

**Національний університет водного господарства
та природокористування
Навчально-науковий інститут економіки та менеджменту
Кафедра суспільних дисциплін**

**ВПЛИВ «Я-ОБРАЗУ» ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ НА ЇХНЄ ОСОБИСТІСНЕ
БЛАГОПОЛУЧЧЯ
ТА ОЦІНКУ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ**

Студентки групи Пз-31 інт. напряму
підготовки 053 Психологія
Лавринюк Ілони Андріївни
Керівник: канд. психол. наук,
доцент кафедри суспільних дисциплін
Стасюк Марія Іванівна
Національна шкала _____
Кількість балів: _____
Оцінка: ECTS _____
Члени комісії: _____

Підпис П.І.П.

Підпис П.І.П.

Підпис П.І.П.

Рівне-2025

Звіт подібності

метадані

Назва організації

National University of Water and Environmental Engineering

Заголовок

Подати файл на перевірку.docx

Автор

Науковий керівник / Експерт

Лавренюк Ілона Андріївна Лавренюк Ілона Андріївна

підрозділ

National University of Water and Environmental Engineering

Обсяг знайдених подібностей

Коефіцієнт подібності визначає, який відсоток тексту по відношенню до загального обсягу тексту було знайдено в різних джерелах. Зверніть увагу, що високі значення коефіцієнта не автоматично означають плагіат. Звіт має аналізувати компетентна / уповноважена особа.

9.85%

9.85%

КП 1

25

Довжина фрази для коефіцієнта подібності 2

2.31%

2.31%

КЦ

13108

Кількість слів

104127

Кількість символів

Тривога

У цьому розділі ви знайдете інформацію щодо текстових спотворень. Ці спотворення в тексті можуть говорити про МОЖЛИВІ маніпуляції в тексті. Спотворення в тексті можуть мати навмисний характер, але частіше характер технічних помилок при конвертації документа та його збереженні, тому ми рекомендуємо вам підходити до аналізу цього модуля відповідально. У разі виникнення запитань, просимо звертатися до нашої служби підтримки.

Заміна букв

ß

0

Інтервали

A→

28

Нижче наведений список джерел, у яких знайдено подібності. Колір тексту означає в якому джерелі він був знайдений. Ці джерела і значення Коефіцієнту Подібності не відображають прямого плагіату. Необхідно відкрити кожне джерело і проаналізувати зміст і правильність оформлення джерела.

Білі знаки

ß

0

10 найдовших фраз

Парафрази (SmartMarks)

a

Колір тексту

105

Подібності за списком джерел

ПОРЯДКОВИЙ
НОМЕР

НАЗВА ТА АДР ЕСА ДЖЕРЕЛА URL (НАЗВА БАЗИ)

КІЛЬКІСТЬ ІДЕНТИЧНИХ
СЛІВ (ФРАГМЕНТІВ)

1

<https://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/6762/%D0%91%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%BE%D0%B2%D0%B0%20%D0%A0%D1%83%D1%81%D0%BB%D0%B0%D0%BD%D0%B0>

41 0.31 %

**НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ВОДНОГО ГОСПОДАРСТВА ТА
ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ
НАВЧАЛЬНО-НАУКОВИЙ ІНСТИТУТ
ЕКОНОМІКИ ТА МЕНЕДЖМЕНТУ**

Кафедра суспільних дисциплін
Ступінь вищої освіти - Бакалавр
Спеціальність – 053 «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

В.о. завідувача кафедри

_____ В.А. Сокаль

«02» вересня 2024 р.

**ЗАВДАННЯ
ДЛЯ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧА
ВИЩОЇ ОСВІТИ**

ЛАВРЕНЮК ІЛОНИ АНДРІЙВНИ

(прізвище, ім'я, по батькові)

1. Тема проекту (роботи) **ВПЛИВ «Я-ОБРАЗУ» ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ НА
ЇХНЄ ОСОБИСТІСНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ОЦІНКУ ЖИТТЄВИХ
ПЕРСПЕКТИВ**

керівник проекту (роботи) кандидат психологічних наук, доцент Стасюк М. І.

(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом С№277 від 03.02.2025 р.

2. Термін подання студентом проекту (роботи) 20.05.2025-15.06.2025 р.

3. Структура роботи

ВСТУП

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ОСОБИСТІСНОГО
БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ «Я-ОБРАЗУ» ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ
НА СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ОЦІНКУ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ

РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ В КОНТЕКСТІ
ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ДІВЧАТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ

ВИСНОВКИ

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ ДОДАТКИ

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, що їй
належить розробити):

1. Здійснити аналіз теоретико-методологічних підходів та концепцій у вітчизняній і зар

2. Провести емпіричне дослідження особливостей образу «Я», благополуччя дівчат-підлітків.

3. Упорядкувати та апробувати корекційно-розвивальну програму гармонізації образу «Я», підвищення рівня особистісного благополуччя, створення позитивної життєвої перспективи дівчат підліткового віку.

4. Здійснити перевірку ефективності впровадженої корекційно-розвивальної програми.

5. Узагальнити та систематизувати отримані результати, окреслити перспективи подальших досліджень.

5. Перелік графічного матеріалу (з точним зазначенням обов'язкових креслень)

6. Консультанти розділів проекту (роботи)

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
вступ	Стасюк М. І., доцент	10.10.24	21.10.24
1 розділ	Стасюк М. І., доцент	10.10.24	20.11.24
2 розділ	Стасюк М. І., доцент	20.11.24	20.12.24
3 розділ	Стасюк М. І., доцент	01.01.25	14.03.25
висновки	Стасюк М. І., доцент	05.05.25	30.05.25
додатки	Стасюк М. І., доцент	05.05.25	30.05.25

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назви етапів проекту (роботи)	Термін виконання	Примітка
1	Опрацювання та реферування літератури з теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження	10.10.24-21.10.2024	виконано
2	Формулювання мети, завдання досліджень. Складання попереднього плану роботи.	10.10.24-21.10.2024	виконано
3	Узгодження з керівником	10.10.24-14.10.2024	виконано
4	Написання основної частини.	10.10.24-12.05.2025	виконано
5	Перше читання керівника	20.02.2025	виконано
6	Написання вступу, висновків. Уточнення плану дипломної роботи	10.10.24-20.11.2024	виконано
7	Оформлення роботи. Подання керівникові	16.05.2025	виконано
8	Захист роботи	24.06.2025	виконано

7. Дата видачі завдання «10» жовтня 2024 р.

Студент _____ Ілона Лавренюк

Керівник проекту (роботи) _____ Марія Стасюк

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ	
1.1. Психологічні аспекти особистісного благополуччя та оцінка життєвих перспектив	7
1.2. Образ «Я» у фізичному та ментальному його складниках як об'єкт психологічного аналізу	13
1.3. Вікові особливості образу «Я» дівчат-підлітків	21
Висновки до розділу 1	31
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ «Я-ОБРАЗУ» ДІВЧАТ-ПІДЛІТКІВ НА СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ОЦІНКУ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ	33
2.1. Емпіричне дослідження впливу «Я-образу» на суб'єктивне благополуччя та оцінку життєвих перспектив	33
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження	39
Висновки до розділу 2	52
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ В КОНТЕКСТІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ДІВЧАТ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ	54
3.1. Зміст та характеристика корекційно-розвиваючої програми	54
3.2. Аналіз результатів та ефективності корекційно-розвивальної програми	64
Висновки до розділу 3	76
ВИСНОВКИ	78
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	81
ДОДАТКИ	90

ВСТУП

Актуальність дослідження. З огляду на значні трансформації у суспільстві, які посилюються у воєнний час, критичною стає проблема забезпечення психічного й фізичного здоров'я дівчат у підлітковому віці. Особливого значення набуває підтримка їхнього майбутнього благополуччя з позицій демографічного розвитку української нації. У цей період саме дівчата-підлітки залишаються найуразливішою соціально-віковою групою, оскільки їхній психофізіологічний і особистісний розвиток входить у нову якісну фазу, відзначену подоланням вікової кризи. Соціальна складність ситуації, в якій вони перебувають, часто спричиняє виникнення внутрішньоособистісних суперечностей, що ускладнює психоемоційний стан.

Відчуття суб'єктивного благополуччя у підлітків жіночої статі охоплює не лише задоволення власними досягненнями та соціальним статусом серед однолітків, а й гармонійність стосунків з оточуючими, відповідність характерологічних особливостей особистості ustalеним нормам як мікро-, так і макросоціуму. Суб'єктивне сприйняття психічної рівноваги та стабільності емоційного стану прямо впливає на рівень загальної задоволеності життям, динаміку особистісного розвитку, особливості поведінки, характер соціальних взаємодій і, відповідно, формування позитивних прогнозів щодо майбутнього.

Питання становлення структури Я-образу висвітлюються у працях зарубіжних (Г. Олпорт, В. Джеймс, К. Роджерс, А. Маслоу, Р. Бернс, Е. Еріксон, Г. Крайг, Дж. Мід, Ч. Кулі) і вітчизняних дослідників, які аналізують Я-концепцію через призму самосвідомості, її динаміки та особливостей розвитку (С. Рубінштейн, О. Леонт'єв, Л. Виготський, В. Столін, Л. Божович, І. Кон, А. Петровський, М. Ярошевський, Г. Чайка та інші).

Підлітковий період відзначається глибокими змінами у фізіологічних і психоемоційних аспектах розвитку дівчини. У цей час активізується внутрішня трансформація психологічних структур, триває становлення самосвідомості, здійснюється формування Я-образу, розширюється рефлексія, і ускладнюється рольова ідентичність. Центральне місце у цьому процесі посідає взаємозв'язок зовнішніх

чинників – включаючи стиль виховання, особливості відносин у родині, взаємодію з ровесниками, педагогами, соціокультурне тло та статус дитини у групі – і внутрішніх детермінант: самоаналізу, самооцінки, специфічного сприйняття себе, самовиховання, ідентичності, а також індивідуальних біологічних рис.

Основними домінантними потребами цього вікового етапу виступають самоствердження, пошук самовизначення та забезпечення самоповаги, які часто слугують основою для виникнення різних особистісних комплексів, якщо дівчина відчуває розбіжність між власними характеристиками й ідеалізованим, суперечливим образом.

Процес формування Я-концепції у підлітків жіночої статі супроводжується, відповідно, кризою ставлення до себе, що виявляється через прагнення до незалежності від батьків і дорослих. На цій новій основі закладається фундамент подальшого розвитку особистості, її потенціалу до самореалізації, а гармонія між окремими компонентами Я-концепції та відсутність глибоких суперечностей визнаються ключовими детермінантами суб'єктивного благополуччя й життєвих перспектив.

Таким чином, актуальність і наукова значущість вивчення феномену Я-образу, його впливу на задоволення життям та стратегічні орієнтири розвитку дівчат підліткового віку визначили вибір напряму дослідження та необхідність аналізу зовнішніх і внутрішніх факторів, що сприяють чи гальмують інтеграцію особистості у цей складний період.

Мета дослідження полягає в теоретико-емпіричному вивченні особливостей впливу «Я-образу» на особистісне благополуччя дівчат-підлітків, їхні життєві перспективи.

Об'єкт дослідження: особистісне благополуччя дівчат-підлітків, їхні життєві перспективи.

Предмет дослідження: образ «Я» як чинник особистісного благополуччя дівчат-підлітків та їх життєвих перспектив.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз теоретико-методологічних підходів та концепцій у вітчизняній і зарубіжній психологічній науці щодо заявленої проблематики.
2. Провести емпіричне дослідження особливостей образу «Я», благополуччя

дівчат-підлітків.

3. Упорядкувати та апробувати корекційно-розвивальну програму гармонізації образу «Я», підвищення рівня особистісного благополуччя, створення позитивної життєвої перспективи дівчат підліткового віку.

4. Здійснити перевірку ефективності впровадженої корекційно-розвивальної програми. Узагальнити та систематизувати отримані результати.

Методи і методики дослідження. Задля розв'язання окреслених завдань і досягнення поставленої мети, були використані теоретичні, емпіричні, статистичні методи і методики дослідження:

– *теоретичні* (теоретичний аналіз та синтез, систематизація, порівняння, узагальнення філософських, соціально-психологічних підходів з теми дослідження);

– *емпіричні*: спостереження, тестування, опитування: тест- опитувальник задля визначення самоствалення особистості (В. Столін, С. Пантелеєв); методика «Шкала самоповаги» (М. Розенберг; Rosenberg selfesteem scale, RSES); «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел); «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової); методика кількісного виміру самооцінки (С. Будассі);

– *статистичні*: методи описової статистики, метод G – критерій.

Теоретико-методологічна основа дослідження: екзистенційно гуманістичний підхід, культурно-історичний підхід, психологія особистості, психологія суб'єктивності.

Практичне значення дослідження. Теоретичні положення та результати емпіричного аналізу становлять теоретико-методологічну базу для практичної діяльності працівників освітньої галузі, зокрема практичних психологів, соціальних педагогів, а також вчителів закладів загальної середньої освіти. Запропонована корекційно-розвивальна програма, апробована у процесі дослідження, довела свою ефективність у межах соціально-психологічного та психолого-педагогічного супроводу підлітків. Її впровадження сприятиме гармонізації особистісного розвитку, підвищенню суб'єктивного відчуття благополуччя та зміцненню психоемоційної стійкості осіб даної вікової групи.

Експериментальна база дослідження. Дослідження здійснене на базі ліцею номер 13 м.Рівне. Дослідженням охоплено 28 дівчат, віком від 14 до 15 років.

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота складається із вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаної

літератури (85 найменувань); містить 7 таблиць, 17 рисунків та додатків. Основний зміст роботи викладено на 76 сторінках. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 80 сторінок.

РОЗДІЛ І

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ

1.1 Психологічні аспекти особистісного благополуччя та оцінки життєвих перспектив

Поняття суб'єктивного особистісного благополуччя характеризується багатовимірністю і розмаїттям інтерпретацій, що зумовлює відсутність уніфікованого визначення та сталої структури його компонентів. У науковому дискурсі спостерігається різноманіття підходів до розуміння сутності цього явища та виокремлення критеріїв його прояву.

У загальнопсихологічному контексті благополуччя розглядається як стан внутрішньої задоволеності, переживання повноти й цінності життя, наявність життєвих смислів, здатності до ефективної саморегуляції, самоприйняття, автономності, відкритості у взаємодії, успішної реалізації соціальних ролей, прагнення до саморозвитку й особистісного зростання.

Поняття психологічного благополуччя нерозривно пов'язується з низкою ключових феноменів психології: «індивідуацією» за К. Юнгом [48, с. 113], «самоактуалізаційним процесом» у концепції А. Маслоу [68], моделлю «повноцінно функціонуючої особистості» К. Роджерса [17, с. 52], поняттям «особистісної зрілості» у Г. Олпорта [42], а також ідеєю узгодженості між реальним досвідом життя та уявним ідеалом за С. Рубінштейном [48, с. 77].

До вивчення особливостей позитивного функціонування особистості зробили свій внесок як зарубіжні, так і вітчизняні дослідники: М. Аргайл, Р. Райан, Е. Десі, К. Ріфф, Е. Дінер, Б. Барбер, Х. Столз, Д. Олсен, Н. Каргіна, І. Аршава, Н. Єзарська, О. Знанецька, Е. Носенко, Т. Бондар, І. Данилюк, В. Олефір та інші.

Узагальнюючи результати досліджень, науковці розглядають суб'єктивне благополуччя як явище, що базується на індивідуальній оцінці власного життя, особистісному самосприйнятті та самооставленні. Це поняття тісно пов'язане з такими категоріями, як психологічне та психічне здоров'я, психофізичний добробут, щастя, емоційна стабільність, гармонійний розвиток, цілісність Я-концепції, задоволеність

життям, прагнення до самоактуалізації, особистісна успішність тощо. З-поміж загально визнаних положень варто виокремити залежність рівня суб'єктивного благополуччя від кількості позитивних емоцій у житті індивіда: чим їх більше – тим вищим є рівень благополуччя.

Сучасна наукова думка щодо сутності психологічного благополуччя представлена двома основними концептуальними підходами: гедоністичним та евдемонічним [16]. Розробка цих підходів здійснювалась у працях таких вчених, як К. Ріфф, Б. Сінгер, М. Аргайл, Р. Райан, Е. Десі, Б. Барбер, Х. Столз, Д. Олсен та інших.

У дослідженнях К. Ріфф і Б. Сінгер [79; 80; 81], М. Аргайла [57], Р. Райана і Е. Десі [78] психологічне благополуччя визначається крізь призму низки суб'єктивних чинників: наявність життєвої мети, задоволеність життям, орієнтація на особистісне зростання, гармонійне внутрішньоособистісне функціонування без конфліктів, прийняття себе, висока самооцінка, автономність, самодетермінація, почуття компетентності, впевненість у своїй ефективності, здатність керувати оточенням, налагоджені соціальні зв'язки, відкритість до нового досвіду, впевненість у власних можливостях, наявність внутрішнього локусу контролю, лідерський потенціал та екстравертованість.

Крім того, М. Аргайл підкреслює [57], що існують гендерні відмінності у визначальних факторах благополуччя: для чоловіків ключовими є матеріальне становище та професійна реалізація, тоді як для жінок – сімейна гармонія та діти.

К. Санько, аналізуючи погляди як вітчизняних (А. Вороніна, Р. Ахмеров, П. Фесенко та ін.), так і зарубіжних науковців (К. Ріфф, А. Вотермен, Р. Райан, Е. Десі тощо), приходять до висновку, що психологічне благополуччя базується на особистісному сприйнятті власного буття, переживаннях індивіда і є базою для становлення цілісної, здорової та соціально ефективною особистості [45].

У своїй систематизації підходів до розуміння суб'єктивного благополуччя О. Гуляєва виокремлює три його складові: соціокультурну, біологічну та соціально-економічну компоненти, які спільно формують відчуття гармонійного існування індивіда [16, с. 18].

К. Ріфф, здійснивши глибокий аналіз концепцій і на основі емпіричних результатів, стверджує, що суб'єктивність є ключовим чинником у структурі психологічного благополуччя. Згідно з її концепцією, до основних його складників належать: наявність

життєвої мети і сенсу, довірливі міжособистісні зв'язки, автономність суджень і вчинків, здатність ефективно функціонувати у повсякденному житті, неперервний процес самовдосконалення, а також позитивне сприйняття себе і власного досвіду [80; 81].

У своїй дисертаційній праці В. Олефір зосереджує увагу на аналізі внутрішніх особистісних чинників, що зумовлюють рівень благополуччя індивіда. Узагальнюючи результати емпіричних досліджень К. Ріфф, Е. Дінера, Р. Лукаса [61; 62], К. Деневи та Х. Купера [60], П. Стіла [85], Д. Майерса [72] та інших науковців, дослідниця робить висновок, що індивідуальні особливості особистості (зокрема риси темпераменту – нейротизм і екстраверсія), нейробиологічні фактори, а також впливи соціального середовища по-різному корелюють з відчуттям суб'єктивного благополуччя, але всі вони мають істотне значення [32]. Згідно з низкою досліджень, ключовим детермінантом благополуччя виступає сама особистість з її унікальними характеристиками [39; 70; 82].

Б. Барбер, Х. Столз і Д. Олсен виокремили перелік психологічних факторів, тісно пов'язаних із суб'єктивним відчуттям благополуччя, серед яких: характер сімейного мікроклімату та якості стосунків у родині, наявність емоційної підтримки з боку близьких, ширший контекст соціальної підтримки, особистісні внутрішні ресурси, а також особливості шкільного середовища, включно з явищами булінгу чи конфліктами з учителями [58].

На думку Н. Каргіної, суб'єктивне благополуччя є відображенням особистісного ставлення до власного життя, сформованого на основі системи цінностей, очікувань та індивідуального досвіду. Дослідниця підкреслює, що хоча психологічне благополуччя є основою для виникнення суб'єктивного, останнє не завжди передбачає його наявність [28; 29].

Значний науковий внесок у дослідження суб'єктивного благополуччя підлітків зробила Н. Єзарська, яка у своїй роботі «Психологічні чинники суб'єктивного благополуччя підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату» [20] трактує це явище як інтегративне особистісне утворення, що виявляється у високому рівні життєвої задоволеності, самореалізації, автономії та адаптаційної здатності [20, с. 64]. Вона пропонує модель суб'єктивного благополуччя, яка синтезує гедоністичний підхід соціально-психологічного спрямування та евдемонічний підхід, що базується на особистісно-психологічній парадигмі.

У своєму дослідженні Н. Єзарська виокремлює три ключові складові структури суб'єктивного благополуччя підлітків: мотиваційну, соціально-поведінкову та внутрішньоособистісну. Аналізуючи психологічні детермінанти цього феномену, дослідниця класифікує їх на три групи. До першої групи вона відносить суб'єктивне сприйняття власного «Я», що включає такі компоненти, як самопізнання, прагнення до самореалізації та рівень тривожності. Друга група охоплює готовність до соціальної взаємодії, яка реалізується через автономність та схильність до самоактуалізації. Третю групу становить ціннісно-смісловий блок життєтворення, що відображає рівень особистісної адаптованості та загальну емоційну спрямованість індивіда [20, с. 64].

Водночас, як зазначає Н. Єзарська, гедоністичний підхід акцентує увагу на впливі соціального середовища та міжособистісних відносин на рівень задоволеності життям, трактуючи благополуччя як наслідок досягнення потреб. Евдемоністичний підхід, навпаки, концентрується на особистісних характеристиках, необхідних для гармонійного функціонування особистості та її повноцінного розвитку [20, с. 29–30].

Узагальнюючи наукові погляди на чинники, що зумовлюють суб'єктивне благополуччя підлітків, Н. Єзарська окреслює такі ключові психологічні умови його формування:

- наявність поваги з боку оточення;
- теплі та підтримувальні родинні стосунки;
- загальний рівень фізичного здоров'я;
- задовільний матеріальний стан;
- особливості способу життя;
- домінуючі цінності;
- позитивні соціальні взаємини у шкільному середовищі, включно з відносинами з однолітками, друзями та вчителями, вільними від булінгу та з наявністю підтримки;
- оптимальний баланс між родинною підтримкою та розвитком автономії підлітка;
- академічна успішність;
- позитивна самооцінка та задоволення від власних досягнень;
- реалізація базових потреб як умова повноцінної самоактуалізації;
- відсутність емоційних розладів і поведінкових девіацій;
- подолання впливу гендерної нерівності [20, с. 61].

У дисертаційному дослідженні О. Знанецької «Особливості зв'язку Я-концепції особистості з її психологічним благополуччям» [24] та в роботах інших вітчизняних учених, зокрема І. Аршави, Е. Носенка й Д. Носенка, підкреслюється, що ключовими складовими психологічного благополуччя є позитивне сприйняття власного «Я», націленість на особистісний розвиток, автономність, емоційно значущі та доброзичливі соціальні зв'язки, а також наявність життєвої мети та її усвідомлення [2; 3; 24].

І. Данилюк у своїх міркуваннях зазначає, що оскільки суб'єктивне благополуччя відображає оцінку людиною наявного стану її життя, то його доцільно розглядати як невід'ємний компонент Я-концепції [18].

Аналіз вищенаведених наукових позицій дає змогу зробити припущення, що рівень суб'єктивного благополуччя підлітків є похідним від їх загального рівня психологічного благополуччя, а також суттєво залежить від позитивного сприйняття себе, сформованого у структурі Я-концепції. Саме позитивна Я-концепція виступає передумовою ефективної самореалізації, адекватної самооцінки, позитивного самосприйняття і конструктивного ставлення до себе – базових чинників успішного особистісного розвитку в підлітковому віці. Таким чином, поняття суб'єктивного благополуччя доцільно співвідносити з усталеними теоретичними підходами до класифікації Я-концепції як позитивної чи негативної.

К. Роджерс підкреслював, що досягнення повної самоактуалізації можливе лише за умов сформованої позитивної Я-концепції. За його підходом, така особистість характеризується як «актуалізатор» і вирізняється конгруентністю, прийняттям себе з усіма недоліками, відповідальністю, здатністю до емпатії, творчістю, автономністю та спонтанністю [76]. У контексті позитивної Я-концепції Роджерс також виокремлює ознаки відкритості до досвіду, автентичності, емпатійності та здатності довіряти світові, називаючи людину з такими якостями «фасилітатором» [76].

