийняло участь 36 школярів старших класів, що навчаються у загальноосвітній середній школі №98 м. Львова. Був застосований принцип добровільності та анонімності (за бажанням). Так, кожному учаснику надано порядковий номер, за яким здійснено впорядкування отриманих даних, а також повідомлявся результат (за бажанням). Дослідження проводилося у позаурочний час. Характеристика вибірки наведена у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1. Характеристика вибірки дослідження

Критерій характеристика	Якісні показники за критерієм
Вік	13 років – 13. 15 років – 12. 17 років – 11.
Стать	Чоловіча – 16. Жіноча – 20.
Клас навчання	7-й – 10. 9-й – 12. 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 та методик емпіричної складової експерименту.

Оскільки дане дослідження має на меті визначення особливостей впливу навчального середовища на самооцінку учня підліткового віку, було в якості методу застосовано психодіагностику та метод соціометрії. Такий вибір методик здатен достатньо добре забезпечити отримання емпіричною необхідною інформацією. Перелік обраних методів та методик в цілому за даним дослідженням щодо впливу освітнього середовища на самооцінку підлітка наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2. Перелік методів та методик отримання емпіричних даних експериментального етапу дослідження

Методика дослідження	Мета методики дослідження
«Визначення індексу групової згуртованості» (Сішора)	Визначити стан згуртованості шкільного колективу
«Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (А. М. Прихожан)	Визначити рівень домагань старшокласників
«Шкала самооцінки» (підлітковий вік)	Визначити рівень самооцінки учнів
«Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А.Ф. Фідлер)	Оцінити психологічну атмосферу у колективі
«Біографічний опитувальник» (BIV - Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstorungen).	Отримання стандартизованої інформації про ситуацію навколишнього середовища і актуальні психічні стани.
«Соціометрія» (Дж. Морено)	Виявити стан взаємин між учасниками всередині шкільного колективу

Методика «Визначення індексу групової згуртованості» визначає надзвичайно важливий параметр, а саме ступінь інтеграції групи, її згуртованість в єдине ціле. Вважаємо, що такий аспект функціонування учнівського класу дає інформацію про його важливу характеристику, якою є дане явище як саме соціально-психологічна умова діяльності. Досліджувані, яким властивий низький рівень групової згуртованості більше можуть бути охарактеризовані таким самим низьким прагненням до її поліпшення. Ті учасники дослідження, у яких згуртованість перебуває на рівні нижче середнього – не особливо вирізняються прагненнями до спілкування, почуваються скуто в новій компанії чи групі, вважають за краще проводити

час наодинці. Обмеження своїх знайомств дає таким особистостям відчуття труднощів за необхідності встановити контакт, а також й при виступі перед групою, мають проблеми при необхідності орієнтуватися в незнайомій ситуації, не завжди намагаються відстоювати свою думку, важко та тривало переживають образи. Для тих, що мають середній рівень прояву згуртованості в колективі, характерне прагнення до контакту з людьми, вони не обмежують коло своїх знайомств, стараються відстоювати свою думку і планувати свою роботу. Однак, такий «потенціал» не відрізняється високою стійкістю. Ті ж, що рідко губляться чи частково втрачають самоконтроль у новій обстановці, швидко знаходять друзів, займаються громадською діяльністю, а ще виявляють ініціативу у спілкуванні, є віднесеними до групи психологічної згуртованості, яка перебуває на рівні вищим за середній. Такі особи з задоволенням беруть участь в організації та реалізації громадських заходів, більше здатні приймати самостійні рішення у важких ситуаціях. Ті, в яких виявлено високий рівень згуртованості, відчувають потребу в комунікативній і організаторській діяльності, активно прагнуть до неї. Для них характерні швидкість орієнтації у важких ситуаціях та невимушеність поведінки в нових соціальних ситуаціях та новій групі. Це ініціативні, здатні у важливій чи складній ситуації приймати самостійні рішення, а ще активно та наполегливо відстоювати свою думку, домагатися того, щоб вона була прийнята або хоча б розглянута.

«Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (в адаптації А. Прихожан) є методикою, що заснована на безпосередньому оцінюванні школярами низки особистих якостей за такими параметрами як здоров'я, здібності, характер, авторитет серед однолітків, умілість рук, зовнішність та впевненість в собі. Завищення самооцінки вказує на певні відхилення у формуванні особистості та може підтверджувати певну незрілість або невміння правильно оцінювати результати своєї праці чи діяльності в цілому. Такий рівень самооцінки може свідчити про істотні спотворення у формуванні

особистості, «закриття для досвіду», нечутливість до своїх помилок, невдач, зауважень і оцінок оточення. В учнів, яким властива занижена самооцінка (недооцінка себе), характерне крайнє неблагополуччя в розвитку своєї особистості. Такі особи складають «групу ризику». Низька самооцінка може означати два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і «захисна», декларування (самому собі) власного невміння дозволяє не докладати зусиль [16].

Методика «Шкала самооцінки» має за мету виявляти рівень самооцінки особистості. При інтерпретації результатів можна визначити, що в дітей, в яких виявлено високий рівень самооцінки, характерним є адекватна реакція на зауваження інших і рідкі сумніви у своїх діях, що характеризує впевнену в собі людину. Особа з середнім рівнем самооцінки, рідко страждає від «комплексу неповноцінності» і лише час від часу старається дослухатися, пристосовуватися до думки оточення. Низький рівень самооцінки свідчить про хворобливе перенесення критичних зауважень щодо себе, сумнівів у правильності своїх дій та намагання завжди враховувати думку оточення [12; 16].

Наступною методикою є «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер). За її допомогою можлива оцінка психологічної атмосфери в колективі і прогноз потенційної конфліктогенності, а ще тенденцій до виникнення та ескалації конфліктів. Методика здійснюється анонімно, що підвищує її надійність у даному дослідженні [12; 16].

«Соціометрія» (Дж. Морено) може вважатися це соціально-психологічним тестом, що орієнтований на виявлення взаємин всередині певної формальної групи, а саме щодо симпатій всередині групи, хто є загальним улюбленцем, а кого обходять стороною. За допомогою соціометрії вивено типологію соціальної поведінки підлітків в умовах групової діяльності, соціально-психологічну сумісність учасників певних груп. Загальною схемою соціометричного дослідження є те, що тут не може бути цілковитої

анонімності, інакше соціометрія виявиться малоефективною. Кожен учасник має відповідати на поставлене завдання, вибираючи однокласників залежно від більшої чи меншої схильності, надаючи перевагу одним, порівняно з іншими, симпатії чи, навпаки, антипатії. При цьому, недолік соціометрії в тому, що неможливим є розкриття розмаїття взаємовідносин в групі. Виходячи з показників, можна виявити лише найбільш суб'єктивно значимі зв'язки. Соціометрична структура групи в результаті такого підходу буде відображати лише найбільш типові комунікації. Отже, через соціометрію було виміряно рівень згуртованості в групі; «соціометричні позиції», тобто відповідність авторитету членів групи за ознаками симпатії-антипатії; виявлено внутрішньогрупові підсистеми, згуртованих утворень, на основі яких були свої неформальні лідери. Обстеження проводилось в 4 учнівських класах школи. Досліджуваним роздавались соціометричні карточки наступного виду: Кого б ви хотіли вибрати старостою класу? Кого б ви не хотіли обрати старостою класу? Кого б ви хотіли запросити з класу на зустріч Нового Року? Кого б ви не хотіли запросити на зустріч Нового Року?

