

Міністерство освіти і науки України  
Західноукраїнський національний університет  
Соціально-гуманітарний факультет  
Кафедра психології та соціальної роботи

**КОРОСТІЛЬ Денис Володимирович**

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ  
ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ»**

спеціальність: 053 - Психологія  
освітньо-наукова програма - Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконав студент  
групи ПС-41  
Д. В. Коростіль

\_\_\_\_\_ *підпис*

науковий керівник:  
к.пс.н., доцент,  
М. Б. Бригадир

\_\_\_\_\_ *підпис*

Кваліфікаційну роботу  
допущено до захисту  
«\_\_» \_\_\_\_\_ 2024 р.  
Завідувач кафедри

\_\_\_\_\_ **А. Н. Гіряк**  
*підпис*

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП.....</b>	<b>3</b>
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>7</b>
1.1. Основні підходи до визначення самооцінки та її класифікації у вітчизняній та зарубіжній психології .....	7
1.2 Психологічні особливості соціометричного статусу старшого підлітка у групі ровесників .....	16
1.3. Соціально-психологічні чинники впливу самооцінки на соціометричний статус старшого підлітка .....	24
<b>Висновки до розділу 1 .....</b>	<b>33</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ .....</b>	<b>34</b>
2.1 Діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків ....	34
2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків .....	41
<b>Висновки до розділу 2 .....</b>	<b>48</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ГАРМОНІЗАЦІЇ САМООЦІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІЗ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ.....</b>	<b>50</b>
3.1. Організація та зміст програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом .....	50
3.2. Результативність програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом .....	54
<b>Висновки до розділу 3 .....</b>	<b>59</b>
<b>ВИСНОВКИ.....</b>	<b>61</b>
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>	<b>64</b>
<b>ДОДАТКИ.....</b>	<b>70</b>

## ВСТУП

**Актуальність дослідження.** В сучасній Україні проблема розвитку самооцінки особистості в період підліткової кризи набуває особливої гостроти. Перехід до дорослого життя, який здійснюється у цей період, заслуговує на особливу увагу науковців і практиків. Процес соціалізації особистості у відкрите суспільство вимагає соціальної активності, відповідального ставлення до організації власного життя. Вирішення задач соціальної адаптації, майбутнього професійного самовизначення, самореалізації у сьогоденному житті вимагають від підлітків високого ступеня самостійності, здатності до пошуку корисних рішень, реалізація вибору на альтернативній основі. Усе це може бути забезпечено лише за наявності відповідного рівня самооцінки.

Становлення свідомості у підлітковому віці визначає емоційне зростання по відношенню до «внутрішньої позиції», фундаментом якої є бажання бути відповідальним за себе, за свої власні якості, за свої погляди та можливість незалежно відстоювати власні переконання. Підліток сенситивний до власного духовного зростання, а тому він починає активно просуватися в розвитку всіх ланок самосвідомості. Самооцінка у старшому підлітковому віці включає всі компоненти самооцінки дорослої людини. Інша річ, якого ступеня розвитку вони досягнуть у підлітка й які з них посядуть центральне місце у структурі його особистості й індивідуальності.

Слід враховувати, що самооцінка особистості є основним ядром індивідуальності, яка багато в чому виявляє життєві позиції підлітка, ступінь його прагнень й очікувань. Самооцінка впливає на створення стилю поведінки та життєдіяльність людини. Інакше кажучи, вона обумовлює зміни і спрямованість розвитку особистості. Так як самооцінка належить до ядра індивідуальності підлітка, то вона виступає важливим регулятором його поведінки. Від самооцінки залежать стосунки підлітка з суспільством, його критичність, вимогливість до себе, відношення до успіхів та невдач. Самооцінка має вплив на результативність діяльності підлітка і подальший розвиток його особистості; є розумінням власної ідентичності незалежно від

мінливих умов середовища, проявом усвідомлення себе як індивідуума; позначається на ефективності діяльності й становленні особистості на всіх етапах розвитку.

Залежність характеру й продуктивності всіх форм зовнішньої активності підлітка від його ставлення до себе знайшла докази у наукових дослідженнях, зокрема, у працях Ю. Александрова, Р. Бернса, О. Бедлінського, І. Булах, М. Варій, О. Гуменюк, В. Кутішенко й інших дослідників даного феномену. Праці цих вчених переконливо доводять, що властивості самооцінки впливають і на емоційний стан, і на рівень задоволення своєю роботою, освітою, життям, та на стосунки підлітка з суспільством. Разом з тим сама самоповага також залежить від наведених вище факторів. Тому констатуємо, що ставлення підлітка до самого себе є однією з фундаментальних властивостей особистості.

При вивченні самооцінки та рівня домагань підлітків такі вчені, як І. Андрущенко, І. Бех, М. Боришевський, І. Біла, С. Єфімова, Г. Кучер, Р. Панченко, І. Попович та інші підкреслювали, що особливості самооцінки дітей підліткового віку впливають на всі сторони його життя. В зв'язку із цим дослідники акцентують свою увагу не на тих, у кого самооцінка є дуже високою, а навпаки, на тих, в кого вона середня або низька. Ці підлітки нічого не бажають, ні до чого не прагнуть. Задля них дорога саморозвитку й самовираження закрита. Деякі вчені підкреслюють роль особистісної рефлексії для повноцінного становлення особистості (М. Боришевський, С. Максименко та ін.).

Аналіз наукових досліджень показує, що різні аспекти проблеми формування й розвитку самооцінки привертають увагу як вітчизняних, так й зарубіжних учених. Разом із тим, на нашу думку, для цієї проблеми характерний недостатній рівень інформації щодо психологічних особливостей становлення самооцінки у старшому підлітковому віці, зокрема, недостатність змістового наповнення розвитку самооцінки у перехідний період, зокрема відсутність системної діагностики й кваліфікованої підтримки розвитку самооцінки у взаємозв'язку із соціометричним статусом саме у даний

психологічно критичний період переходу особистості до саморозуміння з позицій дорослого життя.

Актуальність вивченої проблеми, недостатня її розробка в сучасній психологічній науці й потреби у практичних розробках обумовили вибір теми бакалаврської роботи: **«Психологічні особливості взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків.»**

**Об'єкт дослідження:** самооцінка й соціометричний статус особистості як явища наукової психології.

**Предмет дослідження:** психологічні властивості взаємозв'язку самооцінки й соціометричного статусу у старших підлітків.

**Мета дослідження:** теоретично й експериментально дослідити психологічні властивості взаємозв'язку самооцінки й соціометричного статусу у старших підлітків.

Відповідно до цілі дослідження визначено такі його **завдання:**

1. Провести теоретичний аналіз самооцінки особистості та описати основні підходи до її визначення й класифікації.
2. Проаналізувати суспільно-психологічні чинники впливу самооцінки на соціометричний статус старшого учня.
3. Емпірично виявити й проаналізувати психологічні властивості взаємозв'язку самооцінки й соціометричного статусу у старших підлітків.
4. Розробити й апробувати програму зростання самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку з соціометричним статусом.

**Методи дослідження:** *теоретичні* – метод аналізу, систематизації й узагальнення теоретичних та дослідницьких даних; *емпіричні* – методи опитування, спостереження, тестування, психологічний експеримент, з допомогою якого перевірялась результативність програми підвищення самооцінки старших підлітків в взаємозв'язку із соціометричним статусом.

**Теоретична значущість роботи** полягає у здійсненні теоретичного аналізу проблеми самооцінки особистості та характеристиці основних підходів до виявлення самооцінки та її класифікації. Уточнено соціально-психологічні складові впливу самооцінки на соціометричний статус старшого учня.

Поглиблено розуміння певних понять, як «самооцінка», «соціометричний статус», «взаємозв'язок самооцінки та соціометричного статусу», «взаємозв'язок самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків».

**Практичне значення** отриманих результатів дослідження полягає у розробці та обґрунтуванні тренінгової програми, спрямованої на підвищення самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом; у застосуванні отриманого емпіричного матеріалу з метою поглиблення уявлень фахівців практичної психології щодо особливостей розвитку самооцінки в період підліткової кризи; у можливості використання результатів дослідження практичними психологами, соціальними педагогами при розробці програм діагностики, під час планування психокорекційних заходів, орієнтованих на розвиток самооцінки підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом.

**Структура та обсяг роботи.** Бакалаврська робота містить вступ, три розділи, сім підрозділів, висновки до розділів, загальні висновки, список використаних джерел, додатки. Повний обсяг роботи 84 сторінки. Основний зміст дослідження викладено на 63 сторінках. Список використаних джерел налічує 67 найменувань. Кількість додатків – 1.

# РОЗДІЛ 1

## ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1. Основні підходи до визначення самооцінки та її класифікації у вітчизняній та зарубіжній психології

Одним із аспектів індивідуального розвитку є становлення самооцінки – найнеобхіднішого «органу душевного життя», яким керуються поведінка та діяльність людини. Самоповага функціонує в двох формах – як основна, або загальна, й як парціальна, чи конкретна. Перша часто ототожнюється з самоповагою, самосприйняттям, так як її сутністю є переживання особистої цінності або нікчемності, інакше кажучи глобальне позитивне або негативне ставлення до всього, що входить у сферу Я. Конкретна ж самооцінка спрямована будь-яким частковим проявам учинків, дій, характеристик, можливостей. Саме про конкретну самооцінку можна казати як про більш або менш адекватну, усвідомлену, стійку, диференційовану, рефлексивну.

Відомим дослідником самооцінки можна назвати У. Джеймса, який почав досліджувати цей феномен ще в 1892 році в рамках феномену самосвідомості. Він вивів формулу, згідно з якою самооцінка прямо пропорційна успіху й обернено пропорційна ступеню домаганням, інакше кажучи потенційним успіхам, яких особистість мала намір досягти. Вчений виокремлює в самосвідомості індивідуальності два аспекти: «емпіричне Я» й «чисте Я» [23]. Розглядаючи «емпіричне Я», науковець тлумачить індивідуальність людини як загальну суму всього того, на що вона може сказати «моє». Аналіз особистості повинен містити: чинники, що можуть бути розподілені на класи: фізична індивідуальність, соціальна індивідуальність та духовна індивідуальність; почуття та емоції, викликані даними елементами (самооцінка); дії, що спричинені даними елементами (піклування про себе й самозбереження). Вчений У. Джеймс виділяв залежність самооцінки від характеру взаємовідносин індивіда з соціумом. Такий підхід був ідеалістичним, тому що

«спілкування індивіда з іншими людьми розглядалося незалежно від реальної основи цього спілкування, тобто практичної діяльності» [32, с. 145].

У закордонній психології самооцінку вивчають у структурі Я-концепції, яка має визначення таке як «сукупність всіх уявлень індивіда про себе, об'єднана їх оцінкою» [47, с. 73]. Окрему увагу привертають погляди закордонних психологів у рамках психодинамічного напрямку. На думку З. Фрейда, в структурі індивідуальності існує три базових структури: «ід», «его» й «суперего». Вчений вважав, що ці складові краще вивчати як окремі процеси, ніж як певні «структури» особистості. «Ід» має походження від латинської «воно», яке визначає виключно примітивні, інстинктивні та природжені аспекти індивідуальності. «Его», який означає «я» – елемент психічного апарату, який відповідає за прийняття рішень. «Его» намагається вдовольнити потреби «ід» в відповідності із обмеженнями, що накладаються оточуючим світом. «Суперего» (від латинського «super» – над й «ego» – я) – елемент особистості, який представляє інтерналізовану версію суспільних норм поведінки. З точки зору З. Фрейда, індивід не народжується з «суперего». Підлітки мають набути його завдяки взаємодії з родиною, вчителями та іншими «формуючими» фігурами [65, с. 242].

З. Фрейд розподілив «суперего» на дві підсистеми: сумління та «его»-ідеал. Сумління є спроможністю до критичної самооцінки. Заохочувальний чинник «суперего» – це «его»-ідеал. Він утворюється із того, що батьки схвалюють чи високо цінують, й приводить до становлення у індивідуума високих стандартів. Якщо мета досягнута, це викликає відчуття самоповаги. Нездатність бути на рівні «его» – ідеалу може викликати відсутність самоповаги й комплекс неповноцінності. На думку З. Фрейда, самооцінка формується під тиском конфлікту поміж внутрішніми бажаннями і зовнішніми заборонами, у силу цього постійного конфлікту адекватна самооцінка не є можливою [65, с. 153].

Неофрейдисти вважали, що індивідуальність керується в своїй поведінці несумісними з її стрижневими бажаннями, вимогами суспільства і тому нездатна будувати адекватні оцінювальні судження про саму себе. Г. Салліван



аналізував вплив різного роду ранніх персоніфікацій (емоційно-насичених образів про себе й інших людей) на створення характеру, К. Хорні висунула припущення про значення, яке має для створення особистості співвідношення між «реальним Я» й «ідеалізованим Я». З точки зору К. Хорні, на розвиток особи більшою мірою впливають соціокультурні умови. Вона визначила дві «потреби, що виникають у дитинстві: потреба у задоволенні (основні біологічні потреби); потреба в безпеці» [57, с. 102-103]. Основною в розвитку дитини К. Хорні вважала потребу в безпеці. В задоволенні такої потреби дитина залежить від своїх батьків. Вона потребує «теплої атмосфери», яка дає їй почуття внутрішньої безпеки й свободи, дозволяє мати особисті думки, виражати себе. Одержання любові призводить до збільшення впевненості в собі, у подальшому є запорукою успіху. Авторка зазначає: «Інші нас оцінюють не тільки за ступенем успіху, самооцінка прямує тим же шляхом» [57, с. 95]. Якщо потреба у безпеці не задовольняється, в дитини утворюється базальна тривога, яка впливає на виникнення з віком неврозу.

А. Адлер стверджував, що почуття неповноцінності може початися ще в дитинстві. Дитина переживає період залежності, в якому вона беззахисна, і задля того, щоб вижити, їй необхідно спиратися на батьків. Виникнення раннього почуття неповноцінності свідчить про початок довготривалого протиборства за досягнення вищості над іншими, зокрема прагнення до бездоганності. Проте, як пише автор, «відчуття неповноцінності часом може стати надмірним. У результаті з'являється комплекс неповноцінності – перебільшене відчуття власної слабкості та неспроможності» [57, с. 234].

А. Адлер визначив три види страждань, що з'являються в дитинстві, які впливають на розвиток комплексу неповноцінності: надмірна опіка; неповноцінність органів; відторгнення з боку родини. У дітей з будь-якою фізичною неповноцінністю може розвиватися почуття психологічної неповноцінності. Діти, батьки яких приділяють їм чимало уваги, стають недостатньо впевненими у своїх здібностях, тому що за них завжди все робили оточуючі, їм непокоїть почуття неповноцінності, оскільки вони впевнені в нездатності боротися з життєвими перешкодами. В свою чергу, відторгнення

батьками може стати передумовою виникнення комплексу неповноцінності, так як відторгнуті діти відчують себе непотрібними. В подальшому в дитини утворюється недостатня впевненість в своїх здібностях бути корисним й одержати гідну оцінку від оточуючих. А. Адлер вважав, що «кожен з цих видів страждань у дитинстві може відігравати вирішальну роль у виникненні неврозів у старшому віці» [57, с. 141].

Е. Еріксон, представник епігенетичної теорії особистості, основною ознакою розвитку виявив соціальний фактор. В своєму дослідженні він висунув положення про «ідентичність індивідуальності» як центральну особливість людини, що сигналізує їй про безперервний зв'язок з оточуючим світом. Ідентичність проявляється в концентруванні особистості на собі, в ототожненні її з соціальною групою й оточенням, у виявленні цінності людини й її соціальної ролі. Він виявив вісім стадій психосоціального розвитку індивідуальності, кожна з яких обумовлена кризою – поворотним моментом в житті індивідуума, що з'являється як наслідок досягнення певного ступеня психологічної зрілості й соціальних вимог, які зустрічаються кожному індивідууму на цій стадії. Зокрема. На підлітковій стадії формується его-ідентичність, сутність якої полягає у рольовому звільненні [61, с. 114].

Автор стверджував, що створення самосвідомості, ставлення до себе утворюються в дитинстві – «першим соціальним досягненням немовляти є його готовність без особливої тривоги та гніву переносити зникнення матері з поля зору, оскільки вона стала для нього і внутрішньою впевненістю, і зовнішнім передбаченням. Така узгодженість, безперервність та тотожність особистого досвіду забезпечує початкове відчуття его-ідентичності, залежне від розуміння того, що існує внутрішня популяція відчуттів та образів, які пригадуються, що тісно пов'язані з зовнішньою популяцією знайомих та передбачуваних речей, людей» [61, с. 115]. Під довірою маємо на увазі впевненість, та з самого початку допускає взаємність; під упевненістю розуміється відчуття дитиною своєї надійності в тому сенсі, що й інші можуть йому довіряти. Кажучи про функцію «Его» у створенні ідентичності, дослідник Е. Еріксон зауважує його

соціальну природу – «суспільство надає людині особливий стиль синтезу бажань, цінностей, засіб спілкування з іншими та самим собою» [61, с. 116].

Біхевіористи досліджують самооцінку з погляду теорії навчання. Зокрема, А. Бандура вивчає самооцінку як один з складових, що регулюють поведінку. «Широкий спектр поведінки людини регулюється за допомогою реакцій самооцінки, які висловлюються у формі задоволення собою, гордості за свої успіхи, а також незадоволення собою і самокритики» [55, с. 326].

Прибічник когнітивної теорії індивідуальності Дж. Келлі вважав, що «самооцінка, як і оцінка особистості іншої людини, здійснюється на основі пізнання «конструктів», властивих людині» [43, с. 84]. Особисті конструкти – це моделі й ідеї, що відображають індивідуальні властивості. Всі конструкти мають альтернативний характер. У них зафіксовані схожі та контрастні характеристики особистості. Як приклад, «добрий – поганий», «дружній – ворожий», «розумний – дурний». Особі властива значна кількість конструктів, що взаємопов'язані й підпорядковані. Від складності конструктів залежить самопізнання, оцінювання себе й оточуючих. Людина, яка має диференційовані конструкти, з легкістю може відрізнити себе від інших, провести оцінювання своїх та їхніх особистісних властивостей, передбачити власну поведінку та поведінку інших людей.

У гуманістичній теорії А. Маслоу, Г. Олпорт, Р. Мей, К. Роджерс дотримувалися погляду, згідно з яким образ, що складається в індивіда про самого себе, може бути неточним, спотвореним. Думки інших людей, засвоєні з дитинства, уявлення, особисті домагання, все це за окремих умов складається в картину, яка не має збігів із об'єктивною структурою особистості. Щоб досягти адекватної самооцінки, необхідно змінити реальну систему відносин, в якій вона склалася, змінити соціальну позицію індивідуума, систему його соціальних взаємин з іншими людьми, характер його діяльності [25].

Представники інтеракціоністського підходу М. Вебстер, Дж. Мід, Ч. Кулі, Б. Собічек звертають увагу на особистості, яка утворюється на основі досвіду, отриманого індивідом при взаємодії з іншими. Інакше кажучи самооцінка та уявлення людини про себе зумовлені реакціями та думками оточуючих про

людину. Ч. Кулі сформулював теорію «дзеркального Я», де важливого значення набуває суб'єктивно інтерпретований зворотний зв'язок, що одержується від інших людей як джерела показників про власне «Я». Уявлення особи про себе, «ідея Я», складається під впливом інших та містить три складові: уявлення про те, яким я здаюся оточуючим; уявлення про те, як мене оцінюють оточуючі; самооцінка, почуття гідності чи приниження. Вчений зазначав, що «ідея Я» утворюється в ранньому віці в результаті взаємодії особи з іншими людьми, до того ж важливим фактором є первинні групи (родина, однолітки)» [17, с. 172]. Теорія «дзеркального Я» стала основою для досліджень залежності «образу Я» і часткових самооцінок від думки оточуючих. Під впливом сприятливих поглядів оточуючих самооцінка підлітка підвищується, а несприятливих – знижується, до того ж можлива зміна самооцінки окремих характеристик, що не піддавалися оцінці з боку інших людей та суспільства загалом.

Американський вчений Дж. Мід, засновник інтеракціоністської (від *interaction* – взаємодія) теорії, досліджував формування людського «Я» в процесі реальної взаємодії особи з іншими людьми окремих соціальних груп і в залежності від ролей, що здійснюються особистістю. Дж. Мід стверджував, що самосвідомість – це процес, базою якого є практична взаємодія особи з іншими людьми. «Індивід пізнає себе не прямо, а тільки побічно, з приватних точок зору всієї групи, до якої він належить, оскільки він входить у свій власний досвід як «Я» або як індивід не прямо та безпосередньо, а тільки стає для себе таким самим об'єктом, яким є для нього інші індивіди. Об'єктом для самого себе він може стати, прийнявши відношення до себе інших індивідів, в рамках тієї сумісної, узагальненої діяльності, в яку вони задіяні» [2, с. 191]. Для того, щоб вдало взаємодіяти з іншими людьми потрібно передбачити реакцію партнера на ту або іншу дію. Так, рефлексія на себе представляє можливість поставити себе на місце іншого, засвоїти ставлення інших до себе. Дж. Мід у своїх працях приходив до того ж висновку, що і Ч. Кулі: особистість сприймає та оцінює себе у відповідності з тими якостями та цінностями, що приписують йому інші.

Представник феноменологічного підходу Н. Бранден стверджує, що самооцінка, уявлення людини про себе грають важливу роль в усвідомленні людини. Він виявляє самооцінку як аспект самоповаги, впевненості людини у тому, що застосовані ним методи взаємодії з реальністю принципово правильні та відповідають вимогам дійсності. Самооцінка є «неодмінною умовою здійснення ефективної взаємодії зі світом і робить глибокий вплив на процеси мислення людини, емоції, бажання, цінності та цілі» [6, с. 196].