Р. Бернс розглядає позитивну Я-концепцію як усвідомлення індивідом власної цінності, що ґрунтується на впевненості у позитивному ставленні з боку соціального оточення [17]. І. Кон, у свою чергу, трактує позитивну Я-концепцію як стабільне та цілісне уявлення особистості про саму себе, що забезпечує її психологічну рівновагу та є необхідною умовою гармонійного розвитку [35; 54].

Е. Шостром, продовжуючи ідеї К. Роджерса, акцентує увагу на ролі самооцінки у

формуванні стратегій поведінки. На його думку, особистість з високою самооцінкою, яка обирає шлях самореалізації, демонструє цілісність, креативність, правдивість, оптимізм, впевненість у власних можливостях, адекватність самосприйняття та здатність до ширих взаємодій. Така людина є «актуалізатором». Натомість, «маніпулятор» характеризується внутрішньою роз'єднаністю, низькою самооцінкою, емоційною напруженістю, схильністю до хитрості, цинізму та неусвідомлених дій. Такі риси можуть призводити до емоційного виснаження, невротичних проявів, агресії чи депресії. При цьому Е.Шостром підкреслює, що в кожній особистості присутні обидві тенденції, а рівень особистісної зрілості залежить від здатності трансформувати негативні аспекти Я-образу в позитивні [83].

На думку Х. Ремшмидта, негативна Я-концепція виявляється через залежність від зовнішнього впливу, нестійкість, схильність до підкорення соціальному тиску, невпевненість, низький рівень самоповаги, а також через орієнтацію на оцінки з боку інших. Позитивна ж Я-концепція, на противагу цьому, включає такі риси, як автономність, внутрішня мотивація, стабільність, незалежність суджень, прагнення до самореалізації та самостійність в оцінюванні власної діяльності [73].

Таким чином, позитивна Я-концепція є невід'ємним компонентом психологічного благополуччя, оскільки саме внутрішня впевненість у собі, позитивне самосприйняття та осмисленість власного життя є ключовими чинниками суб'єктивної задоволеності, відчуття повноцінності, особистісної зрілості та ефективного функціонування особистості.

О. Знанецька та Е. Носенко досліджують роль Я-концепції у забезпеченні ефективного функціонування особистості та її психологічного благополуччя. Вони дійшли висновку, що особистість формує своє самосприйняття залежно від того, чи сприймає вона світ як справедливий, передбачуваний і сприятливий для самореалізації, чи як несправедливий, непередбачуваний і такий, що перешкоджає досягненню життєвих цілей. Від цього залежить, чи формується образ «Я», який здатен на повноцінну самореалізацію, чи ж «Я», що характеризується невпевненістю та сумнівами у власних силах [23]. Результати їх дослідження засвідчили суттєві відмінності у рівнях складності, ясності та диференційованості Я-концепції у юнаків та дівчат віком від 16 до 19 років. Особистості з високим рівнем ясності та невеликим розривом між «реальним Я» та

«ідеальним Я» демонструють вищий рівень оптимізму та психологічного благополуччя [23].

Отже, суб'єктивне благополуччя дівчини-підлітка можна розглядати як результат відповідності між реальним «Я» і «ідеальним Я», а також як наслідок схвалення власного «Я» значущим соціальним оточенням, здатності до позитивного самосприйняття та усвідомлення безумовної цінності та значущості власної особистості. Позитивне ставлення до себе (позитивна Я-концепція) є ключовим чинником успішного подолання підліткового віку, оскільки воно слугує джерелом внутрішньої стійкості, прийняття як сильних, так і слабких сторін себе (зокрема, корекції негативних рис), формує самоповагу, адекватну самооцінку, емоційний комфорт, душевну гармонію, оптимістичний світогляд, сприяє самовдосконаленню і реалізації потенціалу.

Навпаки, негативне самосприйняття (негативна Я-концепція) призводить до формування низької або спотвореної самооцінки, що може спричинити комплекс неповноцінності, порушити процес гармонійного особистісного розвитку та самореалізації, дестабілізувати внутрішній світ підлітка і негативно впливати на його соціально-психологічний статус. Такі тенденції можуть стати передумовою девіантної поведінки, викривлення самосприйняття, внутрішньоособистісних конфліктів, психологічної дезадаптації, інфантилізму, тривожності, неврозів, депресивних станів та інших порушень психічного здоров'я [23].

Оцінка життєвих перспектив – це процес, який дозволяє індивідові вивчити і оцінити свої плани на майбутнє, враховуючи як позитивні, так і потенційно негативні події, які можуть вплинути на його життя та досягнення цілей. Вона включає аналіз значущих подій у житті, а також самооцінку власних можливостей і ресурсів для досягнення бажаного майбутнього.

Оцінка життєвих перспектив є важливим аспектом психологічного благополуччя. Вона допомагає: 1) розуміти власні потреби та бажання: виявити, чого людина насправді хоче досягти в житті та які цінності для неї важливі; 2) планувати майбутнє: ставити реальні цілі та розробляти стратегії для їх досягнення; 3) підвищити самооцінку: з оптимізмом та позитивним мисленням сприймати себе та свої здатності; 4) знизити тривогу: розробити плани на майбутнє та відчувати більший контроль над життям з його непередбачуваними подіями; 5) формувати позитивне ставлення до життя: бачити світ у

позитивному ключі та знаходити сенс у житті.

Для оцінки життєвих перспектив можна використовувати різні методи: а) проблемно-діяльнісний підхід: розглянути як позитивні, так і негативні події, які можуть вплинути на досягнення поставлених цілей; б) оцінювання власних ресурсів: аналізувати свої навички, знання, досвід та можливості, які допоможуть реалізувати плани; в) самооцінка: адекватно оцінювати свої сильні та слабкі сторони, щоб визначити, де потрібно працювати над собою.

Оцінка життєвих перспектив важлива для розробки планів на майбутнє, щоб здійснювати планування за допомогою чітких цілей, термінів та кроків, які необхідно виконати. Оцінка життєвих перспектив – це тривалий процес, який потрібно постійно оновлювати та переглядати, враховуючи зміни в житті та нові можливості. Усе це потребує вольових навичок, розвинутої мотивації самореалізуватись у суспільстві.

Особливу роль у вивченні проблематики життєвого шляху відіграють поняття «життєва перспектива» та «життєвий досвід». Значна кількість науковців, серед яких В. А. Роменець, Г. О. Балл, Т. Т. Гончар, Л. М. Карамушка, З. Г. Кісарчук, С. Д. Максименко, В. О. Моляко, В. В. Москаленко, В. Г. Панок, Т. М. Титаренко, Е. Еріксон, К. Левін та інші, приділяли увагу життєвій перспективі як цілісному образу майбутнього, що формується в складних та суперечливих взаємозв'язках між запрограмованими і очікуваними подіями. У своїх працях вони не лише аналізували особливості сприйняття майбутнього індивідом, а й досліджували процеси прогнозування подій, постановку життєвих цілей та вибір стратегій їх досягнення.

Варто зауважити, що саме у юнацькому та молодому віці, а не в підлітковому, зовнішні та внутрішні чинники, що впливають на формування життєвої перспективи, визначають її загальну структуру, наповнюють змістовним змістом та відображають психічні процеси, які активізуються в процесі психологічної підготовки до майбутньої професійної діяльності. Однак, у структурі життєвої перспективи виокремлюються три основні компоненти: когнітивний, мотиваційний та особистісний. Вони відображають внутрішні фактори, такі як мотиви, цілі, завдання, ставлення особистості до майбутнього, її наміри, риси характеру, індивідуально-особистісні властивості, а також образ «Я». Саме ці процеси вже мають місце у підлітковому періоді.

1.2. Образ «Я» в його фізичному та ментальному складниках як об'єкт психологічного аналізу

Обговорення різних наукових підходів до сутності та важливості образу «Я» у процесі соціалізації особистості дає змогу розглядати його як психосоціальне явище, що формується під впливом як зовнішніх соціальних детермінант, так і внутрішніх психологічних чинників [7]. З погляду системного підходу, образ «Я» трактується як складна структура, яка об'єднує множинні індивідуальні рівні «Я», між якими існують різноманітні взаємозв'язки. До складу цієї структури входять оцінний, рефлексивний і когнітивний компоненти, а центральним елементом «Я-концепції» є самооцінка особистості, що має як фізичний, так і ментальний виміри. При цьому самосприйняття базується на суб'єктивній інтерпретації зовнішніх соціальних впливів (зокрема оцінних суджень). Рівень самооцінки стосовно фізичного та ментального аспектів образу «Я» визначає характер внутрішньоособистісних процесів і особливості соціальної взаємодії [17].

У науковій літературі образ «Я» розглядають і як Я-концепцію, тобто сукупний образ себе, що виконує низку важливих соціально-психологічних функцій, таких як регуляція, контроль, інтерпретація, організація, мотивація, орієнтація, адаптація тощо [27; 34].

Особливої уваги у межах даного дослідження заслуговує інтерпретаційна функція Я-концепції, завдяки якій індивід здатен досягати рівноваги між суб'єктивними нормами субкультури і зовнішніми соціальними регуляторами, а також забезпечувати просоціальні типи поведінки й орієнтацію на суспільно значущу діяльність. Таким чином, позитивна Я-концепція виступає механізмом гармонізації особистісного розвитку [17; 19; 49].

За Х. Ремшмидтом, Я-концепція – це система уявлень людини про власне «Я», що тісно переплітається з соціальними стандартами та очікуваннями [73].

Водночас, із позиції Р. Бернса, Я-концепція відображає не лише актуальні риси індивіда, а й формується як образ власної особистості, самооцінка й уявлення про майбутнє саморозвитку [17].

У науковому дискурсі феномен Я-концепції часто розглядається крізь призму поняття «Я-образ», що трактується як особисте уявлення людини про саму себе. На

думку Г. Олпорта, self-image формується як сукупність різноманітних соціальних ролей, які індивід приміряє протягом життя задля здобуття визнання та схвалення соціального оточення, а також для створення бажаного враження про себе в очах інших [42, с. 195-200]. Типове розуміння соціально-психологічної сутності «Я-образу» пов'язується із внутрішнім, суб'єктивним відображенням навколишньої дійсності [55, с. 292].

У науковій термінології поняття Я-концепції тісно пов'язане із категоріями «самосвідомість», «самооцінка», «самоактуалізація», «самоідентифікація», «індивідуалізація», «саморефлексія», а також з концепціями «Его», «Самість», «самоповага» та подібними конструкціями. Формування Я-концепції базується на когнітивних процесах самоаналізу, самосприйняття, самопізнання і самоспостереження, які виступають інтелектуальними предикторами створення цілісного уявлення про себе. У підсумку, Я-концепція визначається як усвідомлений конструкт, що виконує функції внутрішньої регуляції й мотивації особистісної поведінки.

Питання розвитку Я-концепції детально досліджували представники гуманістичної психології, серед яких варто виділити А. Маслоу, К. Роджерса, Г. Олпорта, Е. Шострома, та інших мислителів. Вони вважали, що результативність самореалізації та розвитку особистості, а також підтримка психічного здоров'я обумовлені рівнем і цілісністю ідентичності індивіда стосовно власного «Я» [42; 74; 83].

Однією з базових ідей теорії А. Маслоу є теза про реальність і невід'ємність самопроцесів, серед яких провідне місце займає самоактуалізація. Маслоу визначає її як природжене й постійне прагнення особистості до вдосконалення, розкриття внутрішнього потенціалу, самовираження й досягнення особистісної зрілості, що реалізується через послідовний рух до власного розвитку [68]. Самоактуалізація стає умовою самостійного вибору життєвого шляху і безперервного розкриття можливостей індивіда [69]. За концепцією Маслоу, Я-концепція складається з усіх знань та уявлень, які акумулюються людиною протягом життя, інтегруючись із чуттєвими аспектами власного «Я» [68].

Погляди К. Роджерса, який є послідовником А. Маслоу й одним із ключових

представників гуманістичного підходу в психології, ґрунтуються на феноменологічному трактуванні психологічної природи «Я», де особливу увагу приділяється взаємодії об'єктивних умов і суб'єктивного досвіду індивіда [74]. Науковець визначає Я-концепцію як провідний механізм, що забезпечує регуляцію, контроль і інтеграцію поведінки особистості. Важливою категорією у його теоретичних напрацюваннях виступає «самоактуалізація» – невід'ємне джерело психологічного розвитку індивіда й реалізації особистісного потенціалу [14, с. 373; 17, с. 47-60].

К. Роджерс у своїй науково-практичній діяльності – як дослідник, психіатр і психотерапевт – довів, що Я-концепція формується як позитивна або негативна система уявлень залежно від того, як індивід оцінює себе, власні можливості, якості, здібності й накопичений досвід [74].

У структурі особистісного самосприйняття Роджерс виділяє три ключові компоненти: ідеальне Я (бажаний образ, що формується під впливом суспільних норм, цінностей та ідеалів і стимулює до особистісного розвитку), реальне Я (уявлення про себе, що відображає актуальний стан) та поточне Я, яке визначається на даний момент часу [17, с. 47-60].

Теоретичні положення К. Роджерса акцентують на суб'єктивності сприйняття дійсності особистістю та наголошують на чільній ролі соціального контексту у формуванні Я-концепції. Вчений підкреслює, що для повноцінної самоактуалізації необхідна умова позитивної оцінки й прийняття з боку оточуючих, адже самоприйняття й упевненість значною мірою залежать від соціальної підтримки. Це особливо важливо для підлітків, серед яких виявляються різні прояви соціальної дезадаптації через суперечності між реальним і бажаним образами Я. Така невідповідність призводить до внутрішнього конфлікту та актуалізує захисні механізми, як-то заперечення або викривлене сприйняття. Глибокий внутрішній конфлікт, за К. Роджерсом, виникає через розбіжність між ідеальним Я й сформованою Я-концепцією [34; 74; 75].

У межах функціоналістського підходу В. Джеймс сформулював власне бачення сутності Я-концепції, виокремивши у її структурі дві ключові складові: «Me» як об'єктну (пізнавану) частину та «I» – суб'єктивну, так звану усвідомлювану активність. На його думку, ці компоненти разом визначають багатовимірну цілісність особистісного Я [67].

Аналізуючи пізнавальну складову, дослідник ідентифікував чотири основні елементи: духовний (що охоплює систему релігійних, моральних, політичних переконань), матеріальний (пов'язаний із тілесною і предметною сферою), соціальний (відображає соціальні ролі й моделі взаємодії), а також фізичний план (тілесна саморефлексія та індивідуальні конституційні особливості) [67].

В. Джеймс підкреслював, що самооцінка тотожна самоповазі й формується на підґрунті особистісних уявлень про власний статус і окресленості перспектив, стаючи центральною умовою внутрішньої оцінки досягнень та невдач. Відповідні установки стають фундаментом для розвитку рівня домагань, а теоретичні міркування Джеймса заклали підґрунтя подальших досліджень Я-концепції [67].

Значний внесок у розроблення концепції Я зробив Р. Бернс, котрий, спираючись на ідеї В. Джеймса, К. Роджерса та Е. Еріксона, докладно дослідив становлення самосвідомості та самооцінки. Він розглядав Я-концепцію як сукупність особистісних переконань і настанов щодо себе з обов'язковим урахуванням оцінного аспекту. Згідно з його підходом, структура Я-концепції складається з емоційного (емоційні реакції, самооцінка), когнітивного (усвідомлення і сприйняття власного Я) та поведінкового (прогностичні дії й реакції) компонентів. Їхня взаємозалежність формує регулятивний механізм поведінки і вчинків.

Також, Р. Бернс виокремлював різноманітні модальні структури, такі як Я-реальне (уявлення, наближене до об'єктивної дійсності), Я-ідеальне (усовідомлюваний образ бажаного Я), Я-дзеркальне (образ себе крізь призму погляду іншого) та додаткові аспекти: Я-емоційне, Я-інтелектуальне, Я-соціальне й Я-фізичне [17, с. 30-39]. Ця модель наголошує на інтеграції різних рівнів самоусвідомлення та детермінант поведінки. Крім того, Бернс акцентував на гендерних розбіжностях формування Я-образу: у дівчат він тісніше пов'язаний зі значущістю взаєностосунків, тоді як хлопці сконцентровані на тілесних якостях, прагненні до самоствердження, впевненості у власних можливостях та індивідуальності [17, с. 30-39].

Символічний інтеракціонізм Ч. Кулі та Дж. Міда розглядає феномен Я як невіддільну єдність із категорією Іншого, підкреслюючи їхню взаємозумовленість. Ч. Кулі висунув теорію "дзеркального Я", відповідно до якої індивідуальне уявлення про себе конструюється на підставі очікуваних суджень інших людей, і саме суб'єктивна

інтерпретація соціального зворотного зв'язку істотно впливає на Я-концепцію [56]. Він визначав три основні складові цього процесу: передбачуваний образ себе в очах оточення, оцінка цього образу з боку інших й власна реакція на нього у вигляді самооцінки. Дж. Мід, своєю чергою, підкреслював, що формування цілісного особистісного Я має соціальну природу, але його становлення відбувається у внутрішньопсихологічному просторі [34; 56].

У науковому підході М. Розенберга Я-концепція розглядається як ієрархізована сукупність різних структурних утворень, що відображають різноманітність особистісної саморепрезентації. Дослідник виокремлює кілька основних складових: актуальне «Я», що співвідноситься із сьогоденням та реальними обставинами; рольове або демонстраційне «Я», яке постає у формі прийнятних для соціального оточення ролей; динамічне «Я», під яким мається на увазі уявлення про себе у зв'язку із змінами на шляху до досягнення мети; ідеальне «Я», що відображає бажані риси та принципи, до яких прагне особистість; ідеалізоване «Я», тобто улюблений індивідом образ себе; уявне «Я» – модель того, яким, на думку індивіда, міг би бути суб'єкт під умовою певних змін [77].

Т. Шибутані наголошував на тому, що становлення Я-концепції зумовлене статусною позицією особистості, яка поступово конкретизується у процесі розширення системи соціальних взаємин. Центральним чинником виступає зміна соціального статусу в референтних групах, а також система оцінювання переживань у міжособових контактах [17, с. 117-125].

Сучасні дослідники С. Крутько та Г. Чайка, переосмислюючи теоретичний спадок І. Кона, акцентують на динамічності Я-концепції як складної системи самовизначення, що інтегрує складники самосвідомості, самооцінки, самоідентифікації та самоствавлення – все це формує цілісний і водночас рухливий особистісний образ «Я» [35; 54].

Погляди В. Століна, висвітлені у працях Н. Бамбурак, спрямовані на трактування Я-концепції як результату інтеріоризації соціальних ролей у внутрішню структуру, що складається з багатьох Я-образів, емоційних складників самооцінки та рефлексії власних якостей. На думку дослідника, Я-концепція виконує функцію ключового регулятора поведінки та самосвідомості, яка формується через три основні рівні: органічний, індивідний і особистісний. До структурних компонентів, які забезпечують тяглість і гармонійність самопереживання, В. Столін відносить «Я-минуле», «Я-теперішнє» та «Я-майбутнє» [7, с. 12-20].

А. Петровський і М. Ярошевський розглядають Я-концепцію крізь призму множинності «Я», підкреслюючи, що ця конструкція становить собою складну систему уявлень особистості про власну сутність. Виходячи з цього, індивід формує до себе ставлення, як до відособленої особи, а також вибудовує відповідні взаємини із соціальним оточенням. З їхнього погляду, Я-концепція становить собою вершину особистісного розвитку, відображаючи самість індивіда і виступаючи проявом його духовної природи. Еволюція такої системи відбувається у контексті самоактуалізації, у якій важливу роль відіграє позитивна самоустановка [7, с. 12-20].

Водночас Г. Чайка визначає структурну організацію Я-концепції як ієрархізовану, де перший рівень займають несвідомі установки, за якими слідує етап осмислення власних рис і властивостей, що відображаються у самооцінці. Далі відбувається інтеграція цих самооцінок у єдиний цілісний образ власного «Я», котрий на найвищому щаблі поєднується із системою особистісних цінностей [54].

О. Гуменюк у ході своїх досліджень запропонувала виділяти не лише когнітивний, дієво-креативний та емоційно-оцінний компоненти Я-концепції, а й спонтанно-духовний, під яким мається на увазі самопізнання через особистісне осмислення сенсу буття [17, с. 147].

Загалом, наукова інтерпретація Я-концепції подає її як багаторівневу інтегративну систему самосприйняття і самопрезентації, яка виникає у ході соціалізації та відображає інтеріоризацію суб'єктивних уявлень оточуючих про власне «Я». Її структурні елементи забезпечують функціональну цілісність, дозволяють здійснювати інтеграцію поведінкових актів, створюючи умови для самореалізації та ефективної соціальної взаємодії. Окремі компоненти системи сприяють гармонізації внутрішніх процесів, одночасно забезпечуючи адаптивність особистості, підтримку цілісності й стимулюючи процеси саморозвитку та самоактуалізації.

1.3. Вікові особливості Я-образу дівчат-підлітків

У науковій літературі як вітчизняні, так і зарубіжні дослідники, зосереджуючи увагу на процесах та детермінантах розвитку психіки людини, схильні синтонізувати підлітковий період такими характеристиками, як «переломний», «перехідний», «кризовий» чи «складний». Визначення вікових меж підліткового віку значною мірою

варіюється й залежить від соціокультурних й історичних особливостей формування особистості у цей період. Так, у працях А. Реана та Г. Крайга підлітковий і юнацький етапи об'єднуються у спільний відрізок, позначений як підлітковий вік [46, с. 59-60]. Наприклад, Г. Крайг розглядає межі цього періоду від 12 до 20 років, а А. Реан – від 11 до 19 років [46, с. 59-60]. Д. Елліотт та С. Фельдман, своєю чергою, виділяють ранній підлітковий вік – 10–14 років, середній юнацький – 15–17 років, а пізній юнацький охоплює 18–20 років [63; 64].

Е. Еріксон пропонував інтеграційне трактування цього періоду як підлітково-юнацького, визначаючи його в межах від 12 до 20 років. Е. Шпрангер, фокусуючись на статевих відмінностях, окреслює підлітковий період для дівчат у межах 13–19 років, а для хлопців – 14–21 рік [65; 84]. Вітчизняні науковці радянської школи, зокрема О. Леонтьєв та Л. Виготський, схильні були вважати підлітковий вік періодом від 11 до 15 років. З іншого боку, Д. Ельконін у своїй класифікації психічного розвитку виділяв підлітковий вік межами 10–15 років [50, с. 119].

Серед розмаїття підходів до періодизації у даному дослідженні за доцільне було взяти загально визнані межі підліткового віку: для хлопців – 13–16 років, а для дівчат – 12–15 років, з особливим акцентом на старший підлітковий вік. Саме в цей період, зокрема між 15 і 16 роками, згідно з численними висновками вікових психологів, відбувається найбільш інтенсивний процес формування Я-концепції.

Перехідний стан між дитинством і дорослим життям супроводжується потужними психофізіологічними зрушеннями, внаслідок чого виникає базове новоутворення віку – яскраво виражене відчуття дорослості та окремішнього ставлення до себе як до сформованої особистості. Це прагнення до самовиховання та глибшого самопізнання сприяє набуттю нових форм самосвідомості, активізує процеси становлення та розвитку Я-концепції. В процесі цього формуються ключові елементи підліткової Я-концепції: матеріальна (фізична) площина, що виявляється у сприйнятті власних тілесних рис; соціальна уява щодо свого статусу та ролей у соціумі; розуміння інтелектуальних здібностей та особистих досягнень; а також окреслення ціннісних, смислових і морально-релігійних орієнтирів особистості [11].

Становлення та організація Я-концепції у підлітковому віці безпосередньо детермінуються унікальними психологічними рисами цього періоду та емоційним фоном

розвитку особистості. Формування початкових структурних елементів Я-концепції обумовлене, перш за все, характером стосунків у родині: теплі й підтримувальні взаємини, довіра, надання достатнього простору для прояву самостійності, а також переконаність підлітка у власній значущості та перспективах сприяють зміцненню позитивного образу самого себе. Саме родинна система цінностей та емоційного обміну формує вихідний рівень ставлення підлітка до себе, що стає фундаментом для особистісних установок та конструювання індивідуального "Я-образу".