Біографічний опитувальник (BIV - Biographisches Inventar zur Diagnose von Verhaltenstorungen), багатомірний особистісний опитувальник, що розроблений німецькими авторами. Адаптація зроблена В. Чикером в 1991 році. Методика дозволяє отримувати стандартизовану інформацію про біографії, про ситуації навколишнього середовища і актуальному психічному стані, розкриває вплив сімейної ситуації на життєвий шлях. Результати представляються через вісім відносно незалежних шкал: сімейна ситуація, сила «Я», соціальне становище, стиль виховання, нейротизм, соціальна активність, психофізична конституція, екстраверсія. Ця методика дає можливість отримати емпіричні дані, що характеризують незалежну змінну дослідження, а саме 8 характеристик зовнішнього середовища як умови формування у підлітків свого образу щодо самооцінки.

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

На початку емпіричного етапу експерименту респонденти виконали методику «Визначення індексу групової згуртованості» (Сішора) для визначення групової згуртованості. Отримано результати, що висвітлено у таблиці 2.3 та на рисунку 2.2.

Таблиця 2.3. Процентний розподіл за рівнями показників методикою «Визначення індексу групової згуртованості»

Рівень групової згуртованості	Кількість учнів	% від загальної кількості учнів
Високий рівень	8	26,6%
Вище середнього	11	36,5%
Середній рівень	8	26,6%
Нижче середнього	2	6,8%
Низький рівень	1	3,5%

Результати за даною методикою свідчать про те, що у 36,5% учнів рівень групової згуртованості є вищим за середній. Це може вказувати на те, що вони здатні швидко знаходити друзів, в певній мірі прагнуть розширити коло своїх знайомих, допомагати близьким, друзям, з задоволенням беруть участь в організації громадських заходів, здатні приймати самостійні рішення у важких ситуаціях.

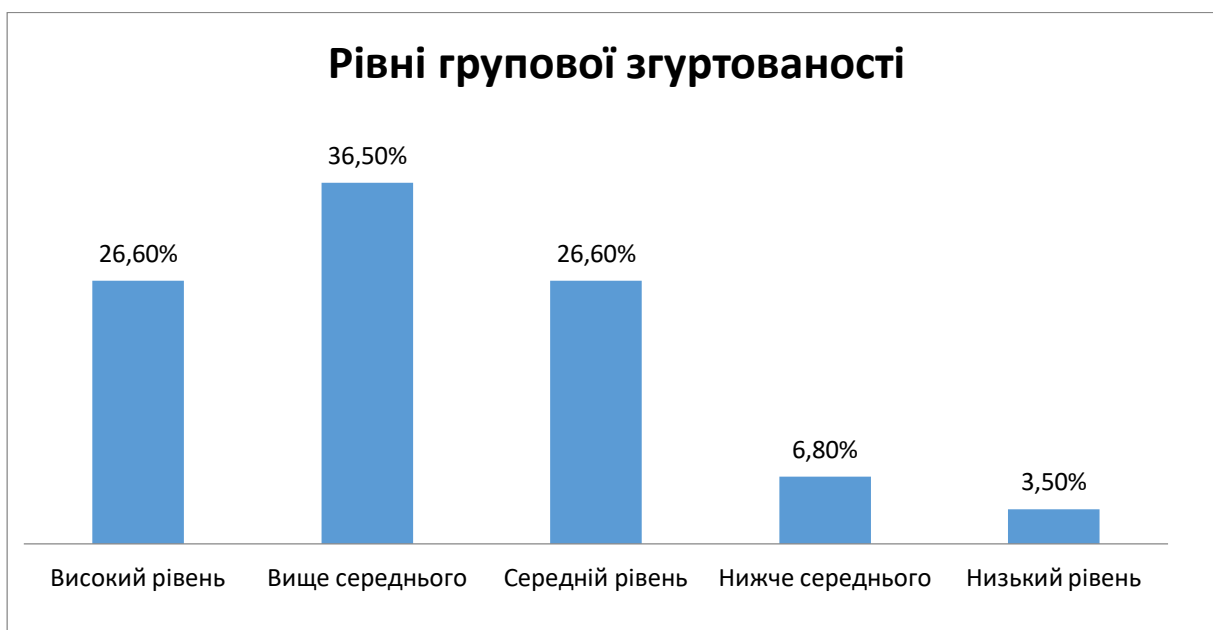


Рисунок 2.2. Рівні групової згуртованості та їх процентний розподіл

У 26,6% досліджуваних виявлено середній рівень комунікативних здібностей. Такі особи прагнуть до контакту з оточенням, а тому не схильні до обмеження кола своїх знайомих, відстоюють свою думку та планують свою роботу. Але, «потенціал» покращення згуртованості в них не відрізняється високою стійкістю.

Високий рівень згуртованості колективу було виявлено у 26,6% учнів. Такий показник може свідчити про те, що такі особи переживають потребу в комунікативній і організаторській діяльності, намагаються бути активними та прагнуть до такої діяльності. Для них в більшій мірі є характерною невимушеність поведінки в новому колективі, високий рівень самооцінки та товариськість у ставленні до шкільного колективу чи освітнього соціального середовища.

У 6,8% і 3,5% учасників експерименту виявлено рівень групової згуртованості, що є нижчим за середній і низьким відповідно. Для учнів з такими рівнями групової згуртованості характерні замкнутість, пошук соціальної підтримки, тривожність через взаємини в шкільному колективі, боязкість та схильність до неадекватної самооцінки.

Далі, для того, щоб отримати емпіричні дані про рівні домагань та самооцінки учнів підліткового віку було використано методику «Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (А. Прихожан). Щодо отриманих результатів можемо вказати таке. Середня показник самооцінки коливається в межах від 65,6 до 74,7 балів. Рівень домагань в учнів від 91,7 до 95,8 балів, що вказує на наявність ознак нереалістичного та некритичного відношення підлітків. У поведінці такий показник може проявлятися у виборах занадто важких або занадто легких цілей, які підлітки намагаються ставити перед собою. Характерним ще можуть бути підвищені тривожність та невпевненість у своїх силах, низька критичність в оцінках досягнутого, помилки прогнозів. Розбіжність між рівнем домагань і самооцінкою склав 23,6 балів, що може свідчити про достатньо сприятливий рівень домагань для того, щоб учні розвивали гармонійно власні особистісні якості. Учні можуть або підвищити домагання, щоб пережити максимальний успіх, або знизити їх, щоб уникнути невдачі. Важливим є те, щоб рівень домагань був трохи вище самооцінки, що створює можливість росту для особистості.