Н. Бранден вважав, що самооцінка містить два взаємозалежних аспектів: самоефективності й самоповаги. Канадський психотерапевт зазначав, що самоефективність (почуття особистої ефективності) – це впевненість у функціонуванні своєї психіки, у можливості мислити, у процесах, за допомогою яких особа роздумує, обирає, вирішує; впевненість у здатності усвідомлювати факти реальності, що входять в сферу інтересів і потреб; когнітивна впевненість у собі. Самоповагу (почуття особистої гідності) психотерапевт вивчає як «впевненість у своїй цінності; позитивний (стверджувальний) принцип по відношенню до права індивіда жити і бути щасливим; комфорт при доречному затвердженні своїх думок, бажань і потреб; почуття радості становить невід’ємне право індивіда» [6, с. 197].

Крім того, канадський психотерапевт розкритикував формулу В. Джеймса, за якою самооцінка залежить від ступеня домагань. Н. Бранден стверджує, якщо «самооцінка є успіх, розділеному на рівень домагань», тоді, як стверджує У. Джеймс, самооцінка не змінюється і може залишатись незмінною шляхом збільшення свого успіху або зниження свого рівня домагань. Це означає, що особа, яка ні до чого не прагне ні в роботі, ні в особистому, й досягає цього, і людина високого обов’язку та високих моральних цінностей є рівними в своїх самооцінках. Автор не вважає це ідеєю, за допомогою якої будь-хто міг досягти успіху, звертаючи увагу на дійсність. Люди з низькими прагненнями, про які вони навіть не замислюються і не докладають зусиль для їх досягнення, не мають уявлення про власне психологічне благополуччя. Відношення до наших особистих норм та цінностей (Н. Бранден не згоден з

поняттям, яке дає В. Джеймс, як «домагання»), очевидно, має ставлення до нашої самооцінки [6].

Зарубіжні психологи аналізують самооцінку в основному як систему, що забезпечує узгодженість вимог особи до себе із зовнішніми умовами, інакше кажучи максимальної врівноваженості індивідуальності з навколишнім середовищем. При цьому саме соціальне середовище усвідомлюється ними як ворожа людині. «Обмеження ролі самооцінки є тільки пристосувальною функцією, яка заперечує активність особистості і функцію самооцінки як одного з механізмів, що реалізують цю активність» [8, с. 28].

У працях вітчизняних психологів акцент робиться на визначення та аналіз процесу формування особи, її підструктур, розкриття механізмів створення особистості, значущою ланкою якої є самооцінка. Так, М. Боришевський виділяє три ступені побудови самосвідомості, у відповідності з даними рівнями розрізняє й одиниці самосвідомості: на ступені органічної самосвідомості має сенсорно-перцептивну природу; на ступені індивідної – сприйняття оцінки себе іншими людьми й відповідну самооцінку, свою вікову, статеву та соціальну ідентичність; на ступені особистісної – «конфліктний сенс шляхом зіткнення у вчинках одних особистісних якостей з іншими, що проясняє для особистості значення її ж власних властивостей і сигналізує про це у формі емоційно-ціннісного ставлення до себе» [6, с. 87-88]. Відповідно вченим доведено, що самооцінка є одиницею індивідуального ступеня самосвідомості особистості.

І. Булах визначила в структурі самосвідомості чотири елементи, які ототожнюються з фазами розвитку самосвідомості: «свідомість тотожності; свідомість «Я» як активного початку, як суб'єкта діяльності; усвідомлення своїх психічних властивостей; соціально-моральна самооцінка, здатність до якої формується в підлітковому віці на основі накопиченого досвіду спілкування та діяльності» [9, с. 28]. Вона вказувала на залежність самооцінки від оцінювання досліджуваного своєю соціальною групою, від його відношення до неї.

Вчена У. Кіреєва досліджувала низку умов розвитку когнітивного боку самосвідомості, однак в її роботі виділяється також афективна частина образу «Я» та вказано, що самооцінка є механізмом переробки певних уявлень на рівні афективного процесу. Соціально-моральна самооцінка особи залежить від правильного усвідомлення соціальних норм та критеріїв моральної оцінки, «лише в процесі усвідомлення зовнішнього світу та, насамперед, соціального світу і в міру цього усвідомлення здійснюється найбільш повне і адекватне самоусвідомлення» [24, с. 121]. Самооцінка грає істотну роль і в розумінні тотожності своєї індивідуальності.

Р. Кулаков під самооцінкою визначає «стрижневе утворення особистості, яке будується на оцінках індивіда іншими і його оцінюванні цих інших» [30, с. 12]. Самооцінка, на його думку, вивчається у вигляді основної структури особистості. Основою самооцінки є цінності, прийняті особистістю і на внутрішньо-особистісному рівні виявляють механізм саморегуляції поведінки. У концепції науковця самосвідомість людини є ефектом пізнання, для якого необхідно усвідомлення реальної обумовленості власних переживань. Самосвідомість пов'язана з самооцінкою, яка суттєво зумовлена світоглядом, визначальними нормами оцінювання. Згідно з Р. Кулаковим, самооцінка є «центральною утворенням особистості, через призму якого переломлюються і опосередковуються всі лінії психічного розвитку індивіда, в т.ч. становлення його особистості та індивідуальності» [30, с. 12]. Самооцінка вивчається як системне утворення особистості, взаємопов'язане з факторами її психічного розвитку, і розглядається як елемент самосвідомості людини.

Я. Мельниченко під самооцінкою має на увазі наявність критичної позиції особи стосовно того, чим вона володіє, але це не констатація реального потенціалу, а саме його оцінка. Самооцінка є самостійним компонентом структури самосвідомості [37].

Проведений теоретичний аналіз підходів різноманітних вчених показав, що в рамках дослідження труднощів самосвідомості, самооцінці відводиться ключова роль: вона характеризується як стрижень даного процесу, показник індивідуального ступеня його розвитку, що інтегрує початок, його

індивідуальний аспект, органічно доданий в процес самосвідомості (І. Бех, І. Біла, М. Боришевський, П. Чамата та ін.). Вченими доведено, що самооцінка є однією із форм прояву самосвідомості, оціночного компоненту Я-концепції, афективною оцінкою розуміння індивіда самого себе, котра може володіти різною інтенсивністю, так як певні якості «образу Я» можуть викликати доволі сильні емоції, зв'язані із їх прийняттям чи осудом. Під самооцінкою мається на увазі чуттєво забарвлене відношення індивіда до окремих своїх рис, що впливає на його поведінку, підсумки діяльності, стосунки з оточуючими. Розвиток самооцінки здійснюється під час усього життя людини, і саме орієнтири для самооцінки, сформовані в дитинстві, підтримуються протягом усього життя особи. Самооцінка охоплює здатність оцінити свої сили та можливості, дозволяє людині «приміряти» власні сили до вимог оточуючого середовища й відповідно самостійно ставити перед собою певну мету.

## **1.2 Психологічні особливості соціометричного статусу старшого підлітка у групі ровесників**

Особливості поведінки людини залежать від навколишнього середовища. Людина є абсолютно незрілою, з'являючись на світ. Перебуваючи в цілковитій залежності від оточуючих, вона може жити тільки у симбіозі, ставши частиною соціального докільця. Останнє являється складно влаштованим суспільством, у якому люди об'єднані в численні, різноманітні та більш-менш стійкі об'єднання, що названі групами. Безпосереднім провідником впливу соціуму на індивіда являється мала група. Вона є невеликим об'єднанням людей (від 2 до 30 осіб), котрі зайняті спільною справою та знаходяться у прямому взаємозв'язку один із одним. В ній людина проводить більшу частину власного життя. Прикладами малих груп, які представляють для людини найважливіше значення, є сім'я (перша група, що бере на себе турботу про людину), шкільний клас та трудовий колектив, об'єднання близьких друзів і приятелів тощо.

Важливо, що в малих групах відбуваються такі два взаємопов'язані процеси: диференціація й інтеграція. Диференціація – розподіл групи за



певними ознаками (статусу або статі, віку чи матеріального становища, національності тощо). Інтеграція передбачає згуртування та об'єднання групи. Одні й ті ж члени групи у різних, характерних для неї системах взаємостосунків, займають зазвичай неоднакове положення. Для точнішої характеристики місця кожної людини у системі внутрішніх стосунків психологи використовують поняття «позиція» та «статус», «внутрішня установка» та «роль» [41, с. 113].

Поняття «соціометричний статус» було введено Я. Морено, розуміючи під ним становище людини у соціальній групі, а саму систему міжособистісних стосунків він виділяв із емоційних, ділових й інтелектуальних зв'язків членів даної групи. Статус – становище людини у системі внутрішніх стосунків, що визначає ступінь її авторитету у очах інших учасників колективу. На відміну від позиції, статус індивіда в групі – це дійсна соціально-психологічна характеристика її реального становища у системі внутрішньогрупових стосунків та ступінь дійсної авторитетності для інших учасників. «Внутрішня позиція людини в системі внутрішньо-групових стосунків – це особисте, суб'єктивне сприйняття нею свого власного статусу, того, як вона оцінює своє реальне положення, свій авторитет, ступінь впливу на інших членів групи» [35, с. 76].

Важливо, що соціометричний статус характеризує індивідуальні властивості особистості у якості члена групи. Це є кількість виборів (переваг), що її одержує кожен член групи згідно з результатами соціометричного опитування. Позитивний соціометричний статус означає про лідерську позицію члена групи. Лідери – це люди чи соціальні ролі, що здатні чинити більший, аніж інші, вплив на колектив [64]. Як правило, вони займають центральне місце у комунікаційній структурі групи, а їхні ініціативи є більш ефективні, аніж ініціативи інших членів групи. Вони намічають план дій та направляють їх, керують членами своєї групи, котрі слідуєть за наміченим ними шляхом й виконують їхні рекомендації. Їм належить найважливіша роль в виборі напрямку руху соціальної групи, в збереженні її традицій та звичаїв, вони вселяють в інших членів групи впевненість в досягненні поставлених цілей.

Функції лідерів – це функція фахівця у конкретній галузі (експерта), й функція фахівця в сфері взаємин, міжособистісних стосунків, що регулює психологічний мікроклімат в групі. Як пише Л. Пилипенко, «негативний соціометричний статус характеризує дезорганізуючі тенденції в поведінці члена групи» [52, с. 174].

Значення статусу для людини є великим, отже й важливість вивчення даного феномена переоцінити не можна. Неофіційні кодекси, які існують в багатьох закритих групах, є ефективними тому, що дії більшості людей спрямовані на збереження чи підвищення свого особистого статусу у групі. Люди є дуже чутливими до думок тих, кого вони знають як індивідів, й, щоби зберегти їх довіру, вони приносять помітні жертви, а іноді ризикуючи накликати на себе обурення офіційних осіб чи навіть смерть (людина не має права зробити нічого такого, що не відповідало би персоніфікації, що створили про нього інші, бо будь-яке порушення викликає зміну взаємостосунків в групі).

Важливим віковим періодом, коли мала група має надзвичайне значення на особистісний розвиток людини, є підлітковий. Чимало дослідників (А. Бедлімов, І. Булах, І. Городняк, В. Моргун та ін.) зазначають, що «для підліткового віку характерними є кардинальні зміни в організмі на шляху до біологічної та соціальної зрілості, які зумовлюють виникнення нових психологічних утворень» [9, с. 91]. Відомо, що підлітковий вік описується інтенсивними перетвореннями в усій психологічній сфері людини.

Вирішальна роль в психічному розвитку підлітка, насамперед, належить системі соціальних стосунків та конкретним соціальним обставинам життя. Вчені вважають, що вплив соціального середовища є вирішальним в становленні нового рівня самосвідомості в підлітковому віці. При цьому особливої значущості «набувають малі соціальні групи, в яких підліток взаємодіє з іншими особами. Насамперед це стосується сім'ї, школи, друзів, референтних груп тощо» [18, с. 15]. Вважаючи себе вже дорослим, підліток протестує проти дріб'язкової опіки, контролю та змушеної слухняності.

Формою протесту, як стверджує Р. Павелків, може бути грубість, впертість та замкненість [49].

Одним із проявів реакції незалежності являється «підліткова субкультура», що передбачає специфічні, відмінні від прийнятих в дорослих смаки, манеру поведінки, моду та мову (молодіжний сленг) тощо. Складність взаємин підлітка й дорослого полягає ще і в тому, що, «з одного боку, підліток прагне до самостійності, протестує проти опікування і недовіри, а з іншого – стикаючись з новими життєвими труднощами, відчуває тривогу і побоювання, чекає від дорослого допомоги і підтримки, проте не завжди хоче це визнавати» [64, с. 28]. Середовище ровесників являється специфічною формою взаємодії та комунікації підлітків, а спілкування із ними виступає чинником формування особистості. Підліткова група може бути головним регулятором підліткової поведінки. Характерною є реакція групування із однолітками (конформність). Прагнення дітей та підлітків до групування має філогенетичне коріння й має інстинктивний характер. В спілкуванні зі своїми однолітками підліток отримує потрібні знання про життя, що за певних обставин йому не надають дорослі. В групі однолітків підлітком виробляються навички соціальної взаємодії. Зокрема, він може виступити у ролі лідера чи підлеглого, аутсайдера та ін.

Провідною в підлітка стає потреба в спілкуванні, але вона є достатньо вибірковою, тобто із ровесником, котрий володіє певними якостями. На перший план виступає спілкування із ровесниками, т. зв. «інтимно-особистісне» чи «спілкування в діяльності» [61]. Важливою формою міжособистісних стосунків підлітків являється дружба, що відрізняється високим ступенем вибіркової, стійкості та інтимності. Психологічна цінність дружби в цьому віці полягає у тому, що вона водночас слугує школою саморозкриття та школою розуміння іншої людини. Змішана різностатєва дружба може бути проявом і любові. Однак «об'єкти любові та сексу у підлітків найчастіше не тотожні. Звідси, з одного боку, – спрощене ставлення до статевої близькості, з іншого – десексуалізація всього того, що стосується справжньої любові, образу ідеального коханого чи коханої», – пише В. Поліщук [53, с. 228].

Образ майбутнього, який у молодшого підлітка існує в формі невизначеної мети, в старшого підлітка оформлюється у узагальнений життєвий план. Здійснюється диференціація запитань: першорядного «ким бути?» (професійне самовизначення) й «яким бути?» (моральне самовизначення). Інтерес підлітка до свого власного «Я» – до своїх особливостей, можливостей та здібностей – в кожній фазі підліткового віку виявляється по-різному. Сформульовані ним запитання: «Хто я?», «Який я?» та «Що я можу?» – свідчать про інший рівень самосвідомості. Самосвідомість, як форма свідомості, характеризується тим, що вона спрямована саме на себе. «У процесі самосвідомості підліток виступає у двох особах: тією, що пізнає, і пізнаваною» [54, с. 69].

Особистісне зростання підлітка є невіддільним від процесу його входження в соціальний простір («Підліток й суспільство» і «Підліток в суспільстві») та прийняття в ньому певної життєвої позиції. В цьому просторі підліток, залучаючись в соціальні взаємини та різні види діяльності, одночасно набуває суспільної свідомості й відкриває для себе нові знання про світ та інших людей й самого себе. «З одного боку, суспільна свідомість є результатом включення підлітка у міжособистісні взаємодії (діяльність, взаємини), з іншого – вона стає передумовою подальшої соціалізації, оскільки бути суб'єктом суспільних взаємин і діяльності можна лише за умови опанування певним рівнем і видами суспільної свідомості» [38, с. 123].

Осягнення соціального простору одночасно визначає також утворення відповідних характеристик особистісного простору («Я й оточуючі» і «Я з оточуючими») підлітка: особистих ставлень й поведінки, які структурують його індивідуальну свідомість та надають можливості пізнавати інших й себе серед них. При цьому, свідомість є й результатом, й передумовою особистісного розвитку підлітка, а освоєння соціальних ролей є частиною процесу соціалізації.

Особливістю підлітків є те, що вони перебувають в процесі пошуку різних ідентифікацій (засвоєння зразків поведінки інших людей, що є значущі для підлітка) та становлення різних видів ідентичностей. Даний процес

допускає об'єднання минулого досвіду підлітка, його ймовірних можливостей та виборів, які він має здійснити. Нездатність підлітка до ідентифікації чи пов'язані із нею труднощі можуть призвести до її «розпорошеності» чи до плутанини соціальних ролей. «У цьому віці процес опанування і засвоєння суспільних стосунків, норм поведінки поєднується з поступовим трансформуванням їх у особистісні установки та ціннісні орієнтації» [27, с. 5].

Ідентифікація окреслюється вченими, як важливий механізм, який сприяє адекватності процесу міжособистісного розуміння. Згідно із дослідженням І. Булах, «особистісна спрямованість сучасних підлітків у соціальному просторі пов'язана з їх нормативно-ціннісним ставленням до проблем і подій реальності, сутності власного життя, вибору соціальних орієнтацій та позицій» [9, с. 90].

Аналізуючи підлітковий вік, більшість відомих вчених одноголосно характеризують його як бурхливий та складний, емоційно не стійкий, із притаманною обов'язковою віковою кризою. Стосунки й спілкування із однолітками знаходяться в центрі життя підлітка, багато у чому визначають усі інші сторони його поведінки й діяльності. Є достатня кількість емпіричних даних, що підкріплюють ідею про те, що «група однолітків набуває для підлітка найістотнішої значущості» [16, с. 101]. Для нього важливим є мати референтну групу, цінності якої він приймає й на чий норми поведінки орієнтується. Досить часто референтна група характеризується певною манерою поведінки, яка визначає ознаки певної підліткової субкультури. Як правило, субкультура підлітків пов'язана із власне створеними нормами, звичками та манерами поведінки, що нерідко суперечать пануючим правилам в суспільстві. Вона більш зорієнтована на зовнішні молодіжні атрибути, хоча її установки й цінності в більшості випадків співпадають із батьківськими.

Не зважаючи на суворі правила й сформовані кодекси гідності й обов'язків, більшість підлітків прагне до референтної групи. Вона створює почуття «Ми», що підтримує підлітка та закріплює його внутрішні позиції. При усій орієнтації на ствердження свого «Я» серед однолітків, дехто з підлітків відрізняється особистісним конформізмом. Конформні підлітки прагнуть виконати усе, на що їх штовхає група. Проте, на думку О. Жизномірської, «при

незадоволеності міжособистісними взаєминами у групі, підліток прагне до пошуку іншої групи, яка більше відповідає його запитам» [20, с. 115].

Підлітковий період сенситивний до розширення й збагачення стосунків із ровесниками. Це виражається в налагодженні довірливого особистісного спілкування підлітків із однолітками, як провідної діяльності даного віку. Саме в групі однолітків «створюється нова соціальна ситуація розвитку особистості підлітка, так як дорослішання, статеве дозрівання формує прагнення у здобутті емоційної незалежності від дорослих та активізує потребу у спілкуванні з ровесниками» [24, с. 121]. На базі реакції групування підліток спочатку розширює коло спілкування із ровесниками, проте цим взаєминам властива значна емоційність і конфліктність через егоцентризм підлітків в дружбі. Приблизно у 14–15 років відбувається відбір й диференціація підліткових взаємин на категорії знайомих, приятелів та друзів. «Спочатку актуальними є дружні взаємини з представниками своєї статі, до кінця підліткового віку може розгорнутися дружба з протилежною статтю» [12, с. 149].

Також варто враховувати, що у підлітковому віці відбувається пошук референтної групи, що є характерний для усіх підлітків, а потреба завоювати високий статус у ній більш активізована в хлопців. Для підлітка є дуже важливим мати референтну групу, цінності якої він приймає й на чий норми поведінки й оцінку він орієнтується. Проте, на жаль, досить часто коло спілкування підлітків може привести й до негативних наслідків, а саме: зниження продуктивності у навчанні та появи шкідливих звичок, неналежне ставлення до родини та появи негативізму у взаєминах із батьками і однолітками [22, с. 69].

Якщо ж підліток потрапляє у групу з досить високим рівнем соціальних взаємодій, то це дуже сприятливо впливає на становлення його особистості. У такому середовищі є взаємна зацікавленість один у одному, а спілкування стає таким атракційним, що підлітки часто забувають про уроки й домашні обов'язки. Свої плани й таємниці вони довіряють не батькам, а своєму кращому другу. При цьому, як доводить О. Немеш, підліток у категоричній формі відстоює право на дружбу із своїми однолітками, не терплячи жодних

обговорень або коментарів із приводу не лише недоліків, а й досягнень друга. «Обговорення особистості друга у будь-якій формі, навіть в формі похвали, сприймається, як посягання на право вибору підлітка, на його самостійність та свободу» [44, с. 443].

В. Поліщук доводить, що найбільш глибоке й змістовне спілкування є можливим при дружніх взаєностосунках. Спілкування із другом за нормативами референтної групи узгоджується з проявами прихильності, ніжності й симпатії. Не лише дівчата-підлітки виявляють свої почуття обіймами й прагненням доторкнутись одна до одної, це властиве й хлопцям-підліткам. Поряд із дружньою боротьбою, хлопці виявляють симпатію та приязнь один до одного через обійми після тривалої розлуки й рукостискання при зустрічі. Підліткова дружба, що розпочалась у 11–13 років, залишає сліди високих прагнень до індивідуального вдосконалення в душі дорослої людини на усе її життя [53].

Частина сучасних авторів одноставно визнають велике значення, якого для підлітків набуває спілкування із однолітками. Стосунки й спілкування із однолітками знаходяться в центрі життя підлітка, багато у чому визначають усі інші сторони його поведінки й діяльності. Для підлітків важливим є не тільки бути разом із однолітками, але й головним чином займати серед них позицію, яка їх задовольняє. В деякого це прагнення може виражатись в бажанні посісти у групі позицію лідера, а для других – бути визнаним, улюбленим товаришем, для третіх же – незаперечним авторитетом в якійсь справі, але у будь-якому випадку, воно являється провідним мотивом поведінки підлітків [63, с. 61].