Надалі цей "Я-образ" видозмінюється та ускладнюється під впливом взаєностосунків, до яких належать як формальні, так і неформальні групи, сфери освітнього простору, взаємодія у соціальних інституціях, а також досвід суб'єктної активності самого підлітка [21; 27]. Від орієнтації на подібність із членами власних референтних груп, що домінує у молодшому підлітковому віці (ідентифікація), старші підлітки поступово переходять до усвідомлення своєї унікальності й індивідуальних якостей. Саме у цей період особлива значущість набуває особистісне "Я", а провідний вплив на формування самооцінки та ціннісних орієнтацій отримують думки й ставлення однолітків протилежної статі та найближчого соціального оточення [11].

Недостатня зрілість системи ціннісних орієнтацій на старшому підлітковому етапі часто стає джерелом виникнення дисбалансу між окремими компонентами Я-концепції. У сприятливих умовах ця невідповідність стимулює прагнення до самовдосконалення, проте в разі негативного впливу середовища може спричинити появу девіантних форм поведінки або відхилень у когнітивній сфері [13].

Оцінювальний компонент Я-концепції підлітків формується на базі інтеріоризованих цінностей і поступово набуває суб'єктивного забарвлення. Паралельно розгортається процес активного самопізнання, який стає основою розвитку когнітивної підструктури Я-концепції. Взаємодія оцінних й когнітивних складових забезпечує формування специфічних поведінкових стратегій – патернів, що проявляються у реальній діяльності та функціонуванні підлітка у соціумі.

Наукові дослідження підтверджують, що процес входження підлітка до колективу однолітків значною мірою сприяє розширенню його рольового спектра, розвитку здатності до самооцінювання та створює ширші можливості для особистісної самореалізації. Така взаємодія у підлітковому середовищі сприяє ускладненню структури

Я-концепції, оскільки збільшується кількість її компонентів та взаємозв'язків між ними [46, с. 193-194].

Період підліткового віку умовно поділяється на молодший і старший етапи та складається із декількох стадій особистісного розвитку. Особливо яскраво в цей час проявляється статеве дозрівання, у ході якого формується важлива складова Я-концепції – сексуальна орієнтація. Її розвиток суттєво впливає на становлення сексуальної ідентичності підлітка, а також на сприйняття ним власного фізичного образу. Часто біологічне дозрівання випереджає соціально-культурний розвиток, що супроводжується різноманітними внутрішніми суперечностями, переживаннями та невдоволенням власною зовнішністю, зокрема через невідповідність ідеалам маскулінності чи фемінності [50].

Підлітки зіштовхуються з конфліктами між власними бажаннями та реальними можливостями. Більшість науковців зазначає, що ключова суперечність цього вікового етапу полягає у прагненні підлітка утвердитися як дорослого й діяти відповідно до власних переконань, чому протидіють недостатня психологічна зрілість і досвід. Така подвійність потреб ускладнює соціальну ситуацію розвитку особистості: вимога досягати самостійності є паралельною з необхідністю підтримки та захисту з боку дорослих. Відповідно, відбувається трансформація – перехід від зовнішніх вимог дорослих до інтерналізації власних норм, цілей і цінностей.

Г. Крайг виділяє два різновиди підліткового періоду: перехідний і кризовий, наголошуючи на постійному порівнянні себе з іншими. Фізичні відмінності часто суттєво впливають як на сприйняття власного тіла, так і на формування Я-концепції. Науковець підкреслює, що одним із головних завдань підлітка є гармонізація образу реального та ідеального «Я». Я-концепція виконує інтеграційну та фільтрувальну функції щодо поведінки та тісно пов'язана з процесами самоусвідомлення, а також виступає основою для формування індивідуальної ідентичності [50, с. 154; 59].

У період підліткового розвитку відбувається суттєва трансформація самооцінки: формується особиста система критеріїв, зростає її узагальненість та адекватність. Самооцінка, як прояв самосвідомості, відображає суб'єктивне ставлення підлітка до себе. Вона виконує захисну, когнітивну й саморегуляційну ролі. Одним із центральних мотивів стає потреба у самоствердженні, прагнення до суспільного визнання та авторитету [27;

46; 49]. На основі самооцінки змінюється й саморегуляція підлітків – вони починають усвідомлювати значущість розвитку рефлексивних умінь, що сприяє самовдосконаленню й подальшому особистісному зростанню [6; 25].

У дослідницькій літературі наголошується, що входження підлітка до спільноти однолітків сприяє збагаченню його рольового арсеналу, вдосконаленню системи самооцінки та створює ширші можливості для самоствердження. На основі цих процесів Я-концепція ускладнюється, стає багатограннішою, із розширенням кількості її складових і зв'язків між ними [46, с. 193-194].

Загальноприйнято вирізняти молодший і старший підлітковий вік, які проходять відповідно через п'ять основних етапів розвитку. У період пубертатного дозрівання формується важливий елемент Я-концепції – сексуальна ідентичність, що впливає на розвиток сексуального самовідчуття та ставлення до власної тілесності. Часто біологічне дозрівання випереджає соціокультурний розвиток, що супроводжується емоційними суперечностями, тривогою, незадоволенням зовнішністю і виникненням комплексів через розбіжності морфологічних характеристик із прийнятими стандартами маскулінності та фемінності [50].

Підлітки нерідко зіштовхуються із протиріччями між власними прагненнями та реальними можливостями. У дослідженнях відзначається, що провідною суперечністю підліткового періоду є бажання утвердитися як доросла особистість та відстоювати власні переконання при одночасній нестачі життєвого досвіду й психологічної зрілості. Соціальна ситуація розвитку підлітка у цей період ускладнюється потребою досягти самостійності разом зі збереженням почуття захищеності, а також переходом від зовнішнього контролю дорослих до формування індивідуальних норм, ідеалів та цілей.

У диспозиційній теорії особистості Г. Олпорт розглядає індивіда як цілісну, структуровану систему, в якій інтегруються всі аспекти індивідуальності, надаючи їй унікальності. Щоб уникнути неоднозначного трактування терміна «особистість», дослідник вводить поняття «пропріум» (від лат. *proprium* – власне, притаманне), яке він визначає як головну, усвідомлювану характеристику людини, що відображає її неповторність. Саме пропріум, за Олпортом, є проявом внутрішнього прагнення особистості до позитивного розвитку, творчого самовираження та самореалізації [42].

Учений виокремлює сім пропріативних функцій, які з віком розвиваються та

інтегруються у цілісне «Я», здатне до рефлексії та самопізнання. Завершальною стадією цього процесу є формування «особистого прагнення» – функції, яка, на думку Олпорта, набуває особливого значення саме в підлітковому віці, коли постає потреба у самостійному виборі життєвого шляху та переході до дорослого життя. У цей період формується оновлене відчуття себе, з'являється нова ідентичність та поглиблюється самосвідомість [42].

Х. Ремшмидт звертає увагу на те, що кризовий характер підліткового віку не є універсальним. Його перебіг обумовлюється низкою чинників: як індивідуально-психологічними, так і соціально-культурними. Водночас дослідник акцентує на становленні «Я-концепції» – особливої системи уявлень і переконань людини про саму себе, що активно формується у підлітковому віці. Саме ця концепція забезпечує індивідуальну унікальність, стабільність і цілісність особистості та формується під впливом соціального середовища і характеру міжособистісних стосунків [50, с. 197].

У своєму дослідженні Т. Бондар обґрунтовує значущість таких чинників, як: атмосфера в родині, фінансове становище, рівень взаєморозуміння з батьками, ставлення до навчального процесу, оцінка шкільних досягнень учителями та особливості стосунків з ровесниками у формуванні самовизначення підлітків [9]. Аналізуючи позиції Т. Парсонса та К. Левіна, автор розглядає підлітковий вік як перехідний, маргінальний період розвитку, позначений тимчасовим «соціальним вакуумом»: підліток вже не є дитиною, але ще не досяг зрілості, необхідної для повноцінного входження в доросле суспільство. Цей проміжний статус зумовлює важливість включення підлітка до груп ровесників та залучення до відповідної молодіжної субкультури [9, с. 8].

Американська антропологиня М. Мід звертала особливу увагу на соціальні чинники формування особистості в підлітковому віці. На основі етнографічного дослідження, проведеного серед населення Полінезії, вона дійшла висновку, що підлітковий період не обов'язково має стресовий або кризовий характер. Визначальну роль у становленні підлітка відіграє не біологічна детермінованість, а соціокультурне середовище, яке створює умови для освоєння нових соціальних ролей і сприяє плавному переходу від дитинства до дорослого життя [71].

Представник вітчизняної психологічної школи Л. Виготський трактував підлітковий вік як революційну стадію розвитку, що охоплює три основні напрями: фізіологічне

(статеве) дозрівання, загальноорганічні зміни та соціокультурне становлення. Незбіг і хронологічна асинхронність цих процесів можуть спричиняти труднощі адаптації, але водночас виступають важливими чинниками, що стимулюють розвиток особистості та сприяють виходу з дитячого статусу. Саме на цій основі відбувається перехід від природного до соціально-історичного рівня розвитку, що, у свою чергу, обумовлює виникнення підліткової кризи, зокрема близько 13-річного віку [46; 53].

Загалом, окрім означеної кризи, підлітковий період характеризується відносною стабільністю, під час якої відбувається активне формування особистості. Важливим процесом цього вікового етапу є інтеріоризація зовнішніх впливів, результатом якої стає розвиток самосвідомості. У підлітків формується соціальне «Я» – внутрішня позиція, яка зумовлює їхню участь у різних видах діяльності, спонукає до самоаналізу, осмислення власної індивідуальності, прагнення до самоствердження й самореалізації [46].

Л. Виготський особливу увагу приділяв вивченню свідомих та довільних процесів, пов'язаних із формуванням самосвідомості. Він розглядав її як результат соціального пізнання, що формується в процесі інтеріоризації соціальних взаємодій. На його думку, усвідомлення власного «Я», унікальності та неповторності особистості є підсумком стадіального розвитку внутрішнього світу підлітка. Учений підкреслював важливість культурно-історичних умов, у яких відбувається засвоєння соціального досвіду та його перетворення на особисті смисли [37, с. 11].

О. Леонтьєв підкреслює значущість підліткового періоду як одного з ключових етапів психічного розвитку особистості, який він метафорично називає «другим народженням» – моментом виникнення здатності до самосвідомості. У цьому віці відбувається зміна механізмів особистісного розвитку: індивід починає усвідомлювати себе як активного суб'єкта соціальної взаємодії, здатного самостійно впливати на довкілля, формувати власну систему моральних цінностей та критично оцінювати як їх, так і власну позицію та світогляд. На думку дослідника, самосвідомість на цьому етапі постає як здатність особистості до усвідомлення себе у системі соціальних зв'язків і відносин [48, с. 76–77].

Л. Божович розглядає підлітковий вік як особливо напружену фазу психічного розвитку людини. На цьому етапі чітко проявляється прагнення до дорослості та орієнтація на майбутнє. Водночас головною перешкодою виступає відсутність умов для

повноцінної реалізації цієї позиції через ще недостатню соціальну зрілість. Під час проходження вікової кризи формуються ключові новоутворення – самосвідомість, самоідентичність, а також готовність до особистісного самовизначення. Відчутних змін зазнає й мотиваційна сфера, де починають домінувати внутрішні мотиви, що обираються на основі сформованих особистісних переконань і світоглядних орієнтирів. Ці мотиви спонукають підлітка до цілеспрямованої поведінки та реалізації власних намірів [50, с. 152].

Таким чином, більшість науковців трактують підлітковий вік як перехідну, кризову фазу розвитку, під час якої особливої ваги набувають процеси самоусвідомлення, самопрезентації та самоствердження. У результаті відбувається глибинна перебудова внутрішнього світу особистості, що веде до формування цілісної Я-концепції та соціального «Я». Ці процеси значною мірою зумовлюються соціокультурним контекстом: впливом родини, думкою важливих дорослих і позицією референтної групи ровесників. Центральним конфліктом підліткового віку стає прагнення до інтеграції «ідеального Я» з «реальним Я», а також напруження між бажанням незалежності та збереженням залежності від дорослих. Важливі трансформації відбуваються і в структурі самооцінки, яка в старшому підлітковому віці починає ґрунтуватися на власній системі самооцінювання. Її адекватність визначає рівень самоповаги, прийняття себе, впевненість у власних можливостях, ініціативність, життєвий оптимізм та прагнення до особистісного розвитку.

Висновки до розділу 1

Аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення феномену Я-концепції та особливостей її формування в підлітковому віці підтвердив актуальність і значущість цієї теми в сучасних наукових дослідженнях. Підлітковий період характеризується як сензитивний і нестабільний етап розвитку, під час якого починається активне формування Я-концепції. Від спрямованості Я-концепції – позитивної чи негативної – значною мірою залежить суб'єктивне благополуччя підлітка, а також успішність

формування самооцінки та побудови життєвої перспективи в подальших вікових періодах: юнацькому та молодому.

Я-концепція, або образ «Я», разом із суб'єктивним особистісним благополуччям розглядаються у наукових дослідженнях у різноманітних контекстах, при цьому між ними спостерігається тісний взаємозв'язок. Я-концепція виступає продуктом процесу самопізнання і є ядром самосвідомості особистості. Загальноприйнятим є трактування Я-концепції як динамічної, багатокomпонентної системи індивідуальних уявлень про себе, до структури якої входять когнітивна (знання й уявлення про власний образ), емоційно-оціночна (самооцінка) та поведінкова (сукупність відповідних реакцій) складові.

На психоемоційний стан підлітка суттєво впливають соціокультурне середовище, особливості дитячо-батьківських взаємин (виховні стилі), стосунки з однолітками (шкільне середовище), вплив формальних і неформальних груп, а також специфіка процесів ідентифікації, формування еґо-ідентичності, розвиток рольової структури особистості, активний інтелектуальний розвиток, нерівномірність фізичного дозрівання та інтенсивність розвитку центральної нервової системи. Суб'єктивне благополуччя підлітка ґрунтується на емоційно забарвленому ставленні до життєвих подій і явищ, передбачаючи внутрішню гармонію, комфорт і задоволеність якістю власного життя.

Самооцінка виступає ключовим елементом, що поєднує підлітковий вік із подальшим завданням юнацького та молодого періодів – оцінкою та побудовою життєвої перспективи. Оскільки безпосередня оцінка життєвої перспективи не є характерною саме для підліткового віку, її фундамент формується через самооцінку у цей період. Тому дослідження рівня та особливостей самооцінки варто включити до емпіричної частини роботи як важливу альтернативу прямому вивченню життєвої перспективи особистості.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ОБРАЗУ «Я-ОБРАЗУ» НА СУБ'ЄКТИВНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ОЦІНКУ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ДІВЧАТ-ПІДІТКІВ

2.1. Емпіричне дослідження впливу образу «Я» дівчат-підлітків на суб'єктивне благополуччя та оцінку життєвих перспектив

У цьому розділі наведено опис емпіричного дослідження, його послідовні етапи, застосовані психодіагностичні методики, а також характеристику досліджуваної вибірки. Представлено результати аналізу та обробки кількісних даних, отриманих у процесі вивчення компонентів суб'єктивного благополуччя дівчат підліткового віку.

Мета емпіричного дослідження полягає у вивченні змісту образу «Я», його спрямованості (позитивної або негативної), а також рівня суб'єктивного благополуччя та самооцінки дівчат цього вікового періоду.

Завдання констатувального етапу емпіричного дослідження:

1. визначити стан, особливості та напрямок розвитку Я-концепції у підлітків (позитивний чи негативний);
2. з'ясувати психологічні чинники та рівень суб'єктивного особистісного благополуччя підлітків;
3. оцінити рівень самооцінки дівчат;
4. здійснити аналіз та інтерпретацію отриманих емпіричних даних.

У дослідженні брали участь 28 дівчат віком від 14 до 15 років, які навчаються у 13-у ліцеї. Діагностика була проведена протягом року.

Для досягнення поставленої мети та виконання завдань дослідження було сформовано психодіагностичну програму, що включає такі діагностичні методики:

1. Методика «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової) [30];
2. «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел) [12];
3. Тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв) [44];
4. Методика «Шкала самоповаги М. Розенберга» [22];

5. Методика кількісного виміру самооцінки (С. Будассі) [10].

Вибрані діагностичні методики демонструють достатній рівень кореляції між собою завдяки наявності спільних або подібних шкал, що дозволяє здійснити аналіз достовірності та порівняти отримані результати різних інструментів.

1. *Методика «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової)*

У дослідженні було застосовано українську адаптовану версію опитувальника «The Scales of Psychological Well-Being» (1995). Ця версія була розроблена науковцями Українського науково-методичного центру практичної психології і соціальної роботи НАПН України спільно з фахівцями Миколаївського науково-методичного центру. В ході емпіричної перевірки україномовний варіант опитувальника Карен Ріфф «Шкали психологічного благополуччя» підтвердив свою надійність і валідність.

Методика дозволяє оцінити загальний рівень суб'єктивного благополуччя особистості, а також виміряти основні компоненти цього феномену за допомогою окремих шкал:

1. шкала «Самосприйняття» (Self-Acceptance) відображає позитивну оцінку себе та власного життя, як теперішнього, так і минулого, усвідомлення і прийняття своєї особистості;

2. шкала «Мета у житті» (Purpose in Life) фіксує наявність значущих життєвих цілей та їх усвідомленість, а також змістове наповнення життя;

3. шкала «Компетентність» (Environmental Mastery) вимірює здатність особистості ефективно керувати повсякденними справами, досягати бажаного та долати життєві труднощі на шляху до мети;

4. шкала «Особистісне зростання» (Personal Growth) оцінює прагнення індивіда до саморозвитку і самореалізації;

5. шкала «Позитивні стосунки з іншими» (Positive Relations with Others) відображає рівень емпатії, соціальної активності та комунікабельності;

6. шкала «Автономія» (Autonomy) характеризує прагнення дотримуватися власних переконань, рівень самостійності та незалежності (або навпаки – конформності).

Кожна із зазначених шкал складається з ряду тверджень, загальна кількість яких становить 84. Респонденти оцінювали кожне твердження за шкалою від 1 до 6 балів, де 1

– «Повністю не згоден», 2 – «Здебільшого не згоден», 3 – «Частково не згоден», 4 – «Частково згоден», 5 – «Переважно згоден», 6 – «Повністю згоден» [30].

2. Методика «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел)

Методика побудована на основі опитувальника особистісних орієнтацій (Personal Orientation Inventory, POI) Е. Шострома та ідей А. Маслоу щодо самоактуалізації. Автори даного інструменту продемонстрували його достатню ретестову надійність, а також виявили позитивну кореляцію індексу, що вимірюється, із показниками повноцінного оригінального опитувальника особистісних орієнтацій.

Індекс SI відображає загальний рівень самоактуалізації особистості та прагнення індивіда до максимальної самореалізації. У межах методики оцінюються ціннісний, емоційно-поведінковий і мотиваційний аспекти, які є невід'ємною частиною процесу самоактуалізації.

Шкала складається з 15 пунктів (тверджень), кожне з яких оцінюється респондентом і має пряму кореляцію із самоповагою, раціональною поведінкою та переконаннями особистості. Приклади таких тверджень:

- «Мені не соромно за свої емоції.»
- «Я відчуваю, що повинен робити те, на що очікують від мене інші» (позначено як N).
- «Я вірю, що існують добрі люди і їм можна довіряти.»
- «Мені завжди потрібно, щоб оточуючі схвалювали те, що я роблю» (N).
- «Я не сприймаю свої слабкості» (N).
- «Мені можуть подобатися люди, яким я не довіряю.»
- «Краще бути самою собою, ніж популярною.»
- «В моєму житті немає нічого особливого, чому би я себе присвятив» (N).

Відповіді на твердження оцінюються за 4-бальною шкалою: 1 – «Не згоден», 2 – «Частково не згоден», 3 – «Згоден частково», 4 – «Згоден». Позначка (N) біля деяких тверджень означає, що при обробці результатів їхні значення інвертуються (1=4, 2=3, 3=2, 4=1). Респонденти з високим рівнем самоактуалізації – це ті, у кого загальний індекс має високі показники. Методика дозволяє класифікувати рівень самоактуалізації як «низький», «середній» або «високий» [12].

3. Тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості (В. Столін, С.

Методика базується на концепції розмежування змісту «Я-образу» та самоствавлення особистості. Під «Я-образом» розуміють знання й уявлення індивіда про себе, тоді як самоствавлення характеризує емоційно забарвлене, суб'єктивне ставлення до цих знань. Самоствавлення виступає як об'єкт емоційних реакцій та оцінних суджень особистості. Опитувальник дозволяє виявити напрямок самоствавлення, сприяє переживанню самоємпатії, відчуттю унікальності та неповторності себе, а також розвитку критичної самооцінки й піклуванню про власну особистість.

Інструмент включає 57 тверджень (скорочена версія), на які респонденти відповідають у стверджувальній або заперечній формах. У межах методики виокремлено такі шкали: «Самоповага», «Аутосимпатія», «Очікуване ставлення від інших», «Самоінтерес», «Самовпевненість», «Відношення інших», «Самоприйняття», «Самокерівництво», «Самозвинувачення», «Самоінтерес», «Саморозуміння». Для підрахунку результатів за кожною шкалою здійснюється сума тверджень, на які респондент дав стверджувальну відповідь у випадку позитивно маркованих пунктів, та тверджень, на які не було стверджувальної відповіді, якщо вони належать до негативно маркованих.

Інтерпретація балів здійснюється за таким критерієм: 45–55 балів свідчать про середньостатистичний рівень, що відповідає адекватній самооцінці; 55–70 балів вказують на високий рівень самооцінки; 40–45 балів відображають низький рівень самооцінки. Результати, які перевищують 80 балів або є нижчими за 40, не рекомендується інтерпретувати, оскільки такі показники можуть бути наслідком впливу соціальної бажаності чи інших факторів [44].

4. Методика «Шкала самоповаги М. Розенберга» (Rosenberg self-esteem scale, RSES)

Методика спрямована на оцінку рівня самоповаги підлітків та дозволяє виокремити два основні фактори: власне самоповагу (суб'єктивну самооцінку) та тенденцію до самоприниження. Одночасно досліджується рівень самовпевненості у власній цінності. Низькі показники самоповаги свідчать про переважання схильності до самоприниження, що може бути пов'язано із підвищеним рівнем тривожності, депресивними станами та іншими подібними психологічними особливостями. Методика характеризується високими показниками надійності та валідності.

Учасникам дослідження пропонується оцінити 10 тверджень за чотирибальною шкалою: 1 – «Повністю згоден», 2 – «Згоден», 3 – «Не згоден», 4 – «Абсолютно не згоден».

Приклади тверджень, що використовуються у методиці:

- Я відчуваю себе невдахою.
- Вважаю, що маю низку гідних якостей.
- Загалом ставлюся до себе позитивно.
- Загалом задоволена собою.
- Хотілося б мати більше поваги до себе.
- Іноді я чітко усвідомлюю марність свого життя.

Обробка та інтерпретація отриманих результатів здійснюється за таким критерієм: 35–40 балів – дуже високий рівень самоповаги; 30–34 бали – високий, продуктивний рівень; 21–29 балів – середній рівень; 16–20 балів – низький рівень самоповаги із проявами самоприниження; 10–15 балів – дуже низький рівень самоповаги з вираженою тенденцією до самоприниження [22].

5. Методика кількісного виміру самооцінки (С. Будассі)

Методика дозволяє кількісно оцінити рівень самооцінки особистості та виявити співвідношення між її «реальним Я» та «ідеальним Я». Респондентам пропонується перелік характеристик особистості, які вони мають проранжувати за певними критеріями. Серед цих якостей можуть бути: безпечність, обережність, терпимість, ентузіазм, повільність, нерішучість тощо.

Учасники дослідження формують кілька колонок для ранжування. Спершу, переглянувши весь перелік, вони обирають 20 найбільш значущих для себе якостей: 10 з них описують уявлення про ідеальний образ особистості, а інші 10 – негативні, небажані риси. Далі у першій колонці респонденти розташовують обрані якості відповідно до того, наскільки вони відповідають їхньому реальному «Я».

