

Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини
Факультет соціальної та психологічної освіти
Кафедра психології

ВИПУСКНА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

освітній ступінь магістр

на тему: «**Самооцінка як один з основних чинників становлення
особистості здобувача вищої освіти**»

Виконала: студентка II курсу, 266 групи
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійна програма
«Психологія»

Чабан Ганна Миколаївна

Керівник: к. психол. н., доцент кафедри
психології Гуртовенко Н. В.

Рецензент:

доктор педагог.наук, професор
Кравченко О.О.

Умань – 2023

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ САМООЦІНКИ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ	9
1.1. Аналіз теоретичних підходів до вивчення самооцінки в психології.....	9
1.2. Основні наукові напрямки дослідження самооцінки особистості з урахуванням культуральних, гендерних та демографічних особливостей.....	13
1.3. Вплив навчальної діяльності на самооцінку студентів.....	28
1.4. Особливості самооцінки в моделях психічного здоров'я особистості	33
Висновки до першого розділу.....	48
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	52
2.1. Опис методологічного та організаційного етапу дослідження.....	52
2.2. Характеристика вибірки обстежуваних та результати експериментального дослідження.....	56
2.3. Опрацювання експериментального матеріалу.....	66
Висновки до другого розділу.....	71
РОЗДІЛ 3. ОБҐРУНТУВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ	75
3.1. Сучасна теорія інтелектуальної самооцінки.....	75
3.2. Соціально-психологічний підхід до корекції самооцінки молоді під час професійного навчання.....	80
3.3. Виховний підхід до формування адекватної самооцінки молоді.....	85
Висновки до третього розділу.	91
ВИСНОВКИ.....	94
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	98
ДОДАТКИ.....	110

ВСТУП

Актуальність теми. Самооцінка – це традиційно використовуваний конструкт, питання формування, динамічні особливості та причини деформації якого активно обговорюються в науковому світі, але які досі залишаються спірними. Не цілком зрозумілий процес становлення самооцінок, мабуть тому, що психологи швидше фіксують факт вже готових оцінок у мисленні, діяльності, структурі особистісних властивостей індивіда, а не досліджують їхню гносеологічну причину.

Формування всебічно розвиненої особистості є одним із найважливіших цілей підвищення свідомості, активності, творчої енергії молоді. З особливою гостротою постають ці питання під час виховання молоді. Ефективне вирішення практичних завдань можливе лише на основі надійної теорії.

Теоретичні та експериментальні дослідження самооцінки особистості студента розкривають шляхи розвитку свідомості молодої людини, підвищення її активності у навчанні, роботі, соціальному житті. Самооцінка це інтегратор поведінки та діяльності особистості, який зумовлює зростання особистості, реалізацію у житті її потенційних можливостей.

Під час навчання у виші інтенсифікуються процеси свідомого управління особистості собою. Самооцінка є центральною ланкою системи самоврядування, тому організація соціально-психологічних виховних впливів на студента здійснюється в опорі на формування та корекцію самооцінки.

Вивченням самооцінки як центральної (генералізованої) ланки у структурі особистості, у формуванні «образу Я» та становленні міжособистісних відносин, її зв'язку з спрямованістю, цілепокладанням, ціннісними орієнтаціями, представлені у класичних роботах відомих психологів: К.А. Абульханова-Славська, О.М. Арестова, Ю.О. Асєєва, А.Г. Асмолова, Б.С. Братуся, Л.Є. Бегеза, Л.В. Бороздіної, А.В. Захарова, О.В. Калашник, Ю.М. Капшур, Я.Л. Коломінського, І.С. Кона, Р.С. Кулаков, А.І. Липкіної, С.К. Мельничук, О.Н. Молчанова, Л.А. Онуфрієва, С.Р. Пантелеєва, В.В. Ракович, Є.А. Срібнякової, А.І. Сільвестру,

А.С. Славіною, С.В. Спічак, В.В. Століна, Г.А. Цукерман, Л.М. Яворська та ін. Однак, різномайття підходів до дослідження самооцінки призводять до різних результатів, появи нових теоретичних концепцій, але і досі залишається не достатньо вивченим питання само ставлення у період професійного становлення особистості, під час засвоєння нових ролей студента та майбутнього фахівця, саме в цей період окрім загального «образу Я» формується і «професійний образ Я» відбувається вибудова професійної ідентичності та її прийняття, що чинить певний вплив і на самооцінку особистості, а то як це відбуваюється, які компоненти і фактори змінюють ставлення студента до самого себе, залишається і досі недостатньо вивченим питанням.

Виходячи з актуальності проблеми дослідження, її недостатньої розробленості, теоретичної та практичної значущості, було визначено тему дослідження, сформульовано об'єкт, предмет, мету та завдання дослідження.

Об'єкт дослідження – роль самооцінки в інтелектуально-навчальній діяльності студентської молоді.

Предмет дослідження – самооцінка як чинник становлення особистості, в навчальній діяльності у студентському середовищі.

Мета дослідження – дослідити вплив самооцінки на процес навчальної діяльності студентів.

Для досягнення поставленої мети були відокремлені наступні **завдання**:

1. Розглянути підходи до вивчення різних аспектів самооцінки, обґрунтувати перспективність порівняльного підходу до вивчення її когнітивних аспектів.

2. Вивчити самооцінку, як психологічну категорію та провести діагностику самооцінки студентів.

3. Визначити основні рівні самооцінки студентів та її вплив на їх навчальну діяльність.

4. Дослідити взаємозв'язки суб'єктивних та об'єктивних показників інтелектуально-навчальної діяльності у студентського контингенту.

5. Проаналізувати отриманий результат.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети нами були використані наступні загальнонаукові методи, вибір та поєднання яких залежали від змісту проблеми, яка вивчалась, а саме: історичний метод, порівняльно-історичний метод, логічний метод, метод системного аналізу, а також експериментальний метод. Історичний метод був використаний для встановлення хронологічного розвитку та наукового пізнання самооцінки. Порівняльно-історичний метод застосовувався для порівняння історичних аспектів підходів до вивчення самооцінки. Логічний метод використовувався для побудовання логічної структури тексту та для більш суттєвого розкриття історичного методу. Метод системного аналізу використовувався для того, щоб проаналізувати проблему становлення самооцінки, також для характеристики проведення системного дослідження самооцінки, яке полягало в розборі проблеми на її складові та вирішенні даної проблеми загалом. Експериментальний метод було використано для дослідження самооцінка як чинника становлення особистості, в навчальній діяльності у студентському середовищі. Нами було використано психодіагностичне тестування, яке складалось із наступних методик: Методика «Експрес-діагностики рівня самооцінки особистості», Методика В.А. Соніна «Хто я є в цьому світі», Методика С.А. Будассі «Метод дослідження самооцінки особистості», Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (УУД) Л.В. Міщенко.

Аналіз отриманого емпіричного матеріалу проводився за допомогою програми EXCELL та програмного пакету «SPSS 21.0 for Windows».

Основні наукові результати та наукова новизна. Проаналізовано існуючі підходи до вивчення самооцінки, обґрунтовано перспективність порівняльного підходу до дослідження її інтелектуально-навчальних аспектів. Порівняльний підхід забезпечує отримання багатовимірних даних і, відповідно, створює умови для глибшого аналізу самооцінки у студентського контингенту.

Здійснено аналіз експериментальних даних, виявлено взаємозв'язки об'єктивних та суб'єктивних результатів інтелектуально-навчальної діяльності, виявлено статистичні закономірності та патерни поведінкової діяльності у студентському колективі залежно від рівня самооцінки.

Теоретичною основою: даного дослідження стали праці вітчизняних та зарубіжних вчених, таких як: Б.Г. Ананьєв, Ю.К. Бабанський, Р. Бернс, П.П. Блонський, Л.І. Божович, Дж. Брунер, У. Джеймс, І.С. Конт, С. Куперсміт, О.М. Леонтьєв, О.Р. Лурія, К.Р. Роджерс, М. Розенберг, С.Л. Рубінштейн, Р. Стейнс, В.В. Столін, С. Хартер, Р. Уайлі та інших.

Теоретична значимість. Обґрунтовано порівняльний підхід до дослідження різних аспектів самооцінки, що дозволяє аналізувати об'єктивні та суб'єктивні показники інтелектуальної діяльності в їх єдності, змістовно інтерпретувати якість когнітивної самооцінки як міру її адекватності об'єктивним показникам.