Стосунки з однолітками передбачають відносини принципової рівності, вони дають змогу підліткам бути рівноправними учасниками справ. Взаємини із однолітками (й, особливо, із друзями) будуються відповідно із деякими важливими нормами дорослої «моралі рівності», а основою його стосунків із дорослими продовжує залишатись дитяча мораль – «мораль слухняності». Тому, як пише О. Хомчак, «спілкування з товаришами, а не з дорослими може приносити підлітку більше задоволення, стати суб'єктивно більш необхідним і значущим. Часто дорослий опиняється в ролі носія і виразника вимог моралі

слухняності, яка не сприймається підлітками» [66].

Коло спілкування підлітків не обмежується лише близькими друзями. В них виникає прагнення до об'єднання у неформальні групи чи компанії. В неформальних групах підлітки доволі часто відходять від мовної норми, користуючись сленгом чи застосовуючи ненормативну лексику. В підлітків виникає особливий тип спілкування, який є неприпустимим в звичному житті. Таким чином реалізується потреба у автономності не лише територіальній, але і знаковій, що наділяє особливим змістом об'єднання [60, с. 41].

Отже, соціометричний статус старшого підлітка у значній мірі залежить від якості спілкування із товаришами. Воно часто стає настільки привабливим й важливим, що навчання відштовхується на другий план, можливість спілкування із батьками виглядає не такою привабливою. В цьому віці підлітки проходять особливу школу соціальних стосунків. В своєму середовищі, взаємодіючи один із одним, вони навчаються рефлексії. Важливо, що стосунки і однолітками в підлітків є різноманітніші й змістовніші, аніж із дорослими, а взаємини помітно відрізняються за ступенем близькості. Із віком такі відмінності стають усе більш чіткими, а загальна картина соціометричного статусу підлітків – складнішою, кристалізуються симпатії та антипатії, складаються пари, групи й компанії.

### **1.3. Соціально-психологічні чинники впливу самооцінки на соціометричний статус старшого підлітка**

Одним із найважливіших моментів у розвитку і становленні особистості старшого підлітка є розвиток самосвідомості: у підлітків з'являється інтерес до себе, до рис своєї особистості, потреба порівняти себе з оточуючими, оцінити себе, розібратися у своїх емоціях і переживаннях. На основі розвитку самосвідомості та свідомого ставлення до реальності, росту вимог до старшого підлітка, його нового статусу серед однолітків і старших у нього з'являється прагнення до самовиховання: він намагається розвинути в собі позитивні риси



особистості, подолати негативні якості. На цій основі можуть виникати внутрішньоособистісні й соціальні конфлікти, зумовлені суперечностями між рівнем домагань підлітка і його об'єктивним місцем у групах однолітків.

Важливою стороною самосвідомості учня старшого підліткового віку є самооцінка, іншими словами, оцінка самого себе: своїх рис, можливостей, здібностей, властивостей своєї діяльності. Самооцінка утворюється в єдності двох компонентів: раціонального (демонструє знання про себе) та емоційного, що демонструє те, як він сприймає й оцінює ці знання, в який результат (а діапазон тут може бути доволі широкий – від віри у свою ідеальність до безоглядного самознищення) вони складаються. Самооцінка учня старшого підліткового віку «відображає особливості усвідомлення ним своїх вчинків і дій, їх мотивів і цілей, уміння побачити й оцінити свої можливості» [59, с. 149].

Підлітковий період є віком активного формування самооцінки, розвитку самосвідомості як можливості спрямовувати свідомість на особисті психічні процеси, включаючи і складний світ власних переживань, бажання пізнати себе як особистість. На межі молодшого шкільного віку та підліткового виникає криза самооцінки, коли проявляється підвищення незадоволеності собою. Було виявлено, що в цей період формується навички оцінювати себе не тільки через вимоги авторитетних дорослих, а й через особисті вимоги.

У самооцінці підлітків проявляється велике розмаїття, різнобічність, узагальненість її суті. При цьому кількість якостей, які розуміють старші підлітки, приблизно вдвічі більша, ніж у молодших. Старші підлітки розуміють і оцінюють не тільки окремі якості характеру, а й свою особистість в цілому. Старші підлітки виявляють певну соціальну зрілість, розуміють себе особистістю, готовою до роботи. Це виражається в самооцінці рис, котрі описують їх як діяльних суб'єктів (рішучість, хоробрість, почуття особистої гідності, вміння відстоювати свої інтереси) [53].

Виокремлюють такі стадії розвитку самооцінки підлітка: стадія 10-11 років (підлітки акцентують увагу на своїх недоліках, вони глибоко переживають невміння провести оцінювання себе, переважає критичне відношення до себе); стадія 12-13 років (актуалізується бажання самоповаги,

загальному позитивному відношенні до себе як до індивідуальності); стадія 14-15 років (з'являється «оперативна самооцінка», яка визначає відношення до себе сьогодні, підліток зіставляє свої особливості з нормами) [39, с. 93].

Спочатку основою самосвідомості підлітка як і раніше є судження про нього оточуючих – дорослих (учителів та батьків), колективу, друзів. Учень старшого підліткового віку немов дивиться на себе очима інших. Підростаючи, дитина починає більшою мірою критично ставиться до оцінок дорослих, для неї стають необхідними й оцінки її однолітків, і особисті знання про ідеал; окрім цього, починає позначатися закономірність самостійно аналізувати та оцінювати свою індивідуальність. Але, оскільки підліток ще не має певного вміння правильно аналізувати свої особистісні прояви, то на цьому фундаменті можливі конфлікти, породжувані протиріччям між ступенем домагань підлітка, його думкою про себе та його дійсним положенням в колективі, відношенням до нього з боку дорослих і друзів. Установлено, що в учнів старшого підліткового віку, негативно сприйнятих однолітками, складається більш низька самооцінка, і навпаки. Важливо, що тільки в старшому підлітковому віці починає розвиватися справжня самооцінка – оцінювання самого себе з переважною опорою на критерії власного внутрішнього світу, зумовлені своїм Я. Це не означає, що оцінка інших для підлітка тепер не є значимою: вона просто в нормі перестає відігравати домінуючу роль [50, с. 319].

Самооцінка у учнів старшого підліткового віку має низку модусів: вона може бути правильною чи помилковою, а також диференційованою й недиференційованою. Відмітною якістю зрілої самооцінки є диференційована самооцінка: «підліток чітко усвідомлює і розрізняє ті сфери життя, ті зони діяльності, в яких він має переваги, може досягти високих результатів, подолати значні труднощі, й ті, де можливості його є обмеженими» [34, с. 144].

Самооцінка проявляється і створюється у діяльності, під безпосередньою дією соціальних компонентів – передусім спілкування підлітків з оточуючими. Формування самооцінки зв'язане з активними діями учня старшого підліткового віку, з самоспостереженням та самоконтролем. Гра, тренування, спілкування постійно акцентують його увагу на самого себе, ставлять його в ситуацію, в

якій він повинен якось ставитися до себе – оцінити свої вміння щось робити, підкорятися окремим вимогам і правилам, виявляти ті або інші риси особи.

Провідний вплив на формування самооцінки учня старшого підліткового віку мають два основних психологічних чинники: ставлення оточуючих і розуміння самим підлітком властивостей своєї діяльності, її ходу і підсумків. У кожній фазі життя підлітка на створення самооцінки переважно впливає та діяльність, котра в цьому віці є домінуючою. Як ми знаємо, що провідною діяльністю є спілкування підлітка з однолітками. «Проте суб'єктивно, для одних підлітків основною є навчальна діяльність. І тоді саме від її перебігу та успішності здебільшого залежить формування самооцінки» [26, с. 134].

Дослідження свідчать, що самооцінка учнів старшого підліткового віку не є незалежною і здебільшого визначається думкою оточуючих. В успішних учнів утворюється, як правило, висока, часто завищена самооцінка, в слабких – низька, здебільшого занижена. У слабких в навчальному плані учнів поступово починає розвиватися невпевненість у собі, тривожність, страх, вони некомфортно відчують себе серед однокласників, насторожено відносяться до дорослих. Учні із високою самооцінкою відрізняє упевненість у собі, що часто переходить у надмірну самовпевненість, звичка ставати першими, зразковими. Відхилення в поведінці особи можуть виникнути через занижену самооцінку, котра, своєю чергою, може мати розвиток через неприйняття його соціумом, а саме: однокласниками й однолітками [31, с. 191].

У старшому підлітковому віці самооцінка набуває нової риси, збагачується новою суттю і функціями. Саме в такому віці дитина починає розуміти себе як особистість, що володіє певними психічними рисами, включеними в окрему систему соціальних відносин. Знання учня старшого підліткового віку про себе мають узагальнений характер. Пізнаючи себе в постійному порівнянні з оточуючими, він починає активно відрізняти і засвоювати норми й еталони взаєностосунків; у сферу розуміння включаються всі види його діяльності та взаєностосунків з оточуючими. Самооцінка стає неповторним «ядром» особистості учня старшого підліткового віку, яке концентрує в собі, як у фокусі, основні зміни в своєму особистісному розвитку.

Одним із основних моментів є те, що «в старшому підлітковому віці відбувається вихід людини на якісно нову соціальну позицію, у якій формується й активно розвивається свідомість і самосвідомість особистості. Поступово відчувається відхід від прямого копіювання оцінок дорослих, зростає опора на внутрішні критерії» [17, с. 179]. Найбільш очевидними є зміни в змістовній стороні самооцінки учнів старшого підліткового віку. Це пояснюється тим, що саме в такий період, доволі короткий за своєю тривалістю, простежується різкий перехід від фрагментарного та недостатньо чіткого уявлення себе до відносно повної, загальної Я-концепції. Таким чином, кількість якостей, які бачить у собі учень старшого підліткового віку, у два рази більша, ніж у молодших школярів.

Судження учнів старшого підліткового віку про себе передають їхній настрій, почуття радості буття. Вони розкривають себе в сферах, які відображають їх освітню діяльність, улюблені заняття, інтереси, захоплення; мають орієнтир на ідеальну самооцінку, та розрив між їх реальною й ідеальною самооцінкою для багатьох з них не є якоюсь травмою. На основі досліджень встановлено, що в сутності самооцінки учнів старшого підліткового віку переважають головні моральні риси – доброта, вірність, справедливість. «Досить високий рівень самокритичності підлітків дозволяє їм визнавати в собі багато негативних якостей, усвідомлювати необхідність їх позбутися» [18, с. 15].

Особливості самооцінки впливають на всі сторони життя учня старшого підліткового віку: емоційне самопочуття і стосунки з оточуючими, розвиток творчих здібностей, та успіхи в навчанні. За низької самооцінки підліток недооцінює власні можливості і прагне до виконання найпростіших завдань, що є перешкодою до самоствердження. Чим вищий рівень самоприйняття, тим більше він вірить у свої особисті можливості, вдале завершення починань, і тим більших успіхів у результаті досягає. Проте, неадекватно завищена самооцінка також може стати джерелом особистісних проблем підлітка. Крім того, самооцінка є показником ймовірних психологічних проблем окремих учнів і відносин у колективі. Так як для учня старшого підліткового віку переважно

референтною групою є шкільний колектив, то проблеми в його навчальній діяльності найчастіше виникають саме через невідповідний статус особистості в групі в сукупності з неадекватною самооцінкою [4, с. 52].

Багато науковців (О. Кисляк, І. Нагорна та ін.) відзначають поступове підвищення адекватності самооцінки в підлітковому віці, аргументуючи це тим, що «старші підлітки оцінюють себе нижче за тими показниками, які представляються їм найважливішими, і таке зниження вказує на більший реалізм, у той час як дітям властиво завищувати оцінку власних якостей» [12, с. 143]. При цьому, адекватна самооцінка є реалістичною оцінкою особою самого себе, своїх здібностей, моральних рис і вчинків. Вона дозволяє старшому підлітку відноситися до себе критично, вірно співвідносити свої сили з завданнями різної складності та вимогами інших.

Вчені представили матеріали про індикатори різних видів самооцінки підлітків. Таким чином, «адекватну самооцінку визначає орієнтація підлітка на соціальний статус в групі однолітків та висока вчительська оцінка виконання норм моральної поведінки. Завищену самооцінку викликає в учня старшого підліткового віку низька оцінка його поведінки однолітками, занижену ж самооцінку – низька психологічна стійкість» [1, с. 59].

За даними М. Бутової, в образі іншої особи головними для підлітка є фізичні властивості, елементи зовнішності, потім – одяг та зачіска, виразна поведінка. З віком у підлітків підвищуються обсяг та адекватність оцінюваних характеристик; розширюється коло використовуваних категорій і визначень; знижується категоричність суджень і виникає гнучкість; у фізичному вигляді іншої особистості, її одязі, зачісці починають відзначатися характеристики, що відображають характер, унікальність, індивідуальність, неповторність [10].

Сприйняття учнем старшого підліткового віку інших осіб може бути зумовлено як об'єктивними, так і суб'єктивними чинниками: зокрема, характером емоційного відношення, ступенем розвитку пізнавальних можливостей, розумовим розвитком, емоційно-психічним станом та попереднім досвідом. «Установка сприймати інших людей певним чином пояснюється

також індивідуальними особливостями учня старшого підліткового віку, впливом групової думки та стереотипів, що склалися в суспільстві» [11, с. 92].

Експериментально доведено, що сприйняття фізичного образу іншої особи у свідомості учня старшого підліткового віку переноситься і на сприйняття самого себе [21]. Таким чином, саме в цей віковий період, в якому відбуваються найнеобхідніші перетворення в організмі, коли зовнішність особи й її фізичні риси починають достатньо його хвилювати, тоді відповідність фізичного розвитку підлітка вимогам, прийнятим у групі однолітків, стає визначальною складовою у соціальному визнанні, позиції серед інших. Усвідомлення властивостей своєї зовнішності також сприяє формуванню в учня старшого підліткового віку багатьох потрібних якостей (наприклад, упевненості в собі, замкнутості, життєрадісності, індивідуалізму).

Що стосується статевих відмінностей в проявах самооцінки, то наукові дослідження доказують, що, починаючи з старшого підліткового віку, загальна самооцінка в дівчат набагато нижча, ніж у хлопців, і ця закономірність безпосередньо пов'язана з самооцінкою зовнішнього вигляду. У ряді праць визначено, що Я-концепція дівчат підліткового віку сильніше корелює з оцінюванням привабливості свого тіла, ніж з оцінкою його результативності. У хлопців, навпаки, ключовим критерієм самооцінки є ефективність тіла. Дана залежність багато в чому аргументується соціально-рольовими функціями чоловіків та жінок в соціальному довіллі [34, с. 142].

Характер самооцінки учнів старшого підліткового віку визначає утворення тих чи інших рис особистості. Наприклад, адекватний її рівень впливає на формування впевненості в собі, самокритичності, наполегливості чи зайвої самовпевненості, некритичності. Визначається також певний зв'язок характеру самооцінки з освітньою і громадською активністю. Старшим підліткам із адекватною самооцінкою більш властивий високий рівень успішності, в них відсутні різкі стрибки успішності, спостерігається вищий соціальний та особистий статус. У них значне поле інтересів, ініціативність їх спрямована на різні види діяльності, зокрема на міжособистісні контакти, які

помірні й доречні, направлені на пізнання оточуючих і себе в процесі комунікації й взаємодії.

Слід враховувати, що старші підлітки із закономірністю до завищення самооцінки проявляють достатню обмеженість у сферах діяльності та більшу спрямованість на комунікацію, причому слабо змістовне. Агресивні старші підлітки мають характеристики крайньої самооцінки (максимально позитивною, чи максималью негативною), збільшеною тривожністю, страхом перед поглибленими соціальними контактами, егоцентризмом, невмінням шукати вихід з проблемних ситуацій та ін. [39, с. 92].

Дані численних досліджень показують, що старші підлітки з низькою самооцінкою схильні до депресивних закономірностей. Причому деякі вчені виявили, що низька самооцінка є передумовою депресивним реакціям або є їх причиною, інші вважають, що депресивний афект виявляється спочатку, а потім інкорпорується у низьку самооцінку учня старшого підліткового віку. Відомо, що, починаючи близько з 8 років, діти активно виявляють здатність до оцінювання своєї успішності в різноманітних галузях. Найбільш важливими з них виявилися п'ять: шкільна успішність, зовнішність, фізичні можливості, поведінка і соціальне прийняття. Проте, «у старшому підлітковому віці шкільна успішність і поведінка стають важливі для оцінки батьків, а три інші стають важливі для однолітків» [47, с. 75].

Однією з основних особливостей, яка характеризує самооцінку учнів старшого підліткового віку, є її емансипація, інакше кажучи прагнення формувати її незалежно від оцінок оточуючих. Підліток постійно знаходиться в різного роду соціальних взаємодіях, і йому неможливо уникнути окремої залежності від оцінювання найближчого оточення. Спираючись на результати досліджень С. Куперсмита, Д. Бахмана, спрямованих на зазначення залежності між формуванням Я-концепцій і взаємодією в колі родини, Т. Гекас вивчав рівень впливу, контролю та підтримки з боку батьків на самооцінку підлітків. І в результаті науковець зробив висновок, що «обидва ці фактори, як вияв зацікавленості батьків в дитині, позитивно впливають на самооцінку» [19, с. 87]. Науковцем підтверджено, що тепле, уважне відношення батьків є основною

умовою створення та підкріплення позитивної самооцінки. Негативний підхід має обернену дію: такі особи, як правило, сфокусовані на невдачах, вони бояться ризикувати, намагаються уникати участі у змаганнях; їм притаманні такі якості характеру, як агресія і грубість, зокрема високий рівень тривожності.

Р. Лавров встановив низку цікавих закономірностей соціальної перцепції у учнів старшого підліткового віку: закономірність до завищеної самооцінки соціометричного статусу в низько статусних учнів та до заниженої – у високо статусних; егоцентричне нівелювання – закономірність приписувати іншим членам групи статус чи рівний власному, чи більш низький; ретроспективна оптимізація – закономірність більш сприятливо оцінювати свій статус у минулих групах [33, с. 8-9]. Наступні дослідження підтверджують вплив властивостей самооцінки підлітка на його соціально-психологічне становище у класі: чим критичніша дитина до себе та чим вища її самооцінка, тим вище позитивне соціометричне становище; чим вища самооцінка й рівень домагань, тим нижчий позитивний соціометричний статус чи вищий негативний статус залежно від поведінкових властивостей людини. Це виявляється у ставленні до колективу: схильні до раціонального конформізму потрапляють у групу «знехтувані», схильні до нонконформізму знаходяться у групі «відкинуті». Причину такої залежності деякі автори знаходять у підвищенні критичності учнів старшого підліткового віку до себе. При цьому вони вказують на те, що неправильне розуміння свого становища в колективі доволі часто є однією з основних причин виникнення конфліктних ситуацій. «Відхилення в адекватності усвідомлення підлітком свого становища в колективі як у сторону переоцінки, так і недооцінки може призвести до небажаних результатів» [33, с. 87]. Якщо, наприклад, учень переоцінює свій статус, то він негативно відноситься до товаришів, проявляючи зневагу. Недооцінка ж сприяє появі у підлітка невпевненості, замкнутості.

І. Попович, досліджуючи взаємозв'язок соціометричного статусу підлітків, властивостей взаємин в групі й самооцінки, наводить певні тенденції. Виходячи з результатів експерименту, він зазначає чотири позиції, котрі може займати дитина. Перша – позиція конфліктуючого самоствердження, яка



полягає в занадто високій самооцінці та низькій самокритичності, внаслідок чого у людини спотворюється бачення про своє дійсне положення в групі. Таке явище може бути пов'язане з дією захисних механізмів, які захищають підлітка від стресів й одночасно унеможливають справжній діалог з оточуючими. Друга – позиція позитивного врівноваження, її займають діти, незадоволені не своїм дійсним становищем у групі, а самими собою. Вони занадто вимогливі до себе, бажають самовдосконалення і збільшують саморегуляцію поведінки. Третя – позиція пасивного пристосування, притаманна підліткам, що будь-що бажають зберегти взаємини, що склалися в них з іншими членами групи. У дітей із такою позицією, як правило, низька, слабо виражена самооцінка, немає власної думки. Підлітки з четвертою, позицією байдужості, до свого класу належать лише формально, не мають контакту з членами свого колективу [55, с. 327]. Відтак, від самооцінки учня старшого підліткового віку певною мірою залежить позиція, яку займає дитина в групі однолітків, і навпаки. Становище учня в групі однолітків і відповідні взаємини з ними є необхідним фактором, що може значно впливати на поведінку підлітка. Разом із тим, «становище в колективі сприймається кожним крізь призму його внутрішньої позиції, що зумовлюється характером самооцінки та рівня домагань» [55, с. 328].

До кінця підліткового періоду самооцінка може стати достатнім регулятором поведінки особистості. При цьому змінюється, порівняно з молодшим шкільним віком, важливість різних самооцінювальних рис та якостей особистості. Важливо враховувати, що в учнів старшого підліткового віку ще зберігається орієнтація на риси, які проявляються в освітній діяльності, але головним критерієм оцінки себе та іншого стають морально-психологічні властивості особистості, що мають прояв у стосунках з іншими. Основним критерієм оцінки себе є морально-психологічні аспекти взаємин.

Отже, в старшому підлітковому віці починає утворюватися вже більш стабільна й усвідомлена самооцінка. До факторів, що мають вплив на цей процес, відносять: стосунки з батьками та іншими членами родини; займане становище (статус) серед однолітків і товаришів; фізичні дані (зовнішність) та

успіхи (сила, витривалість, спритність), зокрема особисті досягнення; властивості характеру підлітка тощо. У учнів старшого підліткового віку домінує зацікавленість до себе, свого внутрішнього життя, рис власної особистості, потреба в самооцінці, порівнянні себе з оточуючими. Зверненість учня старшого підліткового віку на себе, розуміння себе як індивідуальності, включеної в різноманітні взаємини, висуває на перший план комунікацію з оточуючими.