У третій колонці респонденти відтворюють ті ж якості, але вже у порядку бажаності та ступеня вираженості ідеального «Я». Наступним кроком є підрахунок різниці між рангами кожної характеристики у п'ятій колонці.

У шостій колонці опитувані сумують отримані результати за принципом:

$$\sum d^2 = d_1^2 + d_2^2 + d_3^2 + \dots + d_{20}^2.$$

Характер зв'язку між «Я-реальним» та «Я-ідеальним» обчислюється за формулою Ч. Спірмена: $r = 1 - 0,00075 \sum d^2$, де n – це кількість запропонованих характеристик ($n=20$); d – різниця номерів рангів. Коефіцієнт рангової кореляції знаходиться в межах від -1 до $+1$.

Адекватність самооцінки оцінюється в діапазоні від $0,4$ до $0,6$. Значення в межах від $0,7$ до 1 свідчать про високий рівень самооцінки, тоді як показники нижче $0,4$ інтерпретуються як низький рівень самооцінки. Взаємозв'язок між компонентами «Я-ідеальне» та «Я-реальне» характеризується таким чином: у межах від $-0,37$ до $+0,37$ спостерігається слабкий зв'язок, що свідчить про нечітке або невиразне усвідомлення власних «Я-реального» та «Я-ідеального»; значення від $+0,38$ до $+1$ відображають позитивний взаємозв'язок між уявленнями про «Я-реальне» та «Я-ідеальне»; діапазон від $-0,38$ до -1 вказує на існування негативного взаємозв'язку між цими компонентами [10]. Результати комплексного психодіагностичного дослідження були проаналізовані та викладені у наступному параграфі цього розділу.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження

За результатами комплексного діагностичного дослідження нами здійснено аналіз отриманих даних та їхню інтерпретацію.

1. Результати дослідження за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф

Результати опитування за методикою К. Ріфф систематизовані у вигляді табл. 2 1.

Таблиця 2.1

Результати діагностики за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К.

Ріфф

Змінна	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Самосприйняття (шкала 1)	6	21	17	61	5	18
Мета у житті (шкала 2)	5	18	18	64	5	18
Компетентність (шкала 3)	7	25	16	57	5	18
Особистісне зростання (шкала 4)	6	21,5	16	57	6	21,5

Позитивні стосунки з іншими (шкала 5)	4	14	17	61	7	25
Автономія (шкала 6)	8	28,5	15	53,5	5	18

У зведеній таблиці та на стовпчиковій діаграмі наведено кількісні й відсоткові показники вимірювання суб'єктивного благополуччя підлітків за всіма шкалами.

За шкалою «Самосприйняття» кількісні дані відображають стан суб'єктивного благополуччя через самооцінку підлітком власного життя та позитивне або негативне ставлення до себе. Високий рівень самооцінки виявлено у 5 осіб (18%), що свідчить про позитивне ставлення цих підлітків до себе та прийняття як позитивних, так і негативних рис своєї особистості. Середній рівень характерний для 61% опитаних (17 підлітків), у яких самосприйняття менш визначене, супроводжується сумнівами щодо власної сутності. Низький рівень самооцінки виявлено у 21% підлітків (6 осіб), які відчують розчарування минулим і тривогу щодо окремих рис характеру, що заважають їм відчувати себе впевнено. У цієї групи простежується виражене негативне ставлення до себе та бажання змінитися.

Шкала «Мета у житті» оцінює наявність у підлітків значущих життєвих цілей, їх усвідомленість та смислове наповнення життя, що виступає як потенційна проекція майбутньої оцінки життєвих перспектив. Високий рівень усвідомлення життєвих цілей виявлено лише у 5 підлітків, що становить 18% від загальної кількості респондентів. Ці підлітки почуваються впевнено, мають чіткі переконання і здатні зв'язувати минуле з теперішнім, що дозволяє їм визначати життєві пріоритети. Середній рівень усвідомленості життєвих цілей підтвердили 64% опитаних. Такий показник можна пояснити особливостями підліткового віку, коли життєві орієнтири лише починають формуватися через самооцінку та вплив значущих інших. Для дівчат цього віку характерні труднощі у постановці чітких життєвих цілей, що визначають їх життєву діяльність, через недостатню особистісну зрілість і нечіткість життєвих пріоритетів. Водночас такі підлітки вже перебувають у процесі усвідомлення себе і в майбутньому готові до формулювання конкретних цілей. Низький рівень усвідомленості життєвих цілей зафіксовано у 18% респондентів (5 підлітків), для яких характерні нечіткість цілей

і відсутність чіткої життєвої траєкторії. Вони сприймають життя фрагментарно, як сукупність випадкових подій, з короткостроковою або відсутньою перспективою планування.

Шкала «Компетентність» оцінює здатність респондента відповідати вимогам повсякденного життя, ефективно досягати поставлених цілей та подолати труднощі на шляху до їх реалізації. Високий рівень цієї компетентності відзначили 18% опитаних (5 осіб). Ці підлітки впевнені у власних знаннях, навичках і досвіді, що дозволяє їм успішно розв'язувати життєві проблеми, знаходити оптимальні рішення у різних ситуаціях та впливати на умови для задоволення власних потреб і досягнення цілей. Більшість учасників дослідження (57%, або 16 підлітків) демонструють середній рівень соціальної компетентності. Для них характерні певні труднощі у використанні життєвих обставин на власну користь, проте вони здатні успішно справлятися з різноманітними проблемами, особливо пов'язаними зі шкільним середовищем, і визнають наявність достатніх умінь для самостійного розв'язання життєвих завдань. Низький рівень компетентності зафіксовано у 25% респондентів (7 підлітків), які відчують складнощі у виконанні повсякденних обов'язків, нездатність покращити умови свого життя, особливо в навчальному середовищі, а також безсилля у контролі соціальних ситуацій.

Шкала «Особистісне зростання» визначає прагнення особистості до саморозвитку та самореалізації. Високий рівень цього показника виявили 21,5% підлітків (6 осіб), які мають виражену потребу у постійному самовдосконаленні, схильність до саморефлексії та активне прагнення до розвитку. Середній рівень особистісного зростання підтвердили 57% (16 осіб), які зацікавлені у реалізації власного потенціалу, але їм бракує системності, самокритичності та здатності вибирати оптимальні рішення серед різних варіантів, а також соціальної компетентності. Низький рівень особистісного зростання відзначили 21,5% респондентів (6 осіб), для яких характерні прояви апатії, нудьги, стагнації, відсутність інтересу до змін у житті та бажання здобувати новий досвід чи корисні життєві навички.

Шкала «Позитивні стосунки з іншими» виявила високі показники у 7 підлітків, що становить 25 % від загальної кількості досліджуваних ($n = 28$). Це свідчить про важливу

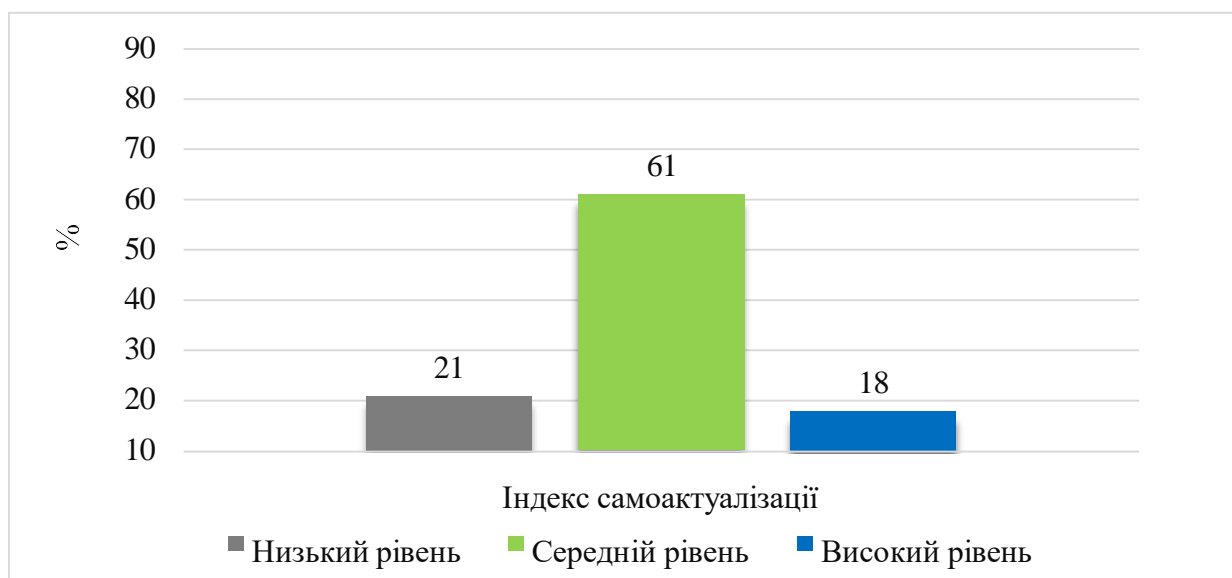
роль соціального оточення, насамперед групи однолітків, у формуванні психологічного та суб'єктивного благополуччя. Орієнтація на групові норми та стандарти, прагнення бути прийнятим у референтній спільноті виступають ключовими чинниками психологічного комфорту. Позитивна інтеграція в коло однолітків забезпечує відчуття впевненості, соціального захисту та включеності у реальне життя, а також відкриває можливості для самореалізації. Водночас батьки та педагоги залишаються важливими фігурами, які впливають на формування моральних цінностей і виконують захисну функцію. Підлітки з високим рівнем позитивних стосунків характеризуються довірливими взаєминами з оточенням, проявляють емпатію, готовність до допомоги та схильність до пошуку компромісів у конфліктних ситуаціях. Середній рівень цього показника виявлено у 61 % опитаних, тоді як 14 % (4 підлітки) зафіксували труднощі у взаємодії з іншими, що свідчить про їхню неготовність до відкритих, довірливих відносин, почуття соціальної ізоляції та нерозуміння з боку однолітків, батьків і педагогів. У цієї групи було визначено низький рівень позитивних стосунків. Загалом, результати за шкалою «Позитивні стосунки з іншими» підтверджують задовільний рівень суб'єктивного благополуччя у більшості підлітків.

Шкала «Автономія» оцінює ступінь готовності підлітка діяти відповідно до власних переконань, проявляти суб'єктність у процесі прийняття рішень та визначення цілей діяльності. Високий рівень автономії, за самозвітом респондентів, продемонстрували 5 осіб (18%). Для цієї групи характерна самостійність, відносна незалежність від зовнішніх впливів та сформований соціальний імунітет. Вони заявляють про здатність контролювати власну поведінку, будувати життя згідно з особистими стандартами та моральними орієнтирами. На середньому рівні автономії перебувають 53,5% підлітків (15 осіб), які починають відчувати меншу впевненість у збереженні незалежності під тиском соціального середовища. Низький рівень автономії виявили 28,5% респондентів (8 осіб). Для них значущою є зовнішня оцінка, вони орієнтуються на думки оточуючих і не мають достатньої мотивації та ресурсів для протистояння соціальному тиску та очікуванням.

2. *Результати дослідження «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел)*

Засобами цієї методики нами досліджено ступінь самоактуалізації респондентів. Отримані результати подані у вигляді діаграми відсоткового співвідношення (рис. 2.2).

Рис. 2.2. Результати дослідження за методикою «Короткий індекс



самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел)

У процесі проведеного діагностичного дослідження були отримані такі результати: високий рівень самоактуалізації притаманний 5 учасникам (18%), середній – 17 особам (61%), а низький – 6 підліткам (21%).

До групи з найвищим рівнем самоактуалізації віднесено 5 старшокласниць, що становить 18% вибірки. Для цієї категорії характерні сформоване прагнення до особистої незалежності, цілісний образ власної особистості, виражена мотивація до саморозвитку, креативність, а також схильність до залучення однодумців, налагодження конструктивного діалогу й досягнення компромісу. Вони спираються переважно на власну систему цінностей і життєві орієнтири, хоча й зважають на позиції інших, надаючи їм другорядної ваги.

Середній рівень самоактуалізації зафіксовано у більшості дівчат-підлітків – 17 осіб (61%), що є типовим для старшого підліткового віку. У цієї групи відбувається активне формування Я-концепції, уточнення уявлень про власний потенціал і життєві перспективи. Попри те, що базові погляди на власне місце у соціумі вже закріпилися, творчий потенціал поки не реалізований повною мірою.

Найнижчий рівень самоактуалізації виявлено у 6 учасниць (21%). Для них

характерними є емоційна ізоляція, знижений рівень особистої мотивації, а також недостатнє усвідомлення значущості власних досягнень у житті.

3. Результати дослідження за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

За методикою С. Пантелєєва та В. Століна було проведено дослідження компонентів самоствавлення респондентів. Відсоткові показники отриманих результатів узагальнені та представлені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2

Результати діагностики за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

Шкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Інтегральна шкала (S)	6	21	17	61	5	18
Самоповага (шкала I)	6	21	17	61	5	18
Аутосимпатія (шкала II)	6	21	17	61	5	18
Очікуване відношення від інших (шкала III)	4	14,3	18	64,3	6	21,4
Самоінтерес (шкала IV)	6	21,5	16	57	6	21,5
Самовпевненість (шкала 1)	5	18	16	57	7	25
Відношення інших (шкала 2)	4	14	17	61	7	25
Самоприйняття (шкала 3)	6	21	17	61	5	18
Самокерівництво (шкала 4)	7	25	17	61	4	14
Самозвинувачення (шкала 5)	6	21,4	18	64,3	4	14,3
Самоінтерес (шкала 6)	6	21,5	16	57	6	21,5
Саморозуміння (шкала 7)	6	21	17	61	5	18

Отримані результати відсоткового співвідношення за деякими шкалами проілюстровано у вигляді діаграми (рис. 2.3).

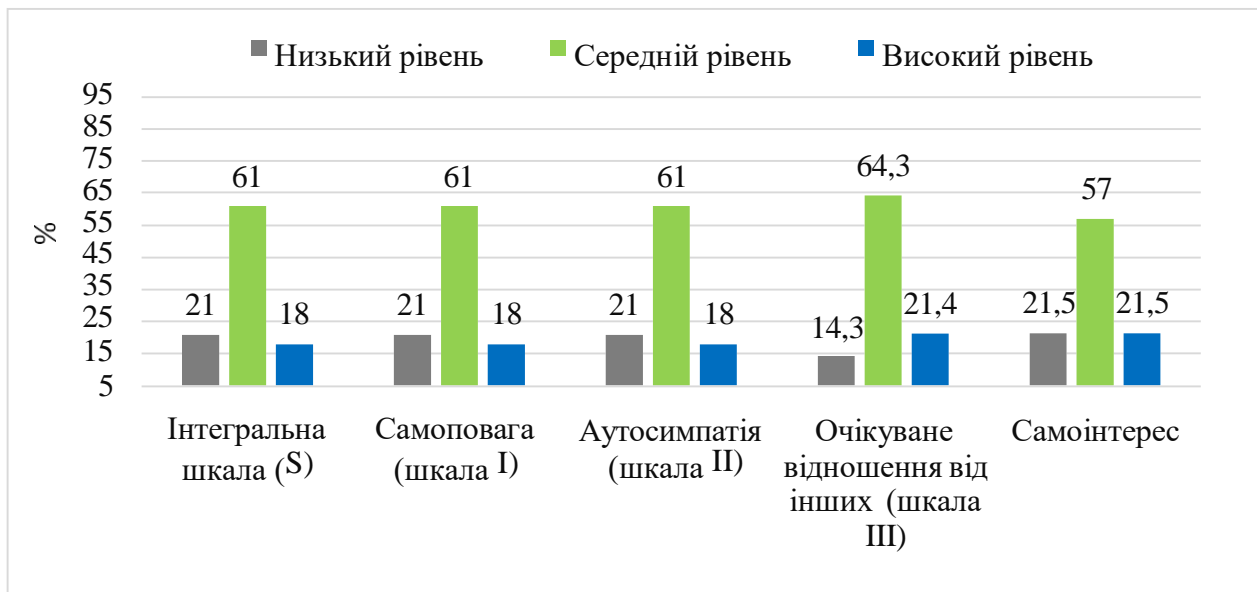


Рис. 2.3. Результати дослідження за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

Інтегральний показник відображає сукупний рівень самосприйняття дівчат-підлітків. Згідно з цим критерієм, 21% респонденток (6 дівчат) виявили низькі результати, що свідчить про сформовану занижену самооцінку, тенденцію до замкненості, труднощі з саморозумінням, а також відсутність цілісного уявлення про власне «Я». Дівчата цієї категорії мають властиву їм невпевненість у власних можливостях, уразливість, знижену соціальну компетентність та обмежене усвідомлення власної цінності. Для них характерні схильність до самозвинувачення, надмірна самокритика та знецінення власної особистості.

На середньому рівні самовідношення перебуває 61% опитаних (17 дівчат), що засвідчує їх здатність адекватно оцінювати власні якості та можливості в різних сферах життя, позитивне ставлення до себе, розвинуте саморозуміння та орієнтацію на особистісний розвиток.

Високий рівень самовідношення виявлено у 18% респонденток (5 дівчат), що характеризує їх як відкритих, соціально адаптованих особистостей з високим рівнем самоприйняття, сформованою позитивною самооцінкою і вираженим усвідомленням власних прагнень і життєвих цілей.

Щодо шкали «Самоповага», низькі результати встановлено у 6 дівчат (21%), що вказує на залежність їхнього самосприйняття від оцінок оточення, а також впливу поточних життєвих подій. Типовими для цієї групи є нерозуміння власної ідентичності,

недостатня впевненість у власних силах, слабкий контроль над негативними емоціями і переживаннями, а також внутрішні суперечності між уявленнями про «Я-реальне» та «Я-ідеальне».

У більшості дівчат-підлітків – 61% (17 осіб) – фіксується середній рівень самоповаги, що відзначається здатністю до об'єктивної самооцінки, самоконтролю, виваженої самокритики та позитивного ставлення до власної особистості. Високі показники характерні для 18% (5 дівчат), які відзначаються сталим відчуттям власної гідності, самостійністю, стійкою позитивною установкою на себе та вираженою впевненістю у власних можливостях.

Шкала «Аутосимпатія» відображає спектр ставлення дівчат-підлітків до себе – від доброзичливості до ворожості. Низький рівень цієї характеристики виявлено у 21% респонденток (6 осіб), що свідчить про тенденцію до акцентуації власних недоліків, самообвинувачення, періодичних почуттів роздратування чи незадоволення собою. Середній рівень аутосимпатії описує 61% учасниць (17 дівчат), у яких наявний баланс між здоровим самосприйняттям і розумною самокритичністю. Високі результати виявлено у 18% (5 дівчат), що підтверджує сформоване позитивне самосприйняття, глибоке саморозуміння та виразну усвідомленість власної значущості.

Шкала «Очікуване ставлення від інших» репрезентує очікування дівчат-підлітків стосовно реакцій зовнішнього середовища щодо їхньої особистості. Виявлено, що низькі значення мають 14,3% (4 дівчини), для яких актуальні страхи отримати негативне ставлення, а також прояви сором'язливості, невпевненості та тривожності у міжособистісних відносинах. Середні показники – у 64,3% (18 дівчат), що свідчить про помірні очікування щодо сприйняття їх оточенням. Високий рівень характерний для 21,4% респонденток (6 дівчат), що передбачає прогнозування позитивної реакції соціального середовища, ефективну інтегрованість у колектив.

Шкала «Самоінтерес» характеризує рівень уваги дівчат-підлітків до власної особистості, її особливостей та прагнень, а також впевненість у власній привабливості для інших. Серед респонденток 21,5% (6 дівчат) продемонстрували низький результат, що вказує на схильність до самознецінення, відчуженості та нерозуміння власного «Я», а також самозвинувачення через особисті недоліки або невдачі. Переважна більшість (57%, 16 дівчат) засвідчили середній рівень самоінтересу, відзначаючи при цьому виражену

зацікавленість у самопізнанні, впевненість у власній цінності та схильність до саморозвитку. Високий рівень цієї якості зареєстровано у 21,5% (6 дівчат), для яких властива впевненість у власній привабливості, готовність досліджувати свої бажання та мету, а також активне самоствердження.

Результати за іншими шкалами подано у вигляді діаграми (рис. 2.4).

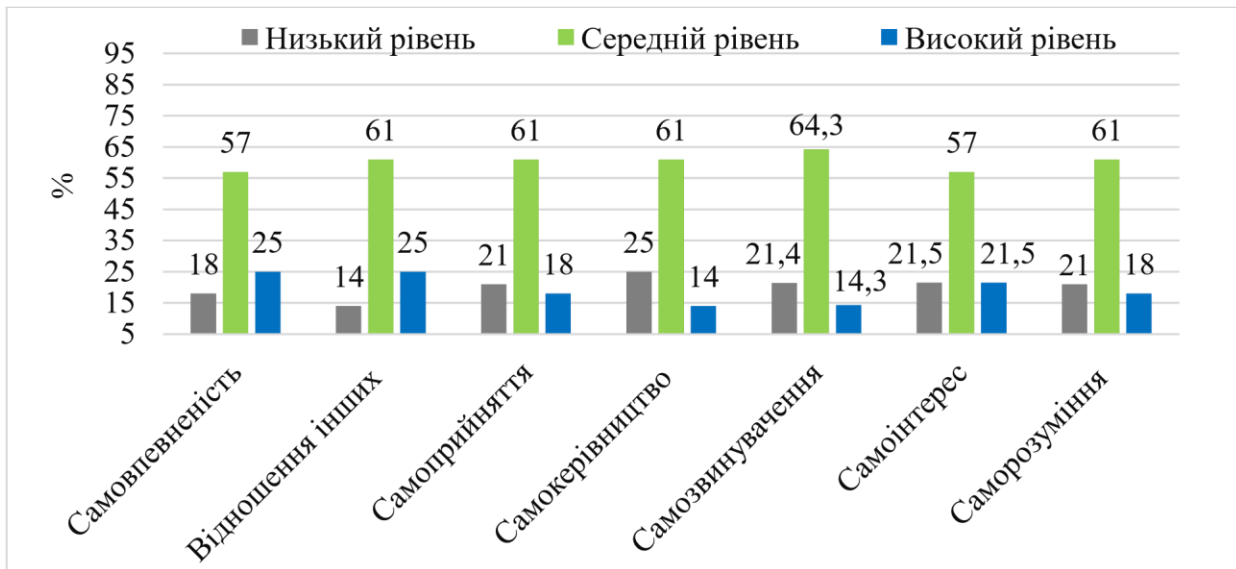


Рис. 2.4. Результати дослідження за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

Для проведення диференційного аналізу результати також подано за окремими шкалами.

Досліджуючи параметри самоствавлення у дівчат-підлітків (див. рис. 2.4), можна зазначити, що переважна більшість респонденток демонструють середні показники, які відповідають нормативним значенням, що свідчить про адекватність самооцінки, позитивне ставлення до себе та достатній рівень самоприйняття. Водночас варто звертати увагу на випадки поляризованих результатів – надто низьких або високих показників.

Зокрема, занижений рівень «Самовпевненості» спостерігається у 18% дівчат-підлітків (5 осіб), що вказує на їхнє невдоволення власними рисами та сумніви щодо особистої цінності. Водночас у 25% (7 осіб) виявлено високі результати за цією шкалою, що характеризує підвищену впевненість у власних можливостях та наявність стійкого відчуття поваги з боку оточуючих.

Стосовно шкали «Сприйняття ставлення інших», у 14% учасниць (4 особи)

фіксується негативна оцінка ставлення з боку соціального оточення, що свідчить про наявність труднощів із соціальною адаптацією, відчуття ізольованості й бар'єрів у міжособистісній взаємодії. Водночас у 25% (7 осіб) простежується переконання в позитивному ставленні інших, що вказує на високу включеність у референтні групи, довірливість та адаптивність у соціумі.

Низький рівень «Самоприйняття» встановлено у 21% респонденток (6 осіб), для яких властиве емоційне неприйняття власної особистості, прояви внутрішньої конфліктності та схильність до самоосуду. Водночас 18% дівчат-підлітків (5 осіб) характеризують себе високим рівнем самоприйняття, який супроводжується адекватною самооцінкою, позитивним ставленням до себе та впевненістю у власних можливостях.