Отримано нові психологічні дані про динаміку засвоєння людиною інформації в різних режимах навчання, які можуть бути теоретико-експериментальною основою для оцінки продуктивності розумової праці.

Сформульовано положення про самооцінку як про доступну для об'єктивної характеристики ступеня успішності індивіда у певній галузі інтелектуальної діяльності.

Практична значимість дослідження. Обраний спосіб оцінки об'єктивних та суб'єктивних результатів якості роботи з інформацією дозволяє здійснювати діагностику інтелектуальної діяльності у навчальних та професійних установах. Він може бути використаний для оцінки результатів темпу та якості навчання учасників.

Спосіб діагностики аспектів самооцінки може застосовуватися у школі, вузі, у практиці відбору персоналу з метою оцінки академічних компетенцій, і навичок навчання. Отримані дані можуть стимулювати розробку нових тестових технологій та діагностичних методик, що вимірюють суб'єктивно-об'єктивні показники якості навчальної інтелектуальної діяльності.

Статистичні результати емпіричного дослідження допоможуть глибше проникнути у сутність традиційної самооцінки та намітити шляхи подальших експериментальних досліджень у галузі адекватної комплексної самооцінки.

У практичному плані отримані результати дослідження самооцінки у студентів дозволяють системно розглянути найважливіші аспекти цього психологічного явища та розробити конкретні рекомендації. Зроблені на основі дослідження висновки можуть служити основою для визначення оптимальних методів та форм свідомого впливу на самооцінку студентів. Дослідження включало аналіз наявної наукової літератури, анкетування та психодіагностичне тестування. У майбутньому планується розширити обсяг дослідження та опублікувати результати у відомих науково-практичних фахових виданнях.

Висновки та рекомендації, представлені в цьому дослідженні, можуть бути корисними для розробки та впровадження програмного сприяння підвищенню самооцінки серед студентів. Їх можна використовувати при проведенні тренінгів та освітніх заходів у навчальних закладах для формування й корекції самооцінки, позитивного ставлення до обраної професії, формування адекватного професійного «образу Я».

Вибірка дослідження. Дослідження проводилося в університеті. Загалом на всіх етапах роботи у дослідженні взяло участь 109 осіб (студентів різних факультетів).

Апробація результатів роботи

Структура магістерської роботи. Випускна робота базується на основних вимогах до магістерських видань університету. Вона складається зі вступу, трьох основних розділів, загальних висновків наприкінці роботи та списку використаних наукових джерел, а також низки наведених додатків з матеріалами, що не були включені в основний текст. Загальний текст дослідження поданий на 125 сторінках, із них основна частина дослідження

складає 98 сторінці. Випускна робота включає 4 додатки, 3 таблиці та ілюстрована 1 малюнком. Список використаної літератури містить 99 джерел.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ПІДХОДИ ДО ВИВЧЕННЯ САМООЦІНКИ В СУЧАСНІЙ ПСИХОЛОГІЇ

1.1. Аналіз теоретичних підходів до вивчення самооцінки в психології

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять фундаментальні філософські роботи в галузі: проблем розуміння, усвідомлення нерозуміння, формування установок на адекватне розуміння самооцінки (О.С. Анісімов, А.А. Грудний, М.В. , О.Р. Лурія, Л.В. Путляєва, Н.Г. Салмін та ін.); проблем компетентності (Л.І. Берестова, А.В. Брушлинський, А.О. Деркач, І.А. Зимова, Л.М. Мітіна та ін.); вивчення ролі когнітивних механізмів психічної активності суб'єкта (К.А. Абульханова-Славська, Д.Б. Богоявленська, Е.А. Голубєва, В.М. Дружинін, І.Д. Павлова, Т.А. Ратанова, Т.М. Ушакова, Д.В. Ушаків, Н.І. Чуприкова, М.А. Холодна та ін.); а також класичні дослідження самооцінки як центральної (генералізованої) освіти в структурі особистості (Ш.А. Амонашвілі, Л.В. Бороздіна, Б.С. Братусь, Я.Л. Коломінський, І.С. Кон, А.І. Ліпкіна, С.Р. Пантілеєв, А.О. Реан, В.В. Столін, Г.А. Цукерман та ін.); активізації інтелектуальної активності суб'єкта (О.М. Арестова, Л.І. Божович, І.В. Дубровіна, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Н.А. Менчинська, В.В. Рубцов, Н.Ф. Тализіна та ін.), компонента рефлексивного мислення (А.С. Зак, Н.Є. Шафажинська та ін.) та механізму адаптації до нових умов (Д.Б. Богоявленська, А.К. Осницький та ін.). Крім того, використовувався методологічний та методичний матеріал про досвід роботи у вищій школі (С.І. Архангельський, Т. Шанін), про формування узагальненої моделі конкурентоспроможного фахівця, заснований на аналізі світових тенденцій освіти у XXI столітті (Б.Л. Вульфсон, В.В. Рубцов, Д.В. Чернілевський, О.К. Філатов) [1-52].

Загалом самооцінка це одне з понять, що вживаються в роботах з психології особистості. Це традиційно використовуваний конструкт, питання

формування, динамічні особливості та причини деформації якого активно обговорюються в науковому світі, але які досі залишаються спірними. Не цілком зрозумілий процес народження самооцінок, мабуть тому, що психологи швидше фіксують факт вже готових оцінок у мисленні, діяльності, структурі особистісних властивостей індивіда, а не досліджують їхню гносеологічну причину.

Разом з тим сам конструкт дуже популярний і дуже затребуваний у різних сферах людської діяльності. Насамперед, це пов'язано із загальноприйнятим твердженням про те, що самооцінка впливає на становлення та розвиток особистісних, когнітивних, соціальних аспектів діяльності індивіда та є запорукою професійного та життєвого успіху. Проте, такі традиційні погляди на самооцінку, як виключно позитивну та соціально-затребувану якість особистості, викладені у вітчизняних та зарубіжних підручниках, стають уразливими в контексті наростаючої схильності людей відчувати нереалістичний оптимізм щодо своїх успіхів та очікувань. Як виявилось, прийняті спеціальні програми, спрямовані на підвищення самооцінки у молоді для зниження рівня злочинності, наркоманії, забруднення навколишнього середовища, не вирішили поставлених завдань [73, 91]. Штучне підвищення самооцінки не тільки не покращувало діяльність, але в багатьох випадках, навпаки, було на заваді досягненню результатів. «Міф» про користь високої самооцінки, як чинника «поліпшення-життя громадян через підвищення їхньої думки про себе», був розвіяний [83, 97].

Уся історія західних досліджень самооцінки «пройнята занепокоєнням у тому, що це поняття недостатньо визначено, отже, погано піддається виміру» [6, 55, 69]. Причинами складності у цій сфері є «недостатня суворість експериментів та мала результативність інструментів вимірювання самооцінки» [5, 14, 18, 53, 59, 65, 75].

Відома формула самооцінки про співвідношення «домагань» і «успіху», здавалося б, має стимулювати дослідницьку активність психологів для пошуку та порівняння самооцінних показників та реальних досягнень. Однак у масиві

публікацій за понад віковий період майже немає робіт, у яких зіставляються самооцінки результатів інтелектуальної діяльності з успішністю її виконання. [1, 18, 22].

Формулюючи загальнотеоретичні положення про суть психологічного дослідження, С.Л. Рубінштейн (1940) вже давно вказував на недостатність використання тільки суб'єктивних даних: «власне психологічне дослідження починається лише там, де психічні явища беруться в їхньому ставленні до об'єктивної дійсності» [8, 39, 41].

На основі наведеної інформації можна сказати, що актуальність досліджень феномена самооцінки є досить високою. При цьому найбільш затребуваним напрямом у цій галузі досліджень є, на нашу думку, когнітивна самооцінка (когнітивні аспекти самооцінки).

Когнітивну самооцінку, можна визначити як самостійно оцінювану індивідом ступінь успішності акта пізнання, представлену в шкалі вимірювань, як ступінь (рівень) компетентності людини у певній галузі пізнавальної діяльності. Ми припускаємо, що когнітивна самооцінка за своєю сутністю має бути поєднана з об'єктивними показниками, що вимірюються. У цьому виявляється відмінність цього конструкту від традиційної самооцінки [44, 49, 50, 74, 99].

Говорити про якість когнітивної самооцінки доцільно в ситуації, коли визначається міра її адекватності щодо об'єктивних показників. Сенс когнітивних самооцінок простий: їх необхідно зіставляти з об'єктивними результатами інтелектуальної діяльності та аналізувати в контексті з ними. Інакше вони матимуть порожній зміст [24, 25, 44, 74, 99].