### **Висновки до розділу 1**

1. Самооцінка є однією із форм прояву самосвідомості, оцінювальної складової «Я-концепції», афективною оцінкою бачення індивіда про самого себе, котра може володіти різною інтенсивністю, адже конкретні риси «образу Я» можуть викликати емоції, пов'язані із їх прийняттям чи осудом. Під самооцінкою розуміється чутливо забарвлене ставлення індивіда до окремих особистих якостей, що впливає на його поведінку, підсумки діяльності, взаємини із оточуючими. Самооцінка містить вміння оцінити власні сили і можливості, вона дозволяє людині «приміряти» власні сили до завдань, вимог навколишнього середовища й відповідно самостійно ставити перед собою певні цілі.

2. Проаналізовано соціально-психологічні чинники впливу самооцінки на соціометричний статус старшого підлітка. Виявлено, що соціометричний статус старшого підлітка значною мірою залежить від якості спілкування з товаришами. Воно постає настільки важливим, що навчання відсувається на потім, а можливість спілкування із батьками виглядає не такою привабливою. Важливо, що стосунки з однолітками у підлітків складніші, різноманітніші і змістовніші, ніж з дорослими, а взаєминами значно відрізняються за ступенем близькості: в підлітка можуть бути просто товариші, близькі товариші, друзі.

## РОЗДІЛ 2

### ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ САМООЦІНКИ ТА СОЦІОМЕТРИЧНОГО СТАТУСУ У СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

#### 2.1 Діагностичний інструментарій для вивчення психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків

Емпіричне дослідження проводилося у восьми класах закладу загальної середньої освіти «Тернопільський ліцей №21 – спеціалізована мистецька школа імені Ігоря Герети» Тернопільської міської ради. Загальний обсяг вибірки склав 40 учнів старшого підліткового віку (13-14 років).

На першому етапі емпіричного дослідження проводився підбір психологічних методик задля визначення особливостей самооцінки випробуваних. Оскільки однієї прямої методики для правильного виявлення самооцінки старших підлітків недостатньо, ми застосували цілу низку пов'язаних між собою методик, прямо чи опосередковано спрямованих на аналіз самооцінки особистості та її соціометричний статус. Так, задля всебічного вивчення предмета дослідження застосовано діагностичний комплекс методик:

- 1) методика виявлення самооцінки А. Будассі;
- 2) методика вивчення самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна;
- 3) соціометрична техніка Дж. Морено.

Методика виявлення самооцінки А. Будассі – це класична методика для виявлення специфіки самооцінки. Метод А. Будассі побудований на знанні про те, що статистичною нормою вважається закономірною розбіжністю реального й ідеального образу «Я». «Я» може бути джерелом як серйозних внутрішньо-особистісних конфліктів, так й саморозвитку особистості, що визначається мірою цієї неузгодженості, а також її внутрішньоособистісною інтерпретацією. Підлітку пропонується прорангувати відібрані ним чи інструктором 20 якостей спочатку «в ідеалі», а далі «відповідно до своїх якостей». Таким чином,

підліток формує ідеальний і реальний образ «Я», різниця між якими й відповідає рівню самооцінки. Методика дає змогу проводити кількісне дослідження самооцінки особистості, інакше кажучи, її вимірювання. В основі методики лежить метод рангування.

В запропонованій методиці дослідження самооцінки її рівень та адекватність визначаються як відношення поміж «Я ідеальним» та «Я реальним». Уявлення людини про саму себе, зазвичай, здаються їй переконливими незалежно від того, базуються вони на об'єктивному знанні чи на суб'єктивній думці, є вони істинними чи помилковими. Якості, котрі людина приписує собі, далеко не завжди адекватні. Хід самооцінювання може відбуватися двома шляхами: 1) зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами діяльності й 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми. Але незалежно від того, чи лежать у основі самооцінки свої судження людини про себе чи інтерпретації суджень інших людей, індивідуальні ідеали чи культурно-задані стандарти, самооцінка постійно носить суб'єктивний характер; при цьому її показниками можуть виступати адекватність та рівень.

Випробуванним запропоновано інструкція: «Вам пропонується список з 48 слів, що позначають властивості особистості. Із них Вам необхідно вибрати 20 тих, котрі найбільшою мірою характеризують еталонну індивідуальність (назвемо її «мій ідеал») згідно з Вашими уявленнями. Природно, що у цьому ряду можуть бути негативні якості. Із 20 відібраних властивостей індивідуальності Вам необхідно побудувати еталонний ряд d1 у протоколі дослідження, де на перших позиціях знаходяться найбільш важливі, із Вашої точки зору, позитивні особливості особистості, а останніми – найменш бажані, негативні (20-й ранг – найпривабливіша якість, 19-й – менш приваблива й т. д. аж до 1 рангу). Прослідкуйте, щоб жодна оцінка-ранг не повторювалася двічі. З відібраних раніше особливостей особистості побудуйте суб'єктивний ряд d2, у якому розташуйте властивості в міру спадання їхньої вираженості у Вас особисто (20 –й ранг – риса, властива Вам найбільше, 19-й – риса, характерна для Вас дещо менше, аніж перша, і т. д.). Результат занесіть у протокол дослідження».

Метою обробки результатів методики А. Будассі є визначення зв'язку поміж ранговими оцінками рис особистості, що входять до уявлень про «Я – ідеальне» й «Я – реальне». Міра зв'язку встановлюється з допомогою коефіцієнта рангової кореляції. Щоб вирахувати коефіцієнт, потрібно спочатку знайти різницю рангів  $d_1 - d_2$  по кожній якості й занести отриманий результат у колонку  $d$  протоколу дослідження. Далі кожне отримане значення різниці рангів  $d$  піднести до квадрату  $(d_1 - d_2)^2$  і записати результат в колонці  $d^2$ . Далі слід підрахувати загальну суму квадратів різниці рангів  $\sum d^2$  і внести її в формулу  $r = 1 - 0,00075 \times \sum d^2$ , де  $r$  – коефіцієнт кореляції (показник ступеня самооцінки особистості). Коефіцієнт рангової кореляції  $r$  перебуває в інтервалі від  $-1$  до  $+1$ . Якщо одержаний коефіцієнт становить не менше  $-0,37$  та не більше  $+0,37$  (при ступені достовірності  $0,05$ ), то це вказує на слабкий невагомий зв'язок (чи його відсутність) поміж уявленнями людини про якості свого ідеалу й про власні реальні якості. Такий показник може бути зумовлений недодержанням випробуваням інструкції. Проте якщо вона виконувалася, то низькі показники значать нечітке і недиференційоване уявлення про власне «ідеальне Я» й «Я реальне». Значення коефіцієнта кореляції від  $+0,38$  до  $+1$  – каже про наявність значущого позитивного зв'язку поміж «Я ідеальним» і «Я реальним». Це можливо трактувати як прояв адекватної самооцінки чи, при  $r$  від  $+0,39$  до  $+0,89$ , як закономірність до її завищення. Значення від  $+0,9$  до  $+1$  часто виявляє неадекватно завищену самооцінку. Значення коефіцієнта кореляції у інтервалі від  $-0,38$  до  $-1$  зазначає про наявність значущого негативного зв'язку поміж Я ідеальним і Я реальним (відбиває невідповідність чи розбіжність уявлень людини про те, котрою вона хоче бути, і тим, яка вона в реальності). Цю невідповідність запропоновано інтерпретувати як занижену самооцінку. Чим ближче коефіцієнт до  $-1$ , тим вищий ступінь невідповідності. За результатами дослідження особливостей самооцінки складається звіт, а результати вносяться у таблицю.

Методика вивчення самооцінки якостей особистості авторства Т. Дембо, С. Рубінштейн пов'язана із дослідженням рівня адекватності образу «Я». Дана методика заснована на безпосередньому оцінюванні (шкалюванні) підлітками

низки особистих якостей, таких як здоров'я, здібності, характер та ін. Підліткам пропонується на вертикальних лініях відзначити рівень розвитку цих рис (показник самооцінки) й рівень домагань, інакше кажучи, рівень розвитку цих самих якостей, котрий задовольняв би їх. Методика дозволяє провести дослідження рівня адекватності образу «Я». Метою даної методики є виявлення рівня самооцінки старшого підлітка за заздалегідь заданими якостями особистості. Підлітку пропонується низка шкал, що умовно позначають прояв різних рис особистості, та інструкція. Підлітку видають бланк, на котрому зображено сім вертикальних ліній, кожна довжиною 100 мм, на кожній вказана верхня, нижня межі й середина шкали. При цьому верхня й нижня межі позначені значними рисками. А середина – позначкою. Учень позначає місце прояву цієї якості на шкалі.

Методика може проводитися як фронтально, так й індивідуально. В випадку фронтальної роботи треба перевірити, як кожний учень зрозумів інструкцію, заповнив першу шкалу. Треба переконатися, що учні правильно застосовують запропоновані позначки, дати відповіді на питання учасників дослідження. Після цього опитувані працюють самостійно. Час, відведений на заповнення шкали разом з читанням інструкції, – 10–12 хв. Підліткам запропоновано інструкцію: «Будь-яка людина оцінює власні здібності, можливості, характер тощо. Ступінь розвитку кожної якості, сторони людської індивідуальності можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня границя котрої символізує найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Вам пропонують сім таких ліній. Вони позначають:

- здоров'я;
- розум та здібності;
- характер;
- авторитет в ровесників;
- навичка багато чого робити своїми руками;
- зовнішність;
- упевненість в собі.

На кожній лінії рисою (–) позначте, яким чином ви оцінюєте в себе розвиток даної якості, сторони вашої особистості в даний момент часу. Після цього хрестиком (x) позначте, за котрого рівня розвитку цих рис, сторін ви могли би бути задоволені собою чи почували гордість за себе».

Обробка результатів методики проводять згідно з шістьма шкалами (першу, тренувальну – «здоров'я» – не враховують). Кожну відповідь подають в балах. Оскільки довжина кожної шкали – 100 мм, відповіді учнів отримують кількісну характеристику (як приклад, 54 мм = 54 бали). За кожною з шести шкал потрібно визначити: а) рівень домагань – відстань у міліметрах від нижньої границі шкали «0» до позначки «x»; б) висоту самооцінки – від «0» до позначки «–»; в) значення розбіжності поміж рівнем домагань і самооцінки – відстань від позначки «x» до позначки «–», у випадку коли рівень домагань нижчий за самооцінку, він демонструється від'ємним числом. Розраховують середню величину кожного показника ступеня домагань і самооцінки за усіма шістьма шкалами.

*Ступінь домагань.* Реалістичний рівень домагань підлітка характеризують результати 60–89 балів. Найкращий порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів – затверджує оптимальне уявлення про власні можливості, що є важливим фактором індивідуального розвитку. Результат від 90 до 100 балів, як правило, свідчить про нереалістичне, некритичне відношення дітей до власних можливостей. Результат, менший за 60 балів, вважається свідченням заниженого ступеня домагань, він – індикатор неблагополучного розвитку індивідуальності.

*Висота самооцінки.* Кількість балів від 45 до 74 – це чинники реалістичної самооцінки. Вищі значення вважається свідченням завищеної самооцінки й вказують на певні відхилення у створенні особистості. Завищена самооцінка може стверджувати особистісну незрілість, невміння вірно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе із іншими; така самооцінка може вказувати на значні викривлення у формуванні особистості – «закритість задля нового досвіду», нечутливість до своїх помилок, невдач, зауважень й оцінок оточення. Низькі бали вказують на занижену самооцінку й є свідченням

граничного неблагополуччя у розвитку особистості. Дані учні складають «групу ризику», їх, зазвичай, мало. За низькою самооцінкою приховуються два протилежних за психологічним змістом явища: дійсна невпевненість у собі й «захисна», коли декларування (самому собі) свого невміння, відсутності здібності й іншого дозволяє не докладати ніяких зусиль.

Соціометрична техніка, вироблена Дж. Морено, застосовується задля діагностики міжособистісних і міжгрупових стосунків з ціллю їхньої зміни, покращення й удосконалення. З допомогою соціометрії можливо вивчати типологію соціальної поведінки людей у умовах групової діяльності, визначити соціально-психологічну сумісність членів певних груп. Соціометрична процедура має на меті:

а) вимірювання рівня згуртованості-роз'єднаності в групі;

б) виявлення «соціометричних позицій», іншими словами, співвідносного авторитету членів групи по означеннях симпатії-антипатії, де на крайніх полюсах проявляються «лідер» групи і «відкинутий»;

в) виявлення внутрішньогрупових підсистем, згуртованих сформувань, на чолі котрих можуть бути свої неформальні лідери.

Використання соціометрії дає змогу проводити вимірювання авторитету формального й неформального лідерів для перегрупування людей в командах так, щоб знизити напруженість у колективі, яка виникає через взаємну ворожість певних членів групи. Соціометрична процедура проводиться колективним методом, його проведення не потребує великих часових витрат (до 15 хв.). Вона дуже корисна у прикладних дослідженнях, особливо у роботах по удосконалюванню стосунків в колективі. Загальна схема дій при соціометричному дослідженні полягає у наступному. Після постановки задач дослідження й вибору об'єктів вимірів формулюються основні гіпотези й положення, що відносяться до можливих критеріїв опитування членів колективів. Тут не може бути повної анонімності, в іншому випадку соціометрія виявиться малоефективною.

Вимога експериментатора розкрити власні симпатії та антипатії нерідко викликає внутрішні утруднення у опитуваних і виявляється у деяких людей в



небажанні брати участь у опитуванні. Коли питання або критерії соціометрії обрані, вони заносяться на спеціальну картку або пропонуються в усному вигляді. Кожний член групи зобов'язаний відповідати на них, обираючи членів групи в залежності від більшої або меншої схильності, їх переваг у порівнянні із іншими, симпатій чи антипатій, довіри або недовіри тощо. Надійність процедури залежить передусім від правильного добору критеріїв соціометрії, який диктується програмою дослідження і попереднім знайомством з специфікою групи. Із метою підтвердження вірогідності відповідей дослідження проводиться в групі кілька разів. Задля повторного дослідження беруться інші запитання.

Соціометрична процедура проводиться у двох формах. Перший варіант – непараметрична процедура. Досліджуваному пропонується відповісти на запитання соціометричної картки без обмеження числа виборів випробуваного. Якщо у групі нараховується 12 чоловік, то кожний із опитуваних може вибрати 11 чоловік (окрім самого себе). Таким чином, теоретично ймовірне число зроблених кожним членом групи виборів в напрямку до інших членів групи у зазначеному прикладі дорівнюватиме  $(N-1)$ , де  $N$  – число членів групи. Так само й теоретично можливе число отриманих суб'єктом виборів в групі буде дорівнює  $(N-1)$ . Визначена величина  $(N-1)$  одержаних виборів є основною кількісною константою соціометричних вимірів. При непараметричній процедурі дана теоретична константа є однаковою як задля індивідуума, що робить вибори, так і задля будь-якого індивідуума, що став об'єктом вибору.

Перевагою цього варіанту процедури є те, що вона дозволяє проявити так звану емоційну експансивність кожного члена групи, здійснити зріз різноманіття міжособистісних зв'язків в груповій структурі. До недоліків *варто* віднести складність обрахування, адже при збільшенні розмірів групи до 12–16 чоловік зв'язків постає так багато, що без використання обчислювальної техніки проаналізувати їх дуже складно. Іншим недоліком непараметричної процедури є велика ймовірність одержання випадкового вибору. Відповідь «обираю всіх» може мати два пояснення: чи у випробуваного дійсно склалася недиференційована система відносин з навколишніми (що малоймовірно), чи

випробуваний свідомо надає помилкова відповідь, прикриваючи формальною лояльністю до оточуючих і до експериментатора (що більш ймовірно).

Коли соціометричні картки заповнені й зібрані, починається етап їх математичної обробки. Найпростішими способами кількісного оброблення є табличний, графічний і індексологічний. Згідно з даними соціометричної матриці можливо розрахувати більше 20 групових показників: соціометричний статус будь-якого члена колективу, індекс колективної згуртованості, індекс інтернативності групи, рефлексивний коефіцієнт усвідомленості й інші. Однак багато вітчизняних науковців вважає їх формальними й до того ж сумнівними.

Отже, для вивчення самооцінки підлітків у взаємозв'язку з їх соціометричним статусом використано діагностичний комплекс методик: методику виявлення самооцінки А. Будассі; методику вивчення самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейна; соціометрична техніка Дж. Морено. Вказані діагностичні методики дозволяють вивчати психологічні особливості самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку з їх соціометричним статусом.

## **2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків**

Методика емпіричного дослідження передбачала тестування старших підлітків за допомогою проаналізованих діагностичних методик. На основі дослідницьких методик з запропонованого психодіагностичного комплексу (методика виявлення специфіки самооцінки А. Будассі, методика вивчення самооцінки якостей особистості Т. Дембо і С. Рубінштейна, соціометрична техніка Дж. Морено) визначено особливості взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків.

При виконанні завдання кожен підліток одержував індивідуальний стимульний матеріал – завдання тесту або опитувальника, що спрощувало фіксацію відповідей та кількісну обробку результатів. Діагностична робота була організована так, щоб кожен підліток мав окреме місце (один за столом),

що виключало несаможітність чи сторонні перешкоди; інструктаж проводився з усією групою і відповідав основним вимогам у сфері психодіагностики.

Проведення методики А. Будассі дало змогу виміряти рівень самооцінки старших підлітків. У процесі обробки результатів методики А. Будассі визначався зв'язок між ранговими оцінками якостей особистості, що входили до уявлень про «Я ідеальне» і «Я реальне», при цьому міра зв'язку встановлювалася за допомогою коефіцієнта рангової кореляції. За результатами дослідження особливостей самооцінки за методикою С. Будассі складався звіт, а самі результати вносилися у таблицю 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою А. Будассі, %)**

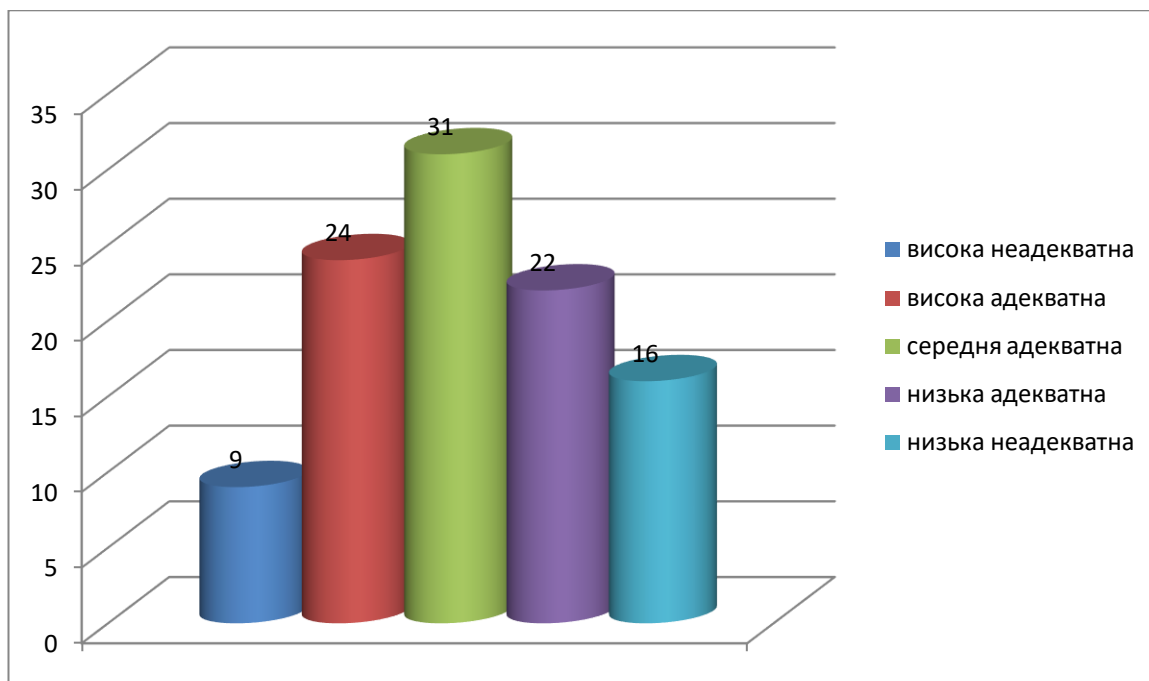
Рівні вираженості показників самооцінки		Прояви самооцінки, %		
		в повсякденній поведінці	у спілкуванні в класі	в навчальній діяльності
від – 1,0 до + 0,85	Самооцінка висока Неадекватна	9	10	11
від + 0,84 до + 0,53	Самооцінка висока Адекватна	22	25	22
від + 0,52 до –0,1	Самооцінка середня Адекватна	31	32	34
від –0,09 до –0,32	Самооцінка низька Адекватна	20	25	23
від –0,33 до –1,0	Самооцінка низька Неадекватна	11	13	11

За результатами дослідження особливостей самооцінки побудовано діаграму (рис. 2.1).

Згідно результатів дослідження за методикою А. Будассі виявлено, що старші підлітки із неадекватно завищеною самооцінкою (9%) гіпертрофовано оцінюють власні переваги, ставлять перед собою вищі цілі, аніж ті, які можуть реально досягти. В них високий рівень домагань, що не відповідає дійсним можливостям. Позитивні риси особистості: гідність, гордість, самолюбство – перероджуються у зарозумілість, егоцентризм.

Підлітки із неадекватно заниженою самооцінкою (16%) зазвичай ставлять перед собою більш низькі цілі, ніж ті, які можуть досягти, і перебільшують значення невдач. Вони також характеризуються надмірною невпевненістю у

собі. Невпевненість, нерідко об'єктивно необґрунтована, є стійкою рисою особистості і веде до формування таких якостей, як смиренність, пасивність, «комплекс неповноцінності». Оточуючі іноді сприймають такого підлітка як сердитого, злого, неконтактного, наслідком чого стає ізоляція і самотність.