Щодо «Самокерівництва», 25% респонденток (7 осіб) мають занижені показники, що відображає ускладнення з контролем психоемоційного стану та власної поведінки. Водночас 14% (4 особи) демонструють сформований внутрішній контроль, здатність до саморегуляції і ефективного керування емоціями та обставинами.

За показником «Самозвинувачення» 21,4% дівчат (6 осіб) не схильні визнавати власну провину або відповідальність у конфліктних ситуаціях, що може вказувати на зовнішній локус контролю. Водночас у 14,3% (4 особи) виявлено тенденцію до надмірного самозвинувачення, яке супроводжується придушенням емоцій, зростанням тривожності та формуванням негативного емоційного фону.

Шкала «Самоінтерес» засвідчує, що 21,5% дівчат підліткового віку (6 осіб) характеризує слабкий прояв зацікавленості до власної особистості й занижену усвідомленість своєї унікальності. Стосовно ж високих результатів на цій шкалі – їх також мають 21,5% респонденток, що може свідчити про розвиток самоцінності та прагнення до розкриття власного потенціалу.

Аналізуючи показник «Саморозуміння», встановлено, що 21% дівчат-підлітків (6 осіб) мають невисокий рівень усвідомлення власних якостей та можливостей. Такі результати можна пояснити віковою динамікою особистісного розвитку, оскільки саме в підлітковий період відбувається активне конституювання Я-концепції. Водночас 18% (5 осіб) досягли високих результатів, демонструючи розвинене самопізнання, усвідомлення власних особливостей та поведінкових тенденцій.

4. Результати дослідження за методикою «Шкала самоповаги М. Розенберга»

(Rosenberg self-esteem scale, RSES)

За допомогою методики «Шкала самоповаги М. Розенберга» було досліджено рівень самоповаги респондентів. Результати дослідження наведено у вигляді діаграми (рис. 2.5).

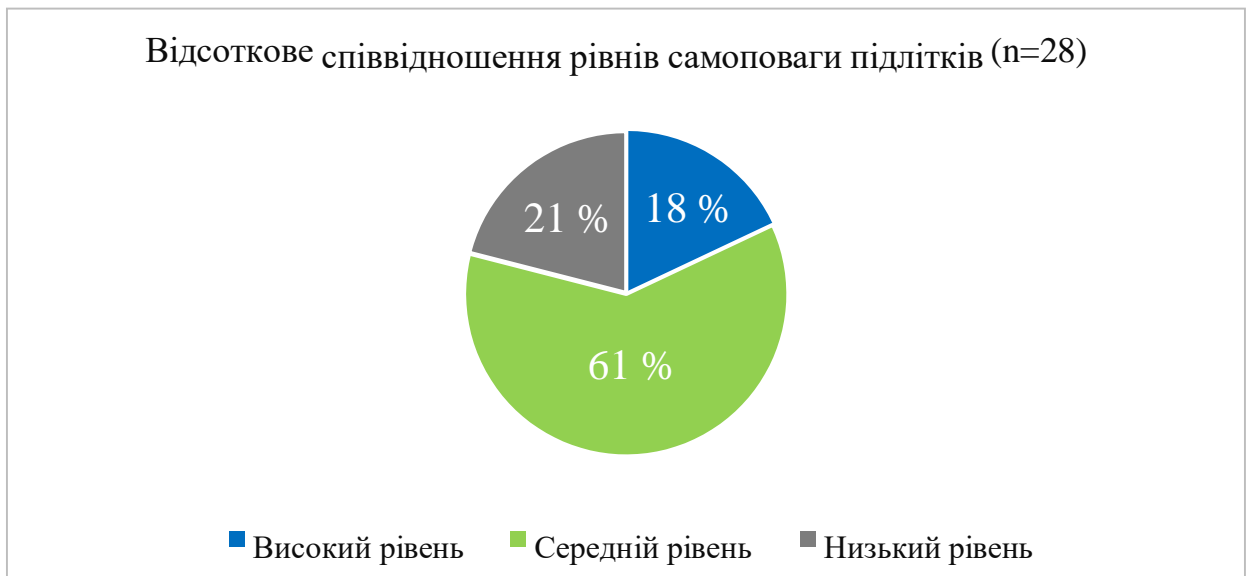


Рис. 2.5. Результати дослідження за методикою «Шкала самоповаги М. Розенберга» (Rosenberg self-esteem scale, RSES)

Таблиця 2.3

Результати дослідження за методикою «Шкала самоповаги» (М. Розенберг)

Рівень розвитку самоповаги	% співвідношення (n=28)
Надмірно низький рівень	0%
Низький рівень	21%
Середній рівень	61%
Високий рівень	18%
Надмірно високий рівень	0%

Проаналізувавши отримані дані, можна зробити висновок, що 21% дівчат-підлітків (6 осіб) мають низький рівень самоповаги. Це свідчить про наявність у них тенденції до самозвинувачення, заниження власних досягнень, фокусування на недоліках, що перешкоджає розкриттю їх індивідуальності та повній реалізації потенціалу. Відзначається нестійкість їхнього самовідношення – самоповага значно коливається залежно від конкретних ситуацій.

Натомість 61% респонденток (17 осіб) характеризуються середнім рівнем

самоповаги. Для них властиві адекватна самооцінка, конструктивна самокритика, реалістичне сприйняття власних сильних і слабких сторін, а також здатність підтримувати стабільний рівень самовідношення у різних життєвих обставинах. Водночас іноді вони схильні до самозвинувачення, особливо при аналізі можливих, але не реалізованих дій чи непередбачених подій.

Високий рівень самоповаги виявлено у 5 дівчат-підлітків (18%), які відзначаються здатністю до самовдосконалення, позитивним самоприйняттям і впевненістю у собі в різних життєвих ситуаціях. Вони вмільо аналізують життєвий досвід і ефективно використовують його для особистісного розвитку та самореалізації.

5. Результати дослідження за методикою кількісного виміру самооцінки (С. Будассі)

За допомогою даної методики нами було досліджено рівень самооцінки респондентів та проаналізовано характер зв'язку між такими складовими Я- концепції, як «Я-ідеальне» та «Я-реальне». Результати дослідження наведено у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Результати діагностики за методикою дослідження кількісного виміру самооцінки (С. Будассі)

Рівень самооцінки	% співвідношення (n=28)
Низький рівень	21%
Середній (адекватний) рівень	61%
Високий рівень	18%

Аналіз отриманих показників засвідчує, що більшість досліджуваних, а саме 61% (17 осіб), мають адекватний рівень самооцінки, що співпадає з результатами методики дослідження самоповаги. Це свідчить про їх здатність реалістично оцінювати власні здібності та можливості, а також про виважену самокритику. Значущого розриву між уявленнями про «Я-реальне» та «Я-ідеальне» немає, а взаємозв'язок між цими складовими Я-концепції є позитивним (коефіцієнт кореляції коливається від +0,38 до +1), що підтверджує гармонійність самосприйняття.

Низький рівень самооцінки, а отже нечітке уявлення та наявність внутрішніх протиріч між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», спостерігаються у 21% респонденток (6

осіб). Ці дівчата-підлітки схильні надмірно зосереджуватися на власних недоліках, бути надто самокритичними, відчувати тривогу, страх і невпевненість у процесі міжособистісної взаємодії, а також при необхідності проявити індивідуальність і утвердити своє «Я». Вони значною мірою залежать від оцінок і думок оточення, демонструють конформність у судженнях та поведінці.

Високий рівень самооцінки підтвердили 18% опитаних (5 осіб). Ці дівчата-підлітки вирізняються підвищеною самовпевненістю, іноді виявляють демонстративну поведінку, є менш сприйнятливими до критики та неохоче визнають свої помилки. Вони мають ідеалізоване уявлення про своє «Я» і значущість, прагнуть максимально їх утвердити. Спостерігається позитивний зв'язок між уявленнями про «Я-ідеальне» та «Я-реальне».

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження образу «Я» дівчат-підлітків та рівня їх особистісного суб'єктивного благополуччя у контексті перспективного розвитку здатності оцінювати і формувати життєву перспективу було проведено із застосуванням таких діагностичних методів і методик: «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф (в адаптації С. Карсканової); «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел); Тест-опитувальник для визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв); методика «Шкала самоповаги М. Розенберга»; а також методика кількісного виміру самооцінки (С. Будассі).

Розподіл результатів за «Шкалою психологічного благополуччя» показав, що високий рівень зафіксовано у 18% опитаних, середній – у 61% дівчат, а низький рівень – у 21% підлітків. Саме ці останні проявляють негативне ставлення до себе та бажання змінитись. Лише близько п'ятої частини вважають себе благополучними в цьому віковому періоді, що відповідає статистичній нормі. Складний кризовий період війни суттєво не вплинув на цю пропорцію. Аналогічні результати зафіксовані й у методиці «Короткий індекс самоактуалізації (SI)»: високий рівень підтвердили ті ж 5 дівчат (18%), середній – ті ж 17 осіб (61%), низький – 6 осіб (21%). Подібна динаміка спостерігалася й за іншими застосованими методиками.

Загалом, діагностичні дані свідчать про те, що більшість дівчат-підлітків мають

середньостатистичний рівень психологічного благополуччя, самоствалення, самооцінки та самоповаги. Це дозволяє прогнозувати їхню здатність у майбутньому конструктивно і позитивно оцінювати життєві перспективи, незважаючи на виклики війни.

Проте отримані результати викликають певні сумніви, адже реальна картина може відрізнитися з огляду на складні умови війни та невизначеність щодо її завершення. Складається враження, що в таких обставинах дівчата радше прагнуть виглядати благополучними. Можливо, на це впливають популярні інформаційні джерела, які поширюють ідеї про «стресостійкість». Тому можна припустити, що реальні показники в тестах відображені лише частково, оскільки дослідження не було анонімним і міг спрацювати захисний механізм збереження позитивного образу «Я». Це підкреслює нагальну потребу у розробці та впровадженні корекційно-розвивальних програм, спрямованих на гармонізацію структурних компонентів Я-концепції, підвищення рівня позитивного самосприйняття і самоусвідомлення, а також стимулювання розвитку особистісного потенціалу дівчат-підлітків з подальшим формуванням здатності ефективно будувати життєві стратегії.

РОЗДІЛ 3

КОРЕКЦІЙНО-РОЗВИВАЛЬНА ПРОГРАМА ОБРАЗУ «Я», ОСОБИСТІСНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ДІВЧАТ ПІДЛІТКІВ

3.1. Зміст та характеристика корекційно-розвивальної програми

На основі проведеного теоретичного аналізу та узагальнення результатів емпіричного дослідження нами було розроблено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на формування позитивного самосприйняття у підлітків та розвиток позитивної Я-концепції, що виступає важливою передумовою для ефективної самоактуалізації та самореалізації особистості в період її становлення.

Корекційно-розвивальна програма включає методи, прийоми і вправи, які розроблені вітчизняними науковцями і психологами-практиками: І. Андрійчук [1], Н. Афанасьєва та Л. Перелигіна [4], Г. Бабик [5], Л. Божик [8], І. Грищенко [15], В. Калошин [26], О. Качуровська [31], Л. Туріщева [33; 51], С. Кузікова [36], С. Максименко, О. Прокоф'єва, О. Царькова, О. Кочкурова [38], Г. Полякова і Т. Кружева [40], Т. Шаповал [41], М. Сисун [47].

Метою корекційно-розвивальної програми є сприяння формуванню позитивного самоставлення, прийняття себе, розвитку саморефлексії, активізації особистісного потенціалу підлітків, формування реалістичної самооцінки, гармонізації «Я-образу», а також удосконалення навичок емоційно-поведінкової саморегуляції та самоконтролю.

Завдання програми охоплюють:

- формування стійкого позитивного самоприйняття, впевненості у собі та відчуття особистісної значущості;
- зниження рівня тривожності та зменшення емоційного напруження;
- розвиток умінь розв'язувати внутрішньоособистісні суперечності;
- удосконалення навичок самоаналізу, саморефлексії та поглиблення рівня самосвідомості;
- підтримку процесу формування особистісної самоідентичності;
- гармонізацію уявлень про себе шляхом узгодження компонентів «Я-реальне» та «Я-ідеальне»;

- опанування прийомів самоконтролю та регуляції власного емоційного стану;
- формування позитивного світогляду та прийняття світу;
- розвиток здатності до адекватної самооцінки;
- стимулювання мотивації до особистісного зростання й самовдосконалення;
- формування емпатійного ставлення та толерантної поведінки.

Методи та форми роботи: обговорення, мозковий штурм, вправи з елементами арт – терапії (зображувальної терапії), ігрові та ситуативні вправи, релаксаційні вправи, рефлексія.

Форма роботи: групова.

Учасники програми: підлітки віком від 14 до 15 років кількістю 28 осіб.

Кількість занять та їх тривалість: групові заняття по 40-45 хвилин, 2 рази на тиждень, усього 12 занять.

Очікувані результати програми включають: зростання рівня задоволеності собою, формування позитивного самосприйняття та цілісної Я-концепції, підвищення суб'єктивного відчуття благополуччя, поява мотивації до самопізнання та самовдосконалення, розвиток саморефлексії та реалістичної самооцінки, зниження рівня тривожності, опанування ефективних способів подолання страхів, здатність до розв'язання внутрішніх особистісних конфліктів, формування емпатійного й толерантного ставлення до інших.

Програма реалізується у форматі соціально-психологічного тренінгу, що створює оптимальні умови для активного самопізнання, отримання конструктивного зворотного зв'язку та психологічної підтримки. Такий формат сприяє формуванню адаптаційних механізмів, прискореному оволодінню необхідними вміннями й навичками, а також безпечному їх застосуванню в груповому середовищі. Проведення тренінгів сприяє розвитку емпатії, толерантності та взаємоповаги.

Корекційно-розвивальна програма також спрямована на підвищення згуртованості групи, глибше пізнання себе та інших учасників, формування позитивного образу власного «Я». Порівняння з однолітками стимулює внутрішню мотивацію до самоаналізу та саморозвитку, що сприяє формуванню адекватної самооцінки. Груповий формат виконує функцію підтримки та стимулу, викликає інтерес до взаємодії, сприяє самовираженню, а різноманітні вправи й дискусії формують цінний

досвід позитивної комунікації.

Впорядкована нами корекційно-розвивальна програма складається з 12 занять, які налічують від 4 до 5 вправ (таблиця 3.1).

Таблиця 3.1

Структура і зміст корекційно-розвивальної програми

№	Назва заняття	Мета заняття	Вправи	Час
1.	«Привіт, мене звати “Я”»	Знайомство учасників, обговорення принципів та правил роботи в групі, налагодження сприятливого психологічного клімату, формування довірливих стосунків у групі, пізнання індивідуальних характеристик інших учасників, поглиблення самоусвідомлення, позитивного самоуявлення, аналіз власного Я, проєкція життєвих перспектив.	1. Привітання. Вправа «Знайомство». 2. Вправа «Формування очікувань учасників групи». 3. Вправа «Правила та принципи роботи у групі». 4. Бесіда на тему: «Позитивна та негативна Я-концепція». 5. Вправа «Хто Я?». 6. Ритуал прощання «Хороші побажання на ближню життєву перспективу».	5 хв. 5 хв. 5 хв. 10 хв. 10 хв. 5 хв.
2.	«Я пізнаю своє Я»	Аналіз власних особистісних характеристик та переваг, пізнання свого «Я», розвиток навичок саморефлексії та утвердження свого «Я». розвиток оптимістичного уявлення про «Я» в майбутньому	1. Привітання. Вправа «Моє ім'я». 2. Вправа «Рольова розминка». 3. Вправа «Яка я в цей період життя? Якою буду ставати далі?». 4. Вправа «Малюнок мого “Я”: зараз і в майбутньому». 5. Ритуал прощання. Вправа «Маски».	5 хв. 5 хв. 10 хв. 20 хв. 5 хв.
3.	«Я в очах інших»	Досягнення близькості з учасниками, усвідомлення учасниками свого образу «Я» в очах інших, формування позитивного образу «Я», розвиток адекватної самооцінки зараз і в майбутньому.	1. Привітання. Вправа «Усміхнись мені». 2. Вправа «Я-минулий, Я-тепер, Я- в майбутньому». 3. Вправа «Як я бачу себе та яка я в очах оточуючих зараз і потім». 4. Вправа «Вектор позитивного образу “Я”». 5. Рефлексія заняття.	5 хв. 20 хв. 10 хв. 8 хв. 5 хв.

4.	«Мої бажання»	Розвиток навичок невербального спілкування, поглиблення самоусвідомлення, аналіз та конкретизація власних бажань, підсилення мотивації до досягнення мети.	1. Привітання. Вправа «Невербальне привітання». 2. Вправа «Я аналізую». 3. Вправа «Мої бажання». 4. Вправа «Долаємо бар'єри». 5. Ритуал прощання. Вправа-ауторелаксація «Тріумф».	5 хв. 5 хв. 20 хв. 10 хв. 5 хв.
5.	«Аналіз Я»	Інтенсифікація процесу взаєморозуміння та прийняття у групі, аналіз власного «Я» та «Я» інших учасників, поглиблення процесу ідентифікації, усвідомлення самоцінності та підвищення перспективної самооцінки.	1. Привітання. Вправа «Ми схожі». 2. Вправа «Справжня Я». 3. Вправа «Я – значима і цінна». 4. Рефлексія заняття «Я сьогодні, я в майбутньому...».	10 хв. 10 хв. 15 хв. 5 хв.
6.	«Різні сторони мого Я»	Пізнання та дослідження різних сторін свого «Я», розвиток цілісного самосприйняття та саморозуміння у якісному та часовому вимірах.	1. Привітання. Вправа «Візуалізація». 2. Вправа «Мої недоліки». 3. Вправа «Позитивне переосмислення». 4. Вправа «Мої переваги сьогодні і в майбутньому». 5. Обговорення та аналіз результатів заняття.	8 хв. 10 хв. 15 хв. 10 хв. 3 хв.
7.	«Я впевненав собі»	Зниження рівня тривоги та напруження, активізація групового процесу, підвищення рівня самооцінки та відчуття впевненості, формування позитивної Я- концепції зараз і на життєву перспективу	1. Привітання. Вправа «Дерево». 2. Вправа «Мапа мого “Я”». 3. Мозковий штурм «Що таке впевненість?». 4. Вправа «Символ мого “Я”». 5. Вправа «Позитивні якості». 6. Рефлексія заняття.	5 хв. 10 хв. 15 хв. 8 хв. 8 хв.
8.	«Я у гармонії з собою»	Стабілізація психоемоційного стану підлітків, зниження рівня тривожності, розвиток навичок саморегуляції та самоконтролю, самоаналіз власних страхів та методів їх подолання; мобілізація внутрішньоособистісних ресурсів.	1. Привітання. Вправа «Комплімент». 2. Вправа «Ні-страхам!». 3. Вправа «Різні сторони мого Я». 4. Вправа «Ні-тривози!». 5. Ритуал прощання. Вправа «Техніка прогресивної м'язової релаксації». 6. Рефлексія заняття.	5 хв. 10 хв. 10 хв. 10 хв. 5 хв. 5 хв.

9.	«Я розумію тебе – ти розумієш мене»	Підсилення процесу взаєморозуміння, аналіз індивідуальних якостей учасників, налагодження емоційного контакту, підвищення рівня емоційного інтелекту, поглиблення самопізнання та самоаналізу.	1. Привітання. Вправа «Дотик». 2. Вправа «Скарбничка пізнань». 3. Вправа «Емоційний інтелект». 4. Вправа «Покажи моє “Я”». 5. Рефлексія заняття.	7 хв. 10 хв. 10 хв. 15 хв. 3 хв.
10.	«Позити вне самосприйняття»	Усвідомлення свого реального «Я», розвиток адекватного самосприйняття, підвищення самооцінки, досягнення міжособистісної взаємопідтримки та взаєморозуміння.	1. Привітання. Вправа «Побажання». 2. Вправа «Плюс сильніший за мінус». 3. Вправа «Я–реальне та Я-ідеальне зараз та на перспективу» 4. Вправа «Позитивне та негативне». 5. Рефлексія заняття.	5 хв. 8 хв. 15 хв. 15 хв. 3 хв.
11.	«На шляху змін»	Розширення уявлень про своє «Я», підвищення самооцінки, розкриття внутрішньоособистісних ресурсів, розвиток позитивного самосприйняття та усвідомлення позитивних самозмін.	1. Привітання. Вправа «Ти чудова – я чудова!». 2. Вправа «Моє унікальне Я». 3. Вправа «Побудь мною». 4. Вправа «Я у минулому, Я зараз, Я в майбутньому». 5. Ритуал прощання. Вправа «Мій настрій».	5 хв. 10 хв. 15 хв. 10 хв. 5 хв.
12.	«Я-цінність»	Закріплення отриманих знань та навичок, усвідомлення особистісних змін, рефлексія набутого досвіду під час групової роботи в контексті теми «Образ Я, благополуччя, життєва перспектива».	1. Привітання. Вправа «Клубочок побажань». 2. Вправа «Моє сонце». 3. Вправа «Я-цінність». 4. Вправа «До та після». 5. Ритуал прощання. Вправа «Дякую за...».	5 хв. 15 хв. 10 хв. 10 хв. 5-7 хв.

Для ознайомлення з підходами та формами роботи, що використовувались у межах корекційно-розвивальної програми, пропонуємо зміст двох перших занять як приклад реалізації поставлених завдань. Нижче подано ілюстративні приклади.

Для оцінки ефективності впровадженої програми розвитку, наприкінці її реалізації була проведена повторна діагностика. Результати аналізу представлені у розділі 3.2 цього дослідження.

3.2. Аналіз результатів та ефективності впровадженої програми

З метою визначення рівня ефективності реалізованої корекційно-розвивальної програми було проведено повторне обстеження учасників експериментальної групи за допомогою комплексу психодіагностичних методик. Зокрема, застосовувалися: опитувальник для оцінки самоствалення особистості (автори – В. Столін, С. Пантелеєв); методика М. Розенберга «Шкала самоповаги» (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSES); «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (розробники – А. Джонс і Р. Крендел); шкала психологічного благополуччя К. Ріфф (у адаптації С. Карсканової); методика кількісного оцінювання самооцінки (С. Будассі).

Повторне тестування проводилося серед тієї ж групи підлітків (28 осіб), які брали участь у програмі психологічних занять, спрямованих на корекцію самосприйняття та формування позитивної Я-концепції. Після збору нових результатів було здійснено їх зіставлення з даними, отриманими на констатувальному етапі дослідження.

1. Результати повторної діагностики за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф

Отримані показники повторної діагностики загального рівня самоактуалізації відображені у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Результати повторної діагностики за методикою «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф

Змінна	Низький		Середній		Високий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Самосприйняття (шкала 1)	3	11	19	68	6	21
Мета у житті (шкала 2)	3	11	19	68	6	21
Компетентність (шкала 3)	6	21	17	61	5	18
Особистісне зростання (шкала 4)	3	10,7	17	60,7	8	28,6
Позитивні стосунки з іншими (шкала 5)	2	7	18	64	8	29
Автономія (шкала 6)	7	25	15	54	6	21

З метою наочного зображення динаміки змін у відсотковому вимірі досліджуваних за рівнями психологічного благополуччя, нами подано окремо діаграми за низьким, середнім та високим рівнями (рис. 3.1, рис. 3.2, рис. 3.3).