Для дослідження самооцінки учнів-підлітків було застосовано методику «Шкала самооцінки» (узагальнені результати в таблиці 2.4 та на рисунку 2.3). Отже, у 79,7% виявлено самооцінку, що за рекомендаціями до інтерпретації може бути кваліфікована як достатньо адекватна. Такі особи є веселими, енергійними та не схильні вважати себе «найкращими в світі». Зазвичай у них є достатнє критичне ставлення до себе, своїх якостей, умінь та здібностей, що допомагає їм адекватно сприймати себе та навколишній світ. Разом з цим 20,3% підлітків має високий рівень за самооцінкою. Такі особи є у більшій мірі здатними адекватно оцінювати окремі свої вчинки та усвідомлювати власні можливості. Вони достатньо здатні розуміти те, що не все можуть, але все ж схильні розхвалювати себе і казати те, що є найкращими. Надзвичайно важливим для осіб підліткового віку з високою самооцінкою є емоційно

насичення спілкуванням з дорослими, однолітками, а ще спільна діяльність з ними.

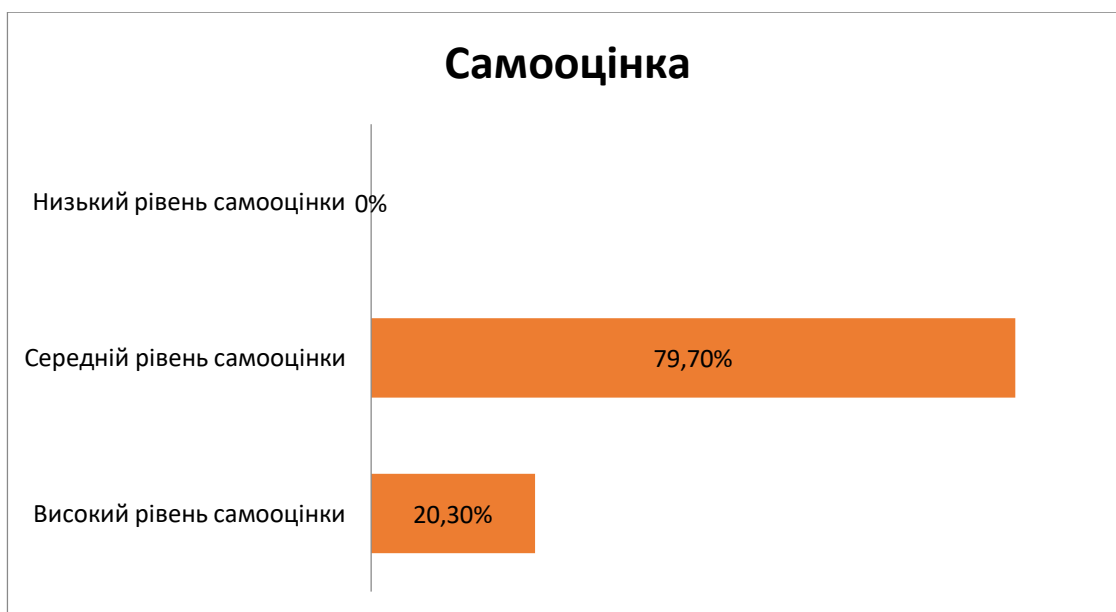


Рисунок 2.3. Самооцінка учнів старшого шкільного віку

Учні, що мають занижену самооцінку більшій мірі є схильними до занадто емоційного реагування, а особливо в разі звертання уваги на них з боку оточення. Для них характерні низький рівень домагань, підвищене психоемоційне напруження, схильність до конфліктної поведінки, непевненість у своїх силах і можливостях. Як бачимо у таблиці 2.4 в цьому дослідженні підлітків з низьким рівнем самооцінки не виявлено.

Таблиця 2.4. 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%

Для дослідження психологічної атмосфери в колективі та прогнозу потенційної конфліктогенності використано методика «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлера). Отримані результати за процентним розподілом висвітлено на рисунку 2.4 та у таблиці 2.5.

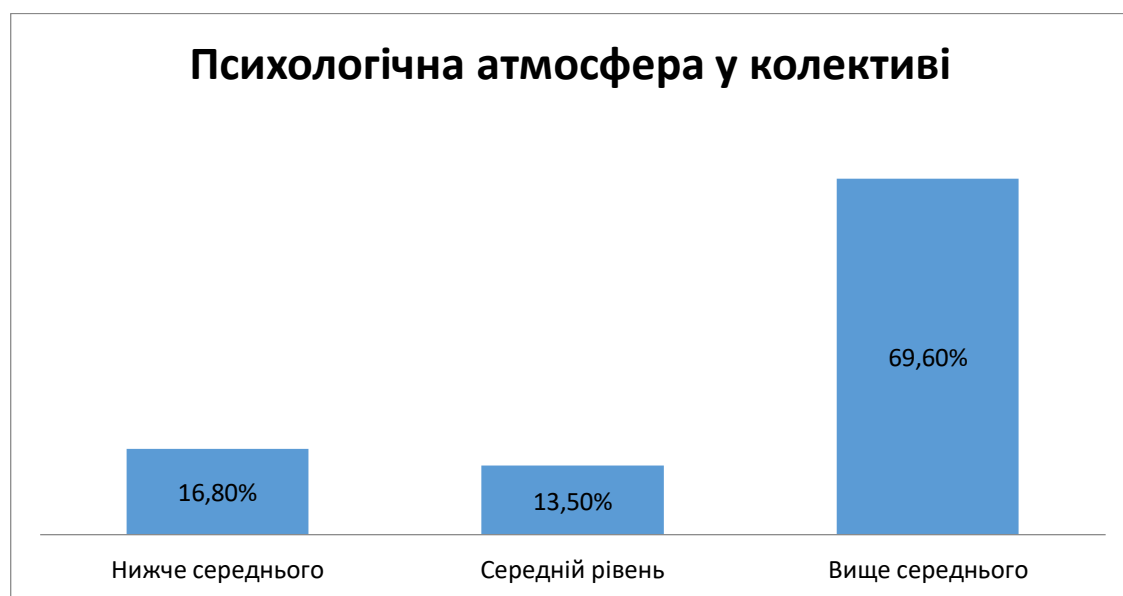


Рисунок 2.4. Процентний розподіл рівнів за методикою «Психологічна атмосфера у колективі»

Результати за емпіричними даними вказують на те, що 69,6% підліткам притаманним є вищим за середній показник психологічної атмосфери у колективі, що вказує на переважання позитивної атмосфери. 16,8% учнів продемонстрували показник нижче середнього, що вказує на негативну атмосферу та конфліктогенність в шкільному соціальному середовищі. Це встановлено, що 13,5% підлітків оцінюють на середньому рівні психологічну атмосферу в їх освітньому середовищі. Це може казати про те, що як в класі, так й в межах шкільного колективу не завжди все добре, оскільки час від часу трапляються конфлікти, виникають ситуації з непотрібного підвищення рівня психологічної напруги або й те, що існує певний рівень непорозуміння між очікуваннями та результатами.