**Рис. 2.1. Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою А. Будасі, %)**

Найбільш сприятливою для старших підлітків (31%) середня адекватна самооцінка, що припускає однакове визнання як своїх переваг, так і недоліків. В основі такої самооцінки, що виражається через таку позитивну властивість особистості, як впевненість, знаходяться необхідний досвід і відповідні знання. Впевненість у собі дозволяє регулювати ступінь домагань і правильно оцінювати свої можливості стосовно різних життєвих ситуацій. Враховуємо, що упевнену людину вирізняють рішучість, твердість, вміння знаходити і приймати логічні рішення та послідовно їх реалізовувати. Впевнена особистість також критично відносяться до допущених помилок, вивчаючи їх причини, щоб не повторити їх знову. Тому потрібно прагнути розвивати в себе адекватну самооцінку на основі самопізнання.

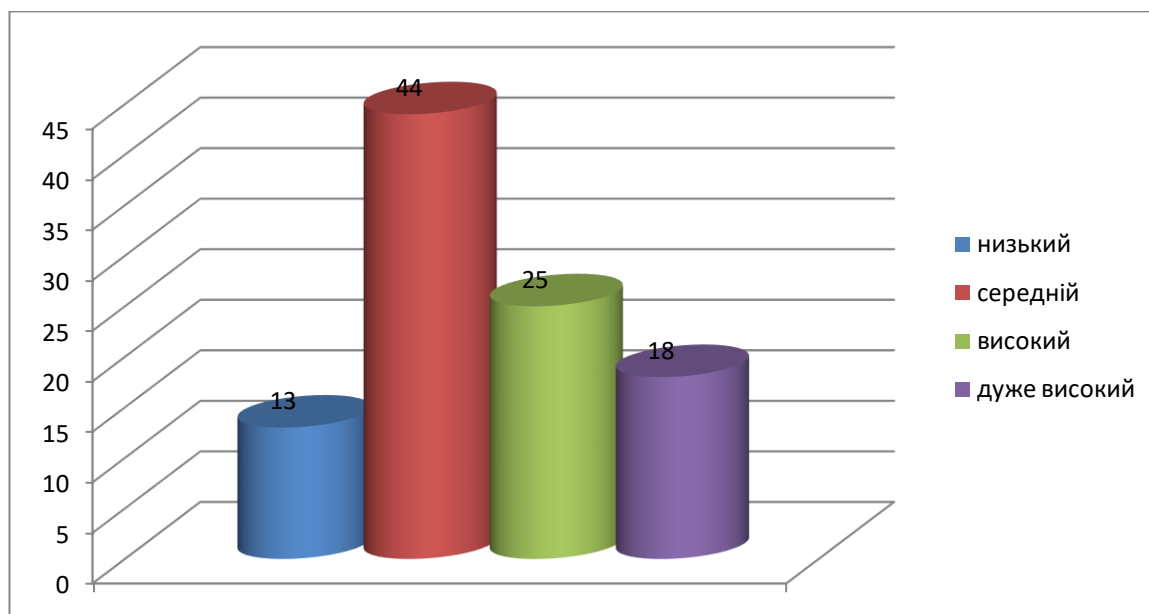
Проведення методики Т. Дембо, С. Рубінштейн надало змогу виявити рівні самооцінки старших підлітків за заздалегідь заданими якостями особистості. Результати дослідження за цією методикою подані у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

**Розподіл рівнів домагань і самооцінки старших підлітків  
(за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейн, %)**

Параметр	Кількісна характеристика (бал)			
	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Рівень домагань	14	39	21	24
Рівень самооцінки	13	44	25	18

За результатами дослідження особливостей самооцінки побудовано діаграму (рис. 2.2).



**Рис. 2.2. Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейн, %)**

Результати дослідження рівня самооцінки старших підлітків показали, що дуже високий рівень (18% випробуваних) є свідченням завищеної самооцінки й вказує на певні відхилення в формуванні особистості. При цьому завищена самооцінка стверджує особистісну незрілість, невміння вірно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе із іншими; така самооцінка

вказує на значні викривлення у формуванні особистості – «закритість задля нового досвіду», нечутливість до своїх помилок, зауважень та оцінок оточення.

Низький рівень (13% випробуваних) вказує на занижену самооцінку, недооцінку себе й є свідченням граничного неблагополуччя у розвитку особистості. Такі учні складають «групу ризику». За низькою самооцінкою приховувалися чи справжня невпевненість у собі, чи «захисна», коли декларування (самому собі) свого невміння, відсутності здібності й іншого дозволяє не докладати жодних зусиль.

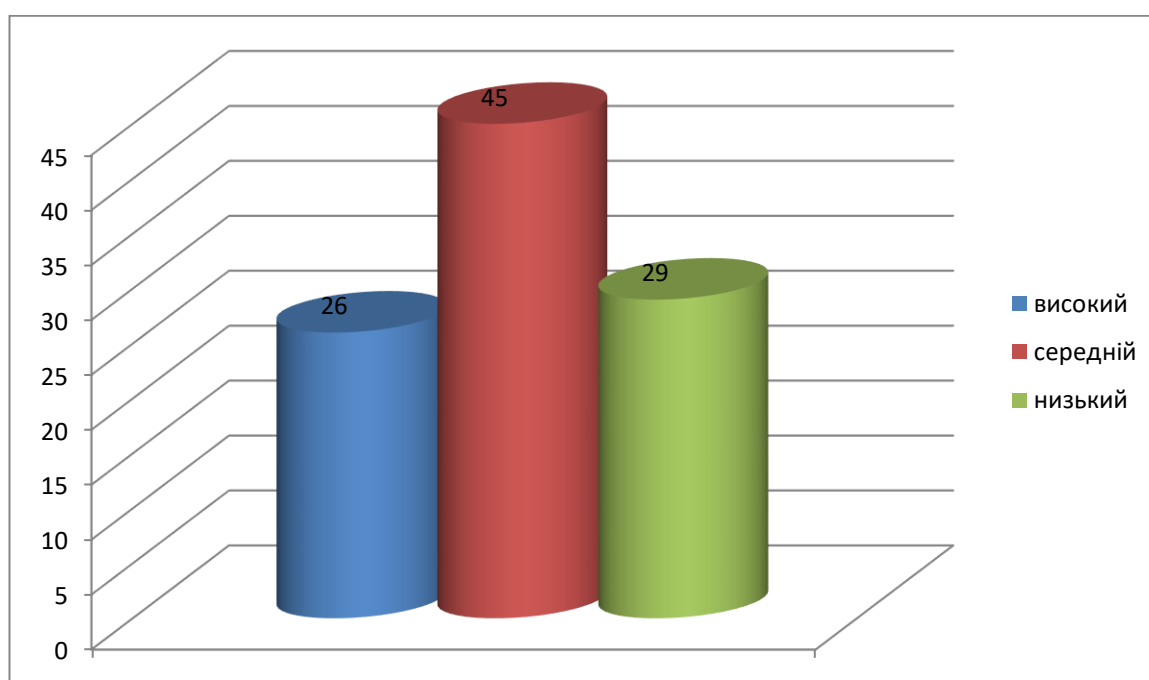
На основі узагальнення результатів дослідження самооцінки старших підлітків за вказаними методиками, визначено три рівні самооцінки старших підлітків – високий, середній і низький). Кількісні характеристики рівнів самооцінки у старших підлітків подані у таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

#### **Розподіл рівнів прояву самооцінки у старших підлітків**

<b>Рівень прояву</b>	<b>Підлітки, %</b>
Високий	26
Середній	45
Низький	29

За результатами дослідження рівнів самооцінки у старших підлітків побудовано діаграму (рис. 2.3).



**Рис. 2.3. Розподіл рівнів прояву самооцінки у старших підлітків (%)**

Як видно з таблиці та діаграми, 26% випробуваних характеризуються високим рівнем самооцінки, 45% – середнім, 29% – низьким.

За показниками діяльності у опитаних підлітків найбільше проявляється середній рівень розвитку самооцінки (45%), тобто ці підлітки доволі критичні до себе у діяльній сфері і намагаються дійсно дивитись як на свої успіхи, так й на наявні невдачі. Менш вираженим у групі є високий ступінь самооцінки (26%). Ці досліджувані можуть завищувати свої досягнення і менш критичні до власних помилок. Низький ступінь самооцінки у діяльній сфері характерний для 29% досліджуваних, які схильні занижувати рівень своїх можливостей. Отже, можна зробити висновок, що за усіма сферами активності особистості у переважної більшості підлітків найбільший вияв має середній рівень самооцінки.

З метою виявлення особливостей міжособистісних стосунків між учнями використовувалася соціометрична методика Дж. Морено. Ми припускаємо, що чим вищою є самооцінка підлітків, тим вищою є і їхня статусна позиція у групі однолітків. Старшим підліткам запропонувалось дати відповіді на такі питання:

1. З ким би ти бажав сидіти за однією партою?
2. З ким би ти бажав разом готуватись до контрольної роботи?

Таким чином планувалось виявити статус за двома критеріями – особистісним та діяльним. Досліджувані були обмежені вибором тільки трьох однокласників задля кожного питання, іншими словами, максимальна кількість виборів – 6. Згідно з узагальненими даними соціоматриць можливо визначити наступні статусні позиції в досліджуваних класах (табл. 2.4):

*Таблиця 2.4*

#### **Розподіл статусних позицій у групі старших підлітків (%)**

<b>Статусна позиція</b>	<b>% від загальної кількості учнів</b>
Зірки	20
Прийняті	62
Неприйняті	18
Ізольовані	0
Загалом	100

Отже, більшість старших підлітків (82%) знаходиться в сприятливих статусних позиціях, іншими словами, переважна частина учнів є прийнятою у групові стосунки і активною в груповій взаємодії. В групі немає ізольованих учнів, а кількість старших підлітків, які меншою мірою включені в групову взаємодію, становить менше 20% всіх досліджених учнів.

Задля перевірки гіпотези про наявність зв'язку поміж рівнем самооцінки й статусною позицією в групі однолітків, порівняємо дані методики Дж. Морено та тестів на визначення самооцінки. Для цього скористаємось методом рангової кореляції Спірмена. Кількісно обробивши дані, ми отримали результат, що зазначає про обернену сильну кореляцію зі значенням  $-0,9$  ( $p \geq 0,01$  і  $p \geq 0,05$ ). Це значить, що в переважній більшості випадків висока самооцінка не співвідноситься з високим позитивним соціометричним статусом, іншими словами, висока самооцінка частини старших підлітків не може бути признана адекватною щодо їхнього положення у соціальній структурі свого класу.

Статус старших підлітків у групі однолітків може супроводжуватись різним рівнем усвідомлення: учень може адекватно сприймати свою статусну позицію або ж мати занижені чи завищені уявлення про неї. Очевидно, що неадекватна оцінка старшим підлітком своїх стосунків з однолітками є однією з головних причин його незадоволеності цими стосунками незалежно від того, переоцінює він себе або недооцінює.

Тож перейдемо безпосередньо до розгляду результатів згідно з методикою «Вгадай вибір», котра була застосована з метою вивчення усвідомлення старшими підлітками свого положення в колективі. Очікувані вибори можна подати у вигляді таблиці (табл. 2.5):

*Таблиця 2.5*

**Показник усвідомлення соціометричного статусу  
старшими підлітками (у %)**

<b>K0 &gt; 1 (занижений)</b>	<b>K0 = 1 (адекватний)</b>	<b>K0 &lt; 1 (завищений)</b>
0	10	90



Отже, уявлення про власний статус переважної більшості досліджуваних (90%) є перебільшеними і не відповідають дійсності. Адекватне усвідомлення власного соціометричного статусу властиве тільки для 10 % учнів, а заниження уявлень про власний статус взагалі не проявилось у опитаних старших підлітків.

Наступним кроком аналізу результатів дослідження було порівняння коефіцієнту усвідомлення соціометричного статусу старшими підлітками із показниками самооцінки з метою визначення наявності зв'язку між ними. Скориставшись методом рангової кореляції Спірмена, отримано результат, що зазначає про обернену слабку кореляцію з значенням  $-0,2$  ( $p \geq 0,01$  і  $p \geq 0,05$ ), тобто зв'язок поміж самооцінкою і адекватністю уявлень про власний соціометричний статус не може бути визнаний достовірним.

Таким чином, певний відсоток старших підлітків має занижену чи ж завищену самооцінку і ступінь усвідомлення ними своєї статусної позиції в класі не є адекватним. Через це ми вважаємо за потрібне здійснення корекційних заходів, направлених на підвищення адекватності самооцінки, розвиток в старших підлітків здатності до адекватного сприймання самих себе і свого оточення, яке створює умови задля розвитку конструктивних форм поведінки.

## **Висновки до розділу 2**

1. Для вивчення самооцінки підлітків у взаємозв'язку з їх соціометричним статусом використано діагностичний комплекс методик: методику виявлення самооцінки А. Будассі; методику вивчення самооцінки Т. Дембо, С. Рубінштейн; соціометрична техніка Дж. Морено. Вказані діагностичні методики дозволяють вивчати психологічні особливості самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку з їх соціометричним статусом.

2. За емпіричними показниками, в опитаних підлітків найбільше проявляється середній рівень розвитку самооцінки (45%), тобто ці підлітки доволі критичні до себе у діяльній сфері і намагаються дійсно дивитись як на

свої успіхи, так й на наявні невдачі. Менш вираженим у групі є високий ступінь самооцінки (26%). Ці досліджувані можуть завищувати свої досягнення і менш критичні до своїх помилок. Низький рівень самооцінки характерний для 29% досліджуваних, які схильні занижувати рівень своїх можливостей. За усіма сферами активності особистості у переважної більшості підлітків найбільший вияв має середній рівень самооцінки. Уявлення про свій статус у більшості досліджуваних (90%) є завищеними й не відповідають дійсності. Адекватне розуміння свого статусу властиве лише для 10 % учнів, а заниження уявлень про свій статус взагалі не проявилось у опитаних старших підлітків. Значна частина старших підлітків має занижену або ж завищену самооцінку, а ступінь усвідомлення ними власної статусної позиції у класі не є адекватним.

### РОЗДІЛ 3

## ОБҐРУНТУВАННЯ ПРОГРАМИ ГАРМОНІЗАЦІЇ САМООЦІНКИ СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ У ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ІЗ СОЦІОМЕТРИЧНИМ СТАТУСОМ

### 3.1. Організація та зміст програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом

Специфіку ситуації становлення самооцінки сучасних учнів старшого підліткового віку характеризує бажання дорослості, зростання самосвідомості, зміна ціннісно-сміслового ставлення до себе й оточуючих. Характер самооцінки зростаючої людини виявляє формування рис особистості й напрямок лінії поведінки. Лише адекватний рівень самооцінки дає змогу вихованцю реально відноситися до своїх здібностей та моральних якостей, впливає на формування впевненості, самокритичності, наполегливості, дає змогу спрямувати свою активність на різні види діяльності й усвідомлення себе та оточуючих. Дуже важливо вчасно забезпечити підростаючій особистості підтримкою й допомогою, навчити об'єктивному відношенню до себе та оточуючих.

Важливо, що низька соціальна адаптація учнів старшого підліткового віку також нерідко пояснюється як негативною «Я-концепцією», так і низькою (заниженою) самооцінкою. Самосприйняття й соціальна адаптація в цьому віці є взаємозалежними. Якщо учень старшого підліткового віку зневажає себе, він буде зневажати й оточуючих, проте якщо він відчуває до себе повагу й довіру, то буде також довіряти іншим та поважати їх. Головними порушеннями, які з'являються у старшому підлітковому віці, є нездатність комунікувати, знайомитись і взаємодіяти з іншими людьми.

Одним із результативних групових інтерактивних методів гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом став тренінг. Тренінг – «це і активна праця, і гра, що допомагають людині, яка формується, позбутися особистісних та емоційних бар'єрів, засвоїти правила спілкування, набути безпечного досвіду розв'язування проблем, навчитися

виявляти свої кращі моральні якості» [40, с. 4]. Як демонструє досвід, найважливішим психолого-педагогічним придбанням такого виду роботи є сформованість у підлітків умінь самопізнання, здатності бачити й фіксувати самого себе в духовному зростанні, вміння критично, адекватно себе оцінити. Таким чином, «тренінг є активним груповим методом психологічної роботи і відповідає природному прагненню учнів старшого підліткового віку до спілкування з однолітками» [43, с. 71]. Він «створює найкращі умови для навчання методам комунікації. Жива, доброзичлива атмосфера полегшує дитині старшого підліткового віку проходження процесу індивідуалізації, процесу дорослішання, позитивному сприйманню себе та інших оточуючих, сприяє особистісному зростанню» [12, с. 14].

При розробці програми тренінгових занять з старшими підлітками, спрямованими на гармонізацію самооцінки у взаємозв'язку із соціометричним статусом, використовували принцип врахування вікових, психологічних та індивідуальних властивостей підлітка; принцип єдності діагностики й корекції; принцип комплексності методів психолого-педагогічного сприяння.

Метою наших занять була допомога старшим підліткам у гармонізації самооцінки у взаємозв'язку із соціометричним статусом та формування умов особистісного розвитку шляхом взаємодії учасників тренінгу (Додаток А). Тривалість занять програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом – 90 хвилин, періодичність – 2 рази на тиждень. Категорія учасників – учні 13–14 років, кількість – 12 осіб.

Програма гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом містить 10 занять. На етапі знайомства проходить емоційне об'єднання групи, зняття напруги. В майбутньому – активізується процес самопізнання дітей, зростає рівень власної значущості, утворюється мотивація саморозвитку. На кінцевому етапі програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом, коли помітно збільшується саморозуміння та оптимізується самооцінка підлітків, ми провели аналіз результатів роботи та емоційного стану учасників групи. В програмі гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним

статусом використані як авторські тренінги, так і розробки відомих дослідників – Г. Радчук, Г. Чепмена, Ю. Матюгіна, О. Козловського [11; 21; 23; 27 та ін.].

Тематичний план програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом подано в таблиці 3.1, а самі заняття подані в додатку А.

*Таблиця 3.1*

**Тематичний план занять програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом**

<b>Тема</b>	<b>Мета та завдання</b>	<b>Тренінгові ігри та вправи</b>
Заняття №1. Тема: «Вступне. Хто я?» (45 хв.).	ознайомити з програмою тренінгу, узгодити норми групової взаємодії та виявити очікування учасників; інформувати їх про адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі ровесників	1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Правила роботи групи 3. Вправа «Знайомство» 4. Вправа «Презентація свого імені» 5. Вправа «Моя емоція» 5. Вправа «Невербальна інсценізація» (пантоміма) 6. Вправа «Перетворення» 7. Гра-вправа «Відгадай, хто це» 8. Гра-вправа «Компліменти» 9. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 10. Домашнє завдання.
Заняття №2. Тема: «Моя сутність, моя ідентичність» (45 хв.).	формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників	1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 3. Вправа «Історія мого імені» 4. Міні-лекція про ідентичність як прийняття себе 5. Вправа «Моє ім'я» 6. Вправа «Моя ідентичність» 7. Вправа «Мої цінності» 8. Вправа «Посмішка по колу» 9. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 10. Домашнє завдання.
Заняття №3. Тема: «Моя сутність, моя ідентичність (продовження)» (45 хв.).	продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників	1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Правила поведінки під час занять» 3. Вправа «Моя і твоя ідентичність» 4. Дискусія «Якою я бачу сучасну людину?» 5. Вправа «Мій перший вчинок» 6. Вправа «Обговорення» 7. Вправа «Побажання» 8. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 9. Домашнє завдання.
Заняття №4.	продовжувати формувати	1. Вступ. Організація заняття. Вступний

<p>Тема: «Гармонія мого «Я» (45 хв.)</p>	<p>адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників</p>	<p>шерінг. 2. Гра «Колективне інтерв'ю» 3. Гра «Запитання ведучому» 4. Гра «Хто любить...?» 5. Гра «Канат дружби» 6. Вправа «Продовжте речення» 7. Вправа «Струм» 8. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 9. Домашнє завдання.</p>
<p>Заняття №5. Тема: «Гармонійна особистість» (45 хв.)</p>	<p>продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників</p>	<p>1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Правила роботи групи 3. Гра-розминка «Комплімент» 4. Вправа «Намісто гарних слів» 5. Вправа «Розминка» 6. Вправа «Поштова скринька» 7. Вправа «Побажання» 8. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 9. Домашнє завдання.</p>
<p>Заняття №6. Тема: «Самооцінка та світ емоцій» (45 хв.)</p>	<p>продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників</p>	<p>1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Компліменти» 3. Вправа «Чий голос?» 4. Гра «Кому це належить?» 5. Вправа «Відома особистість» 6. Вправа «Струм по колу» 7. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 8. Домашнє завдання.</p>
<p>Заняття №7. Тема: «Як регулювати свої емоції» (45 хв.)</p>	<p>продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників</p>	<p>1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Посмішка по колу. Побажання успіхів». 3. Вправа «Похвальний лист» 4. Гра «Асоціації» 5. Вправа «Я в майбутньому» 6. Вправа «Дерево» (на саморегуляцію) 7. Вправа «Струм по колу» 8. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 9. Домашнє завдання.</p>
<p>Заняття №8. Тема: «Позитивне самосприйняття» (45 хв.)</p>	<p>продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників</p>	<p>1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Посмішка по колу. Побажання» 3. Вправа «Відгадай емоцію» 4. Гра «Подаруй мені те, що я хочу» 5. Вправа «Привітання» 6. Вправа «Слухаємо себе» 7. Вправа «Дерево» 8. Вправа «Посмішка по колу» 9. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».</p>

Заняття №9. Тема: «Самооцінка і мої друзі» (45 хв.)	продовжувати формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та здатність до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників	10. Домашнє завдання. 1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Компліменти» 3. Вправа «Мій настрій сьогодні» 4. Вправа «Я-чарівник» 5. Вправа «Ким би я був в чарівній країні?» 6. Вправа «Лист другові» 7. Вправа «Струм по колу». 8. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 9. Домашнє завдання.
Заняття №10. Тема: «Заключне. Я і моя самооцінка»	виявити враження учасників від тренінгової програми, визначити ефективність тренінгову впливу на формування адекватної самооцінки учнів старшого підліткового віку та здатності до ефективної соціальної взаємодії в колективі ровесників	1. Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг. 2. Вправа «Відгадай настрої» 3. Вправа «Привіт, друже!» 4. Ділова гра «Привітання і настрої» 5. Вправа «Місток» 6. Вправа «Гарні слова» 7. Вправа «Верба-тополя» 8. Вправа «Слухаємо себе» (на ауторелаксацію) 9. Вправа «Посмішка по колу» 10. Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття». 11. Домашнє завдання.