Когнітивна самооцінка розглядається нами у різних аспектах: як міра оцінки ступеня розуміння у процесі читання; як порівняльна ознака, виходячи з якого можна диференціювати всю сукупність релевантних даних; як складова самооцінного мислення. Кожна із цих ознак сама собою представляє дослідницьку цінність і є основою здійснення порівняльних процедур.

У нашому дослідженні результати інтелектуальної роботи та самооцінку якості її виконання ми вивчаємо у цілісності, використовуючи метод зіставлення показників. Ми вважаємо, що успішність інтелектуальної діяльності та самооцінний моніторинг її якості – процеси, що взаємодоповнюють, відповідно інтелектуальні та особистісні прояви цих процесів повинні розглядатися в єдиному контексті.

Роль самооцінки в активізації інтелектуальної активності суб'єкта у конкретній діяльності вивчали Л.І. Божович, А.А. Гапаньок, В.В. Давидов, А.І. Захарова, Н.В. Кузьміна, Ю.В. Козерук, А.К. Маркова, Н.І. Мусіяк, В.П. Смітанка, Є.І. Савонько, В.М. Шмаргун та ін. У цих дослідженнях самооцінна активність представлена, як своєрідний пусковий механізм, який змушує людину мислити, прогнозувати, нести відповідальність за свої дії, а успішність інтелектуальної діяльності залежала від ступеня адекватності самооцінки [9, 21, 32, 44, 49, 50, 74, 99].

Проблему окремих аспектів самооцінки, як показника здатності до інтелектуальної діяльності, як компонента рефлексивного, творчого мислення, обговорювали у своїх роботах Р. Азам, Р. Д.С. Бондаренко, Ю.С. Бабахай, А.С. Зак, О.М. Крилов, В.С. Магун, А.К. Осницький, К. Саба, І.А. Симоненко, М. Тахір, В.Ф. Шаталов, Н.Є. Шафажинська та інших. У цих дослідженнях самооцінка сприймається як один із основних механізмів розвитку мислення, що зумовлює ефективність адаптації особистості до нових умов [8, 32, 44, 49, 50, 74, 96].

Теоретичний аналіз робіт виявив подібні питання, що постають перед дослідниками в експерименті: як виміряти ступінь адекватності самооцінки реальним досягненням і чи можна навчити людину адекватно оцінювати свою інтелектуальну працю.

Це співзвучно констатаціям зарубіжних аналітиків, що відзначають труднощі вимірювання самооцінки і закликають до більш строгого проведення експериментів у галузі її вивчення (Р. Баумейстер, Н. Керр, Дж. Крокер, А. Кромер, Г. Трост, Ф. Латада, У. Сван, Н. Сміт, К. Суттикун Р. Тафароді,

Д. Форсіт, Н. Емлер, Х. Дж. Чанг, Х. Тотака В. Харса, Х. Холлінг) [44, 49, 61, 73, 74, 99]

Таким чином, безперечно актуальність вирішення наукового завдання, що полягає в обґрунтуванні важливості створення концепції когнітивної самооцінки, в якій розробка самооцінних методик діагностики інтелектуальної діяльності та методів вимірювання її об'єктивних показників виступають у єдності.

1.2. Основні наукові напрямки дослідження самооцінки особистості

Самооцінка є центральною конструкцією клінічної психології, психології розвитку, особистості та соціальної психології. Її роль у психологічному функціонуванні вивчається більше століття. Конструкт самооцінки породив дослідницьку літературу такого масштабу та багатства, що її неможливо узагальнити.

За коротку історію психології небагатьом конструктам особистості приділялося більше теоретичної та емпіричної уваги, ніж самооцінці. У 2004 році Г. Гейне та Й. Леман заявили, що за останні 35 років було опубліковано понад 18 000 досліджень, присвячених дослідженню самооцінки – це більше однієї публікації на день. Тим часом інтерес психологів до самооцінки з роками зріс експоненціально. Дослідження самооцінки мають довгу плідну історію в психології [5, 9, 46].

Самооцінка є центральною конструкцією в клінічній психології, психології розвитку, особистості та соціальній психології, і її роль у психологічному функціонуванні вивчається майже століття. Значущість самооцінки часто перебільшується настільки, що низька самооцінка розглядається як причина всього зла, а висока самооцінка як причина всього хорошого. У 2002 році у подібному ключі С. Г'юїтт заявив, що традиційний підхід до самооцінки породив дослідницьку літературу такого масштабу та багатства, що її неможливо узагальнити [67].

Кожна людина повинна любити себе понад будь-яку іншу людину чи річ або принаймні рівною мірою. Це могло б пояснити золоте правило, яке існує в більшості релігій, «любити інших, як ви любите себе». Збіг між різними культурами та релігіями щодо цієї важливої частки мудрості, ставитися до інших і любити їх так, як ви хотіли б, щоб вони ставилися до вас і любили вас, все ж дивує.

Розенберг (1965 р.), один із піонерів у цій галузі, заявив, що самооцінка відноситься до індивідуальної загальної позитивної оцінки себе. Він додав, що висока самооцінка полягає в тому, що людина поважає себе і вважає себе гідною. Подібним чином Седікідес і Гресс (2003 р.) стверджували, що самооцінка означає сприйняття або суб'єктивну оцінку особистістю власної гідності, почуття самоповаги та впевненості в собі, а також міру, до якої людина має позитивні чи негативні погляди на себе. Самооцінка пов'язана з особистими переконаннями щодо навичок, здібностей і соціальних стосунків [1, 12, 20, 27, 30, 42].

Самооцінка також визначається як глобальний барометр самооцінки, що включає когнітивні оцінки загальної самооцінки та афективні переживання, які пов'язані з цими глобальними оцінками. Таким же чином Ван і О.О. Олійник заявили, що самооцінка передбачає оцінку себе з наступною емоційною реакцією на себе. Оцінні та афективні елементи присутні у всіх існуючих визначеннях і теоріях самооцінки [34, 98]

У.Д. Бруно, Дж. Ньюку А. Кук розрізняють три способи використання терміну «самооцінка»: а) глобальна самооцінка або самооцінка риси характеру для того, як люди ставляться до себе, тобто почуття прихильності до себе; б) самооцінка, яка відноситься до того, як люди оцінюють свої різні здібності та якості, і в) почуття самооцінки, що стосується миттєвих емоційних станів, наприклад, людина може сказати, що її самооцінка була захмарною після отримання великого підвищення, або людина може сказати, що її самооцінка різко впала після розлучення [58].

Мабуть, найпростіше визначення самооцінки можна знайти в словнику Вебстера, де сказано, що «самооцінка – це задоволення собою». В іншому виданні того ж словника самооцінка означає «добра думка людини про свою гідність або цінність».

М.А. Хершбергер, М.Х. Джонс (2018) намагались перетворити наше уявлення про самооцінку з універсальної психологічної риси та мотивуючої сили на соціально сконструйовану емоцію, засновану на настрої. Ця точка зору ґрунтувалася на визначенні Смітом-Ловіном (1995) самооцінки як рефлексивної емоції, яка розвинулася з часом у соціальних процесах винаходу, яку люди вчать переживати та говорити про неї, яка виникає в передбачуваних соціальних обставинах, і це підлягає соціальному контролю [70].

Самооцінка може стосуватися загального «Я» або окремих аспектів «Я», наприклад, як люди ставляться до свого соціального становища, расової чи етнічної групи, фізичних особливостей, спортивних навичок, успішності на роботі чи в школі. Теоретики провели багато відмінностей щодо різних типів самооцінки, наприклад, умовна проти неумовної; явна проти прихованої; справжня проти фальшивої; стабільна проти нестабільної; глобальні проти доменних. Стосовно розмірності самооцінки, деякі автори концептуалізували її як єдину глобальну рису, тоді як інші розглядають її як багатовимірну рису з незалежними субкомпонентами (продуктивність, соціальна та фізична самооцінка)[45, 47, 93].

Багчи С.К. стверджував, що самооцінка складається з двох компонентів: а) вважати себе ефективним, довіряти своїй здатності мислити, вчитися, вибирати та приймати правильні рішення, а також долати труднощі та здійснювати зміни, та б) поважати себе, впевненість у своєму праві бути щасливим, а також впевненість у тому, що люди гідні поваги, любові та самореалізації, які з'являються в їхньому житті [55]. Зовсім недавно Є.А. Рузек розглядав самооцінку як складену з двох різних вимірів: компетентності та

цінності. На основі цих двох компонентів він визначає самооцінку як «досвід здатності протистояти життєвим викликам і бути гідним щастя» [89].