**Таблиця 2.5. Процентний розподіл за рівнями методики
«Психологічна атмосфера у колективі»**

Рівні	Кількість учнів	Кількість учнів у %
Нижче середнього	5	16,80%
Середній	4	13,50%
Вище середнього	21	69,60%

За методикою «Діагностика міжособистісних відносин і міжгрупових відносин (соціометрія)» (Дж. Морено) було визначено індекс згуртованості даного шкільного колективу на рівні 0,4. Так, відповідно до рекомендацій з інтерпретації результатів за цією методикою, оцінка згуртованості розташовується від 1 до 0. Тобто, чим ближче індекс наближено до 1, тим вищим є рівень згуртованості. Показник доброї згуртованості групи вважається в разі, коли є вищим за 0,7. За результатами цього дослідження показник індексу міжособистісних відносин залишає бажати кращого. Окрім цього, було виявлено, що в шкільному колективі є одна з учениць, яка отримала лише позитивні вибори, а також одна учениця, що суто негативні. Інші учні отримали як позитивні, так й негативні вибори однокласників. Також, в процесі аналізу результатів соціометрії виявлено двох «зірок» в сфері навчальної діяльності. В сфері дозвілля статус «зірки» має один учень. Таким чином, за результатами соціометрії отримані показники свідчать про те, що згуртованість шкільного колективу перебуває на нижчому середній рівні, оскільки в ньому зберігаються стійкі зв'язки між його учасниками.

Також, те, що характеризує вияви «соціометричних позицій» (крайні полюси учнівського класу «лідер» і «аутсайдер») з'ясованим є те, що в двох класах підлітків формальний лідер є емоційним. В двох класах існують неформальні авторитети, які є емоційними лідерами учнів цих класів. Й в цілому, загальним підсумком отриманих даних за соціометрією є можливість констатувати наступне:

1. В класах з більшою кількістю учнів (25 – 30) є меншою згуртованість класу. Кожен підліток живе сам по собі, не спілкуючись з однокласниками, не довіряє іншим, замикається в собі. Серед таких учнів чимало аутсайдерів.

2. Серед школярів, де невелика кількість учнів (в межах 20 осіб) є згуртованість є більшою. Можна казати про те, що в таких класах спостерігаються вищими показники щодо довірливості, взаємодопомоги, взаємоповаги.

Далі й наостанок залишилось описати та в загальному проінтерпретувати результати за опитувальником ВІВ (табл.2.6).

Таблиця 2.6. Середнє значення та стандартне відхилення за емпіричними даними за методикою ВІВ

	сімейна ситуація	сила Я	соціальне положення	стиль виховання	нейротизм	соціальна активність	психофізична конституція	екстраверсія
Середнє значення	5	5,5	2,75	6	5	4	2,9	6
Стандартне відхилення	1,7	1,8	1,8	1,9	1,8	1,4	1,6	1,8

Отримані емпіричні дані можуть свідчити про результати, а саме про те, що найвищим показником є стиль виховання, екстраверсія та сила «Я». Дещо меншими є показники щодо сімейної ситуації та нейротизму. Ці результати можуть вказувати на значний вплив сімейного фактора на формування свого власного «Я», яке у значній мірі виявилось нейротизованим та екстравертованим. Цілком ймовірним є те, що сімейне виховання сприяє таким характерним аспектам формування «Я-концепції» й самооцінки особистості учня підліткового віку. Очевидно, що саме через наслідування сімейного стандарту, який домінує у вихованні в сімейному середовищі, формує «Я» старшокласника, що все ж більше орієнтується на зовнішній бік екзистенції, який роздратовує та спонукає до невротичного реагування. Підтвердженням того, що сімейне виховання здатне деструктивно впливати на формування самоактуалізованої особистості з адекватною самооцінкою є нижчі показники за соціальною активністю, соціальним положенням та психофізичною конституцією. Тому, можна казати про те, що стиль сімейного виховання є тим фактором навколишнього середовища, що актуалізується у психічному стані. Це розкриває вплив соціального середовища на подальший розвиток особистості підлітка та його самооцінку. А показник за соціальним положенням вказує на те, що підлітки мають серед всіх біографічних аспектів свого існування за цим аспектом самий нижчий показник. Середовище старшокласника є тим фактором, що здатен суттєво формувати або хоча б коригувати уяву майбутнього.

2.4. Результати кореляційного аналізу емпіричних даних, їх інтерпретація.

Крім застосування критеріїв обчислення центральної тенденції (процентний аналіз розподілу результатів за рівнями, середнє значення та стандартне відхилення) ще було використано кореляційний аналіз за

допомогою програмного забезпечення IBM SPSS Statistics 20. Кореляційному аналізу за непараметричним критерієм τ Кендала піддалися всі результати, в тому числі й додаткові змінні. Цей критерій застосований через те, що у масиві статистичних даних відмічено розподіл, що відрізняється від нормального й саме непараметричні критерії доцільно використовувати у таких випадках.

Обрахування проводилось у SPSS-20 з використанням рекомендацій А. Наследова та С. Бююля [8; 34]. Результати наведено у таблиці 2.7, що відображає кореляційну матрицю. Завданнями таких дослідницьких дій визначаємо те, щоб виявити ступінь впливу окремих характеристик освітнього середовища на самооцінку учнів підліткового віку.