Отже, для гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом розроблено корекційно-розвивальну програму. Робота психолога-тренера з підлітками має фаховий характер, так як він повинен враховувати не лише вікові й фізіологічні властивості підлітка, а й особливості психічного й індивідуального розвитку. Розроблений тренінг сприятиме гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом, формуванню життєвих компетентностей школярів, підвищуватиме їхній соціальний статус в колективі ровесників.

### **3.2. Результативність програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом**

Після проведення програми підвищення самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом «Моя самооцінка в соціальному просторі» проведено повторний діагностичний зріз. З підлітками, які показали

низький рівень самооцінки у взаємозв'язку із соціометричним статусом, проведено повторну діагностику на основі методик, які використано на етапі першого зрізу, та здійснено порівняння їх результатів за двома зрізами.

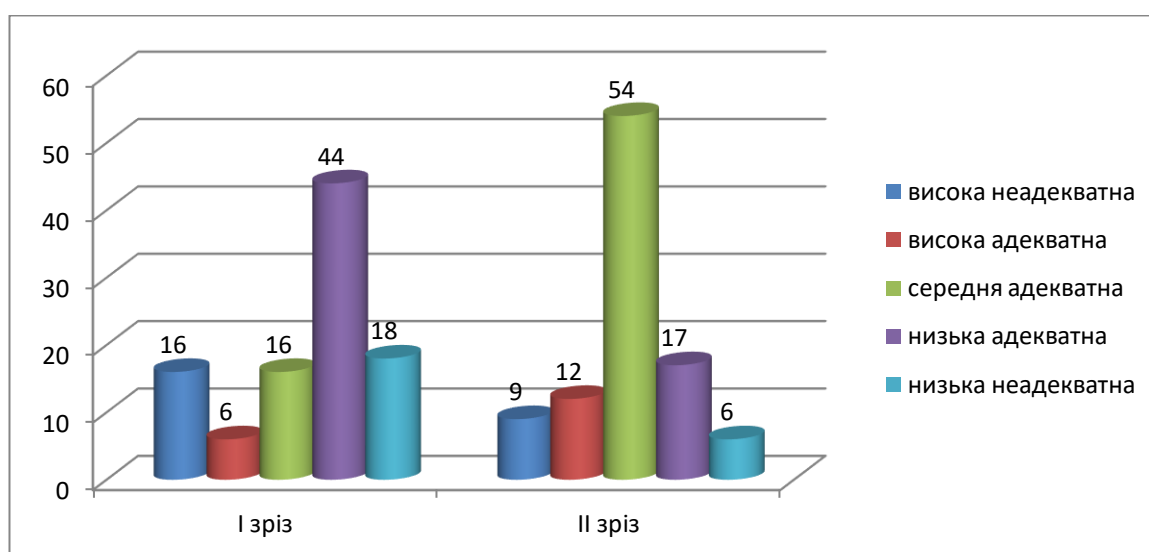
Результати повторного дослідження особливостей самооцінки підлітків за методикою С. Будассі показано у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

**Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою А. Будассі, %)**

Рівні вираженості показників самооцінки		Прояви самооцінки, %					
		в повсякденній поведінці		у спілкуванні в класі		в навчальній діяльності	
		I зріз	II зріз	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз
від -1,0 до +0,85	Самооцінка висока Неадекватна	16	8	8	8	24	16
від +0,84 до +0,53	Самооцінка висока Адекватна	0	8	0	8	16	24
від +0,52 до -0,1	Самооцінка середня Адекватна	16	54	16	36	24	44
від -0,09 до -0,32	Самооцінка низька Адекватна	48	20	54	32	28	16
від -0,33 до -1,0	Самооцінка низька Неадекватна	20	8	22	16	8	0

За результатами дослідження особливостей самооцінки старших підлітків побудовано діаграму (рис. 3.1).



**Рис. 2.1. Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою А. Будассі, %)**



Згідно результатів дослідження за методикою А. Будасі виявлено, що зменшилася кількість старших підлітків із неадекватно завищеною самооцінкою (було 16%, стало – 9%). Також зменшилася кількість підлітків із неадекватно заниженою самооцінкою (було 44%, стало – 17%). Найбільше виросли показники середньої адекватної самооцінки (було 16%, стало – 54%).

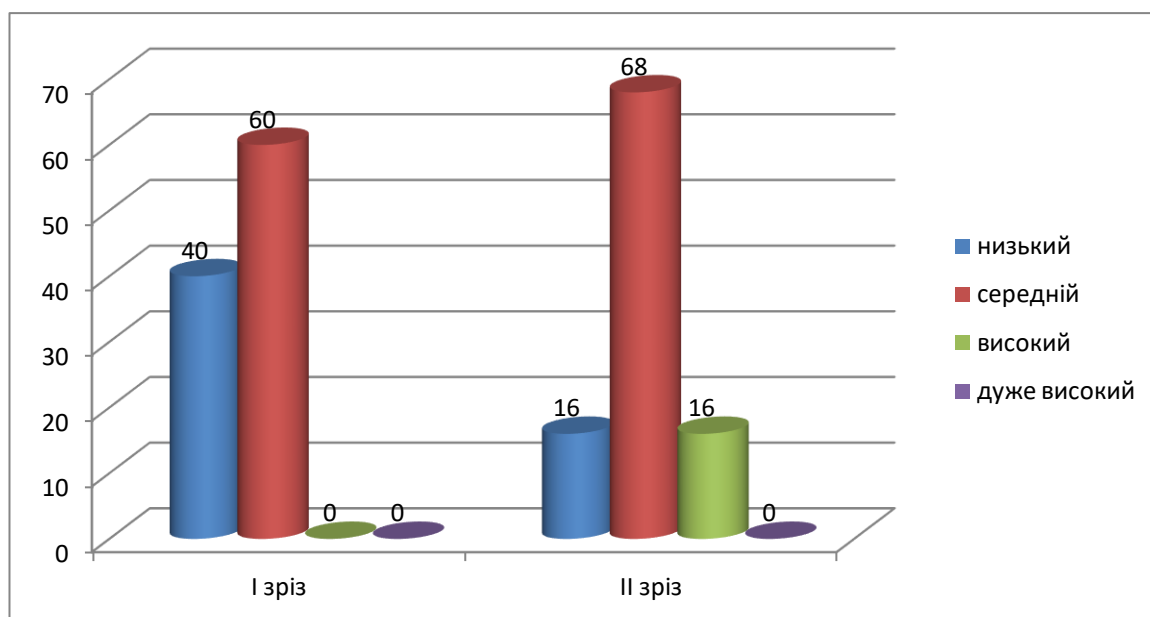
Результати повторного дослідження самооцінки старших підлітків за задалегідь заданими якостями особистості за методикою авторства Т. Дембо, С. Рубінштейн подані у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

**Розподіл рівнів домагань і самооцінки старших підлітків  
(за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейна, %)**

Параметр	Кількісна характеристика (бал)							
	Низький		Середній		Високий		Дуже високий	
	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз	I зріз	II зріз
Рівень домагань	48	26	44	60	8	16	0	0
Рівень самооцінки	40	16	60	68	0	16	0	0

За результатами дослідження особливостей самооцінки старших підлітків побудовано діаграму (рис. 3.2).



**Рис. 3.2. Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків  
(за методикою Т. Дембо, С. Рубінштейн, %)**

Результати дослідження рівня самооцінки старших підлітків показали, що покращилися показники середнього (було 60%, стало – 68%), високого (було 0%, стало – 16%) рівнів самооцінки, також знизилися показники низького рівня (було 40%, стало – 16%).

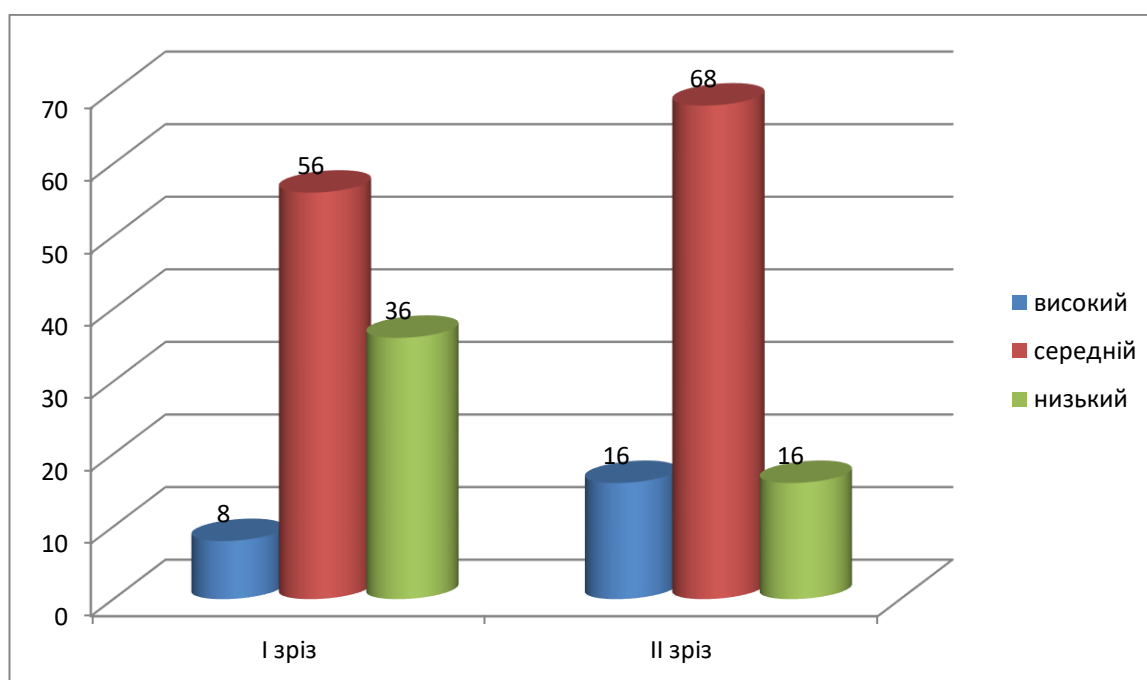
На основі узагальнення результатів дослідження, визначено три рівні самооцінки старших підлітків на етапі II зрізу – високий, середній і низький, подані у таблиці 3.4.

Таблиця 3.4

**Розподіл рівнів прояву самооцінки у старших підлітків (%)**

Рівень прояву	Підлітки, %	
	I зріз	II зріз
Високий	8	16
Середній	56	68
Низький	36	16

За результатами дослідження рівнів самооцінки (II зріз) у старших підлітків побудовано діаграму (рис. 3.3).



**Рис. 2.3. Розподіл рівнів прояву самооцінки у старших підлітків (%)**

Як видно з таблиці та діаграми, 16% випробуваних на етапі II зрізу характеризуються високим рівнем самооцінки (було 8%), 68% – середнім (було

56%), 16% – низьким (було 36%). Як бачимо, більшість підлітків перейшли з низького на середній рівень самооцінки.

З метою виявлення особливостей міжособистісних стосунків між учнями нами повторно використовувалася соціометрична методика Дж. Морено. Доводилося припущення: чим вищою є самооцінка підлітків, тим вищою є їх статусна позиція у групі однолітків. За даними соціоматриць визначено наступні статусні позиції підлітків (табл. 3.5).

Таблиця 3.5

### Розподіл статусних позицій у групі старших підлітків (%)

Статусна позиція	% від загальної кількості учнів	
	I зріз	II зріз
Зірки	0	0
Прийняті	68	92
Неприйняті	32	8
Ізольовані	0	0
Загалом	100	100

Отже, більшість неприйнятих старших підлітків перейшли у статус прийнятих і знаходиться тепер у сприятливих статусних позиціях. Кількість підлітків, які меншою мірою включені в групову взаємодію, становить 8%.

Для перевірки припущення про наявність зв'язку між рівнем самооцінки і статусною позицією у групі однолітків, ми порівняли дані методики Дж. Морено та тестів самооцінки. Обробивши дані за методом рангової кореляції Спірмена, отримано результат, що свідчить про кореляцію зі значенням 0,6. Це означає, що у більшості випадків висока і середня самооцінка підлітків співвідноситься із позитивним соціометричним статусом.

Результати проведення методики «Вгадай вибір» подано у вигляді табл. 3.6.

Таблиця 3.6

### Показник усвідомлення соціометричного статусу старшими підлітками (у %)

	$K_0 > 1$ (занижений)	$K_0 = 1$ (адекватний)	$K_0 < 1$ (завищений)
I зріз	40	10	50
II зріз	20	50	30

Нами виявлено, що уявлення про свій статус у 30% досліджуваних (було 50%) є завищеними й не відповідають дійсності. Адекватне розуміння свого соціометричного статусу характерне для 50 % учнів (було 10%), а заниження уявлень про свій статус властиве 20% дітей (було 40%).

Наступним кроком повторного аналізу результатів було порівняння коефіцієнту усвідомлення соціометричного статусу підлітками із показниками самооцінки з метою визначення наявності зв'язку між ними. На основі методу рангової кореляції Спірмена, отримано результат, що свідчить про слабку кореляцію зі значенням 0,4, тобто зв'язок між самооцінкою і адекватністю уявлень про свій соціометричний статус можна визнати достовірним.

Отже, можна стверджувати, що запропонована програма «Моя самооцінка в соціальному просторі» є ефективною, оскільки дає можливість підліткам покращити свій соціометричний статус у групі та підвищити власну самооцінку.

### **Висновки до розділу 3**

1. При розробці програми тренінгових занять з підлітками під назвою «Моя самооцінка в соціальному просторі», ми керувалися положенням врахування вікових, психологічних та індивідуальних особливостей підлітка; принципом єдності діагностики та корекції; принципом комплексності методів психо–педагогічного впливу. Метою занять була допомога підліткам в формуванні їх адекватної самооцінки й створення умов для особистісного розвитку. Тренінгова програма підвищення самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом складається з 10 занять.

2. Розроблений нами тренінг підвищував самооцінку і соціальний статус старших підлітків. Так, 16% підлітків на етапі II зрізу стали характеризуватися високим рівнем самооцінки (було 8%), 68% – середнім (було 56%), 16% – низьким (було 36%), тобто більшість підлітків перейшли з низького на середній рівень самооцінки, а більшість неприйнятих перейшли у статус прийнятих і

знаходиться тепер у сприятливих статусних позиціях. Кількість підлітків, які меншою мірою включені в групову взаємодію, становить всього 8%.

Нами виявлено, що всього у 30% досліджуваних (було 50%) уявлення про свій статус є завищеними й не відповідають дійсності. Адекватне розуміння свого соціометричного статусу характерне для 50 % учнів (було 10%), а заниження уявлень про свій статус властиве 20% дітей (було 40%). На основі методу рангової кореляції Спірмена отримано результат, що свідчить про слабку кореляцію зі значенням 0,4, тобто зв'язок між самооцінкою і адекватністю уявлень про свій соціометричний статус можна визнати достовірним. Доведено, що запропонована програма «Моя самооцінка в соціальному просторі» є ефективною, оскільки дає можливість підліткам покращити свій соціометричний статус у групі та підвищити власну самооцінку.

## ВИСНОВКИ

Дослідження психологічних особливостей взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків, а також розроблення спеціальних психокорекційних заходів, направлених на подолання окремих дисгармонійних проявів особистості у період підліткової кризи, дали змогу зробити такі висновки.

1. Здійснено теоретичний аналіз самооцінки особистості й описано основні підходи до визначення самооцінки. Показано, що самооцінка є однією зі форм прояву самосвідомості, оцінювальної складової «Я–концепції», афективною оцінкою бачення індивіда про самого себе, котра може володіти різною інтенсивністю, оскільки конкретні якості «образу Я» можуть викликати емоції, пов'язані із їх прийняттям або осудом. Під самооцінкою розуміється чутливо забарвлене ставлення індивіда до окремих своїх рис, що впливає на його поведінку, висновки діяльності, взаємини із оточуючими. Розвиток самооцінки відбувається протягом усього життя людини, і саме орієнтири задля самооцінки, закладені у дитинстві, підтримуються протягом усього життя людини. Самооцінка містить вміння оцінити власні сили і можливості, вона дає змогу людині «приміряти» свої сили до завдань, вимог оточуючого середовища і відповідно окремо ставити перед собою певні цілі.

2. Проаналізовано соціально–психологічні чинники впливу самооцінки на соціометричний статус старшого підлітка. Виявлено, що соціометричний статус старшого підлітка значною мірою залежить від якості спілкування з товаришами. Воно постає настільки важливим, що навчання відсувається на другий план, а змога спілкування з батьками виглядає не такою привабливою. Важливо, що стосунки з однолітками у підлітків складніші, різноманітніші і змістовніші, ніж з дорослими, а взаєминами помітно відрізняються за рівнем близькості: в підлітка можуть бути просто близькі товариші, товариші, друзі. З віком ці відмінності стають все чіткішими, а загальна картина соціометричного статусу підлітків – все більш складною, тому що ясніше кристалізуються симпатії й антипатії, складаються пари, групи, компанії. Від самооцінки підлітка більшою мірою залежить позиція, котру займає дитина в колективі

однолітків, та навпаки. Становище учня в групі ровесників і відповідні взаємини із ними є важливим фактором, що може вагомо впливати на поведінку підлітка. Разом із тим, становище у колективі сприймається кожним скрізь призму його внутрішньої позиції, яка зумовлюється характером самооцінки та рівня домагань.

3. Емпірично виявлено та проаналізовано психологічні особливості взаємозв'язку самооцінки та соціометричного статусу у старших підлітків. За показниками діяльності у опитаних підлітків найбільше проявляється середній рівень розвитку самооцінки (45%), тобто ці підлітки доволі критичні до себе у діяльнісній сфері й намагаються реально дивитись як на власні успіхи, так і на наявні невдачі. Менш вираженим в групі є високий рівень самооцінки (26%). Такі досліджувані можуть завищувати власні досягнення й менш критичні до власних помилок. Низький ступінь самооцінки у діяльнісній сфері характерний для 29% досліджуваних, які схильні занижувати рівень своїх можливостей. За усіма сферами активності особистості у переважної більшості підлітків найбільший вияв має середній рівень самооцінки. Уявлення про свій статус у більшості опитуваних (90%) є завищеними і не відповідають реальності. Адекватне усвідомлення свого статусу властиве лише для 10 % учнів, а заниження уявлень про свій статус взагалі не проявилось у опитаних старших підлітків. Значна частина старших підлітків має занижену або ж завищену самооцінку, а ступінь усвідомлення ними власної статусної позиції у класі не є адекватним.

4. Розроблено та обґрунтовано ефективність тренінгової програми підвищення самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом. При розробці програми тренінгових занять з підлітками під назвою «Моя самооцінка в соціальному просторі», ми керувалися принципом врахування вікових, психологічних та індивідуальних особливостей підлітка; принципом цілісності діагностики та корекції; принципом комплексності методів психолого–педагогічного впливу. Ціллю наших занять була допомога підліткам у формуванні їх адекватної самооцінки та створення умов особистісного розвитку методом взаємодії учасників тренінгу. Тренінгова

програма підвищення самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом складається з 10 занять. На стадії знайомства відбувається емоційне об'єднання групи, зняття напруження. В подальшому – активізується хід самопізнання дітей, підвищується рівень своєї значущості, формується мотивація саморозвитку. На заключному етапі тренінгу проведено дослідження результатів роботи й емоційного стану учасників групи.

Доведено, що розроблений нами тренінг сприяв формуванню життєвих компетентностей школярів, підвищував самооцінку і соціальний статус старших підлітків. Так, 16% випробуваних на етапі II зрізу стали характеризуватися високим рівнем самооцінки (було 8%), 68% – середнім (було 56%), 16% – низьким (було 36%), тобто більшість підлітків перейшли з низького на середній рівень самооцінки, а більшість неприйнятих перейшли у статус прийнятих і знаходиться тепер у сприятливих статусних позиціях. Кількість підлітків, які меншою мірою включені в групову взаємодію, становить всього 8%.

Нами виявлено, що всього у 30% досліджуваних (було 50%) уявлення про свій статус є завищеними й не відповідають дійсності. Адекватне усвідомлення власного соціометричного статусу властиве для 50% учнів (було 10%), а заниження уявлень про свій статус властиве 20% дітей (було 40%). На основі методу рангової кореляції Спірмена отримано результат, що свідчить про слабку кореляцію зі значенням 0,4, тобто зв'язок між самооцінкою і адекватністю уявлень про свій соціометричний статус можна визнати достовірним. Доведено, що запропонована програма «Моя самооцінка в соціальному просторі» є ефективною, оскільки дає можливість підліткам покращити свій соціометричний статус у групі та підвищити власну самооцінку.