У психології особистості існує добре відома різниця між рисами та станами, яку вперше ввів Кеттелл (1966) і розробив Спілбергер та його колеги (1983). Ґрунтуючись на цьому розрізненні, деякі автори розрізняли самооцінку риси, тобто стійку в часі, оскільки є частиною особистості, і самооцінку стану, яка є більш лабільною, піддається впливу подій, ситуацій та емоцій. Гілович, Келтнер, Дечі, Раян (1995) розрізняють випадкову та справжню самооцінку. Умовна самооцінка відноситься до почуттів щодо себе, які є результатом і залежать від відповідності певним стандартам досконалості або відповідності деяким міжособистісним чи інтрапсихічним очікуванням. Це своєрідне самозвеличення, пов'язане з его-залученістю до певних типів результатів і сумлінним їх досягненням. Це часто передбачає соціальне порівняння та, як правило, асоціюється з різновидом нарцисизму. На відміну від цього, справжня самооцінка є більш стабільною та заснована на міцному та безпечному самопочутті. Їхня цінність буде інтегрованим аспектом особистості та відобразатиметься в свободі волі, проактивності та життєздатності [9, 20, 31].

Що стосується оцінки самооцінки, то деякі автори розрізняли явну самооцінку (анкети) і неявну самооцінку, тобто інтроспективно не ідентифікований (або неправильно ідентифікований) вплив самоставлення на оцінку самоасоційованих і самооцінки дисоційованих об'єктів.

Формування самооцінки передбачає тривалий процес. Це пов'язано з формуванням «Я-образу» і самосвідомості. Його еволюція в часі включає також періоди падіння, особливо в періоди переходу від однієї стадії до іншої, від одного статусу до іншого, наприклад, у підлітковому віці (через психосоматичні зміни) або зрілому віці, як наслідок зміни статусу, вихід на пенсію та зміна завдань і обов'язків. Хоча самооцінка, здається, знижується в підлітковому віці, вона зростає в молодому віці.

Афективна модель розвитку самооцінки припускає, що: 1) самооцінка формується на ранньому етапі життя у відповідь на фактори стосунків і темпераменту; і 2) колись сформована, наділяє людей із високою самооцінкою здатністю сприяти, захищати та відновлювати почуття власної гідності.

Багато досліджень підкреслюють істотну роль сімейного середовища у формуванні особистості, особливо в ранньому дитинстві. Ранні дослідження А.Е. Розенберга (1965) і Куперсмита (1967) показали, що участь батьків і готовність надати підліткам автономію та свободу позитивно корелюють із високою самооцінкою підлітків [9, 20, 22, 24, 29, 31, 52].

Період підліткового віку важливий для процесу формування самооцінки. Формування самооцінки можна стимулювати, заохочувати як батьками, так і вчителями. Рівень самооцінки відображається в ставленні та поведінці підлітка як вдома, так і в закладі освіти. Підлітки з високим рівнем самооцінки мають такі характеристики: вони здатні позитивно впливати на думку та поведінку інших; вони позитивно та впевнено вирішують нові ситуації; вони мають високий рівень толерантності до фрустрації; вони рано беруть на себе відповідальність, правильно оцінюють ситуації; вони висловлюють позитивні почуття про себе; їм вдається мати хороший самоконтроль і віру в те, що вони зазнають, є результатом їх власної поведінки та дій. Таким чином, підлітковий вік є критичним періодом для розвитку самооцінки та самоідентичності, і низька самооцінка може загрожувати емоційній регуляції підлітка. З іншого боку, висока самооцінка виступає в ролі стійкості або позитивної адаптації [9, 20-24, 29, 31, 52].

Існує багато показників самооцінки, тобто стан і риса; явні та неявні; одно- і багатовимірні шкали. Оскільки шкала А.Е. Розенберга є найпоширенішим вимірюванням у дослідженнях і це найбільш широко використовуваний показник глобальної самооцінки, а також інші переваги, це шкала вибору. Дійсно, це стандарт, з яким зазвичай прагнуть конвергенції розробники інших заходів. Це одновимірний масштаб і обличчя. Він містить лише 10 елементів типу Лайкерта, що полегшує адміністрування, підрахунок

балів та інтерпретацію. Відносно висока внутрішня послідовність вимірювання та надійність тестування та повторного тестування, безсумнівно, сприяють його популярності. Можлива сприйнятливість до ефектів соціальної бажаності не послабила його використання, ймовірно, через аналогічні проблеми з іншими шкалами. Хоча ця шкала спочатку була розроблена для використання з підлітками, вона також широко використовується з дорослими.

Саїд Ібтісам Х. та Юсаф Джама заявили, що шкалу самооцінки А.Е. Розенберга перекладено 28 мовами. Вони використали цю шкалу для 16 998 учасників із 53 країн і виявили, що факторна структура шкали була значною мірою незмінною для різних країн. Її оцінки корелювали з нейротизмом, екстраверсією та романтичними стилями прихильності майже в усіх націях, забезпечуючи додаткову підтримку міжкультурної еквівалентності шкали. Негативно сформульовані пункти тлумачилися різними країнами [91].

Однак є багато критиків шкали А.Е. Розенберга. Дехто вважає його надто коротким, надто очевидним, нереально унітарним і нездатним ефективно передбачити поведінку. Крім того, Кемерон Дж. Дж., МакГрегор Дж. та Кван Т. визначили окремі «позитивні» і «негативні» фактори, пов'язані з пунктами, сформульованими в позитивному напрямку, і пунктами, які сформульовані в негативному напрямку, відповідно, таким чином пропонуючи набір відповідей [60].

Фанг Л., Чанг Х.Дж. и Суттикун К. вказали на проблему перекладу шкали самооцінки А.Е. Розенберга на китайську мову. Тобто негативно сформульований пункт номер 8: «Я хотів би більше поважати себе» був синтаксично проблематичним у китайській мові. Коли цей елемент було перекладено китайською мовою, це могло означати, що людина вже має відповідну самооцінку, але хоче мати більше, або людина мало поважає себе і хотіла б більше. Ця ж проблема актуальна і в арабській мові. З цієї причини п'ять пунктів із негативними формулюваннями було перетворено на позитивні формулювання в арабській перекладеній версії [61, 63].

В опитувальниках самооцінки, включаючи шкалу А.Е. Розенберга, є соціальна бажаність, тобто захисна самооцінка, заперечення особистих проблем і неадекватності, а також справляння хибного хорошого враження.

Самооцінка – це риса особистості, пов’язана з поняттями «Я-образ» і «Самосвідомість». Усі риси особистості, включаючи самооцінку, можна розглядати як континуум або біполярний вимір. Індивідуальні відмінності в цьому континуумі охоплюють кілька ступенів і рівнів. Самосхвалення – це основне бажання людини. Висока самооцінка є обов’язковим фактором для досягнення відчуття щастя.

Дослідження визначили самооцінку як важливу детермінанту емоційного благополуччя. Ще в 1890 році Вільям Джеймс, один із батьків-засновників західної психології, стверджував, що самооцінка є важливим аспектом психічного здоров’я. Люди з високою самооцінкою відчувають більше щастя, оптимізму та мотивації, ніж люди з низькою самооцінкою, а також менше депресії, тривоги та негативного настрою.

За допомогою кількох арабських учасників було виявлено, що самооцінка значною мірою та позитивно пов’язана з любов’ю до життя, психічним здоров’ям, задоволеністю життям, щастям і надією. Люди з високою самооцінкою більш схильні наполягати перед обличчям складних завдань, ніж люди з низькою самооцінкою. Люди з високою самооцінкою більш стійкі до життєвих негараздів [16].

Високий рівень самооцінки надає людям здатність приймати щасливі моменти, справлятися з неприємними ситуаціями, ефективно справлятися з викликами, вступати в тісні стосунки та вдосконалювати свої сильні сторони. Вважається також, що висока самооцінка позитивно пом’якшує вираження дисфункціональних схем і симптомів депресії під час досвіду негативних життєвих подій [2, 14, 19, 22].

Кілька досліджень виявили, що люди з високою самооцінкою більш стійкі перед обличчям невдач, ніж люди з низькою самооцінкою. Люди з високою самооцінкою також виявляються більш ефективними в

саморегулюванні цілеспрямованої поведінки. Самооцінка важлива для саморегуляції та якості життя, а актуальність самооцінки для позитивної психології. Самооцінка дає енергію для мобілізації людської поведінки, а також сприяє її спрямуванню.