Таблиця 2.7. Кореляційна матриця за критерієм непараметричним Кендала

		Групова згуртованість	Самооцінка	Психологічна атмосфера у колективі	Соціометрія	Рівень домагань	Рівень самооцінки
індекс групової згуртованості	τ	1	-0,39	-0,076	0,161	0,139	,445*
	p		0,033	0,689	0,396	0,464	0,014
самооцінка	τ	-0,39	1	0,09	-0,096	0,004	-0,261
	p	0,033		0,637	,614*	,984**	0,164
Психол. атмосфера	τ	-0,076	0,09	1	,390*	-0,009	0,092
	p	0,689	0,637		0,033	,962*	,630**

		Групова згуртованість	Самооцінка	Психологічна атмосфера у колективі	Соціометрія	Рівень домагань	Рівень самооцінки
Соціометрія	τ	0,161	-0,096	,390*	1	0,242	0,176
	p	0,396	,614*	0,033		0,197	0,354
Рівень домагань	τ	0,139	0,004	-0,009	0,242	1	0,13
	p	0,464	,984**	,962*	0,197		0,493
Рівень самооцінки		,445*	-0,261	0,092	0,176	0,13	1
		0,014	0,164	,630**	0,354	0,493	

* Кореляція є значимою на рівні $p \leq 0,05$

** Кореляція є значимою на рівні $p \leq 0,01$

Кореляційний аналіз за критерієм Кендала показав, що психологічна атмосфера у колективі на рівні значущості 0,01 має високий зв'язок з самооцінкою особистості (0,63); а також, на рівні значущості 0,05 з рівнем домагань учнів (0,962), що графічно відображено на рисунку 2.5. Це може означати те, що психологічна атмосфера у колективі учнів підліткового віку у значній мірі впливає на їх домагання та самооцінку. А самооцінка, в свою чергу, здатна здійснювати вплив на атмосферу в учнівському колективі. Чим більш сприятливою та комфортною є атмосфера в колективі, тим вищою є самооцінка та рівень домагань серед учнів. Й навпаки: адекватна та об'єктивна самооцінка в учнів спричиняє більш сприятливу та дружню атмосферу в соціально-освітній групі підлітків.



Рисунок 2.5. Кореляційна плеяда щодо психологічної атмосфери в колективі як характеристики освітнього середовища

Результати кореляційного аналізу на рівні значущості $p \leq 0,05$ ще засвідчили ту обставину, що взаємовідносини у шкільному колективі мають досить потужний зв'язок з самооцінкою особистості (0,614). Також, міжособистісні відносини на рівні значущості $p \leq 0,05$ мають нижчий за коефіцієнтом, але позитивний та все ж досить важливий зв'язок з психологічною атмосферою в колективі (0,39), що графічно відображено на рисунку 2.6. Звісно, що дані кореляції далі будуть підтверджувати взаємовплив за окремими соціально-психологічними характеристиками освітнього середовища, що досліджені в цій кваліфікаційній роботі та певними характеристиками особистості, яка перебуває в ньому. Це передбачалося й на це вказувалося ще на етапі планування експериментального етапу даного дослідження. Так, було отримано в кореляційному аналізі результати, що підтвердили очікування. Однак, завдання полягало в тому, щоб дійсно переконатися в цьому через визначення числового ступеню даного впливу. Таким чином, можна казати про те, що через отримання статистичних показників за кореляціями можна вже не на інтуїтивному чи очевидному рівні, а на більш точному – математичному стверджувати про наявність впливу

освітнього середовища на формування самооцінки особистості підлітка, який в ньому перебуває.



Рисунок 2.6. Кореляційна плеяда за взаєминами у колективі, атмосферою та самооцінкою.

Отримані результати за кореляційним аналізом ще можуть означати те, що міжособистісні взаємовідносини в освітньому середовищі впливають на самооцінку його учасників та на атмосферу в колективі. Тобто, чим більш продуктивними та теплими будуть взаємовідносини в групі, тим вища буде самооцінка в учнів, що перебувають в підлітковому віці. А ще, чим більш дружнім і невимушеним буде міжособистісне спілкування підлітків, тим більш сприятливою буде психологічна атмосфера в класі.

Окрім цього, за результатами кореляційного аналізу в межах даного дослідження зафіксовано те, що самооцінка підлітків на рівні значущості $p \leq 0,01$ є залежною від рівня домагань (0,984) та на рівні значущості $p \leq 0,05$ є корелятом взаємини у колективі (0,614). Рівень домагань учасників теж значно є пов'язаним з самооцінкою учнів. Даний зв'язок графічно для кращої наглядності висвітлено на рисунку 2.7. За даними результатами можна казати про те, що рівень домагань та самооцінка у підлітковому віці є фактично тотожними особистісними явищами. Так, певні очікування від себе в проекції

на зовнішнє середовище, від якого також теж є очікування визначають те як особа бачить свої можливі перспективи та й навіть амбіції. Рівень домагань й є відображенням змісту амбіцій й особи з заниженою самооцінкою будуть мати незначні амбіції або ж зовсім не будуть виявляти таких домагань до себе та до оточуючого середовища.

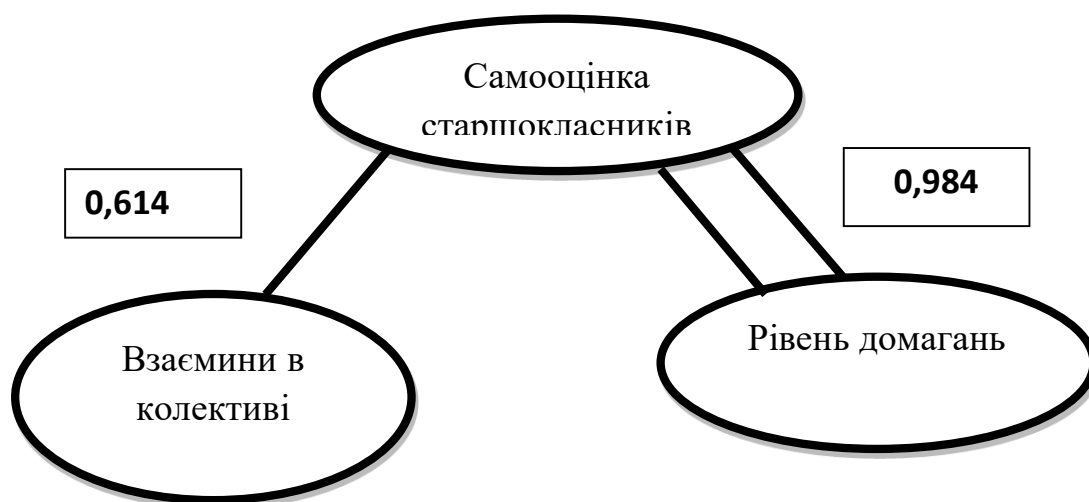


Рисунок 2.7. - Кореляційна плеяда за самооцінкою, рівнем домагань та особливостями взаємовідносин в учнів підліткового віку

Таким чином, встановлено, що збільшення рівня домагань, яке свідчить про наявність вищих цілей та планів в особистості учня підліткового віку збільшує його самооцінку. Про таких підлітків можна з великою ймовірністю підтвердження казати те, що вони схильні рідко сумніватися у своїх діях та задумуватися при них, їх наслідки, що в частковому аспекті характеризує все ж більше впевнену у собі людину. Однак, такі особи в значній мірі спочатку діють, а потім часто жаліють про це. Хоча такий аспект маємо з життєвого досвіду. Самооцінка досліджуваних також здійснює зворотній вплив на рівень домагань. Відповідно, чим вищою є самооцінка в учнів підліткового віку, тим більша має бути й впевненість в їх поведінці, а ще у власних можливостях, бажаннях потенційних досягненнях. Також кореляція вказує на те, що самооцінка може мати суттєвий вплив на взаємовідносини в освітньому

середовищі. Тобто, чим більшою є самооцінка, адекватне відношення та усвідомлення факторів щодо до успіхів і невдач, схвалення й несхвалення – це є значним аспектом в особистісних якостях учня щодо більшого рівня дружніх орієнтацій, згуртованості та комфортних міжособистісних взаємовідносин в колективі.