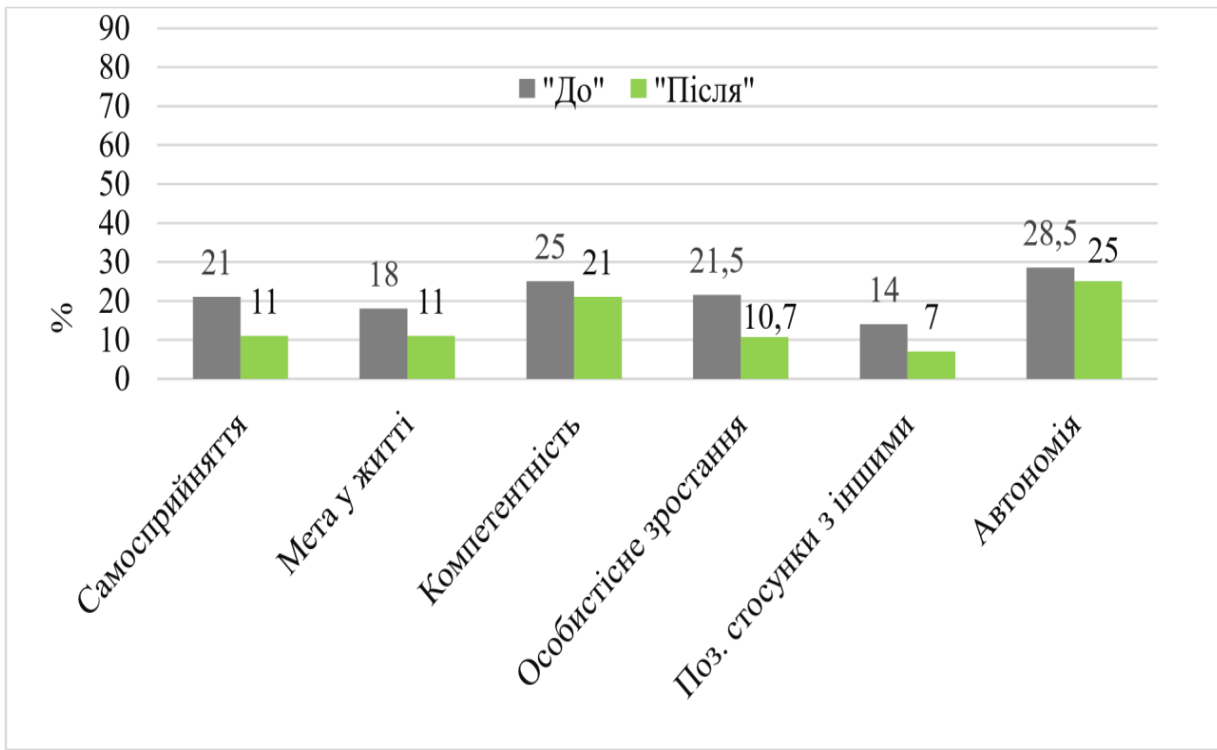


Рис. 3.1. Динаміка змін досліджуваних з низькими показниками психологічного благополуччя «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

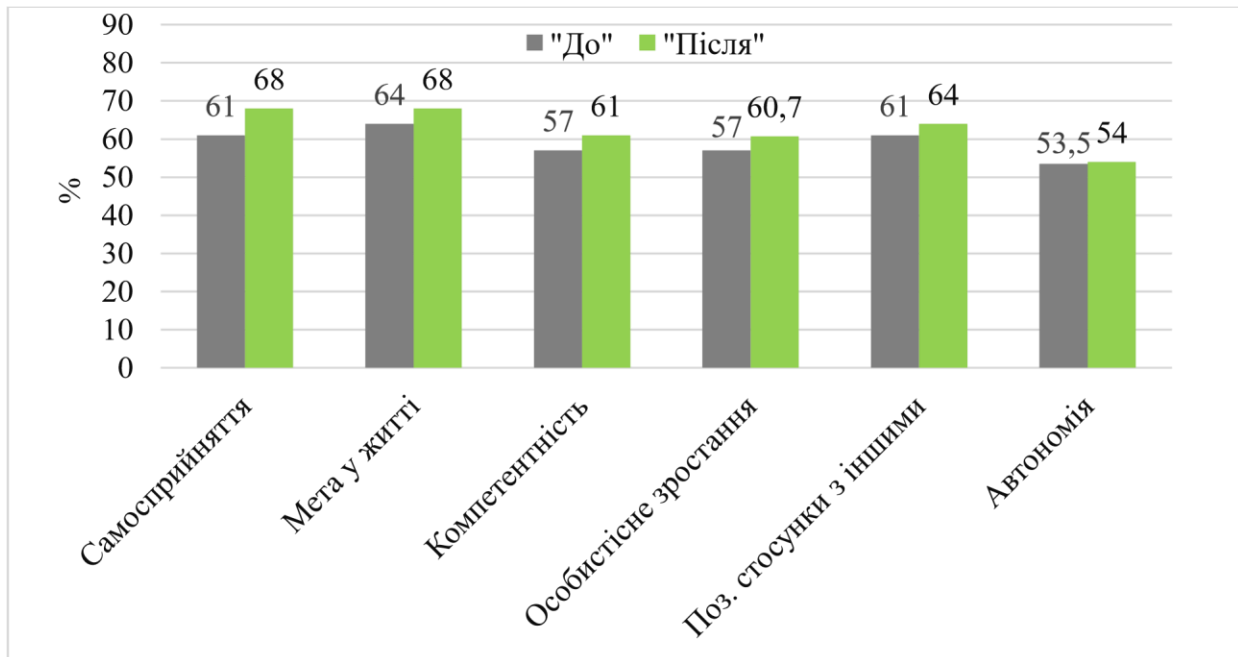


Рис. 3.2. Динаміка змін досліджуваних з середніми показниками психологічного благополуччя «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

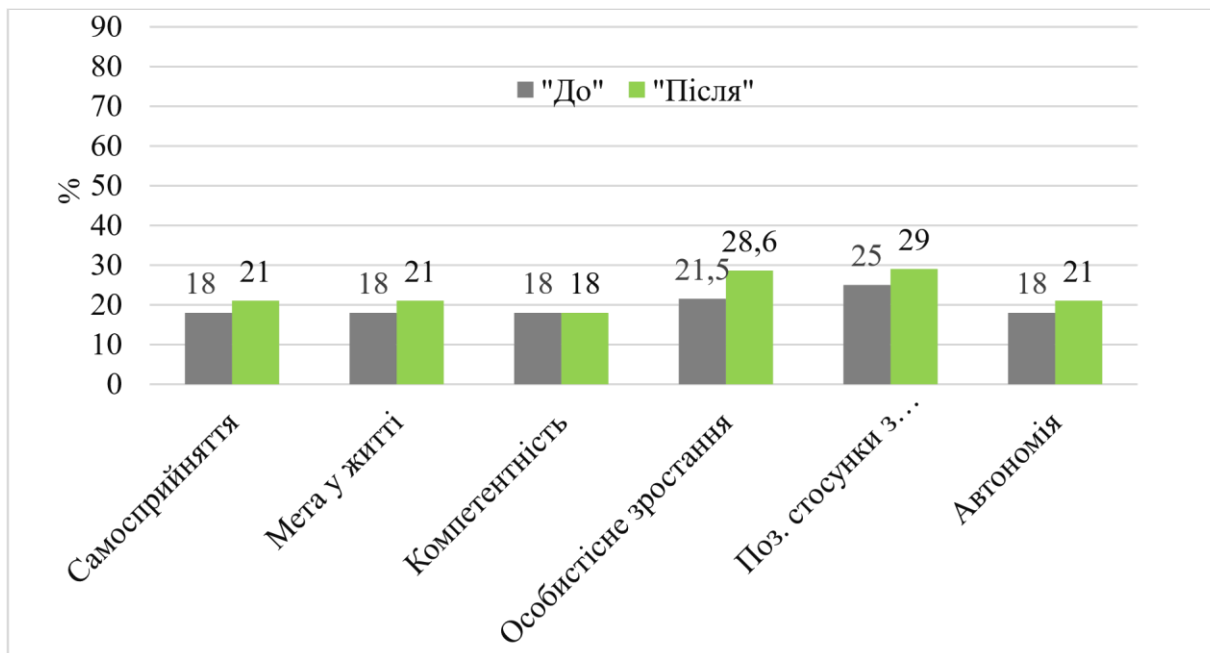


Рис. 3.3. Динаміка змін досліджуваних з високими показниками психологічного благополуччя «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

Аналізуючи відсотковий розподіл рівнів психологічного благополуччя учасників дослідження до і після реалізації корекційно-розвивальної програми, можна зробити висновок про наявність помірної позитивної динаміки на таких шкалах, як «Самосприйняття», «Особистісне зростання» та «Цілеспрямованість у житті». Це свідчить про результативність проведених психокорекційних заходів.

Водночас істотних змін не зафіксовано за шкалами «Автономія», «Позитивні міжособистісні стосунки» та «Компетентність», що, ймовірно, пов'язано з віковими особливостями підліткового періоду, коли формування самостійності та соціальної зрілості ще перебуває на стадії активного розвитку.

Для визначення статистичної значущості спостережуваних змін було застосовано метод G – критерій знаків, який дозволяє оцінити достовірність зрушень у вибірці за досліджуваними показниками.

Критерій знаків є доречним для використання у випадках, коли необхідно проаналізувати зміни показників в межах однієї вибірки, порівнюючи результати комплексної психодіагностики, проведеної до та після реалізації корекційно-розвивального впливу.

Статистичний аналіз вірогідності зсувів вимагає перевірки статистичних гіпотез:

H_0 : Зсув у напрям високого рівня психологічного благополуччя підлітків є випадковістю.

H_1 : Зсув у напрям високого рівня психологічного благополуччя підлітків *не* є випадковістю.

Аналіз отриманих результатів за показниками «психологічного благополуччя» дозволив зробити висновок про наявність позитивної динаміки. Негативних змін не зафіксовано, що дало підстави відхилити нульову гіпотезу (H_0) та прийняти альтернативну (H_1): зрушення в бік вищого рівня психологічного благополуччя не є випадковими.

Спостережувані позитивні тенденції носять помірний характер, що можна пояснити обмеженим часом реалізації програми. Для досягнення глибших внутрішньоособистісних змін необхідне проведення більш тривалої та системної корекційно-розвивальної роботи.

2. *Результати повторної діагностики за методикою «Короткий індекс самоактуалізації (SI)» (А. Джонс і Р. Крендел)*

Результати дослідження рівня самоактуалізації підлітків «до» та «після» впровадження корекційно-розвивальної роботи подано на діаграмі (рис. 3.4).

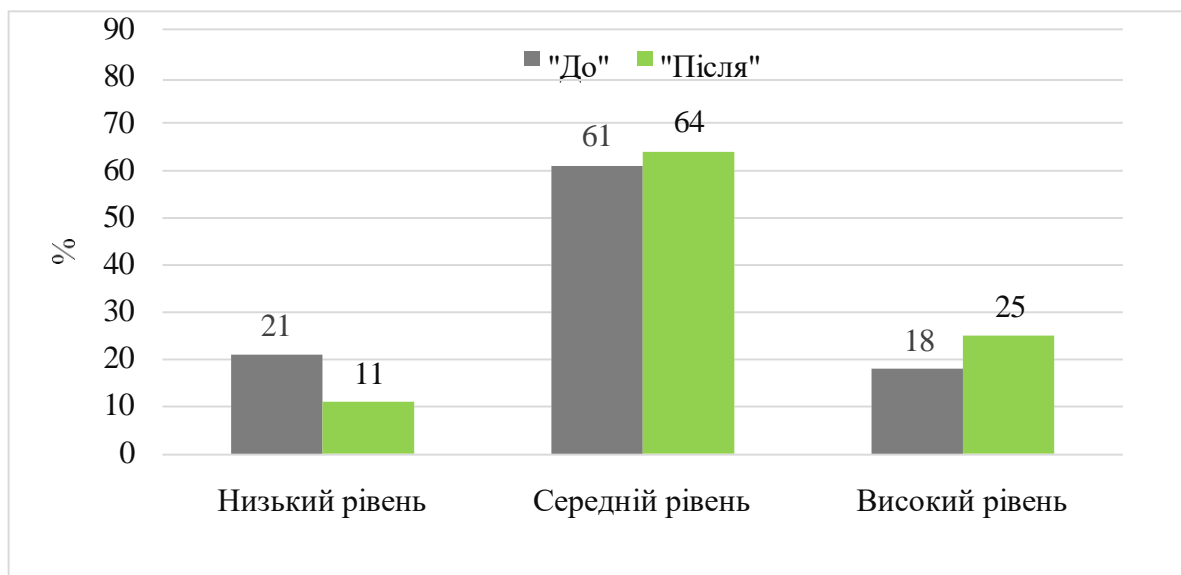


Рис. 3.4. Динаміка показників рівнів самоактуалізації «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

Порівняння отриманих результатів свідчить про наявність позитивних, хоча й незначних змін у рівні самоактуалізації учасниць дослідження. Зокрема, на констатувальному етапі 21% респонденток (6 осіб) мали низький рівень самоактуалізації,

тоді як після реалізації корекційно-розвивальної програми ця кількість знизилася до 11% (3 особи). Частка учасниць із середнім рівнем самоактуалізації зросла до 64% (18 осіб). На високому рівні самоактуалізації виявлено 25% (7 осіб), що більше порівняно з 18% (5 осіб) до проведення корекційної роботи.

Статистична значущість позитивної динаміки за показником «самоактуалізація» була оцінена за допомогою G-критерію знаків, що передбачало перевірку таких гіпотез:

- Н₀: зсув у бік високого рівня самоактуалізації є випадковим;
- Н₁: зсув у бік високого рівня самоактуалізації не є випадковим.

Результати показали, що типовий зсув є позитивним, при цьому негативні зміни відсутні, що дозволяє відхилити нульову гіпотезу та прийняти альтернативну. Таким чином, позитивні зрушення у рівні самоактуалізації не можна вважати випадковими. Одержані зміни мають помірний характер і свідчать про ефективність корекційно-розвивальної роботи, з урахуванням обмеженого часу її проведення та можливого впливу неконтрольованих зовнішніх факторів.

3. Результати повторної діагностики за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

Проведення повторної діагностики самоствавлення дозволило нам отримати наступні показники, які відображено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Результати повторної діагностики за методикою визначення самоствавлення особистості (В. Столін, С. Пантелєєв)

Шкали	Низький рівень		Середній рівень		Високий	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Інтегральна шкала (S)	3	11	18	64	7	25
Самоповага (шкала I)	3	11	18	64	7	25
Аутосимпатія (шкала II)	2	7	19	68	7	25
Очікуване відношення від інших (шкала III)	2	7	18	64	8	29
Самоінтерес (шкала IV)	2	7	17	61	9	32
Самовпевненість (шкала 1)	3	11	16	57	9	32
Ставлення інших (шкала 2)	2	7	18	64	8	29
Самоприйняття (шкала 3)	3	11	19	68	6	21
Самокерівництво (шкала 4)	6	21,4	18	64,3	4	14,3

З метою відображення динаміки змін відсотку досліджуваних, подано окремо діаграми за низьким, середнім та високим рівнями, за всіма шкалами (рис. 3.5, рис. 3.6, рис. 3.7, рис. 3.8, рис. 3.9, рис. 3.10).

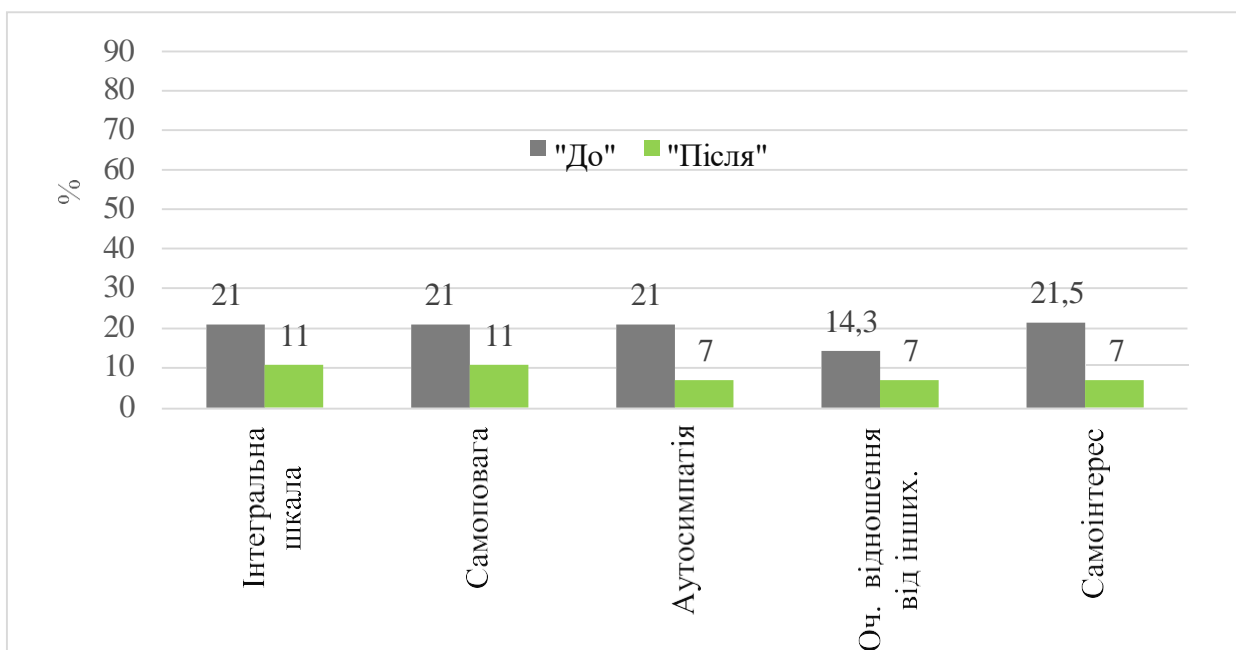


Рис. 3.5. Динаміка змін досліджуваних з низькими показниками самоствавлення «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

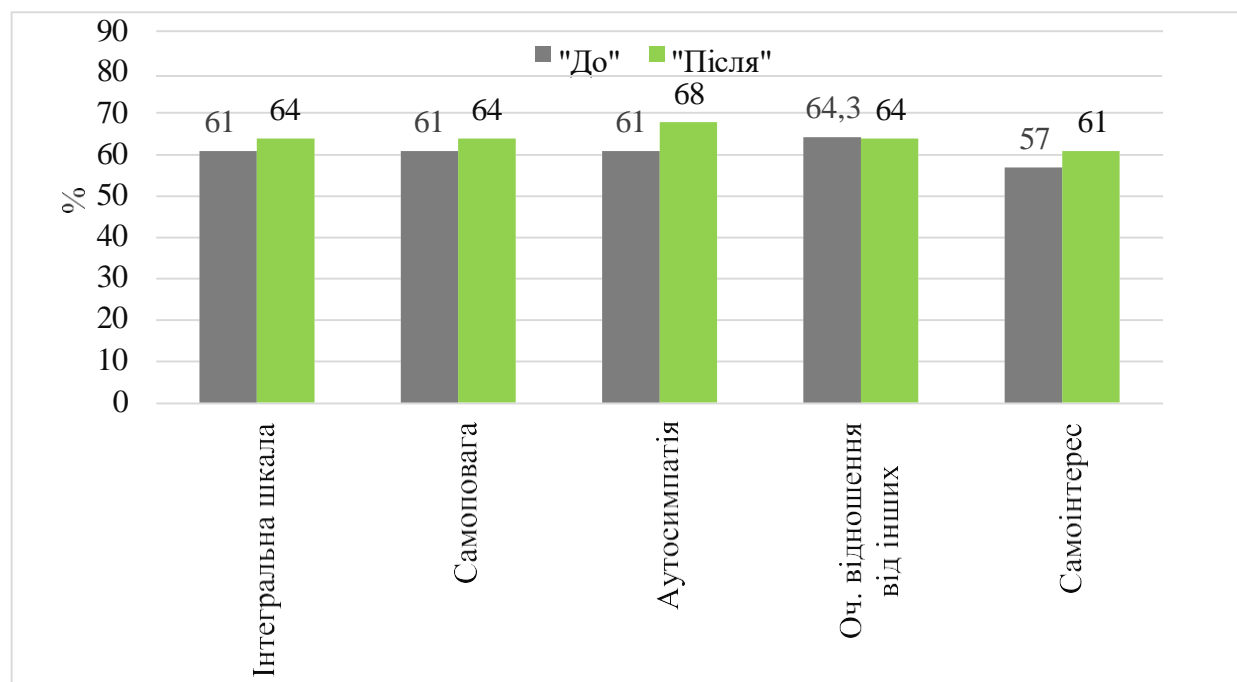


Рис. 3.6. Динаміка змін досліджуваних з середніми показниками самоствавлення «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

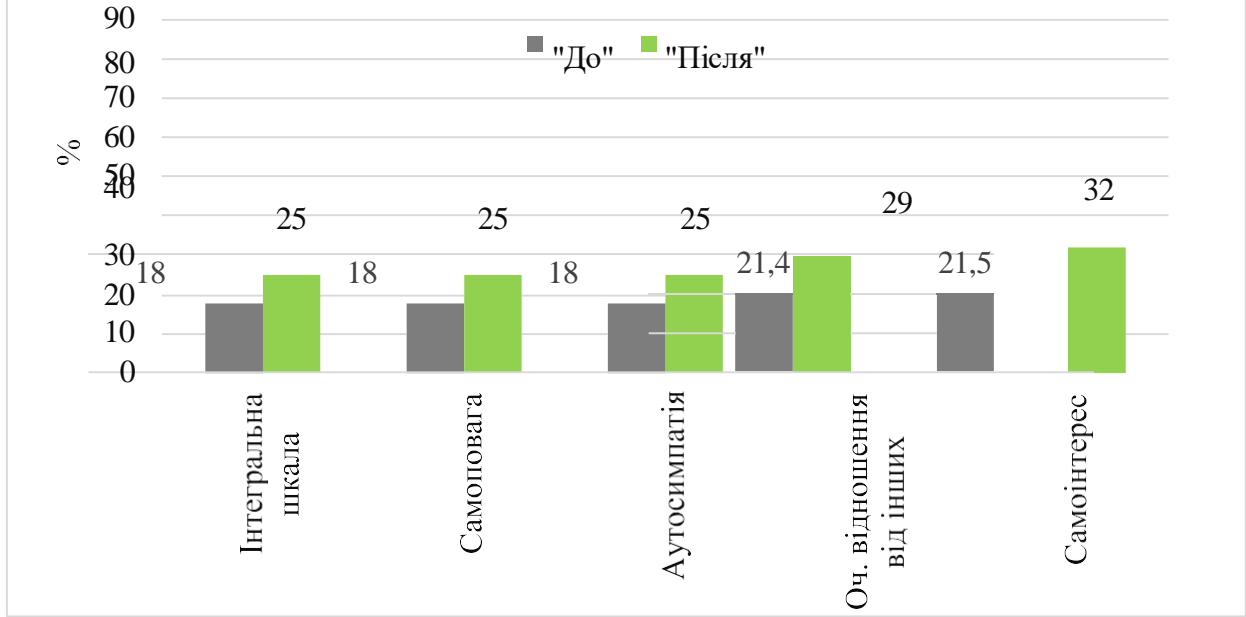


Рис. 3.7. Динаміка змін досліджуваних з високими показниками самоствавлення «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

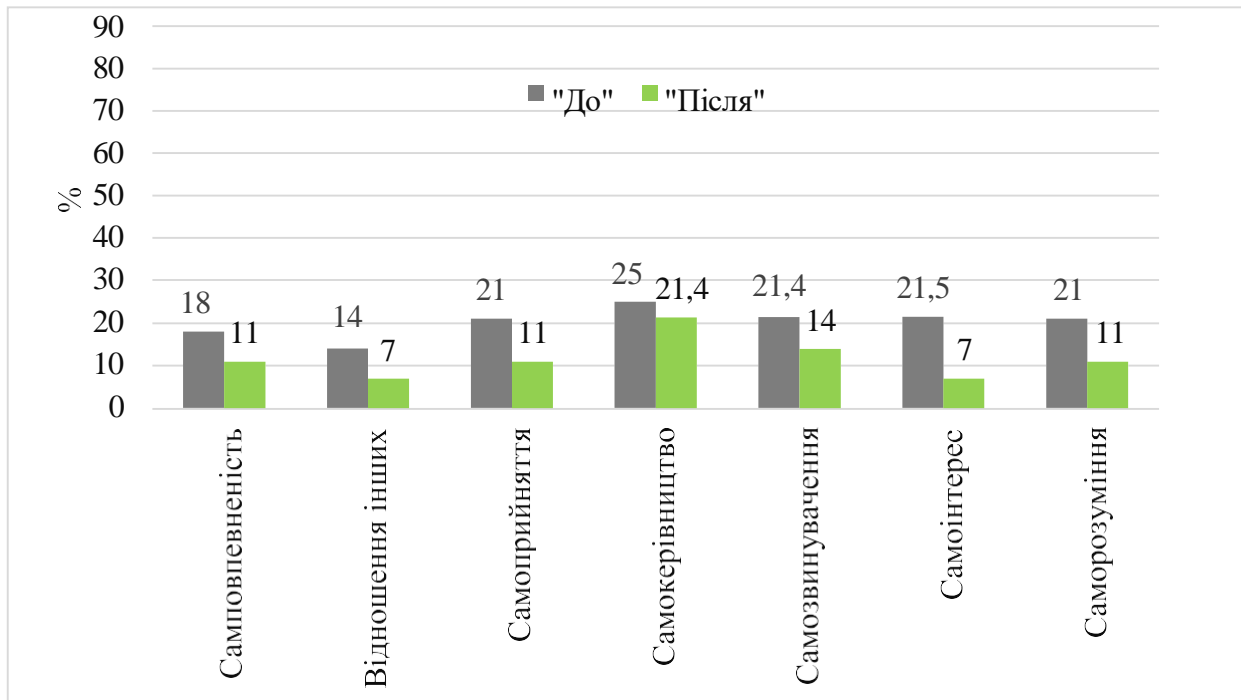


Рис. 3.8. Динаміка змін досліджуваних з низькими показниками самоствавлення за іншими шкалами «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