Попередні дослідження показали, що самооцінка підвищується, коли людина досягає успіху, її хвалять або відчуває чужу любов, роблячи самооцінку залежною не тільки від сприйняття себе самої, але й від уявлень інших про неї. Самооцінка є головним ключем до успіху в житті. Розвиток здорової самооцінки надзвичайно важливий для гарної особистої та соціальної адаптації [9, 16, 48].

Людина з низькою самооцінкою – це особа, глобальна самооцінка якої є нейтральною, самооцінка невизначеною та заплутаною, яка дуже сприйнятлива до зовнішніх релевантних сигналів і залежна від них, а соціальне сприйняття та поведінка відображають обережну або консервативну орієнтацію.

Низьку самооцінку можна зрозуміти як плутанину або невпевненість у самопізнанні, обережний і самозахистний підхід до життя, дефіцит позитивних ресурсів у собі та хронічний внутрішній конфлікт. Їм бракує чіткого, послідовного єдиного розуміння того, ким вони є, що залишає їх на милість подій і мінливих ситуацій [9, 16, 29].

Знижена самооцінка часто супроводжує психічні розлади. Було припущено, що низька самооцінка є етіологічним фактором багатьох психічних захворювань, а також суїцидальних осіб. З огляду на 957 психіатричних пацієнтів Сільверстоун і Салсалі (2003) виявили, що всі психіатричні пацієнти страждають певною мірою заниженою самооцінкою. Найнижча самооцінка виявлена у пацієнтів з великим депресивним розладом, розладами харчування та зловживанням психоактивними речовинами. Автори прийшли до висновку, що існує порочне коло між самооцінкою та виникненням психічних розладів [2, 4, 9, 16, 29, 43, 79, 82, 95].

На основі трьох досліджень Доннеллан, Тшесневський, Робінс, Моффітт і Капсі виявили стійкий зв'язок між низькою самооцінкою та зовнішніми проблемами (агресією, антисоціальною поведінкою та правопорушеннями). Цей зв'язок застосовувався для показників самооцінки та зовнішніх проблем на основі самозвіттів, оцінок учителів і батьків, а також для учасників з різних національностей (Сполучені Штати та Нова Зеландія) і вікових груп (підлітки та студенти коледжів). Використовуючи вибірку з 1209 норвезьких підлітків, Мокснес і Еспнес (2012) виявили, що самооцінка була сильно і негативно пов'язана як з депресією, так і зі станом тривоги [64, 79].

Низький рівень самооцінки пов'язують із поведінковими проблемами та поганою успішністю в школі та вищих навчальних закладах, а також із серйозними поведінковими проблемами, такими як суїцидальні нахили, дезадаптація, і призводить до таких психологічних проблем, як депресія, соціальна тривожність, самотність, відчуження тощо [12, 25, 31, 38, 42, 47, 57].

Есмаїл М., Маджід А.Г., Мохамад Р.Дж. та Марзі Р.Р. досліджували вибірку з 192 пацієнтів із синдромом хронічної втоми. Вони виявили, що самооцінка повністю опосередковує зв'язок між дезадаптивним перфекціонізмом і депресією. Це відкриття може мати важливі наслідки для лікування та профілактики депресії у цих пацієнтів. Що стосується прогнозу, лонгітюдні дослідження показують, що низька самооцінка пророкує депресію в подальшому житті [53, 61, 64, 79].

Найвідоміші пояснення зв'язку між низькою самооцінкою та психопатологією такі: модель вразливості (низька самооцінка підвищує ймовірність психопатології) і модель рубця (низька самооцінка є наслідком психопатології, а не причина).

Депресія використовується для опису ряду переживань від трохи помітного та тимчасового зниження настрою, а також легкої втоми та простого смутку до найглибшого стану апатії та важких симптомів ангедонії, пригніченого настрою, а також набору корельованих афективних, когнітивних і соматичних симптомів [2, 53, 64, 79].

Дитяча та підліткова депресія стала предметом значних досліджень протягом останніх кількох десятиліть. Клінічні ознаки дитячої та підліткової депресії подібні до депресії дорослих. Діти не можуть повністю реалізувати свій потенціал, якщо на них впливають емоційні чи психічні розлади, які перешкоджають їхньому успіху. Діти, які зазнають емоційного насильства, можуть відчувати депресію та мати низьку самооцінку. Повідомлялося, що поведінка батьків пов'язана з самооцінкою дитини і, як відомо, є однією з реакцій або наслідків психологічного жорстокого поводження. Велика кількість доказів підтверджує роль сімейних процесів у розвитку, перебігу та підтримці депресії у дітей і підлітків [43, 79, 80, 88, 93, 95]

У теоретичній моделі Бека (1967) самооцінка була залучена як фактор вразливості до виникнення депресії. Крім того, роль самооцінки була помітною в психосоціальной моделі депресії Брауна та Гарріса (1978). Щоб зрозуміти зв'язок між низькою самооцінкою та депресією, Орт і Робінс (2013) описали кілька теоретичних моделей щодо цього зв'язку. Вони прийшли до висновку, що наявні докази забезпечують сильну підтримку моделі вразливості (низька самооцінка сприяє депресії) і меншу підтримку моделі рубця (депресія підриває самооцінку). Крім того, модель вразливості є надійною та поширюється на симптоми депресії за статтю, віком, афективно-когнітивними чи соматичними [2, 19, 26, 79, 80, 88, 93, 95].

Кілька досліджень показали, що посилення негативного мислення про себе є центральною ознакою депресії. Було повністю доведено, що депресивні люди думають негативно та повідомляють про нижчу самооцінку, ніж у контрольної групи без депресії. Подібним чином кілька досліджень припустили комбінований вплив низької самооцінки (або негативних уявлень про себе) і сімейного функціонування на появу підліткової депресії. Було виявлено статистично значущий зв'язок між низькою самооцінкою та клінічно значущою депресією. З іншого боку, позитивний погляд на себе, тобто самооцінка, відіграє певну роль у буферизації зв'язку між негативними подіями та симптомами депресії [2, 19, 26, 79, 80, 88, 93, 95].

Є темна сторона самооцінки. Хаген Р., Хавнен А., Х'ємдал О., Кеннер Л., Рюм Т. і Солем С. припустили, що люди з високою самооцінкою частіше бувають зарозумілими або іноді самозакоханими [69]. Вони очікують отримати позитивні оцінки від інших; якщо вони отримують негативний зворотний зв'язок, его під загрозою спонукає їх витратити особисті ресурси на те, щоб впоратися з негативними оцінками. Орт У. и Лучано Е.С. вказали, що прагнення до високої самооцінки може бути проблематичним, іноді може бути контрпродуктивним і може включати в себе самооцінку, принижуючи інших [81].

Високі показники за шкалою самооцінки можуть бути наслідком нарцисизму – дуже завищеного, грандіозного погляду на себе та свої позитивні риси та компетентність, поєднані з почуттям належності. Хоча окремі показники нарцисизму та нормальної самооцінки суттєво корелюють, вони мають різні результати. Нарцисизм передбачає агресію, тоді як нормальна самооцінка цього не передбачає [28, 81].

Деякі автори розглядають нарцисизм як крайню форму самооцінки, тому завищена самооцінка призводить до нарцисизму та пошуку безумовного прийняття. Нарциси бачать себе центром всесвіту; у дзеркалі вони бачать тільки своє відображення. Вони бачать себе так, ніби вони єдина реальність, яка заслуговує на повагу, а решта є лише генераторами їхньої гаданої величчї та цінності. Нарциси завжди говорять про свою нібито величчї і цінність, про свій незвичайний, дивовижний досвід, свої надзвичайно цікаві проекти, про те, як багато вони зробили, щоб покращити життя і навіть допомогти іншим. Суттєвою рисою нарцистичного розладу особистості є поширена модель грандіозності, потреба в захопленні, грандіозне відчуття власної значущості, віра в те, що вони вищі, особливі або унікальні [28, 81].