Висновки до другого розділу.

Отже, експериментальний етап цього дослідження, що по суті є кваліфікаційною дипломною роботою, яке за мету мало визначення особливостей формування освітнього середовища на самооцінку особистості учнів підліткового віку, є можливим узагальнити шляхом формулювання таких наступних положень:

1. Реалізувати даний експеримент доцільно через констатуючий його різновид з орієнтацією на кореляційну стратегію дослідження в цілому. Вибірка дослідження має бути більше орієнтованою на те, щоб в різних варіантах отримати емпіричну інформацію саме про те, якими є загальні соціально=психологічні характеристики учнівських груп (класів) та характеристики шкільного колективу. Також, важливим щодо вибірки є дотримання вимоги за репрезентативністю.

2. Достатніми за якістю та оптимальними за кількістю є застосування таких методик дослідження як «Визначення індексу групової згуртованості», «Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (адаптація А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (ВІВ) та «Соціометрія» (Дж. Морено). Обрані методики в цілому дають можливість отримати достатню кількість інформації за залежною та незалежною змінними й вони не є складними для даної вікової групи.

3. Отримані емпіричні дані було піддано математичній обробці за такими критеріями вимірювання центральної тенденції як процентний аналіз, середне

значення та стандартне відхилення. До кожної зі шкал за методиками було застосовано той критерій, що був найбільш доцільним. Так, за процентним аналізом було визначено, що за «груповою згуртованістю» у 36,5% учнів мають показник вище середнього. У 26,6% учнів-підлітків було виявлено середній рівень згуртованості, а високого рівня досягло у 26,6%. У 6,8% і 3,5% учасників дослідження встановлено рівень за груповою згуртованістю нижчим середній і низький відповідно. За шкалою «Самооцінка» встановлено, що у 79,7% учнів мають середній (адекватний) рівень самооцінки. 20,3% підлітків продемонстрували високий рівень самооцінки. Учні з низьким рівнем самооцінки виявлено не було. Далі, за «психологічною атмосферою у колективі» у 69,6% учнів встановлено показник, що є вищим за середній (переважає враження про те, що існує позитивна атмосфера в групі). 16,8% учнів підліткового віку мають показник нижче середнього, що може свідчити про їх переживання дискомфорту в освітньому середовищі. Далі, у 13,5% осіб зафіксовано середній рівень враження щодо психологічної атмосфери в учнівському класі та шкільному колективі. За результатами застосування соціометричного методу було встановлено показник згуртованості в середньому на рівні 0,4, що свідчить про недостатність цього важливого для колективу явища групової діяльності й функціонування. Також, було встановлено, що домінантним для підлітків у формуванні їх життєвого середовища є сімейне. Соціальне ж середовище, частиною якого є й освітнє, має низький показник впливу на формування життєвого досвіду особистості в період підліткового віку.

4. Проведений кореляційний аналіз за непараметричним критерієм Кендала засвідчив низку показників середнього та великого рівня. Основним за результатами кореляційного аналізу доцільно виділити наступні. Так, збільшення рівня сприятливості психологічної атмосфери в колективі учнів покращує їх рівень домагань. Далі, згуртованість та організованість учнівського класу та в цілому шкільного колективу, а також взаємоповага і

підтримка, узгоджена взаємодія є прямим корелятом самооцінки учнів з високим показником зв'язку. Ще зафіксовано те, що більша насиченість міжособистісними відносинами в середовищі учнів підліткового віку прямо корелює з рівнем самооцінки та у значній мірі забезпечує сприятливу атмосферу. Тобто, збільшення взаємовідносин в групі здатне збільшити ймовірність формування в її учасників більш адекватною самооцінкою. Збільшують таку ймовірність й інші явища, що було отримано в кореляційному аналізі. Так, дружнє і невимушене міжособистісне спілкування учнів підлітків формує більш сприятливу психологічну атмосферу, що надалі сприяє формуванню самооцінки адекватного типу. Ще було отримано низку додаткових корелят, що в певній мірі прояснюють внутрішньоособистісні кореляти як взаємозалежні явища в загальній структурі особистості підлітка. Так, встановлено те, що збільшення рівня домагань і цілей пов'язані з підвищенням рівня самооцінки. Однак, тут спрацьовує закон оптимального максимуму, за яким збільшення амбіцій та цілей має оптимальний рівень для формування адекватної самооцінки. Подальше збільшення сприяє формуванню зависокої самооцінки, що негативно позначається на здатності особи бути більш ефективною.

5. Таким чином, проведене експериментальне дослідження встановило факт того, що освітнє середовище через його певні соціально-психологічні особливості та характеристики може спричиняти певний вплив на формування самооцінки учнів, що перебувають на етапі підліткового віку їх життя.

6. В додатках сформовано план та перелік вправ з корекції неадекватних типів самооцінки з учнями старших класів. Звісно, що дані психотехнології ще необхідно перевірити за ефективністю для вирішення такої задачі. Це вимагає суттєвих часових витрат, яких в резерві немає. Через це інформацію й поміщено в додатках.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження в межах виконаної кваліфікаційної роботи щодо психологічних аспектів формування самооцінки в особистості підліткового віку під впливом освітнього середовища дало змогу сформулювати такі головні висновки:

1. Через метод теоретичного синтезу визначено самооцінку особистості як сукупність оцінок особою самої себе, своїх здібностей, якостей, зовнішнього вигляду і усвідомлення нею свого місця серед людей. Визначальними джерелами оціночних суджень, які потенційно спроможні формувати та хоча б є здатними частково впливати на самооцінку особистості підлітка є родина, школа та референтна група, якою є шкільний учнівський колектив або позашкільні компанії однолітків. В підлітковому віці особистість вирізняється активізацією потреби в самоповазі через соціальне оточення. Через це підлітки намагаються наслідувати дорослих у тих аспектах поведінки, що їм видаються найбільш ефективними для набуття соціального статусу, який слугує основою для формування самоповаги, впевненості та набуття розуміння з боку оточення. В разі проблем щодо отримання необхідної зворотної відповіді від соціального середовища підліткам властиве формування неадекватних форм самооцінки, що визначає відповідну поведінку. Тому, для розвитку у школярів підліткового віку адекватної самооцінки і впевненості в собі необхідним є створення в освітньому середовищі (включає шкільний колектив та учнівський клас) атмосфери психологічного комфорту і підтримки, як у процесі навчання, так й при взаємостосунках з однолітками та однокласниками.