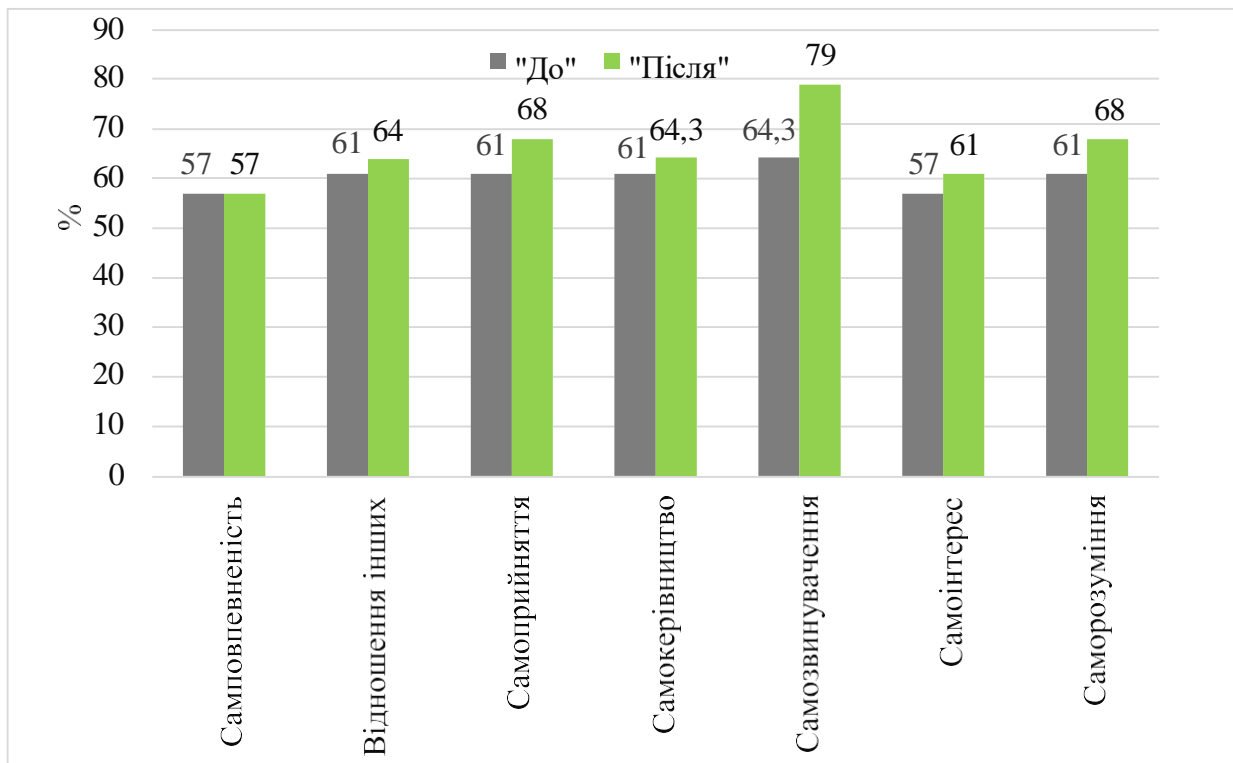


Рис. 3.9. Динаміка змін досліджуваних з середніми показниками самоствавлення за іншими шкалами «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

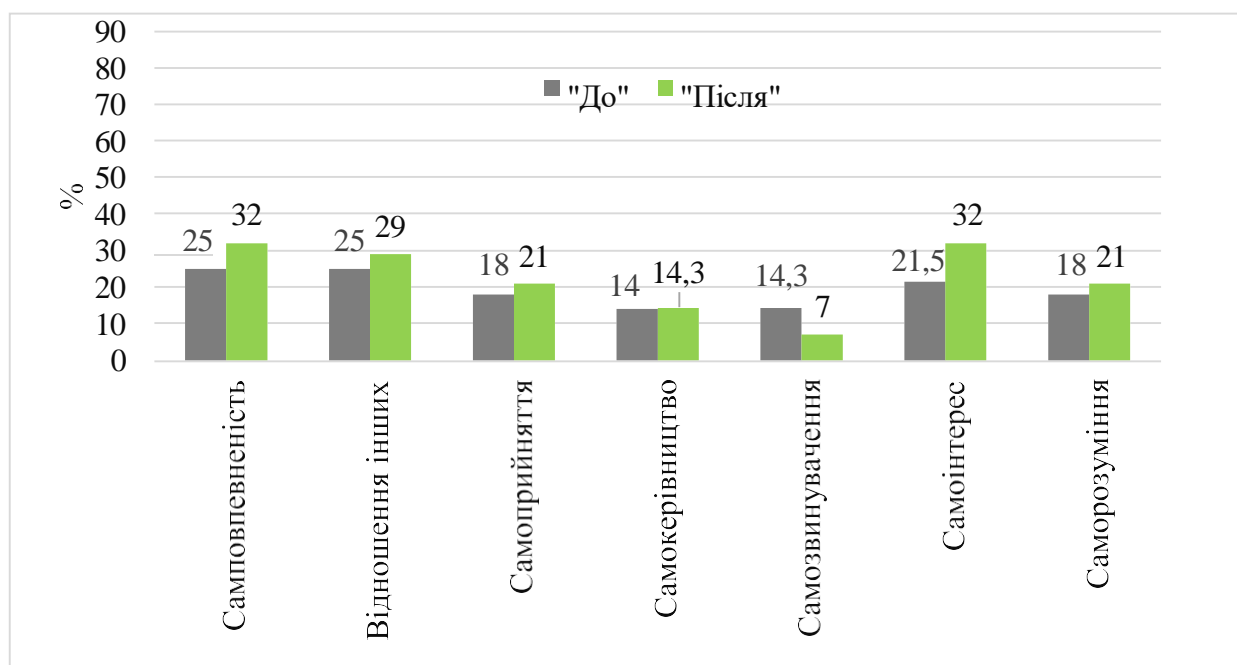


Рис. 3.10. Динаміка змін досліджуваних з високими показниками самоствавлення за іншими шкалами «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

Аналіз отриманої динаміки свідчить про наявність незначних, проте позитивних змін майже за всіма шкалами. Інтегральні показники самоствавлення покращились: у трьох учасниць рівень підвищився з низького до середнього, що свідчить про зростання самоприйняття та позитивної самооцінки. Кількість респондентів з високим рівнем

самоствалення збільшилася з 5 осіб (18%) до 7 осіб (25%).

За шкалою «Самоповага» також спостерігається позитивна тенденція: троє учасників покращили свої показники до середнього рівня, а число осіб із низьким рівнем самоповаги зменшилось до 3 (11%). Високі результати тепер мають 7 осіб (25%) замість 5 (18%) на початковому етапі дослідження.

Схожі позитивні зміни відзначаються і за шкалою «Аутосимпатія»: 7 дівчат (25%) демонструють високі показники, тоді як раніше їх було 5 (18%), а низькі значення зафіксовані у 2 осіб (7%).

Щодо шкали «Очікуване ставлення від інших», низький рівень підтвердили 2 дівчат (7%). Середній рівень досягли 64% учасників, а високий – 8 підлітків (29%) порівняно з 6 особами (21,4%) на початковому етапі.

Позитивна динаміка зафіксована також за шкалою «Самоінтерес»: кількість осіб з низькими показниками знизилась до 7%, середній рівень мають 61% (17 осіб), а високий – 32% (9 осіб).

За шкалою «Самовпевненість» спостерігаються незначні покращення: у 2 дівчат-підлітків показники знизились з низьких до середніх, що зменшило частку з низьким рівнем до 11% (3 особи). Високий рівень тепер мають 32% (9 осіб), тоді як на початковому етапі їх було 25% (7 осіб).

За шкалою «Відношення інших» низькі показники залишаються у 2 осіб (7%). Кількість учасників з високими показниками зросла лише на одну особу – тепер 8 осіб (29%) мають високі результати, тоді як до впровадження корекційно-розвивальних заходів цей показник становив 25% (7 осіб).

За шкалою «Самоприйняття» відзначаються позитивні зрушення: кількість осіб із низьким рівнем зменшилась із 6 (21%) до 3 (11%). Високий рівень самоприйняття тепер демонструють 6 осіб, що становить 21% досліджуваних.

Рівень показників за шкалою «Саморозуміння» також підвищився – низькі результати фіксуються у 3 осіб (11%) замість 21% (6 осіб) на початковому етапі, а високі показники тепер мають 6 осіб (21%).

Шкала «Самозвинувачення» показала позитивні зміни: число учасниць із низькими

показниками зменшилось з 6 (21,4%) до 4 (14%). Високий рівень тепер мають 2 особи (7%), порівняно з 4 (14,3%) до початку корекційно-розвивальної роботи.

При цьому шкала «Самокерівництво» суттєвих змін не зазнала: кількість осіб із низькими показниками зменшилась лише на одного – зараз таких 6 (21,4%), раніше було 7 (25%). Позитивна динаміка на високому рівні відсутня, оскільки частка учасників із високими результатами залишилась незмінною – 4 особи (14,3%).

Отже, наявна помірна позитивна тенденція свідчить про ефективність та доцільність застосування корекційно-розвивальної програми.

4. Результати повторної діагностики за методикою «Шкала самоповаги М. Розенберга» (Rosenberg self-esteem scale, RSES)

Здійснення повторної діагностики за даною методикою дало нам змогу проаналізувати та порівняти отримані результати дослідження, які відображені на діаграмі (рис. 3.11).

Проаналізувавши отримані результати, можна зробити висновок про наявність позитивних змін у рівні самоповаги підлітків. У трьох осіб, порівняно з попередніми даними діагностики, спостерігається підвищення рівня самоповаги з низького до середнього. Низький рівень самоповаги залишився у 3 осіб (11%). Частка підлітків зі середніми показниками самоповаги становить 64% (18 осіб). Високий рівень самоповаги зафіксовано у 7 осіб, що відповідає 25% від усієї вибірки.

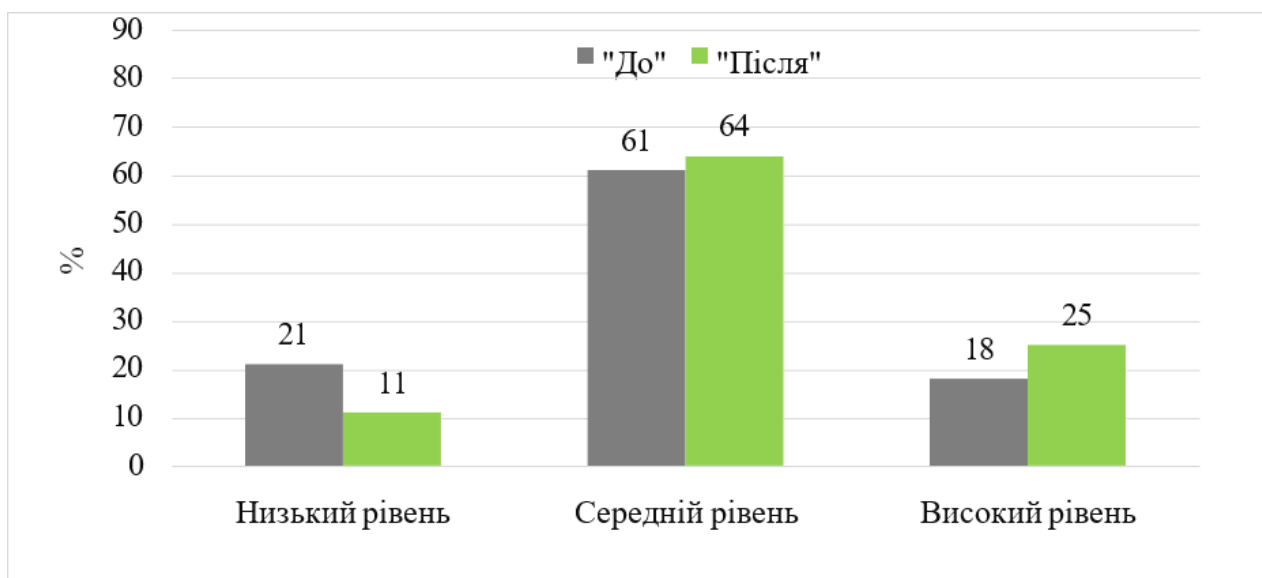


Рис. 3.11. Динаміка показників самоповаги «до» та «після» корекційно-

розвивальної роботи

Ці, хоч і незначні, позитивні зміни свідчать про те, що корекційно-розвивальна програма сприяла певному підвищенню рівня самоповаги та самовпевненості серед підлітків, що брали участь у дослідженні.

5. Результати повторної діагностики за методикою кількісного виміру самооцінки (С.А. Будасі)

Порівняльний аналіз показників рівня самооцінки досліджуваних наведений у діаграмі (рис. 3.12).

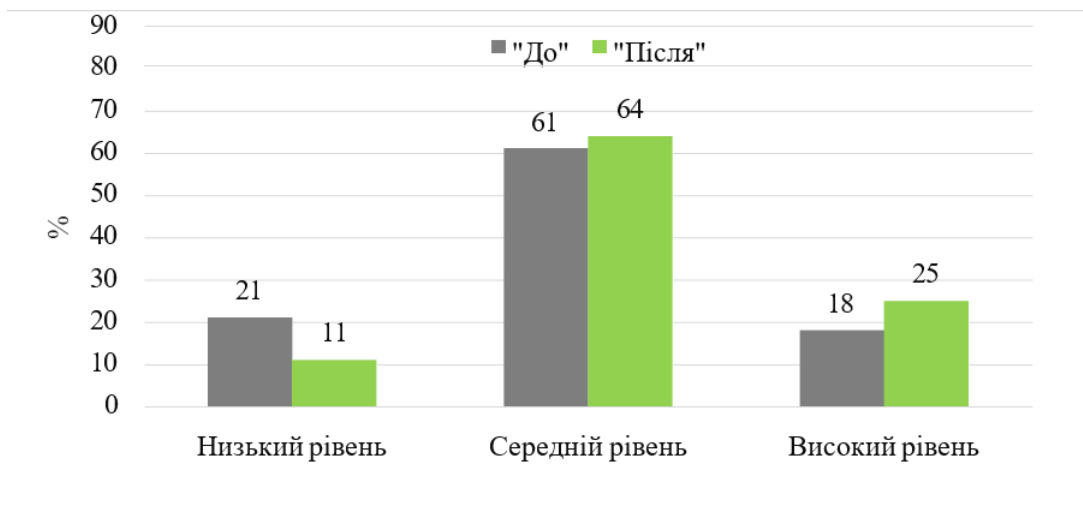


Рис. 3.12. Динаміка показників самооцінки «до» та «після» корекційно-розвивальної роботи

Враховуючи отримані дані, рівень самооцінки дівчат-підлітків демонструє невеликі позитивні зрушення. У трьох осіб спостерігається підвищення самооцінки до адекватного середнього рівня, однак 3 особи (11% учасників) досі мають низькі показники самооцінки та самоповаги, що свідчить про недостатній обсяг проведеної корекційно-розвивальної роботи. Адекватний рівень самооцінки, як і середній рівень самоповаги, зафіксовано у 64% (18 осіб) досліджуваних. Високий рівень самооцінки підтвердився у 25% (7 осіб), що є зростанням порівняно з 18% (5 осіб) на початковому етапі дослідження.

Отримані результати вказують на помірну позитивну динаміку й підтверджують дієвість застосованих корекційно-розвивальних заходів.

Висновки до розділу 3

Критичний аналіз емпіричних даних виявив, що близько 21% дівчат-підлітків демонструють низькі показники за досліджуваними параметрами. Ці результати підтвердили необхідність розробки та впровадження корекційно-розвивальної програми, спрямованої на гармонізацію складових Я-концепції, формування позитивного самоствлення, адекватної самооцінки та стимулювання процесів самоактуалізації у підлітків. Програма передбачала проведення 12 занять тривалістю 40–45 хвилин. У ній брали участь 28 дівчат-підлітків віком 15–16 років, які навчаються у 13-му ліцеї.

Під час занять використовувалися різноманітні методи роботи: ігрові та ситуативні вправи, обговорення, мозковий штурм, бесіди, арт-терапевтичні техніки, релаксація та рефлексія. Ці підходи сприяли глибшому самоусвідомленню та саморефлексії, розвитку адекватної самооцінки і позитивного ставлення до себе, покращенню міжособистісної взаємодії, формуванню навичок емоційної саморегуляції й подоланню внутрішніх протиріч, підвищенню мотивації до саморозвитку й самоактуалізації, а також розкриттю особистісного потенціалу дівчат-підлітків. Протягом занять учасники проявляли активність і зацікавленість, намагалися всебічно аналізувати власні переживання та поведінку інших, розвивали емпатію та здатність до взаєморозуміння. Дівчата навчилися більш об'єктивно оцінювати себе й свої можливості, відкривали унікальні риси власної особистості, розвивали навички контролю над емоціями і думками, усвідомлювали власну значущість.

Для оцінювання результативності корекційно-розвивальної роботи було проведено повторне тестування, яке виявило помірну позитивну динаміку суб'єктивного благополуччя та особистісної самоактуалізації. Також було зафіксовано покращення показників позитивного самоствлення, самооцінки та самоповаги у більшості учасниць (за винятком 3 осіб – 11% досліджуваних), що свідчить про загальну ефективність реалізованої програми та використаних у ній методів.

Для статистичної перевірки позитивної динаміки за параметрами «психологічне благополуччя» і «самоактуалізація» застосовано критерій знаків (G-тест). Отримані результати підтвердили, що покращення в напрямку підвищення рівня є достовірними і не випадковими, що свідчить про достатній рівень ефективності корекційно-розвивальних заходів та обґрунтовує доцільність їх подальшого вдосконалення й використання в освітніх установах практичними психологами, соціальними педагогами.

ВИСНОВКИ

Орієнтуючись на проведений аналіз теоретико-методологічних підходів і поглядів на феномен Я-концепції, а також на результати емпіричного дослідження та реалізовану корекційно-розвивальну роботу з подальшим повторним діагностуванням, були сформульовані такі висновки:

1. Я-концепція – це багатовимірне інтегроване утворення, яке вивчалось багатьма провідними дослідниками, серед яких А. Маслоу, К. Роджерс, Е. Шостром, Г. Олпорт, В. Джеймс, Р. Бернс, Дж. Мід, Ч. Кулі та ін. На сьогодні існує безліч визначень цього поняття. В її основі лежить система, що формується під впливом соціалізації, соціальних норм, очікувань та стереотипів. Гармонійно сформована Я-концепція сприяє адаптації особистості, її ефективному функціонуванню та реалізації внутрішнього потенціалу.

2. Процес становлення Я-концепції починається у підлітковому віці, орієнтовно у 14-15 років. Цей період характеризується значною трансформацією: підвищеною чутливістю, динамічністю, психофізіологічними змінами та специфічними емоційними переживаннями. Водночас соціальні зміни та впливи в цей період особливо інтенсивні, що підкреслює важливість формування цілісного і позитивного образу «Я».

3. Позитивна Я-концепція включає в себе цілісне сприйняття себе, позитивне ставлення до власної особистості, відповідальність, емпатію, конгруентність і прагнення до повної самоактуалізації. Її розвиток визначається як зовнішніми чинниками – взаємодією з близьким оточенням, соціокультурними умовами, так і внутрішніми – власними прагненнями, переконаннями, психологічними й біологічними особливостями. Від того, наскільки гармонійно поєднані складові Я-концепції – реальне «Я», ідеальне «Я», рівень самооцінки, сприйняття себе – залежить рівень суб'єктивного благополуччя підлітка, тобто ступінь його задоволеності собою та життям. Це, в свою чергу, визначає якість його подальшого розвитку, самореалізації та позитивного функціонування.

4. Для дослідження особливостей формування Я-концепції (зокрема її позитивного або негативного спрямування) та рівня суб'єктивного благополуччя підлітків була проведена комплексна діагностика із застосуванням таких методик: тест-опитувальник для визначення самоставлення особистості (автори В. Столін, С. Пантелєєв); «Шкала самоповаги» М. Розенберга (Rosenberg self-esteem scale, RSES); «Короткий індекс

самоактуалізації» (А. Джонс і Р. Крендел); «Шкала психологічного благополуччя» К. Ріфф у адаптації С. Карсканової; а також методика кількісного виміру самооцінки С. Будасі.

5. На констатувальному етапі дослідження більшість підлітків показали середні результати за усіма тестами, що свідчить про адекватну самооцінку, позитивне та цілісне сприйняття власного «Я» і відсутність виражених внутрішніх конфліктів. Водночас у 21% учасників зафіксовано низькі рівні самоактуалізації, суб'єктивного благополуччя, самоповаги та самооцінки, що вказує на негативний напрямок розвитку Я-концепції, погіршене самосприйняття та занижену самооцінку. У 18% підлітків виявлено високі показники, які свідчать про міцну самооцінку, самоприйняття, високу самоповагу та позитивне ставлення до себе.

6. Спираючись на результати емпіричного дослідження, було розроблено і впроваджено корекційно-розвивальну програму, орієнтовану на підвищення позитивного самосприйняття, формування адекватної самооцінки, узгодження складових «Я-реальне» та «Я-ідеальне», стабілізацію психоемоційного стану, посилення самоусвідомлення та розвиток ефективних міжособистісних навичок. У програмі використовувалися такі методи: обговорення, мозковий штурм, вправи з елементами арт-терапії, ігрові та ситуативні вправи, релаксація та рефлексія.

7. Для оцінки результативності корекційно-розвивальних заходів було проведено повторне діагностичне дослідження за участі 28 дівчат, які пройшли курс занять. Порівняльний аналіз показників констатувального і контрольного етапів виявив помірні, проте позитивні зміни у більшості учасників, що свідчить про ефективність застосованих заходів. Проте 11% дівчат-підлітків не продемонстрували суттєвого покращення, тому подальша корекційна робота з цією групою сприятиме досягненню помітних результатів. Для визначення статистичної значущості позитивної динаміки у сферах «психологічне благополуччя» та «самоактуалізація» було застосовано G-критерій знаків, який підтвердив, що зсуви у бік підвищення не є випадковими. Це підкреслює достатню ефективність заходів і перспективність їх подальшого впровадження.