Джеррард, Гіббонс, Рейс-Берган і Рассел (2000) досліджували когніцію корисливих людей із високою самооцінкою, які ведуть нерозумну або менш оптимальну та ризиковану для здоров'я поведінку, таку як вживання алкоголю, куріння та незахищений секс. Вони виявили, що вони часто

використовують різноманітні когнітивні стратегії когнітивного характеру, а також захисне самовиправдання та реактивність. Вони повністю визнають свою вразливість до потенційних негативних наслідків своєї поведінки. Наприклад, вони мінімізують свої оцінки особистого ризику та переоцінюють поширеність ризикованої поведінки серед своїх однолітків. Люди з високою самооцінкою використовують ці стратегії, щоб впоратися з невідповідністю між їхньою поведінкою та позитивним самосприйняттям [8, 11, 13, 15, 18, 28, 36, 81].

Терор-менеджмент була першою емпірично орієнтованою теорією, яка відповіла на питання: яка психологічна функція самооцінки? Теорія терор-менеджменту стверджує, що люди мотивовані прагнути до позитивної самооцінки, оскільки самооцінка є буфером проти всюдисущого потенціалу тривоги, породженого винятково людським усвідомленням смертності. Таким чином, самооцінка служить функцією управління тривогою – буферна функція терор-менеджменту. Ця екзистенціальна теорія має на меті пояснити дві основні тенденції, які, як вважають, характеризують людську поведінку: бажання підтримувати сприятливий образ себе, тобто високу самооцінку, і, водночас, бажання підтримувати переконання та цінності своєї культури. Самооцінка та культурний світогляд функціонують як буфери тривоги, щоб захистити індивіда від екзистенційного страху чи тривоги, яким загрожує усвідомлення неминучості смерті та зникнення культури. Саме через механізм самооцінки культура буферизує або зменшує екзистенціальну тривогу, пов'язану зі смертю та помиранням [2, 3, 19, 26, 37, 43, 80, 88, 93, 95].

Культура формує різні аспекти особистості: те, як люди бачать себе, якими вони прагнуть бути та коли вони відчують себе добре (чи погано). Північно-американці та західно-європейці розглядають себе як незалежну, автономну, самодостатню сутність, що складається з унікального набору атрибутів (рис, почуттів, цінностей тощо). Ці атрибути визначають і пояснюють поведінку людини. У цій культурі, де цінується індивідуалізм, культура спонукає людей розглядати себе як незалежно функціонуючих

агентів. Люди, які дотримуються незалежного погляду на себе, як правило, мають почуття ідентичності, яке закріплене на його внутрішніх атрибутах і розглядається як джерело дії та центр контролю. Незалежне бачення себе та самооцінка позитивно корелюють [45, 65].

З іншого боку, культурні рамки взаємозалежності характеризують багато азіатських, африканських та іспаномовних колективістських культур. Тобто «Я» не можна відокремити від інших і навколишнього соціального контексту. Таким чином, мета полягає не в тому, щоб відокремитися, а в тому, щоб підійти до інших [63, 93, 94].

У незалежній культурі висока самооцінка походить від доказів того, що людина вирізняється з-поміж інших, є відмінною та унікальною в певному позитивному сенсі. Навпаки, у взаємозалежній культурі висока самооцінка є функцією хороших соціальних стосунків, відчуття відповідності, приналежності та мінімізації будь-якого відчуття унікальності чи відмінності.

Взаємозалежність більше сприймається жителями Східної Азії, особливо японцями. Дослідження показали, що переважна більшість жителів Північної Америки мають високу самооцінку. Японці постійно демонстрували нижчі показники самооцінки, ніж північноамериканці. У широкомасштабному дослідженні ті ж автори дійшли висновку, що більший контакт із західною культурою призводить до вищої самооцінки [45, 63, 65, 93, 94].

Використовуючи китайсько-американську вибірку, К.Х. Тшесневський, М.Б. Доннеллан та Р.В. Робінс виявили, що культурна орієнтація суттєво передбачила самооцінку понад вік, стать, середній бал і соціально-економічний статус [97]. Хоча люди зі східноазіатських країн постійно повідомляють про нижчу самооцінку, ніж жителі західних країн, походження цієї різниці незрозуміле. М. Цай, М. Браун, Е. Денг та інші виявили, що китайські учасники оцінювали себе менш позитивно, ніж американські учасники щодо когнітивного показника самооцінки, але культурні відмінності були відсутні щодо показника афективного самооцінки. Вони також виявили,

що культурні відмінності в скромності лежать в основі культурних відмінностей у когнітивній самооцінці [5, 32, 39, 48, 63, 93, 94].

Т. Браун вивчав переконання щодо важливості та бажаності самооцінки. Він виявив, що американські студенти вважають самооцінку бажаною та наслідковою, тоді як японські студенти вважають самооцінку бажаною, але не наслідковою. У подібному ключі студенти університетів з незахідної культури, як правило, повідомляють про вищу академічну, але нижчу неакадемічну самооцінку, ніж їхні західні однолітки.

Деякі дослідження вивчали самооцінку, соціально-економічний статус і асоціації між містом і селом. К. Хауслі, С. Мартін, Х. МакКой, П. Грінхаус, Ф. Стігер, Л. Чепін та ін. виявили, що для американських міських дівчат середня самооцінка суб'єктів із вищим економічним статусом була значно вищою, ніж у тих, хто має нижчий економічний статус. Самооцінка міських дівчат вищого економічного статусу була значно вищою, ніж самооцінка їхніх сільських ровесниць [5, 32, 39, 48, 63, 93, 94].

Б. Хуліхан, М. Фіцджеральд і М. О'Ріган залучили 464 ірландських підлітків до власного дослідження та виявили, що жінки з сільської місцевості страждають значно більше від депресивної симптоматики (22 %) і низької самооцінки (68 %), ніж чоловіки та міські учасники. Фон Зост Т., Вагнер Дж., Хансен Т. та Герсторф Д. та ін. стверджували, що соціально-економічний статус корелює з самооцінкою, причому особи вищого соціального класу мають більш позитивні почуття щодо себе, ніж люди нижчого соціального класу.

Чоловіки зазвичай повідомляють про вищу самооцінку, ніж жінки. Численні дослідження свідчать про те, що хлопчики та дівчатка розходяться у своєму первинному джерелі самооцінки, причому на дівчат більше впливають стосунки, а на хлопців – об'єктивний успіх. Особи, які успішно навчаються, мають вищу самооцінку, ніж ті, хто цього не досягає. Чанг Х.Дж. та Сутткун К. виявили, що образ тіла має значний вплив як на самооцінку, так і на депресію [48, 63, 93, 94, 98].

П. Філіппелло, К. Буззай, Л. Сорренті, С. Коста, А. Абрам, Ван К.Т., У. Орт вивчали захисний вплив самооцінки та сімейної підтримки на суїцидальну поведінку серед підлітків групи ризику. Вони виявили, що підтримка сім'ї пом'якшувала вплив самооцінки на ризик суїциду, а ефект покращення самооцінки був сильнішим серед підлітків із низькою підтримкою сім'ї порівняно з високою. [65, 80].

Більшість теорій самооцінки розглядають її як відносно стабільну рису особистості. Виходячи з цієї точки зору, самооцінка є стабільною, оскільки вона повільно розвивається з часом через особистий досвід, наприклад, неодноразове досягнення успіху в різних завданнях або постійне оцінювання значимими людьми. У ряді досліджень, однак, припускається, що самооцінкою можна миттєво маніпулювати або впливати. Таким чином, самооцінку можна розглядати як «рису», а також як «стан».

С.Л. Гровер стверджував, що нестабільність самооцінки є виміром, відмінним від рівня самооцінки. Нестабільність самооцінки стосується величини короткочасних коливань, які люди відчувають у своєму контекстуальному почутті власної гідності. Серед осіб із високою самооцінкою нестабільність самооцінки відображає слабкість позитивних самопочуттів і пов'язана з підвищеними тенденціями захищати та сприяти цим позитивним самопочуттям. З іншого боку, серед осіб із низькою самооцінкою нестабільність самооцінки пов'язана з різними показниками психологічних труднощів і дезадаптації [68].

Тисячі дослідницьких робіт опубліковано на тему самооцінки, і багато нормальних і ненормальних змінних були пов'язані з нею. Дійсно, багато знань про самооцінку було накопичено в основному руслі західної промислово розвиненої культури. Менша кількість дослідницьких робіт була опублікована для порівняння західних і азіатських, зокрема китайських і японських зразків, щодо самооцінки. Однак досліджень з арабськими учасниками мало. Арабські країни мають особливі особливості щодо географії, історії, політичних умов, економіки, мови, релігії, культури та практики виховання дітей, серед інших

факторів. Необхідні подальші дослідження, щоб вивчити рівень, основні значення та соціальні та культурні контексти, які впливають на самооцінку арабських учасників, а також її культурні предиктори.