Перспективами подальшого дослідження можна визначити обґрунтування психологічних особливостей самооцінки особистості у взаємозв'язку із соціометричним статусом молодших підлітків, у порівняльному аспекті.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдюкова Н. В. Психологія підліткового віку : навч. посіб. Київ : Знання, 2012. 284 с.
2. Андрущенко І. Г. Самооцінка особистості як компонент особистісно-орієнтованого розвитку в підлітковому віці. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова*. Серія 12. Психол. науки. Київ, 2016. № 4. С. 191-197.
3. Бараннік В.А. Зв'язок самооцінки з поведінкою підлітків. *Збірник наукових праць Київського військового гуманітарного інституту*. 2009. Вип. 5 (12). С. 3-8.
4. Бедлінський О.І. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 2. С. 49-54.
5. Бех І.Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : Букрек, 2018. 320 с.
6. Боришевський М. Й. Особистість у вимірах самосвідомості. Суми : Еллада, 2012. 608 с.
7. Бригадир М. Б. Особливості роботи з кризою в позитивній психотерапії. *Наукові проекти соціально-гуманітарного факультету ЗУНУ*. 2022. С. 73–75.
8. Булах І. С., Алексеева Ю. А. Розвиток самосвідомості підлітка : соціально-психологічний тренінг. Київ : НПУ, 2003. 173 с.
9. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків : реалії та перспективи : монографія. Вінниця : Нілан-ЛТД, 2016. 340 с.
10. Бутова М.М. Взаємозв'язок самооцінки і рівня домагань як предмет психологічних досліджень. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди : Психологія*. Харків : ХДПУ, 2011. Вип. 6. С. 57-61.
11. Вєтров М. Д. Фактори впливу на стійкість самооцінки при її формуванні в середньому шкільному віці. *Тези доповіді Четвертої міжнародної конференції молодих науковців*. Київ, 2001. С. 91–92.

12. Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / за ред. О.В. Скрипченко, Л.В. Долинської, З.В. Огороднійчук та ін. Київ : Каравела, 2007. 344 с.
13. Гірняк А.Н. Психологічна діагностика міжособистісної взаємодії засобами соціометричного опитування. *Психологія і суспільство*. 2019. № 3-4. С. 138-147.
14. Гірняк А.Н., Гуменюк В.В. Дослідження різних напрямів розвитку психології та педагогіки. *Зб. наук. робіт учасників міжнар. наук.-практ. конф.* м. Одеса, 18-19 листоп. 2016 р. Одеса, 2016. С. 42-45.
15. Гірняк А.Н., Гірняк Г.С. Формовияви девіантної поведінки у сучасних молодіжних субкультурах та їх соціально-психологічний аналіз. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 199-204.
16. Гуменюк О. Психологія Я-концепції : монографія. Тернопіль : Економічна думка, 2002. 186 с.
17. Дейнеко Л.Д. Соціальний простір особистісного зростання особистості у підлітковому віці. *Науковий вісник ПУДПУ ім. К. Д. Ушинського* : зб. наук. праць. Одеса, 2013. Вип. 1-2. С. 171-181.
18. Єгонська Н. Криза підліткового періоду. *Практична психологія і соціальна робота*. 2002. № 4. С. 14-15.
19. Єфімова С. Самоконцепція та самооцінка особистості. *Відкритий урок : розробки, технології, досвід*. 2019. № 6. С. 86-87.
20. Жизномірська О.Я. Психологічні особливості самоствердження молодших та старших підлітків : дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2010. 214 с.
21. Жуков В.В. Тренінг для підлітків 13-17 років : метод. розробка. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. № 9. С. 28-31.
22. Іванчук М. Г. Інтегративний характер формування особистості у підлітковому віці. *Педагогіка і психологія*. 2009. № 1. С. 66-72.
23. Історія психології : від античності до початку ХХІ століття : навч. посіб. / авт.-уклад. О. П. Коханова. Київ : Інтерсервіс, 2016. 235 с.
24. Кіреєва У. Психологічний аналіз Я-концепції підлітків у контексті

- самосвідомості. *Психологія і суспільство*. 2010. № 1. С. 120-130.
- 25.Коберник Л.О. Роль та місце самооцінки у формуванні особистості підлітка. *Наука і освіта*. 2018. № 4/5. С. 28-33.
- 26.Козицька І.В., Ковальська О.О. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань підлітків. *Актуальні проблеми психології* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Серія «Психологія обдарованості. №6. С. 130-137.
- 27.Колонькова О. Шлях до гармонії: тренінг для сучасних підлітків. *Шкільний світ*. 2014. № 42. С. 4-6.
- 28.Кот Н. М. Соціально-психологічний тренінг з підлітками. *Наукові записки*: зб. наук. пр. Вип. 41. Київ : НПУ, 2011. С. 70–71.
- 29.Кошлань І. Г. Психологічні особливості емоційності підлітків та стилі сімейного виховання : автореф. дис... канд. психол. наук. Київ, 2015. 20 с.
- 30.Кулаков Р.С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення : автореф. дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2013. 20 с.
- 31.Кутішенко В. П., Ставицька С. О. Психологія розвитку та вікова психологія: практикум : навчальний посібник. Київ : Каравела, 2012. 448 с.
- 32.Кучер Г. Розвиток і становлення самооцінки в підлітковому віці. *Наукові записки ТНПУ ім. В. Гнатюка*. Сер. Педагогіка. 2005. № 7. С. 145-149.
- 33.Лавров Р.Т. Аналіз самооцінки підлітків. *Проблеми загальної та педагогічної психології* : збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка. Київ, 2003. Т. 5, ч. 2. С. 6-10.
- 34.Лановенко Ю. Типологія адаптаційного подолання кризи підліткового віку. *Соціальна психологія*. 2014. № 6. С. 137-145.
- 35.Лапшова Н. С. Соціально-психологічні кореляти соціометричного статусу студентів у групі : дис. ... канд. психол. наук. Київ. 2021. 241 с.
- 36.Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості як динамічна система : дис. ... канд. психол. наук. Одеса, 2002. 182 с.
- 37.Мельниченко Я. Становлення у підлітків самосвідомості. *Шкільний світ*.

2006. № 45. С. 6-9.

38. Михайлишин У. Б., Шмідзен І. Ю., Малета А. І. Самооцінка у формуванні статусу підлітків у групі. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія : Психологія. 2023. Вип. 3. С. 121-125. URL : <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.3.24>.
39. Монастиршин К.О. Умови і фактори формування самооцінки у школярів. *Проблеми гуманітарних наук*. Дрогобич : Вимір, 2012. Вип. 9. С. 88–98.
40. Моргун В.Ф. Основи психологічної діагностики : навчальний посібник. Київ : Слово, 2012. 464 с.
41. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. Київ : Центр навч. літератури, 2005. 624 с.
42. Москаленко В.В., Романова В.Г. Особливості структури міжособистісних стосунків в уявленнях підлітків. *Психологія : збірник наукових праць НПУ ім. М. Драгоманова*. Вип. 14. К. : НПУ, 2011. С. 138-153.
43. Музика О. Л. Самооцінка і розвиток творчих здібностей підлітків. Житомир, 2007. 168 с.
44. Немеш О. М. Вплив спілкування на розвиток особистості підлітка. *Проблеми сучасної психології*. 2014. Вип. 26. С. 442-456. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl\\_2014\\_26\\_36](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Pspl_2014_26_36).
45. Новикова Є. Р. Особливості рефлексивних механізмів мислення у школярів підліткового віку. *Педагогіка і психологія*. 2008. №4. С. 71-78.
46. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія : підручник : у 2-х кн. Київ : Либідь, 2004. Кн.1 : Соціальна психологія особистості і спілкування. 574 с.
47. Остапенко Г.В. Самооцінка в підлітковому віці. *Наука і освіта*. 2014. №3. С. 73-75.
48. Островська К.О. Взаємозалежність самооцінки та ціннісних орієнтацій школярів. *Соціальні технології : актуальні проблеми теорії та практики*. Київ-Запоріжжя-Одеса, 2002. Вип. 15. С. 117–123.
49. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. Київ : Кондор, 2015. 469 с.

50. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова*. Серія 12. Психологічні науки. 2020. Вип. 12 (57). С. 26-32.
51. Пеньковська Н.Ю. Роль самооцінки у формуванні особистості дитини. *Початкова школа*. 2002. № 10. С. 16-22.
52. Пилипенко Л. І. Ціннісні орієнтації підлітка як фактор розвитку самосвідомості. *Проблеми політичної психології*. Київ : ДОК-К, 2017. С. 174-176.
53. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : монографія. Суми, 2012. 478 с.
54. Помиткін Е. Психологічне забезпечення духовного розвитку дитини : програма роботи з дітьми від 5 до 18 років. Київ : Шкільний світ, 2008. 128 с.
55. Попович І. С. Самооцінка як критерій соціально-психологічних очікувань. *Збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. Костюка НАПН України* / за ред. С. Максименка. Т. XII, ч. 3. Київ, 2010. С. 326–333.
56. Психодіагностика особистості підлітка : навчальний посібник / за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна. Полтава, 2008. 118 с.
57. Психологія самосвідомості : історія, сучасний стан та перспективи дослідження / за ред. С. Д. Максименка, М. Й. Боришевського. Київ : ІЗМН, 1999. 224 с.
58. Психологу для роботи : діагностичні методики : збірник / за ред. М. Лемак, В. Петрищевої. Ужгород : Вид. О. Гаркуші, 2011. 616 с.
59. Рогозо Р.С. Дослідження особливостей розвитку самооцінки у підлітковому віці. *Вісник ХДПУ ім. Г.С. Сковороди. Психологія*. Харків : ХДПУ, 2009. Вип. 3. № 9. С. 148-153.
60. Романова В.Г. Особливості комунікативних якостей підлітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2015. № 8. С. 39-43.
61. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2006. 360 с.

- 62.Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. *Наука. Освіта. Молодь : збірник наукових праць Уманського державного педагогічного університету*. 2016. Вип. 14. С. 168–170.
- 63.Сопрун І. П. До проблеми особливостей розвитку самооцінки підлітків. *Наука і освіта*. 2018. № 3. С. 60-62.
- 64.Соціометрія як метод дослідження міжособистісних стосунків : методичні рекомендації / уклад. : Н.В. Чудаєва, Г.О. Шулдик. Умань : Жовтий, 2013. 38 с.
- 65.Фрейд З. Психологія несвідомого. Київ : Академія, 2018. 442 с.
- 66.Фурман А., Надвинична Т. Діагностичний напрям у змістовленні діяльності психологічної служби університету. *Психологія і суспільство*. 2014. № 3. С. 69-101. URL : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis\\_2014\\_3\\_8](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psis_2014_3_8).
- 67.Хомчак О. М. Самооцінка як компонент самоствердження особистості. URL : [http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18450/1/PFTOVZ SH\\_2010\\_8\\_Pidbutska\\_Samootsinka.pdf](http://repository.kpi.kharkov.ua/bitstream/KhPI-Press/18450/1/PFTOVZ_SH_2010_8_Pidbutska_Samootsinka.pdf).

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Заняття тренінгової програми гармонізації самооцінки старших підлітків у взаємозв'язку із соціометричним статусом

##### Заняття 1

**Тема:** «Вступне заняття. Хто я?».

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

Тривалість заняття – 45 хвилин

##### Хід роботи

**Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

**Психолог-тренер:** Сьогодні ми з вами зібралися, щоб краще пізнати себе та інших і налагодити взаємодію в нашому колективі. У цьому нам допоможуть вправи. Але перш ніж перейти до них, потрібно виробити правила роботи і постійно їх дотримуватись.

Правила роботи групи

1. Добровільна участь у виконанні вправи.
2. Говорити тільки про себе, свої почуття.
3. Один говорить – усі слухають.
4. Бути толерантним.

##### **Знайомство (10 хвилин)**

**Мета:** познайомити учасників між собою.

Усі учасники сідають у коло. Ведучий пропонує назвати своє ім'я і коротенько про себе розповісти. Наприклад: «Мене звати Олена. Подобається, коли мене називають Леною. Мої знайомі сказали б про мене, що я...».

##### **Вправа «Презентація імені» [52]**

**Мета:** навчити учасників виражати своє «Я».

Кожен учасник тренінгу по черзі виходить в центр кола, називає своє ім'я, супроводжуючи його яким-небудь жестом, мімікою чи позою. Вибір жесту чи пози – за бажанням учасника. Головне, щоб правильно відобразити своє «Я». Наприклад, в центр кола виходить одна з учасниць, називає своє ім'я, наприклад, – «Анна», ілюструючи його низьким поклоном. Інша учасниця, наприклад, – «Ірина» – присідає. За допомогою цих жестів потрібно розкрити свій образ, характер, темперамент, свою візитну «картку».

Після того як кожний з учасників презентував своє ім'я, всі розповідають про те, як вони зрозуміли своїх партнерів по грі (якщо в групі один одного знають, детально розбираються випадки, коли ім'я людини не відповідало позі, за допомогою якої вона представлялась).

##### **Вправа «Емоція» (10 хв.) [44]**

**Мета:** навчити учасників виражати свої емоції.

Учасникам роздаються заготовлені картки, на яких відмічені емоції, і те, за допомогою яких частин тіла потрібно ці емоції виразити. Наприклад,

картка «Сум. Руки» означає, що сум потрібно виразити за допомогою рук. Учасникам потрібно відгадати, яку емоцію виражають.

Емоції: «Горе. Обличчя», «Радість. Губи», «Чванливість. Права рука», «Гордість. Спина», «Страх. Ноги», «Відданість. Очі», «Здивування. Очі. Рот»

Ця вправа допомагає відчувати себе розкутим, вільним, розвиває акторські здібності.

### **Вправа «Невербальна інсценізація» [17]**

Мета: навчити учасників виражати свої емоції.

Кожному учаснику потрібно відобразити сцену – пантоміму: «У мене болить зуб», «Мені сумно», «Я загубив гроші», «Як приємно помріяти», «Я отримав 12 на вступних екзаменах до вузу».

### **Вправа «Перетворення» (10 хв.) [68]**

Мета: Визначити особливості самовираження учасників за допомогою метафоричних засобів.

Хід вправи: Учасники сідають у коло. Ведучий говорить про те, що знайомство продовжується, і пропонує закінчити такі речення:

1. «Якби я був книжкою, то я був би...» (словником, детективом, віршами)
2. «Якби я був явищем природи, то я був би... (вітром, сонцем, бурею)
3. «Якби я був музикою, то я був би (романсом, класикою, джазом)
4. «В наступному житті я хотів би бути ... (актором, міністром, священиком тощо)
5. «Якби я був твариною, то я був би ...»
6. «Якби я був рослиною, то я був би...»

### **Вправа «Відгадай» (7–10 хвилин) [4]**

Мета гри полягає в тому, щоб відгадати людину, яку задумала група.

Всі учасники сідають у коло, за бажанням вибирається ведучий. Він виходить з кімнати, а група вибирає людину, яку будуть відгадувати. Ця людина нагадує всім свої образи-перетворення з вправи «Перетворення.»

Кожен, або один з учасників характеризує цю людину, а завдання ведучого – її відгадати. Наприклад: «Ця жінка схожа на літній сонячний день» (сонце). Інший учасник: «Це прекрасний поет» (вірші). «Захоплюється романсами, в наступному житті мріє бути дипломатом». Якщо ведучий не відгадає з першого разу, можна спробувати відгадати з другого разу. Потім гру повторюють з іншим ведучим, характеризуючи іншу людину.

Якщо учасники тренінгу добре знають один одного, можна застосовувати інший варіант гри, коли ведучий сам ставить три, чотири запитання до групи:

- Якби ця людина була явищем природи, то яким?
- Якби ця людина була твариною, то якою?
- Якби ця людина була твариною, то якою?

Після відповідей групи ведучий пробує відгадати загадану людину.

### **Вправа «Компліменти» ( 7 хв.) [17]**

Мета: навчити учасників робити один одному компліменти.

Кожен учасник по колу передає компліменти і побажання своєму сусідові.

### **Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**



## Заняття 2

**Тема:** «Моя сутність, моя ідентичність» (45 хв.).

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

Тривалість заняття – 45 хвилин.

### Хід роботи

**Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

**Вправа.** «Історія мого імені» [51]

**Мета:** дати визначення поняття ідентичності, усвідомлення своєї ідентичності через ім'я, більше дізнатись один про одного шляхом прояву поваги до імені кожного.

Ця проста вправа дає можливість викликати переживання сильних почуттів, повідомити важливу інформацію про людину.

### **Інформаційне повідомлення**

**Психолог-тренер.** Ідентичність – це прийняття себе, для того, щоб успішно просуватись по життєвому шляху. Всі ми дуже різні, маємо свої позитивні і негативні якості. Але для того, щоб змінюватись і вдосконалюватись як особистість, потрібно краще знати себе та інших, сприймати себе таким, яким ти є. Ви вже не раз чули своє власне ім'я, імена ваших друзів. А чи замислювались ви, що ім'я передає певну інформацію про ту чи іншу людину, має своє походження, значення?

**Вправа «Моє ім'я»** [49]

**Мета:** навчити учасників презентувати своє «Я».

**Психолог-тренер.** Пригадайте, як кожному з Вас дали ім'я. Що ви про це знаєте? Хто його вибрав? Звідки воно походить? Що значить для вас ваше ім'я? Чи подобається воно вам?

Ведучий пояснює значення свого власного імені, а потім учасники повідомляють усе, що вони знають про історію свого імені та його походження.

**Обговорення:**

- Яке значення має ім'я для людини??
- Чи передаються імена у ваших сім'ях по спадковості?
- Чи надаєте ви значення своєму імені та іменам інших людей?
- Як називали вас батьки в дитинстві?
- Як ви гадаєте, чи підходить вам ваше ім'я? Чи хотіли б ви його змінити?

Чому?

**Вправа «Ідентичність»** [17]

**Мета:** ознайомити учасників з поняттям ідентичності.

**Психолог-тренер.** Прийняття не тільки себе таким, яким ви є, а прийняття вами власного імені також є ідентичністю.

- Які синоніми можна підібрати до поняття *ідентичність*? (прийняття, згода, гармонія і т.д.)

- Чи важливо бути ідентичним?
- А якщо людина втратить свою ідентичність?

**Вправа «Мої цінності»** [12]

**Мета:** навчити учасників виражати свої цінності.

Учасники по черзі закінчують речення. Ведучий спочатку записує відповіді учнів на дошці, потім підсумовує спільні відповіді на плакаті «Наші цінності».

1. Для мене важливе значення мають такі люди ...
2. Я вважаю себе учасником, членом такої групи людей ...
3. Я вірю ...
4. Найбільш важливі для мене місця – це ...
5. Мені додають сенс та мету в житті такі справи та види діяльності ...
6. Я отримую задоволення від ...
7. Я хочу ...
8. Найважливіші події з мого минулого – це ...

#### **Обговорення:**

- Яке враження у вас викликало це заняття? Чи сподобалось воно вам?
- Що дало вам це заняття?
- Про що б ви хотіли ще дізнатись?

#### **Вправа «Посмішка по колу»**

#### **Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

#### **Домашнє завдання.**

### **Заняття 3**

#### **Тема: «Моя сутність, моя ідентичність (продовження)»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

#### **Хід роботи**

#### **Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

#### **Вправа «Правила поведінки під час занять» [44]**

Психолог-тренер запитує учасників, які правила вони б хотіли ввести, щоб почувати себе краще під час занять. Всі по черзі висловлюють свої побажання, ведучий їх записує на дошці. Після того, як голосуванням приймаються загальні правила, ведучий записує їх на плакаті, який вивішує на видному місці, щоб на кожному занятті їх бачити.

#### **Вправа «Ідентичність» [51]**

**Мета:** більше дізнатись один про одного, формувати повагу до себе та інших, розвивати почуття власної значимості.

**Психолог-тренер.** На минулому занятті ми з вами говорили про значення імені в житті людини. Сьогодні давайте спробуємо дізнатись один про одного ще більше. Тому поговоримо про час вашого народження: пору року, місяць, астрологічний знак.

- Як ви гадаєте, чи впливає час народження на характер, поведінку, звички людини?

- Що ви можете сказати про час свого народження?

- Чи подобається вам місяць, пора року вашого народження?

- Які ви знаєте народні повір'я, пов'язані з часом народження людини?

- Чи впливає знак Зодіаку на формування характеру людини?

- Які ще фактори впливають на розвиток особистості людини?

**Дискусія «Якою я бачу сучасну людину?»**

- Які риси характеру необхідні сучасній людині?
- Що значить вираз «Знайти своє місце в житті?»
- Що потрібно зробити кожному з вас, щоб любити і сприймати себе таким, яким ви є? (Бути ідентичним по відношенню до себе).

**Вправа «Перший вчинок» [49]**

Мета: навчити учасників виражати і презентувати свої вчинки.

**Психолог-тренер.** Розкажіть про гарний вчинок у вашому житті.

- Коли він трапився?
- Ваші почуття після цього випадку?
- Чи потрібно робити гарні вчинки?

**Вправа «Обговорення» [68]**

- Які враження у вас виникли під час заняття?

- Що вам дало це заняття?

**Вправа «Побажання» [17]**

Кожен по черзі, посміхаючись, передає побажання своєму сусіду.

**Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**

**Заняття 4**

**Тема:** «Гармонія мого «Я»

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

**Хід роботи**

**Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

**Гра «Колективне інтерв'ю» [44]**

Мета: навчити учасників презентувати себе.

Учасники сидять в колі. Ведучий ставить запитання, на які всі по черзі відповідають.

- Твоє улюблене місце відпочинку і чому?
- Який шкільний предмет тобі найбільше подобається і чому?
- Хто є твоїм найкращим другом чи подругою?

**Гра «Запитання ведучому» [68]**

Мета: навчити учасників ставити запитання.

Учасники по черзі ставлять запитання ведучому, на які він відповідає.

**Гра «Хто любить...?» [51]**

Мета: краще пізнати один одного, створити атмосферу відкритості і доброзичливості.

Учасники сидять або стоять у зображених на підлозі колах. Одному з учасників не вистачає місця. Проходячи між стільцями чи колами, він запитує, наприклад: «Хто любить шоколадне печиво?» Тоді той, хто відповідає першим, виходить та звільняє місце. Учасник, який залишився без місця, ставить наступні запитання на свій власний вибір.

**Гра «Канат дружби» [17]**

Мета: розвивати почуття власної значущості та колективізму.

Учасники діляться на дві команди. Ведучий оголошує завдання: «Протягом 5 хвилин з підручних засобів (своїх речей) зв'язати канат. Речей інших учасників, які не беруть участі у грі, використовувати не можна. Перемагає та команда, яка зв'язала довший канат.»

**Вправа «Продовжте речення» [11]**

Мета: навчити учасників рефлексії.