8. Перспективним є подальше дослідження психологічних чинників суб'єктивного благополуччя молоді, виявлення їх внутрішнього потенціалу та стимулювання оптимістичного погляду на життєві перспективи через розширення та застосування

корекційно-розвивальних програм, спрямованих на розвиток позитивної Я-концепції, гармонізацію її структурних елементів та формування позитивного самоствалення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрійчук І. В. Корекційно-розвивальна програма спілкування для підлітків. *Психолог*. 2007. Вип. 25–27 (265–267). С. 12–32.
2. Аршава І. Ф., Знанецька О. М., Носенко Е. Л. Позитивність образу Я і психологічне благополуччя особистості: монографія. Дніпропетровськ: «Інновація», 2011. 134 с.
3. Аршава І. Ф., Носенко Д. В. Суб'єктивне благополуччя і його індивідуально-психологічні та особистісні кореляти. *Вісник ДНУ. Серія: Педагогіка і психологія*. 2012. Т. 20. Вип. 18. № 9/1.
4. Афанасьєва Н. Є., Перелигіна Л. А. Теоретико-методологічні основи соціально-психологічного тренінгу. Харків: УЦЗУ, 2008. 251 с. URL: <http://repositsc.nuczu.edu.ua/bitstream/123456789/4053/1/МСПТ%20навчальний%20посібник.pdf> (дата звернення: 01.05.2025).
5. Бабики Г. Вправи з психокорекції. *Психолог*. 2002. Вип. 16. С. 5–9.
6. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія*. Острог: Вид-во НаУОА. 2017. Вип. 5. С. 5–13. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/1890/1688> (дата звернення: 03.05.2025).
7. Бамбурак Н. М. Поняття «Я-концепції» особистості у вітчизняній і зарубіжній психологічній літературі. *Проблеми загальної та педагогічної психології: збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2009. № XI, ч. 6. С. 12–20.
8. Божик Л. М. Підліток на шляху до себе. *Шкільний світ*. 2000. Вип. 5. С. 2.
9. Бондар Т. В. Чинники впливу на самовизначення стилю життя підлітків. *Український соціум*. 2008. Вип. 3 (26). С. 7–16.
10. Вікова психологія: Хрестоматія: навч. посіб. для студентів ВНЗ / упоряд. Л. В. Долинська, Т. М. Лисянська, Л. М. Ширяєва. Київ: Каравела, 2014. 487 с.
11. Волянська О. В., Ніколаєвська А. М. Соціальна психологія: навчальний посібник. (Вища освіта ХХІ століття). Київ: Знання, 2008. 275 с.
12. Гетьман Т. О., Кричковська Т. Д. Проблеми вікової психології: хрестоматія.

Київ: Видавництво «Сварог», 2020. 469 с.

13. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. С. 373.

14. Грищенко І. В. Активізація внутрішніх ресурсів у підлітків. *Шкільному психологу. Усе для роботи*. Київ: Основа, 2018. Вип. 1 (109). С. 17–25.

15. Гуляєва О. В. До проблеми структурного аналізу поняття «психологічного благополуччя». *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2016. № 59. С. 15–20. URL: <https://periodicals.karazin.ua/psychology/article/view/6029> (дата звернення: 03.03.2025).

16. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції. Тернопіль: *Економічна думка*, 2004. 310 с. URL: http://dspace.wunu.edu.ua/jspui/bitstream/316497/7202/1/Оксана_Як_концепція_книга_2004.pdf (дата звернення: 08.04.2025).

17. Данилюк І. В. Роменець В. А. – фундатор вітчизняної історико-психологічної науки. *Психологія вчинку: Шляхами творчості В. А. Роменця: зб. ст.* / упоряд. П. А. М'ясоїд; відп. ред. А. В. Фурман. Київ: Либідь, 2012. С. 218–223.

18. Дмитрова Т. В. Образ «Я» як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: дис... канд. психол. наук / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 1993. 18 с.

19. Єзарська Н. В. Психологічні чинники суб'єктивного благополуччя підлітків в умовах спеціалізованої школи-інтернату: дис... канд. психол. наук / Київський національний університет імені Тараса Шевченка. Київ, 2018. 237 с.

20. Захарук Т. В. Формування позитивної Я-концепції у девіантних підлітків. *Матеріали міжнар. наук.-практ. конф.* м. Київ / Національний педагогічний університет ім. М. П. Драгоманова. URL: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Psihologia/21181.doc.htm (дата звернення: 06.04.2025).

21. Зелінська Т. М. Практикум із загальної психології: навчальний посібник / упоряд.: Т. М. Зелінська, І. М. Михайлова. Київ: Каравела, 2010. С. 112–113.

22. Знанецька О. М., Носенко Е. Л. Роль характеристик Я-концепції у зумовленні успішності функціонування людини як суб'єкта життєдіяльності. *Вісник Дніпропетровського університету. Серія: Педагогіка і психологія*. 2009. № 9/1. Вип. 15. С. 82–87. URL: <https://www.researchgate.net/publication/315993598> (дата звернення:

03.04.2025).

23. Знанецька О. М. Особливості зв'язку Я-концепції особистості з її психологічним благополуччям: автореф. дис... канд. психол. наук / Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Київ, 2010. 20 с.

24. Іваненко Б. Б. Саморегуляція особистості як чинник її психологічного благополуччя. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції* (м. Київ, 18 листопада 2020 р.): матеріали і тези доповідей / за заг. ред. проф. О. В. Бацилевої. Київ, 2020. С. 59–62. URL: <https://jhealth.donnu.edu.ua/article/view/9201> (дата звернення: 01.06.2025).

25. Калошин В. Ф. Практика управління емоційним станом. Раціонально-емотивна терапія. Київ: *Шкільний світ*, 2012. 128 с.

26. Калюжна Є. М., Дудко А. О. Психологічні особливості формування Я-концепції у старшому шкільному віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*. Харків: ХНПУ, 2016. Вип. 1. С. 3–9. URL: <http://journals.uran.ua/apppfo/article/view/59868> (дата звернення: 01.06.2021).

27. Каргіна Н. В. Психологічне та суб'єктивне благополуччя: особливості розмежування і диференціації понять. *Практична педагогіка та психологія: методи і технології: матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конф.* м. Запоріжжя, 1–2 липня 2016 р. / Класичний приватний університет. Запоріжжя, 2016. С. 136–139.

28. Каргіна Н. В. Суб'єктивні складові психологічного благополуччя особистості. *Особистість у соціальному, віковому та клінічному вимірі сучасного життя: матеріали міжнародної наук.-практ. конф.*, м. Луцьк, 7 квітня 2016 р. Луцьк: Вежа-Друк, 2016. С. 176–180.

29. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. *Практична психологія та соціальна робота*. 2011. Вип. 1. С. 1–9. URL: <https://www.academia.edu/4482649> (дата звернення: 01.05.2025).

30. Качуровська О. Програма психокорекційної та розвивальної роботи для підлітків: Стань капітаном свого життя. *Психолог*. 2007. Вип. 25–27 (265–267). С. 42–51.

31. Кириленко Т. С. Психологія самопізнання: навчальний посібник. Київ: ВПЦ «Київський університет», 2015. 191 с.

32. Корекційна робота соціального педагога. Ігри та вправи / уклад. Л. В. Туріщева.

2-ге вид. Харків: Видавнича група «Основа», 2012. 127 с.

33. Корчевна О. В. Проблема становлення, розвитку, формування та змін «Я-концепція» особистості. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*: збірник наукових праць. Київ: Університет «Україна», 2004. С. 295–301.

34. Крутько С. В. Психологічні особливості професійної Я-концепції особистості. *Вісник ПУДПУ імені К. Д. Ушинського*. 2013. Вип. 3–4. С. 89–94.

35. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навчальний посібник. 2-ге вид., перероб. і доповн. Суми: Університетська книга, 2020. 304 с.

36. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. 2-ге вид. Київ: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.

37. Максименко С. Д., Прокоф'єва О. О., Царькова О. В., Кочкурова О. В. Практикум із групової психокорекції. Мелітополь: Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2015. 414 с. URL: http://eprints.mdpu.org.ua/id/eprint/6958/1/ПРАКТИКУМ_УЧЕБНИК.pdf (дата звернення: 01.07.2024).

38. Олефір В. О. Психологія саморегуляції суб'єкта діяльності: дис... д-ра психол. наук. Харків, 2016. 428 с. URL: <http://www.dspspace.pdpu.edu.ua/bitstream/123456789/908> (дата звернення: 08.05.2025).

39. Полякова Г. В., Кружева Т. О. Подолання тривожності в шкільному середовищі. *Психолог*. 2005. Вип. 2. С. 10–13.

40. Психологічні тренінги в школі / упоряд. Т. Шаповал. Київ: Шкільний світ, 2006. 128 с. URL: https://www.studmed.ru/shapoval-t-uporyad-psihologchn-trenngi-vshkol_4c5bcfb0c5c.html (дата звернення: 05.06.2025).

41. Психологія особистості: хрестоматія: навчальний посібник / пер. О. Б. Мельничук, Р. Ф. Пасічняк, Л. М. Вольнова та ін. Київ: НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. С. 195–198.

42. Руденко В. М., Руденко Н. М. Математичні методи в психології: підручник. Київ: Академвидав, 2009. 384 с.

43. Самооцінка учня / упоряд. С. Максименко, Н. Шевченко, О. Главник. Київ: Главник, 2004. 112 с.

44. Санько К. О. Психологічне благополуччя як основа повноцінного та

психологічно здорового функціонування особистості. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія: Психологія.* 2016. С. 42–45. URL: <https://periodicals.karazin.ua/psychology/article/view/6034/5576>

45. Сергеєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасека О. В. Вікова психологія: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 376 с. URL: <https://studfile.net/preview/5111583/>

46. Сисун М. О. Програма корекції шкільної тривожності у підлітків. *Психолог.* 2004. Вип. 16 (112). С. 1–24.

47. Столяренко О. Б. Психологія особистості: навчальний посібник. Київ: Центр учбової літератури, 2012. 280 с. URL: <https://filos.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2020/03/Psykholohia-osobystosti.-Stoliarenko-O.-B..pdf> (дата звернення: 01.12.2024).

48. Ткачук С. С. Психологічний аналіз самостворення позитивної Я-концепції. *Психологія і суспільство.* Кременець, 2003. С. 107–113. URL: <http://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/29693> (дата звернення: 01.04.2025).

49. Токарева Н. М., Шамне А. В. *Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник.* Київ, 2017. 548 с.

50. Туріщева Л. В. Психологічні тренінги для школярів. Харків: Видавнича група «Основа», 2009. 124 с. URL: https://www.studmed.ru/view/turschevalv-psihologchn-trenngi-dlya-shkolyarv-posbnik-h_e013ed8fc31.html (дата звернення: 05.08.2025).

51. Ушакова К. Ю. Психологічні чинники становлення професійної Я-концепції у студентів медичних коледжів: дис. ... канд. психол. наук (доктора філософії). Київ: Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова, 2018. 223 с.

52. Фурман А. В. Психодіагностика особистісної адаптованості. Тернопіль: Економічна думка, 2000. 197 с.

53. Чайка Г. В. Я-концепція як структурно-динамічний аспект поняття «Я» в працях українських та зарубіжних дослідників. *Актуальні проблеми психології.* 2016. Т. XI. Вип. 14. С. 215–226. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v11/i14/22.pdf> (дата звернення: 08.06.2025).

54. Шагар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків: Прапор, 2007. 640 с. URL: <https://ia802804.us.archive.org/34/items/psycholoh2007/psycholoh2007.pdf> (дата

звернення: 01.04.2025).

55. Шахова О. Г. Соціальна психологія особистості. Харків: Контраст, 2019. 116 с.

56. Argyle M. The psychology of happiness. London; New York: Methuen, 1987. 288 p.
URL: <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315812212/psychology-happiness-michael-argyle> (дата звернення: 15.08.2024).

57. Barber B. K., Stolz H. E., Olsen J. A. Parental support, psychological control and behavior control: assessing relevance across time, culture, and method. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 2005. No. 70. pp. 1–13.

58. Craig G. L., Dunn W. L. Understanding Human Development (2nd ed.). Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, Inc., 1980. 600 p.

59. DeNeve K. M., Cooper H. The happy personality: A meta-analysis of 137 personality traits and well-being. *Psychological Bulletin*. 1998. Vol. 124. pp. 197–229.

60. Diener E., Lucas R. R. Personality and subjective well-being. In: Kahneman, E., Diener, E., Schwarz, N. (Eds.). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell Sage Foundation, 1999. pp. 213–229.

61. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95(3). pp. 542–563. URL: http://labs.psychology.illinois.edu/~ediener/Documents/Diener_1984.pdf (дата звернення: 01.06.2025).

62. Elliott G. R., Feldman S. S. At the Threshold: The Developing Adolescent. Cambridge: Harvard University Press, 2010. pp. 1–13.

63. Elliott G. R., Feldman S. S. (Eds.). Capturing the Adolescent Experience. 1990. 199 p.

64. Erikson E. H. Identity, Youth and Crisis. New York: W. W. Norton & Company, 1968. 336 p. URL: https://www.academia.edu/37327712/Erik_H_Erikson_Identity_Youth_and_Crisis_1968 (дата звернення: 14.07.2024).

65. Hall G. S. Adolescence: Its Psychology and Its Relation to Physiology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion and Education. New York: D. Appleton and Company, 1904. Vol. 1. URL: <https://ajp.psychiatryonline.org/doi/abs/10.1176/ajp.61.2.375> (дата звернення: 01.08.2024).

66. James W. The Principles of Psychology. Vol. 1. New York: Henry Holt and Company, 1890. 701 p. URL: <https://rauterberg.employee.id.tue.nl/lecturenotes/DDM110%20CAS/James->

67. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row, Publishers, 1954. 369 p. URL: <https://www.eyco.org/nuovo/wp-content/uploads/2016/09/Motivation-and-Personality-A.H.Maslow.pdf> (дата звернення: 01.06.2025).

68. Maslow A. H. *Toward a Psychology of Being*. New York: D. Van Nostrand Company, 1968. 240 p.

69. McCrae R. R., Costa P. T. Adding Liebe und Arbeit: The full five-factor model and well-being. *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1991. Vol. 17(2). pp. 227–232.

70. Mead M. *Coming of Age in Samoa: A Psychological Study of Primitive Youth for Western Civilization*. New York: W. Morrow & Company, 1928. 297 p.

71. Myers D. G., Diener E. Who is happy? *Psychological Science*. 1995. Vol. 6(1). pp. 10–17.

72. Rodrigues S., Pontes F., Pedroso J. Do self-concepts and significant other concepts predict health-related quality of life? *Psychology*. 2015. Vol. 6. pp. 1625–1628.

73. Rogers C. R. A theory of therapy, personality, and interpersonal relationships, as developed in the client-centered framework. In: Koch, S. (Ed.). *Psychology: The Study of a Science*. Vol. 3: Formulations of the Person and the Social Context. New York: McGraw-Hill, 1959. pp. 184–256. URL: <https://www.academia.edu/29021825> (дата звернення: 26.07.2024).

74. Rogers C. R. *Client-Centered Therapy: Its Current Practice, Implications, and Theory*. Boston: Houghton-Mifflin, 1951. 560 p.

75. Rogers C. R., Freiberg, H. J. *Freedom to Learn*. English ed. 1994. 352 p.

76. Rosenberg, M. *Society and the Adolescent Self-Image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press, 1965. 326 p.

77. Ryan R. M., Deci E. L. The darker and brighter sides of human existence: Basic psychological needs as a unifying concept. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11(4). pp. 319–338.

78. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57(6). pp. 1069–1081. URL: <https://www.academia.edu/36709109> (дата звернення: 04.06.2025).

79. Ryff C. D., Singer, B. The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*. 1998. Vol. 9. pp. 1–28.

80. Ryff C. D. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69(4). pp. 719–727.

81. Schmutte P. S., Ryff C. D. Personality and well-being: Reexamining methods and meanings. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1997. Vol. 73(3). pp. 549–559.

82. Shostrom E. L. *Man the Manipulator: The Inner Journey from Manipulation to Actualization*. Nashville: Abingdon Press, 1967. 256 p.

83. Spranger E. *Psychologie des Jugendalters*. Heidelberg, 1966.

84. Steel P., Schmidt J., Shultz J. Refining the relationship between personality and subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 2008. Vol. 134(1). pp. 138–161. URL: <https://psycnet.apa.org/doiLanding?doi=10.1037%2F0033-2909.134.1.138> (дата звернення: 01.04.2025).

Додаток А

Корекційно-розвивальна програма гармонізації «Я-образу» дівчат-підлітків

Мета корекційно-розвивальної програми: сприяння формуванню позитивного самоствавлення, прийняття себе, розвитку саморефлексії, активізації особистісного потенціалу підлітків, формування реалістичної самооцінки, гармонізації «Я-образу», удосконалення навичок емоційно-поведінкової саморегуляції та самоконтролю.

Завдання програми:

- формування стійкого позитивного самоприйняття, впевненості у собі та відчуття особистісної значущості;
- зниження рівня тривожності та зменшення емоційного напруження;
- розвиток умінь розв'язувати внутрішньоособистісні суперечності;
- удосконалення навичок самоаналізу, саморефлексії та поглиблення рівня самосвідомості;
- підтримку процесу формування особистісної самоідентичності;
- гармонізацію уявлень про себе шляхом узгодження компонентів «Я-реальне» та «Я-ідеальне»;
- опанування прийомів самоконтролю та регуляції власного емоційного стану;
- формування позитивного світогляду та прийняття світу;
- розвиток здатності до адекватної самооцінки;
- стимулювання мотивації до особистісного зростання й самовдосконалення;
- формування емпатійного ставлення та толерантної поведінки.

Форма роботи: групова.

Кількість занять та їх тривалість: групові заняття по 40-45 хвилин, 2 рази на тиждень, усього 12 занять.

Корекційно-розвивальне заняття №1. «Привіт, мене звати «Я»

Мета заняття: встановлення первинного контакту між учасниками, ознайомлення з принципами роботи в групі, створення позитивної емоційної атмосфери, формування атмосфери довіри, розпізнавання індивідуальних особливостей учасників, розвиток усвідомлення власного «Я» та його аналіз.

Необхідне обладнання: папір, ручки, плакат для групової роботи.

Структура заняття

Вступна частина. Привітання.

Вправа 1. «Давайте знайомитись»

Мета: встановити взаєморозуміння, зменшити емоційне напруження, сприяти відкритому спілкуванню між учасниками.

Тривалість: близько 10 хвилин.

Процедура:

Усі учасники розміщуються по колу. Кожен по черзі розповідає про себе, зокрема:

- своє ім'я або обраний для роботи в групі псевдонім;
- улюблене заняття чи хобі;
- три особисті риси, які учасник вважає своїми сильними сторонами;
- дві важливі події, які вже відбулись у його житті, та дві, які він/вона мріє реалізувати.

Інші учасники, включаючи ведучого (психолога), можуть уточнювати або ставити дружні запитання, аби краще пізнати одне одного.

Вправа 2. Ознайомлення з програмою

Мета: сприяти активному включенню учасників у роботу групи.

Тривалість: приблизно 5 хвилин.

Матеріали: аркуші, ручки, плакат.

Хід вправи:

Психолог стисло представляє тему й основну ідею програми. Кожна учасниця записує свої очікування або наміри, пов'язані з участю у групі, і прикріплює їх до загального плаката – «Наші цілі».

Вправа 3. Спільне створення правил групи

Мета: формування узгоджених норм взаємодії в групі.

Тривалість: до 5 хвилин.

Процес:

Разом з учасниками визначаються основні принципи роботи:

- відкритість і залученість;
- присутність «тут і тепер»;
- прийняття себе й інших;

- щирість у висловлюваннях, орієнтація на власний досвід («Я-висловлювання»);
- конфіденційність;
- право кожного сказати «стоп»;
- взаємна повага та підтримка;
- відсутність осуду чи оцінок.

Після обговорення правила фіксуються письмово (можна на аркуші або плакаті).

Міні-бесіда: «Що таке Я-концепція?»

Тривалість: близько 10 хвилин.

Зміст:

Психолог розповідає про суть поняття «Я-концепція» – це уявлення людини про саму себе, що включає самооцінку, уявлення про свої особисті якості, зовнішність, інтелект, а також суб'єктивне сприйняття світу. Пояснюється різниця між позитивною (впевненість, самоповага, відкритість) і негативною (тривожність, самозаперечення, страх) Я-концепцією. Наголошується на важливості гармонійного самосприйняття для подальшого розвитку.

Питання для групового обговорення:

- Як ви оцінюєте власну Я-концепцію?
- Чи впізнали себе в описаних характеристиках?
- Хто, на вашу думку, найбільше вплинув на ваше уявлення про себе?

Вправа 4. «Хто я?»

Мета: поглиблення саморозуміння, розвиток рефлексивного мислення.

Тривалість: до 10 хвилин.

Матеріали: аркуші, ручки.

Процес:

Учасникам пропонується написати якомога більше відповідей на запитання «Хто я?», формулюючи твердження у стовпчик.

Обговорення:

Ведучий пропонує учасникам поділитися враженнями:

- Чи було важко відповідати?
- Які думки чи емоції виникли під час виконання?

Вправа стимулює самоспостереження та допомагає учасникам краще зрозуміти свою

індивідуальність.

Завершення заняття

Вправа 5. «Теплі слова на прощання»

Мета: покращити емоційний стан у групі, створити доброзичливу атмосферу завершення.

Тривалість: 5 хвилин.

Процедура:

Усі учасники, сидячи по колу, звертаються один до одного з короткими побажаннями, добрими словами або вдячністю за участь. Це допомагає закріпити позитивне враження від спільної роботи та сприяє формуванню довіри в групі.

Корекційно-розвивальне заняття №2. «Я пізнаю своє Я»

Мета заняття: дослідження особистих якостей, переваг та індивідуальних рис учасників, поглиблення розуміння власного «Я», розвиток рефлексивного мислення, формування адекватної самооцінки та самосприйняття.

Необхідні матеріали: папір, ручки, кольорові олівці або фломастери, набір масок із різними емоційними виразами облич.

Хід заняття

Вступ. Привітання. Налаштування на роботу.

Вправа 1. «Моє ім'я»

Мета: сприяння самоусвідомленню, позитивному налаштуванню, розвиток креативного мислення та саморефлексії.

Тривалість: 5 хвилин.

Процедура:

Учасникам пропонується вертикально записати своє ім'я на аркуші. До кожної літери потрібно дібрати характеристику, що відображає позитивну рису характеру чи особистості. Якщо літера повторюється кілька разів, бажано знайти нову якість.

Вправа 2. «Гра з інтонацією»

Мета: поглибити усвідомлення власного «Я», акцентувати увагу на прийнятті себе в різних емоційних станах.

Тривалість: 5 хвилин.

Хід вправи:

Психолог просить кожного учасника вимовити слово «Я» з різною емоційною інтонацією – з радістю, сумом, гнівом, ніжністю тощо.

Обговорення:

Учасники діляться власними враженнями та внутрішніми відчуттями, які виникли під час вправи. Це допомагає краще зрозуміти, як змінюється сприйняття себе залежно від емоційного стану.

Вправа 3. «Я – це...»

Мета: розширити уявлення про себе, стимулювати рефлексію та розвиток особистої ідентичності.

Тривалість: 10 хвилин.

Матеріали: ручки, аркуші.

Хід вправи:

Психолог просить учасників дати відповіді на запитання «Який/яка Я?», склавши перелік з 10–15 тверджень. Це можуть бути як риси характеру, так і захоплення, соціальні ролі або життєві принципи.

Після виконання всі записи збираються в коробку, один з аркушів зачитується вголос, а група намагається здогадатися, про кого йдеться.

Вправа 4. «Малюнок трьох Я»

Мета: формування більш глибокого розуміння своєї особистості, виявлення розбіжностей між самооцінкою, очікуваннями та сприйняттям з боку інших.

Тривалість: 20 хвилин.

Матеріали: папір, кольорові олівці або фломастери.

Хід вправи:

Психолог пропонує учасникам поділити аркуш на три частини та створити візуальний образ себе у трьох вимірах:

Я-реальне – який я є зараз;

Я-ідеальне – яким я прагну стати;

Я-дзеркальне – як мене, на мою думку, бачать інші.

Обговорення:

Після завершення малюнків психолог організовує обговорення:

– Чим відрізняються зображення різних Я?

- Що стало для вас несподіванкою?
- Як думка оточення впливає на ваше уявлення про себе?

Завершальна частина. Ритуал прощання.

Вправа 5. «Моя емоція зараз»

Мета: відображення емоційного стану учасників наприкінці заняття, закріплення позитивної динаміки в групі.

Тривалість: 5 хвилин.

Матеріали: маски з зображенням базових емоцій (радість, сум, доброта, злість).

Процедура:

Кожен учасник обирає маску, яка, на його думку, найкраще відповідає його нинішньому емоційному стану, та коротко пояснює свій вибір. Це сприяє усвідомленню внутрішніх переживань і завершенню заняття в атмосфері довіри.