Стосовно питання оцінки, основною проблемою, притаманною показникам самооцінки, є те, якою мірою на самозвіти впливають проблеми самопрезентації. Наявні заходи, здається, нав'язані соціальною бажаністю.

Як зазначив С. К. Багчи, «люди керуються сильним фундаментальним бажанням самооцінки. Люди заслуговують на успіх, але заперечують провину за невдачі. Вони перебільшують і переоцінюють свої здібності... вони систематично вирішують порівнювати себе з іншими, хто менш обдарований або гірший за себе. Вони заперечують або приховують свої недоліки і рекламують свої достоїнства і позитивні риси. Вони ототожнюють себе з успішними групами та дистанціюються від невдалих або стигматизованих груп» [55].

Одним із рішень проблеми реагування на показники самооцінки відповідно до соціальної бажаності може бути використання заходів оборони, щоб виявити дисперсію, пов'язану з упередженнями самооцінки, як-от шкала Крауна та Марлоу (1960). Разом з опитувальником самооцінки пропонується застосовувати шкалу соціальної бажаності. Потім можна сподіватися отримати статистичну формулу, щоб додати бал шкали соціальної бажаності до показника самооцінки, щоб придушити спробу учасника справити сприятливе враження. Ця запропонована процедура подібна до математичної корекції деяких клінічних шкал ММРІ для захисту шляхом додавання частки показників валідності К і L до клінічних шкал.

1.3. Вплив навчальної діяльності на самооцінку студентів

У другій половині ХХ ст. відбулася гуманістична переорієнтація суспільної свідомості і педагогічної думки. Критика авторитаризму та стандартизації у вихованні й освіті стимулювали філософську думку, висунувши гуманістичні орієнтири світобачення на перший план. У межах

цього напряму людина розглядається як неповторна унікальна цінність, якій притаманний певний рівень свободи від зовнішньої детермінації, що зумовлює можливість її самоствердження. Різні аспекти такого підходу наявні в низці концептуальних педагогічних течій – педоцентризмі, системі вільного виховання, моделях природо-відповідності, позитивного екзистенціалізму тощо. Дослідження з проблем самооцінки особистості не здобули широкого практичного впровадження, тому що до другої половини ХХ ст. гуманістичний напрям не був головним чинником суспільної свідомості. Багато цікавих ідей, пов'язаних із практичним розв'язанням проблеми самоствердження особистості, висловлював свого часу видатний американський філософ і педагог Дж. Дьюї. На думку вченого, молода людина – активний суб'єкт навчально-виховного процесу, що зумовлено її потребою в пізнанні світу. Цих потреб чотири: соціальна, конструювання, художнього вираження, дослідницька. Тому провідна роль педагога полягає у створенні умов для задоволення цих потреб. До таких умов Дж. Дьюї зараховує: 1) здійснення навчання на активній основі шляхом створення особливого виду мотивації – проблемної; 2) навчання через дію, тобто через самостійну, практичну діяльність у різних сферах пізнання. Головним позитивним положенням педагогіки Дж. Дьюї є свобода самовияву людини, пізнання світу через практичний досвід, розвиток її самостійного та аналітичного мислення [5, 7, 17, 21, 25, 30].

Гуманістична зарубіжна педагогіка презентувала деякі авторські педагогічні системи, у яких особистості належить провідна роль. Це перш за все школи Г. Штайнера, С. Френе, у яких свободі, розвитку ціннісно-сміслової сфери, унікальних особистісних рис, здатності до самоактуалізації надавалося першочергове значення. Проблему самоствердження ці вчені пов'язували ще зі специфікою організаційної та управлінської діяльності, які уможливлювали самостійні навчальні заняття, творчий розвиток. Педагоги-гуманісти наполягали на принципах гармонії, природо-відповідності, особистісного підходу до навчально-виховного процесу [27, 33, 39, 50].

Отже, в освітньому процесі, згідно з ідеями педагогів-гуманістів, повинно відбуватися своєрідне зняття об'єктивного значення навчального матеріалу та виявлення в ньому суб'єктивного сенсу особисто стверджувальних цінностей. Внутрішньо підібрана та прийнята система цінностей покликана гармонізувати взаємовідносини між молодою людиною та найближчим довкіллям і допомогти їй у самоствердженні. Провідну роль у цьому процесі вчені надають розвитку здібностей переважно шляхом саморозкриття свого статусу в колективі. У підходах до цієї проблеми вони ставлять питання про зміну стилю спілкування педагога та студента, про педагогічне керівництво комунікативною взаємодією, що є однією з найважливіших умов процесу формування адекватної самооцінки молоді. Для самоствердження особистості необхідні певні умови.

Наприклад, психологічна ситуація, що налаштовує студентів на вільне висловлення своїх поглядів, думок, ідей та пропозицій, виникає тоді, коли викладач дотримується демократичного, а не авторитарного стилю взаємодії, виявляє безумовно позитивне ставлення до них, уміє вислухати, створює позитивний психоемоційний клімат. Цього може досягти, на думку К. Роджерса, тільки педагог з особливими особистісними рисами, до яких він зараховує істинність (аутентичність), щире ставлення до людей, доброту, захоплення, співпереживання. У такому випадку навчання стає життям, а студент – особистістю, котра навчається і змінюється [3, 27, 33, 35, 36, 39, 40, 50].

Г. Вайнштейн також пропонує уникати тенденцій, які створюють несприятливий психологічний клімат. Передусім це стосується системи оцінок і конкуренції. На противагу конкуренції, він пропонує ввести принцип співробітництва студентів, котрий передбачає розвиток співчуття, вміння спілкуватися і працювати разом. У розвитку комунікативної гуманістичної педагогіки вбачає ефективний засіб їх самоствердження особистості та формування адекватної самооцінки саме у ситуаціях спілкування, взаємодії. Очевидно, що в гуманістичних педагогічних концепціях самооцінці студентів

належить провідна роль, оскільки панує ідея незмінної позитивної екзистенції особистості людини, яка схильна до самовиявлення і самоактуалізації, а тому цілі, зміст, стиль спілкування і соціальної взаємодії учасників навчального процесу підпорядковуються головному – її високій самооцінці та самоствердженню. Послідовники гуманістичної психології не тільки проголошували навчально-виховний процес сферою формування позитивної самооцінки людини, а і спробували з цією метою фундаментально вдосконалити традиційну навчальну практику [3, 9, 27, 33, 35, 36, 39, 40, 50].

Так, американський учений Ж. Гудлед наполягав на тому, що мета освіти – виховати гуманних, людських істот, а не автомати чи інтелектуалів; тобто готувати людей, котрі можуть думати, відчувати, жити і діяти, котрі здатні любити, глибоко співчувати, поширювати на світ своє внутрішнє «Я» і продовжувати процес самоосвіти. Різноманітні аспекти проблеми самоствердження та формування самооцінки студентів ставилися й успішно вирішувалися в кількох відомих вітчизняних психолого-педагогічних концепціях. Це стосується передусім теоретичних пошуків учених, які здійснювалися з позицій діяльнісного, культурно-історичного і суто психолого-педагогічного підходів [27, 33].

Так, відомий психолог І.Д. Бех вважає, що почуття успіху має вирішальне значення у психічному розвитку індивіда, оскільки воно безпосередньо пов'язане з його природною активністю як основою породження всіх майбутніх видів діяльності і подальшого самоствердження особистості. Саме почуття успіху визначає мотиваційну систему як його рушійну силу, бере участь у формуванні особистості загалом [8, 14, 27].

Видатний український психолог Г.С. Костюк, котрий створив оригінальну теорію особистості, зазначав, що психічні властивості людини виробляються в діяльності, зазнають у ній різних змін і стають структурами особистості. До основних таких структур учений зараховує: 1) підсистему спрямованості: ставлення особистості до навколишнього світу, за яким стоять її потреби та інтереси, ціннісні орієнтації, цілі й установки, моральні та інші

почуття; 2) підсистему освіченості (набуті особистістю знання); 3) свідомість і самосвідомість, завдяки яким людина стає особистістю, усвідомлює саму себе; 4) розумові риси, внутрішні можливості здійснювати відокремлення завдань життєдіяльності; 5) характер як індивідуальну своєрідність, котра виявляється у ставленні до суспільства, інших людей, праці, до самої себе. Психологи доводять, що самоствердження – це перш за все поєднання уявлень особистості про власне «Я» (самоідентичність) і спрямованості на його здійснення, тобто потреби в самототожності, самоцінності, у протиставленні свого «Я» іншим; потреби у визнанні, самореалізації, статусно-рольовому визначенні, у досягненні результатів діяльності; її потреби у самовияву[14, 27]..