Учасники знову сідають у коло, по черзі продовжують речення: «Сьогодні на занятті я почував себе ...»

**Вправа «Струм» [17]**

Мета: навчити учасників виражати свої емоції.

Усі сидять в колі, тримаючись за руки. Ведучий «вмикає струм», тобто потискує руку сусіда зліва. Той, в свою чергу, потискує руку свого сусіда зліва і т. д. «Струм» проходить по всьому колу і повертається до ведучого.

**Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**

**Заняття 5****Тема: «Гармонійна особистість»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

**Матеріали:** плакат «Правила роботи групи», картки, кольоровий папір, ножиці, музичний супровід, фломастери, ручки, олівці.

**Хід роботи****Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг****Правила роботи групи**

Ведучий пропонує учасникам пригадати правила роботи групи. Після того, як діти пригадали, тренер вивіщує плакат «Правила роботи групи» на дошці.

- Для чого нам потрібні правила?
- А чи потрібні правила у повсякденному житті?
- Які правила ви знаєте?

**Гра-розминка «Комплімент» [52]**

Мета: навчити учасників робити компліменти співбесіднику.

Ведучий зачитує рядки вірша «Давайте говорити компліменти». На попередньому занятті ми вибрали символ компліменту – сердечко. Передаючи сидячому біля вас зліва учаснику сердечко, ви говорите йому комплімент.

Обговорення:

- Чи приємно вам було отримувати компліменти?
- А чи хтось відчував незручність, коли йому говорили комплімент?
- А що важче: отримувати компліменти чи робити?
- Чи потрібно вчитись робити компліменти?

**Психолог-тренер.** Отже, можемо зробити висновок, що компліменти говорити треба.

**Вправа «Намісто гарних слів» [49]**

Мета: навчити учасників виражати своє ставлення до інших.

Ведучий перед початком гри роздає кожному розрізані навпіл поштові листівки. За допомогою розрізаних половинок учасники шукають собі пару. Потім ведучий пропонує всім взяти вирізані паперові кола – «намистинки».

**Психолог-тренер.** Перед вами лежать намистинки. На кожній із них потрібно написати гарну рису вашого товариша. Для того, щоб вам було легше вибрати потрібну рису, подивіться на дошку, на якій написані риси характеру. Можливо, у вашого товариша є ще якісь інші гарні риси (записуєте стільки, скільки вважаєте за потрібне).

А тепер нанизуємо намистини на нитку.

Одягніть, будь ласка, намисто товаришеві.

Подивіться, скільки гарних рис ви побачили одне в одному.

#### **Обговорення:**

- Що ви відчували, коли писали гарні слова і коли отримували? (радість, хвилювання, цікавість, втіху)

- Чи складно вам було придумувати компліменти?

- А що було простішим і приємнішим: готувати чи отримувати намисто?

- Чому саме такі риси ви підібрали один одному?

#### **Вправа «Розминка» [51]**

Ведучий пропонує відпочити і провести вправу на уважність. Під музику учасники повинні рухатись в парах по колу і виконувати такі команди:

- доторкнутися до чола свого товариша;
- до лівого коліна;
- долоня до долоні;
- до кінчика носа;
- до правого вуха тощо.

#### **Вправа «Поштова скринька» [68]**

Мета: навчити учасників виражати своє ставлення до оточуючих.

**Психолог-тренер.** У нас є поштова скринька. Вдома ви мали написати на сердечках компліменти вашим товаришам і кинути їх у скриньку. За кількістю отриманих компліментів ми визначимо переможця і нагородимо його.

Порахуйте ту кількість сердечок-компліментів, яку ви отримали.

У кого більше 50? У кого більше 30?

Ми вітаємо переможця, який отримав найбільшу кількість сердечок і вручаємо йому титул. Зберіть свої сердечка і прочитайте їх вдома.

#### **Обговорення:**

- Чи очікували ви на таку кількість компліментів?

- Чи збігається думка однокласників про вас із вашою власною?

- Чи потрібно говорити одне одному компліменти? Чому?

#### **Вправа «Побажання» [44]**

**Психолог-тренер.** Усміхніться один одному і подаруйте побажання, доторкнувшись до руки товариша.

Я бажаю вам, щоб ви якомога частіше у своєму житті отримували і дарували компліменти і гарні слова іншим людям. Хай вам щастить!

#### **Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**

### **Додаток «Гарні риси» (компліменти)**

Вихованість, інтелігентність, порядність, інтелектуальність, чесність, ввічливість, відповідальність, кмітливість, щирість, щедрість, доброзичливість, доброта, скромність, стриманість, тактовність, надійність, працьовитість, відвертість, впевненість, уважність, привітність, чуйність, терплячість, активність, врівноваженість, комунікативність, рішучість, сміливість, почуття гумору, вірність, ніжність, охайність, справедливість, повага до старших, принциповість, неординарність, наполегливість, готовність прийти на допомогу, симпатичність, веселість, пунктуальність, мужність, оптимізм.

### **Заняття 6**

#### **Тема: «Самооцінка та світ емоцій»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

**Матеріали:** м'яч, стільці, пов'язка на очі, картки із завданнями.

#### **Хід роботи**

#### **Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

#### **Вправа «Компліменти» [17]**

**Мета:** навчити учасників робити компліменти оточуючим.

Кожен по черзі говорить комплімент будь-якому учаснику, кидаючи при цьому йому м'яча.

Обговорення:

- Що дала нам ця вправа?
- Для чого потрібні компліменти?
- Що для вас краще: говорити компліменти чи отримувати?

#### **Вправа «Чий голос?» [62]**

**Мета:** навчити учасників відгадувати голоси оточуючих.

Ведучий пояснює учасникам, що один з них за його сигналом буде повторювати умовний пароль, наприклад: «Я тут!» Учні повинні відгадати, чий це голос. Діти зав'язують очі і довільно рухаються по кімнаті. Психолог-тренер запитує, чи є охочі називати пароль, – якщо немає, то вибирає сам. Потім легким дотиком руки дає сигнал тому, хто повинен говорити. Ведучий обов'язково хвалить кожного, хто відгадує голос невідомого.

#### **Гра «Кому це належить?» [44]**

**Мета:** навчити учасників відгадувати предмети.

Всі учасники разом із ведучим витягують з портфелів будь-який предмет і кладуть його до порожньої коробки чи ящика так, щоб інші не бачили. Потім ведучий дістає по одному предмету і запитує: «Кому це належить?» Усі, крім власника, відгадують. Той, хто відгадав, пояснює, чому він вважає, що ця річ належить певній людині. Стежте, щоб аргументи були позитивними.

#### **Вправа «Відома особистість» [12]**

**Мета:** навчити учасників виражати свої емоції.

Ведучий об'єднує учасників у кілька груп і дає картки із завданням. Необхідно зобразити за допомогою одягу, слів, жестів відому особистість. Група вибирає виконавця ролі і допомагає йому. Варіанти завдань:

1. Відомий естрадний співак чи співачка (на вибір ведучого або дітей).
2. Політичний діяч.
3. Учитель.
4. Учень.

Інший варіант вправи: зобразити за допомогою жестів, міміки, одягу відому естрадну групу, телепередачу, казку, пісню, учня класу, вчителя та інших відомих особистостей чи літературних героїв.

**Обговорення:**

- Як ви почувалися в новій ролі?
- Чи складно було виконувати цю роль?
- Що дала вам ця вправа?

**Підсумки заняття:**

- Яке враження справило на вас це заняття?
- Що воно вам дало?

**Вправа «Струм по колу» [4]**

Учасники, сидячи у колі, тримаються за руки. Ведучий вмикає «струм», тобто тисне руку сусіда ліворуч. Той передає потиск далі. «Струм» проходить по всьому колу і повертається до ведучого.

**Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**

## Заняття 7

**Тема: «Як регулювати свої емоції»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

**Матеріали:** картки з незакінченими реченнями, фломастери, ручки.

### Хід роботи

**Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

**Вправа «Посмішка по колу. Побаження успіхів».**

**Вправа «Похвальний лист» [52]**

**Мета:** навчити учасників тренінгу знаходити в оточуючих позитивні риси характеру.

**Психолог-тренер.** У кожної людини є позитивні риси характеру, але говорити про них і виявити їх набагато складніше, чим критикувати й насміхатись. Сьогодні нам потрібно знайти позитивні риси своїх товаришів та повідомити їм про них.

Діти отримують картки з незакінченими реченнями: «Я ціную в тобі ...» і «Мені подобається, як ти ...»

Учасники на свій розсуд вибирають, кому писати, закінчують речення і вручають адресату. Якщо захочуть, то наприкінці можна прочитати листа вголос. Ведучий також бере активну участь у грі, висловлює власну думку і пропонує зробити це кожному.

**Обговорення:**

- Які у вас виникали почуття, коли ви писали листи?
- А коли отримували?

**Гра «Асоціації» [62]**

**Мета:** навчити учасників знаходити асоціації.

Ведучий нагадує значення слова «асоціація» – зв'язок, сприйняття, сприймання. Пропонує учасникам дібрати синоніми: порівняння, схожість, копія. Усі сідають у коло. Ведучий пропонує одному учаснику ( або його вибирає група) сісти в центр кола. Кожен по черзі порівнює його з живим або неживим предметом. Наприклад: « Людо, ти мені нагадуєш зайчика, тому що ...», « Сергій мені схожий на вулкан ...» Якщо учасники не можуть пояснити чи обґрунтувати свою асоціацію, вони просто називають порівняння. Стежте, щоб діти не ображали гідність один одного.

**Обговорення:**

Ведучий запитує в того, хто сидів у колі, які асоціації йому сподобались, а з якими він не погоджується.

**Вправа «Я в майбутньому» [68]**

**Мета:** розвивати уяву учасників.

Ведучий пропонує учасникам закрити очі, подумати і уявити себе, наприклад, через 10 років, 15 років. Звернути увагу на зовнішність (одяг, зачіску), фах, місце проживання. Потім по черзі кожен учасник описує свій образ у майбутньому. (Інший варіант – намалювати себе.)

**Обговорення:**

- Які почуття у вас виникали, коли уявляли себе?
- А коли розповідали?
- Чи полюбили ви себе?

**Психолог-тренер.** Запам'ятайте свій образ в майбутньому, часто пригадуйте його і прагніть стати ним через певний проміжок часу.

**Вправа «Дерево» (на саморегуляцію) [12]**

**Мета:** навчити учасників регулювати свої емоції.

Ведучий пропонує всім стати в коло на деякій відстані один від одного. Кожен учасник сильно натискає п'ятками на підлогу, руки стискає в кулачки, міцно стискає зуби.

**Психолог-тренер:** Ти – могутнє, міцне дерево, у тебе сильне коріння, і ніякі вітри тобі не страшні. В складних життєвих ситуаціях, коли не знаєш як поступити, – стань сильним і могутнім «деревом», скажи собі, що ти сильний, у тебе все буде гаразд, і все отримаєш. Це поза впевненої людини.» Потім діти беруться за руки, піднімають їх вгору, продовжуючи натискувати п'ятками підлогу. « Ми разом – велика сила. Одинокому дереву важко в негоду; набагато легше, якщо це цілий гай. Разом нам не страшні ніякі проблеми.» Після цього ведучий пропонує дітям розслабитись, припинити натискувати п'ятками на підлогу, різко струхнути руками, розслабити м'язи обличчя.

**Обговорення.**

**Вправа «Струм по колу»**

**Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**



## Заняття 8

### **Тема: «Позитивне самосприйняття»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

**Матеріали:** картки зі схематичним зображенням різних емоційних станів людей.

### **Хід роботи**

#### **Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

#### **Вправа «Посмішка по колу. Побажання»**

#### **Вправа «Відгадай емоцію» [49]**

**Мета:** навчити учасників відгадувати емоції.

Один з учасників повертається спиною до групи. Ведучий показує іншим учасникам картку із зображенням конкретної емоції і сам за допомогою міміки показує її. Діти повторюють дану емоцію, при цьому не вимовляючи ні звуку. Потім учаснику, який стояв спиною до групи, пропонують повернутися й, уважно подивившись на обличчя дітей, вгадати, яку емоцію вони зображують. Якщо він правильно відгадав, то може обрати наступний емоційний стан, який буде зображуватись.

#### **Гра «Подаруй мені те, що я хочу» [62]**

**Мета:** навчити учасників відгадувати бажання оточуючих.

За допомогою міміки та жестів учасники по черзі показують, який подарунок хотіли б отримати на день народження. Інші намагаються відгадати. При цьому вони можуть ставити уточнюючі запитання, наприклад: «Це можна їсти?», «Це іграшка?», «Воно кругле?» тощо. Відповідати на запитання потрібно тільки за допомогою міміки, виражаючи при цьому емоції подиву, розчарування та ін. Після того, як кожен учасник зміг показати бажаний подарунок, психолог-тренер висловлює побажання, щоб мрії дітей (якщо вони реальні) рано чи пізно збулися.

#### **Вправа «Привітання» [68]**

**Мета:** навчити учасників вітатися.

Ведучий нагадує учасникам про значення привітання в житті людей. Вітаючись з іншими, ми бажаємо їм доброго здоров'я («Здрастуйте!»), доброго дня чи вечора, або просто виявляємо своє гарне ставлення («Привіт!»). Ведучий пропонує пригадати, які ще слова привітання діти знають. Після цього слід об'єднатися в пари, стати одне навпроти одного, утворивши при цьому подвійне коло. Потрібно привітатись з:

- з товаришем;
- з учителем
- з мамою
- з другом, якого давно не бачив
- з учнем, який запізнився на урок
- зі своїм «ворогом»
- як інопланетяни (потертися носами, підборіддям або лобами).

До уваги тренера: виконання останнього завдання дозволяє виявити труднощі при спілкуванні.

**Обговорення:**

- Які почуття у вас виникли під час виконання вправи?

- Які привітання вам давалися важко і чому?

**Вправа «Слухаємо себе» [17]**

Мета: навчити учасників слухати себе.

Протягом кількох хвилин діти розслабляються і «слухають» себе, після цього швидко і схематично зображують свій настрій.

**Вправа «Дерево»**

Обмін враженнями

**Вправа «Посмішка по колу»****Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».****Домашнє завдання.****Заняття 9****Тема: «Самооцінка і мої друзі»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

Тривалість заняття: 1 год. 20 хв.

**Матеріали:** папір, олівці.

**Хід роботи****Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

Перед початком заняття ведучий з учасниками звертають увагу на правила роботи групи.

**Вправа «Компліменти» [62]**

(Наприклад: «Світлано, у тебе сьогодні надзвичайна зачіска...» і т.д.)

**Вправа «Мій настрій сьогодні» [17]**

Учасники по черзі повідомляють про свій настрій.

**Вправа «Я-чарівник» [4]**

Мета: навчити учасників реалізувати.

Ведучий пропонує учасникам заплющити очі і уявити себе в казковій країні, в якій збуваються всі мрії і бажання, особливо, якщо ти – всемогутній чарівник. Уявивши себе в ролі чарівника, який може зробити все, що побажає, учасники повинні подумати, щоб зробив кожний з них, якби він був наділений такою могутньою силою чаклунства? Можна загадати три бажання. Свої відповіді учасники спочатку записують, а потім повідомляють групі. (Як правило, діти мріють про те, чого їм бракує.)

**Вправа «Ким би я був в чарівній країні?» [49]**

Мета: навчити учасників уявляти своє майбутнє.

Після виконання вправи «Я-чарівник» учасників просять подумати, на кого кожен з них хотів би перетворитись в чарівній країні, якби був чарівником.

Діти можуть називати тварин, професію, заняття тощо. Якщо хтось відмовляється від перевірення і хоче залишитись самим собою – це свідчить про задоволення своїм «Я», прийняття себе таким, яким він є. Кожен по черзі детально розповідає про свій уявний новий образ і говорить, чим він йому подобається. Перш ніж розповісти, кожен малює себе на папері.

Вправа дає змогу побачити інший психологічний портрет учасників, дізнатись про риси, які він присвоює собі або які є для нього бажаними.) В кінці ведучий пропонує бажаним продемонструвати своє інше «Я» за допомогою рухів, жестів, міміки.

**Вправа «Скажи мені, хто твій друг?» [68]**

Мета: навчити учасників словесно малювати портрети оточуючих.

Кожен учасник подумки протягом 2–3 хв. змалює «психологічний» портрет когось із членів групи. Потім слід об'єднатись в пари (використовуючи при цьому спосіб розрізаних навпіл поштових листівок, за допомогою яких мали б змогу спілкуватись у парі «лідери» і «відторгнуті», «лідери» і «нейтральні, пасивні».) Парі потрібно вибрати члена групи, чий портрет вони будуть змалювати. Ведучий звертає увагу на те, що заборонено вказувати на зовнішні ознаки, за допомогою яких можна одразу впізнати людину. У портреті повинно бути не менше 8–10 рис, які характеризують конкретну людину.

Потім один представник від пари називає риси характеру учасника групи, а інші відгадують, чий це портрет. Автор портрета не повинен говорити, хто правильно відгадав, а хто – ні, надаючи кожному можливість висловитись. Після того, як група відгадала людину, проаналізуйте, які названі риси більш точніше характеризували «невідомого», чи були вказані негативні риси.

**Психолог-тренер.** Дуже часто в житті ми ображаємо один одного, вбачаючи в інших вади (а вони є в кожного), а ось вказати на них в доброзичливій формі, підказати шляхи їх подолання, буває дуже важко. Іноді нам це і в голову не спадає. А якщо це твій друг?»

**Вправа «Лист другові» [62]**

Мета: навчити учасників характеризувати вчинки оточуючих.

Ведучий пропонує дітям написати листа своєму другу, хорошому знайомому чи однокласнику (не вказуючи конкретного адресата) з приводу його гарного чи не дуже гарного вчинку. Якщо вказувати на негарний вчинок, потрібно дати йому оцінку і навести шляхи виправлення ситуації.

За бажанням листи учасників зачитують і колективно обговорюють.

**Вправа «Мої враження від заняття».**

**Вправа «Струм по колу».**

**Вправа-рефлексія «Мої враження від заняття».**

**Домашнє завдання.**

## Заняття 10

**Тема: «Заключне. Я і моя самооцінка»**

**Мета:** формувати адекватну самооцінку учнів старшого підліткового віку та способи ефективної взаємодії в колективі.

Тривалість заняття: 1 год. 20хв.

### Хід роботи

**Вступ. Організація заняття. Вступний шерінг**

**Вправа «Відгадай настрій» [17]**

Ведучий пропонує кожному по черзі за допомогою жестів та міміки зобразити свій настрій сьогодні. Учасники відгадують.

Мета: навчити учасників відгадувати емоції оточуючих.

### **Вправа «Привіт, друже!» [11]**

Сидячи в колі, учні мають по черзі привітатися, обов'язково підкреслити при цьому індивідуальність партнера, називаючи притаманні йому риси характеру. Потрібно звертати особливу увагу на те, які слова підбирає кожен учасник, щоб привітати іншого, які жести при цьому використовує, якою є міміка. Ведучий пропонує учасникам вказати на найбільш конструктивний спосіб входження в контакт – привітання. Після цього дві-три пари учнів програють моделі бажаного привітання.

#### **Обговорення:**

- Чи потрібно вітатись один з одним?
- Про що свідчить привітання?
- Чи впливають привітання на наш настрій?

### **Ділова гра «Привітання і настрої» [51]**

Мета: навчити учасників виражати свої емоції.

Ведучий пропонує учасникам об'єднатись у декілька груп і програти ситуації привітання:

- привітання людей після конфлікту;
- привітання авторитарного керівника з підлеглими;
- привітання щирих друзів;
- привітання байдужих зверхніх «лідерів» до учнів класу.

#### **Обговорення:**

- Що можна сказати про людину, залежно від того, як вона вітається?
- Чи впливають привітання на настрій?
- Яке привітання сподобалось найбільше?

### **Вправа «Місток» [68]**

Мета: навчити учасників конструктивного вирішення проблеми.

Ведучий креслить на підлозі лінію і пропонує уявити, що це вузький місток над прірвою. Учасникам, які об'єднались в пари, потрібно рухатись назустріч один одному уявним «містком», не виходячи за лінію. Необхідно розминутись і пройти свій шлях до кінця, не зачепивши партнера і не «впавши» у прірву. Можливі різні варіанти конструктивного вирішення проблеми.

#### **Обговорення:**

- Які почуття у вас виникли під час виконання цієї вправи?
- Що вам дала ця вправа?

### **Вправа «Гарні слова» [12]**

Один учасник сідає в центрі кола, а всі по черзі називають найкращі риси його характеру. Спочатку висловлюються гарні слова учаснику з «середнім» (нейтральним) положенням в класі, потім – «ізольованим» і дітям з низькою самооцінкою. Ця вправа дозволяє всім по-іншому поглянути на цих дітей і сприяє корекції заниженої самооцінки окремих учасників.

### **Вправа «Верба-тополя» [44]**

Мета: навчити елементам ауторелаксації і саморегуляції.

Учасники стають в коло і ведучий пропонує їм поставити ноги на ширину плечей, злегка нахилити корпус, схилити голову, опустити руки вздовж тулуба.

**Психолог-тренер.** Ви – плакучі верби, гілки ваші (руки) плавно похитує вітерець. (Виконуючи це завдання, дітям потрібно розслабитись.

Потім ведучий пропонує їм плавно підняти руки вгору, прогнутись, випрямитись, зробити глибокий вдих, поставити п'ятки ніг разом, а носки окремо.)

Тепер кожен із вас – струнка, сильна тополя, якій не страшні ніякі бурі та вітри. Ви сильні і могутні. Ви відпочили, розслабились, набралися нових сил для добрих справ. Тепер вам ніхто і ніщо не страшний, ви сміливі, рішучі та відважні. Ви готові захищати слабкого, зрозуміти інших людей, допомагати друзям.

**Вправа «Слухаємо себе» (на ауторелаксацію)**

**Вправа «Посмішка по колу»**

**Вправа-рефлексія «Мої враження від тренінгу».**

**Домашнє завдання.**