2. Експериментальний етап цього дослідження позначився тим, що був реалізований через констатуючий його різновид з орієнтацією на кореляційну стратегію дослідження в цілому. Оптимальними для отримання емпіричних даних було визначено такі методики як «Визначення індексу

групової згуртованості», «Дослідження самооцінки по методиці Дембо-Рубінштейна» (адаптація А. Прихожан), «Шкала самооцінки», «Оцінка психологічної атмосфери у колективі» (А. Фідлер), «Біографічний опитувальник» (BIV) та «Соціометрія» (Дж. Морено). Обрані методики в забезпечили отримання достатньої кількості інформації за залежною та незалежною змінними.

3. Отримані емпіричні дані було піддано математичній обробці за такими методами як процентний аналіз, середнє значення та стандартне відхилення. Процентний аналіз визначив, що за «груповою згуртованістю» у 36,5% учнів є показник вище середнього, 26,6% середній рівень згуртованості, а високого рівня досягло 26,6%, 6,8% і 3,5% учасників дослідження встановлено рівень за груповою згуртованістю нижчим середній і низький відповідно. Щодо «психологічної атмосфери у колективі» 69,6% учнів мають показник, що є вищим за середній (переважає враження про те, що існує позитивна атмосфера в групі). 16,8% мають показник нижче середнього, що свідчить про їх переживання дискомфорту в освітньому середовищі. За результатами соціометричного методу встановлено показник згуртованості в середньому на рівні 0,4, що свідчить про недостатність цього важливого для колективу явища групової діяльності й функціонування. Домінантним для підлітків у формуванні їх життєвого середовища є сімейне. Соціальне ж середовище, включно з освітнім, має низький вплив на формування життєвого досвіду особистості в період підліткового віку.

4. Кореляційний аналіз за непараметричним критерієм Кендала засвідчив низку показників. Так, збільшення сприятливості психологічної атмосфери в колективі покращує рівень домагань учнів. Згуртованість учнівського класу, а також взаємоповага і підтримка, узгоджена взаємодія є прямим корелятом самооцінки учнів з високим показником зв'язку. Збільшення насиченості міжособистісними відносинами в середовищі учнів підліткового віку прямо корелює з рівнем самооцінки та у значній мірі

забезпечує сприятливість атмосфери. Ще було отримано низку додаткових корелят. Так, збільшення рівня домагань і цілей пов'язані з підвищенням рівня самооцінки. Однак, тут спрацьовує закон оптимального максимуму, за яким збільшення амбіцій та цілей має оптимальний рівень для формування адекватної самооцінки. Подальше збільшення формує зависоку самооцінку, що негативно позначається на здатності особи бути більш ефективною.

5. Отже, проведене дослідження встановило факт того, що певні соціально-психологічні особливості та характеристики освітнього середовища здатне спричиняти певний вплив на формування самооцінки учнів, що перебувають на етапі підліткового віку їх життя.

7. В додатках сформовано план та перелік вправ з корекції неадекватних типів самооцінки з учнями старших класів. Звісно, що дані психотехнології ще необхідно перевірити за ефективністю для вирішення такої задачі. Це вимагає суттєвих часових витрат, яких в резерві немає. Через це інформацію й поміщено в додатках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аксюзова Є.М. Глибинно-психологічні засади становлення образу майбутнього психологів-практиків / Євгенія Миколаївна Аксюзова / 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.nbuuv.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.
5. Бітяєва М. Психолого-педагогічний супровід школярів на етапі переходу з початкового в середню ланку // Управління школою. 2002, № 40.
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. 1988. № 2. С. 27-30.
8. Видолюб Н. О. Проблема самооцінки особистості у контексті гуманістичної психології. Молодий вчений. 2016. № 9. С. 21-25. 11.
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: Альма-матір. 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. Головін С. Ю. Словник практичного психолога [Електронний ресурс]. Режим доступу: www.koob.ru
15. Гомез М.В. Вікова психологія і педагогіка / під редакцією М. В. Гомез, М. В. Матюхіна, Т.С. Михальчик. К.: Просвіта, 1984
16. 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.С..pdf> (дата звернення: 10.08. 2022)
17. Дядюкіна Є. В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття. URL: <http://nvd.luguniv.edu.ua/archiv/NN13/11devymp.pdf> (дата звернення: 23.08.2022)
18. Загальна психологія: Навч. посіб. 3 – 14 / Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. – К.: А.Г.Н., 2002.
19. Загальна психологія: Підруч. для студ. вищ. навч. закладів / Під заг. ред. акад. С.Д. Максименка. – К.: Форум, 2000.)
20. Зозуляк-Случик Р., Лесюк О. Психологічні особливості формування самооцінки підлітків. Обрії. 2015. № 1. С. 23-26.
21. [Копець](#) Л. Класичні експерименти в психології. К. : Видавничий дім «Києво-Могилянська академія». 2010. 283 с.
22. Корягіна О.П. Проблема підліткового віку // Класний керівник. 2003, № 1.

23. Криворучко Т. І. Особливості розуміння самооцінки в сучасній науці. Медсестринство. 2015. № 4. С. 21-22.
24. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. Психологічні виміри культури, економіки, управління. 2016. № 9. С. 61-69.
25. Лукашевич М. П. Соціалізація. Виховні механізми і технології: Навч.-метод. посібник. К.: ІЗМН, 1998. 112 с.
26. Макрушин О.П. Взаємодія шкільного педагога-психолога з підлітками та старшокласниками // Питання психології. 2005, № 12.
27. Максименко С. Д., Носенко Е. Л. Експериментальна психологія (дидактичний тезаурус): Навч. посіб. К.: МАУП, 2002. 128 с.
28. Максименко Л.М. Формування мотивів та самооцінки в учнів // Психологічна газета, 2005. № 7. 25 с.
29. Методика діагностика самооцінки Дембо-Рубінштейн. Модифікація Парафіян. URL: http://psychologis.com.ua/metodika_diagnostics_samooceni_dembo-rubinshteyn_modifikaciya_prihozhan.htm (дата звернення: 18.05.2022)
30. Нагаєва Т.А., Ільїних А.А., Закірова Л. М. Особливості стану здоров'я сучасних школярів [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://www.socpolitika.ru>
31. Основи психології / Під заг. ред. О.В. Киричука, В.А. Роменця. – К.: Либідь, 1996.
32. Основи соціальної психології: Навчальний посібник / О. А. Донченко, М. М. Слюсаревський, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко, Н. В. Хазратова та ін.; За ред. М. М. Слюсаревського. К.: Міленіум, 2008. 536 с.
33. Островерха Ю.А., Пістун І.П., Хобзей М.К. Охорона життя і здоров'я учнів та безпека їх життєдіяльності. / Навчально-методичне видання. «Сполом», Львів – 1999 – 160 с.

34. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. 2020. № 12. С. 79-89.

35. Пенькова О. І. Самовдосконалення особистості і її самооцінка. Психологічний часопис. 2015. № 1. С. 74-78.

36. Плевако О. Психолого-педагогічна характеристика старшокласників як об'єкта профілактичної роботи / Соціальна психологія. №5, К., 2008. С. 162 – 169.

37. Положення про порядок підготовки кваліфікаційних робіт у Львівському державному університеті внутрішніх справ. Затверджено ухвалою Вченої ради Львівського державного університету внутрішніх справ від 06.07.2022 Львів: ЛьВДУВС. 2022. 16 с. URL: <https://www1.lvduvs.edu.ua/uk/lvsuia/legal-framework/provisions-orders.html>.

Дата звернення: 28.11.2022.

38. 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 VI. Випуск 3. К., 2004. С. 264-272.

39. Посацький О.В. Психологічні особливості образу власного майбутнього в ранній юності / Автореф. дис. на здобуття наук. ступеня кандид. психол. наук. Спеціальність 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. К. : 2005. – 19 с.

40. Психологія навчання й виховання старших школярів [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/method/psychology/1745/>

41. 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.

42. Руденко О. О., Головська І. Г. Взаємозв'язок самооцінки та схильності до порушень харчової поведінки. Габітус. 2021. № 26. С. 76-79.
43. Рудь Г.В. Формування життєвих перспектив у ранній юності : Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Г.В. Рудь; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 2005. 20 с.
44. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. Наука. Освіта. Молодь. 2016. № 2. С. 168-170.
45. Степаненко Л. Особливості самооцінки та Я-образу підлітків з дисгармонійними емоційними станами. Проблеми сучасної психології. 2011. № 13. С. 465-477.
46. Соловйова О.В. Закономірності розвитку пізнавальних здібностей школярів: Вікова та педагогічна психологія // Питання психології. 2004, № 3.
47. Сухомлинський В.О. Методика виховання колективу. Київ: «Радянська школа», 1971. 77 с.
48. Татомир Л.П. Розвиток відповідальності у дітей підліткового і старшого шкільного віку. Автореф. дис... канд. психол. наук: 19.00.07 / Л.П. Татомир; Ін-т психології ім. Г.С.Костюка АПН України. К., 1998. 17 с.
49. Швень Ю.Р. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки особистості // ПОЛІТ. Сучасні проблеми науки. Гуманітарні науки: тези доповідей XXI Міжнародної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти і молодих учених: [у 2-х т.]. – Т. 1 (м. Київ, 5-9 квітня 2021 р.) / [ред. кол.: Н.В.Лагодубець, А.М.Кокарева та ін.]; Національний авіаційний університет. – К.: НАУ, 2021. – С. 106-107

ДОДАТКИ

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. Brentano 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.

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 30хв.

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 [35, с.104].

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 [26, с.345].

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 [16].

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?» [31, с.179].

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?» [15].

Вправа 6. «Рукостискання».

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» [18, с.75].

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 [16].

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 намалюйте велике коло і позначте його центр, після чого проведіть через центр кола чотири прями. 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?» [10, с.88].

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 [7, с.193].

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 [6, с.48].

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 якого-небудь звуку висловити своє самопочуття на цей момент. Можна використовувати також пози чи жести [16].

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?» [11].

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 [17, с.230].

II . Настановчий етап

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

Заняття 4. «Відпускай»

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 [7, с.195].

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 [1, с.197].

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 [1, с.199].

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 почувуються і який у них настрій [15].

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 [16].

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 [16].

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 [30, с.104].

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?» [40].

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 [16].

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 [35, с.110].

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 [32, с.30].

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?» [11].

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?»
- [16].

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 [15].

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!» [16].

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?» [40].

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 [35, с.106].

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 [11].

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 чийсь місце, поки гравці переміщуються. Новий учасник стає в середину кола і гра триває [16].

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?» [15].

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 [15].

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».

Петрина Х. Соціально-психологічні особливості формування самооцінки підлітків в умовах навчального середовища

В кваліфікаційній роботі встановлено, що самооцінка особистості є сукупністю оцінок особою самої себе, своїх здібностей, якостей, зовнішнього вигляду і усвідомлення нею свого місця серед людей. Визначальними джерелами оціночних суджень, які потенційно спроможні формувати та хоча б є здатними частково впливати на самооцінку особистості підлітка є родина, школа та референтна група, якою є шкільний учнівський колектив або позашкільні компанії однолітків. В підлітковому віці особистість вирізняється активізацією потреби в самоповазі через соціальне оточення. Через це підлітки намагаються наслідувати дорослих у тих аспектах поведінки, що їм видаються найбільш ефективними для набуття соціального статусу, який слугує основою для формування самоповаги, впевненості та набуття розуміння з боку оточення. В разі проблем щодо отримання необхідної зворотної відповіді від соціального середовища підліткам властиве формування неадекватних форм самооцінки, що визначає відповідну поведінку.

Для розвитку у школярів підліткового віку адекватної самооцінки і впевненості в собі необхідним є створення в освітньому середовищі атмосфери психологічного комфорту і підтримки, як у процесі навчання, так й при взаємостосунках з однолітками та однокласниками.

Ключові слова: підліток, навчальне середовище, самооцінка, соціально-психологічні особливості.

Petryna H. Socio-psychological features of formation self-esteem of teenagers in conditions of educational environment.

In the qualification work, it was established that the self-esteem of an individual is a set of assessments by a person of himself, his abilities, qualities, appearance, and his awareness of his place among people. Determinant sources of evaluative judgments that are potentially capable of shaping and at least partially influencing the self-esteem of a teenager's personality are the family, school and reference group, which is the school student body or extracurricular peer companies. In adolescence, the personality is distinguished by the activation of the need for self-respect through the social environment. Because of this, teenagers try to imitate adults in those aspects of behavior that seem to them to be the most effective for acquiring social status, which serves as a basis for the formation of self-respect, confidence and gaining understanding from the environment. In the case of problems with obtaining the necessary feedback from the social environment, teenagers are characterized by the formation of inadequate forms of self-esteem, which determines the appropriate behavior.

In order to develop adequate self-esteem and self-confidence in adolescent schoolchildren, it is necessary to create an atmosphere of psychological comfort and support in the educational environment, both in the learning process and in relationships with peers and classmates.

Key words: teenager, educational environment, self-esteem, socio-psychological features.