На початку 1990-х рр. А.В. Фурман розробив модульно-розвивальну систему, що зорієнтована на психо-культурний розвиток особистості всіх учасників навчально-виховного процесу. Первинно ця інноваційна система спроектована на методологічному підґрунті теоретичних систем розвивального навчання, прогресивних ідей гуманізму та на вивченні досвіду реалізації принципів модульності, ментальності і духовності в організації освітнього процесу [47].

З метою ефективної розробки та впровадження психологічних та педагогічно-виховних заходів спрямованих на покращення навчального процесу слід звертати увагу на особливості формування самосвідомості в філо та онтогенезі особистості, механізми утворення та захисту самооцінки, а також взаємозв'язок між самооцінкою, самосвідомістю, напрямками особистості та ціннісними орієнтаціями. Значущим чинником у формуванні самооцінки є соціальне оточення (сім'я, навчальний заклад, численні офіційні та неофіційні групи, в які включена молода особистість). Цей вплив є сильним не тільки у ранній період соціалізації, коли сім'я є основним (іноді єдиним або абсолютно визначальним) соціальним оточенням дитини, але й надалі.

Із взрослішанням, досвід соціальної взаємодії з ровесниками та у неформальних групах набуває все більшого значення у формуванні

самооцінки. Проте родина, як інститут соціалізації особистості, залишається ключовою ланкою і в пізньому юнацькому віці.

Серед ключових складових, які формують спрямованість особистості та визначають її ставлення до соціального оточення, особливе значення мають ціннісні орієнтації та самооцінка. Вивчення суті та функцій ціннісних орієнтацій є неодмінною частиною більш широкого контексту – самооцінювання, яке описується як «образ Я». Створення адекватної самооцінки, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей завжди вважалося важливою соціальною проблемою. Самооцінка є однією з основних характеристик особистості, яка формує її ядро.

Самооцінка значною мірою визначає соціальну адаптацію особистості, є регулятором її поведінки та діяльності. Важливо усвідомлювати, що самооцінка не є статичним явищем, а складною та змінною складовою особистості. Формування самооцінки відбувається в процесі соціалізації та взаємодії з іншими людьми. Суспільство має значний вплив на розвиток самооцінки особистості.

Відношення людини до самої себе є однією з останніх аспектів, які формуються в системі її взаємодії із об'єктивним оточуючим середовищем та суспільством в цілому, що вимагає поглибленого вивчення із урахуванням усіх аспектів поступового становлення особистості у соціумі задля створення найбільш комфортних умов для її здорового формування.

1.4. Особливості самооцінки в моделях психічного здоров'я особистості

Самооцінка має вирішальне значення для психічного та соціального благополуччя. Це впливає на прагнення, особисті цілі та взаємодію з іншими. Основним завданням психічного, емоційного та соціального здоров'я людини, яке починається з дитинства і триває до самої смерті, є формування його/її позитивної самооцінки.

Переконання та оцінка, яку люди мають про себе, визначають, ким вони є, що вони можуть робити та ким можуть стати. Ці потужні внутрішні впливи забезпечують внутрішній керівний механізм, керуючи і виховуючи людей протягом усього життя та керуючи їх поведінкою. Уявлення та почуття людей щодо самих себе, як правило, позначаються як їх самооцінка. Це, а також їхня здатність справлятися з життєвими труднощами та контролювати те, що з ними відбувається, широко описані в літературі.

«Я-концепція» визначається як сума переконань і знань індивіда про його/її особисті якості. Її класифікують як когнітивну схему, яка організовує абстрактні та конкретні уявлення про себе та контролює обробку самовідповідної інформації. Інші поняття, такі як «Я-образ» і самосприйняття, є еквівалентами «Я-концепції». Самооцінка є оціночним і афективним виміром «Я-концепції» і вважається еквівалентом самоповаги, самооцінки та власної гідності. Це стосується загальної оцінки людиною своєї позитивної чи негативної цінності, заснованої на оцінках, які людина дає собі в різних ролях і сферах життя.

Позитивна самооцінка розглядається не лише як базова риса психічного здоров'я, але й як захисний фактор, який сприяє кращому здоров'ю та позитивній соціальній поведінці завдяки своїй ролі буфера проти впливу негативних впливів. Вважається, що він активно сприяє здоровому функціонуванню, що відображається в таких життєвих аспектах, як досягнення, успіх, задоволення та здатність справлятися з такими захворюваннями, як рак і хвороби серця. І навпаки, нестабільна самооцінка та низька самооцінка можуть відігравати вирішальну роль у розвитку ряду психічних розладів і соціальних проблем, таких як депресія, нервова анорексія, булімія, тривожність, насильство, зловживання психоактивними речовинами та поведінка високого ризику. Ці умови не тільки призводять до великого ступеня особистих страждань, але й накладають значний тягар на суспільство. Проспективні дослідження висвітлили низьку самооцінку як фактор ризику, а позитивну самооцінку як захисний фактор. Підводячи

підсумок, можна сказати, що самооцінка вважається впливовим чинником як на фізичне, так і на психічне здоров'я, і, отже, повинна бути важливою у зміцненні здоров'я; зокрема, зміцнення психічного здоров'я [2, 8, 11, 13, 15, 18, 28, 36, 81, 84, 88]

Зміцнення здоров'я стосується процесу надання людям можливості посилити контроль над власним здоров'ям і покращити його. Суб'єктивний контроль, а також суб'єктивне здоров'я, кожен аспект себе, розглядаються як важливі елементи концепції здоров'я. Визнаючи існування різних поглядів на концепцію зміцнення психічного здоров'я, Норман Сарторіус, колишній директор ВООЗ з питань психічного здоров'я, вважав за краще визначати це як засіб, за допомогою якого окремі особи, групи або великі групи можуть підвищувати свою компетентність, самооцінку, повагу і почуття благополуччя. Цю точку зору підтримує С. Дж. Тюдор у своїй монографії про зміцнення психічного здоров'я, де він представляє самоуявлення та самооцінку як два основні елементи психічного здоров'я, а отже, як важливий напрямок зміцнення психічного здоров'я [2, 19, 26, 71, 79, 80, 86, 88, 93, 95, 97].

Емпіричні дослідження за останні 15 років показують, що самооцінка є важливим психологічним фактором, який впливає на здоров'я та якість життя. Нещодавно декілька досліджень показали, що суб'єктивне благополуччя суттєво корелює з високою самооцінкою, і що самооцінка має значні відмінності як у психічному благополуччі, так і в щасті. Встановлено, що самооцінка є найбільш домінуючим і потужним провісником щастя. Дійсно, хоча низька самооцінка призводить до дезадаптації, позитивна самооцінка, внутрішні стандарти та прагнення активно сприяють «благополуччю». За С. Дж. Тюдором, «Я-концепція», ідентичність і самооцінка є одними з ключових елементів психічного здоров'я.

Зв'язок між самооцінкою та академічними досягненнями описаний у великій кількості досліджень. Було показано, що в критичні роки дитинства позитивні почуття самооцінки підвищують впевненість дітей і успішність у

школі, причому позитивна самооцінка є фактором прогнозування успіху в навчанні, наприклад, уміння читати. Результати лонгітюдного дослідження серед дітей початкової школи показують, що діти з високою самооцінкою мають вищі когнітивні здібності. Крім того, дослідження показало, що основні самооцінки, виміряні в дитинстві та в ранньому дорослому віці, пов'язані із задоволеністю роботою в середньому віці [10, 12, 25, 38, 42, 43, 47, 62, 72].

Захисний характер самооцінки особливо очевидний у дослідженнях, що вивчають стрес та/або фізичне захворювання, у яких показано, що самооцінка захищає людину від страху та невпевненості. Це відображено в спостереженнях за хронічно хворими людьми. Було виявлено, що більше відчуття влади, ефективності та висока самооцінка в поєднанні з партнером і багатьма близькими стосунками мають прямий захисний вплив на розвиток симптомів депресії у хронічно хворих. Було також показано, що самооцінка покращує здатність людини справлятися з хворобою та виживати після операції. Дослідження психологічних змінних перед трансплантацією та виживання після трансплантації кісткового мозку вказує на те, що висока самооцінка перед операцією пов'язана з довшою виживаністю. С. Чанг і К. Маккензі виявили, що рівень самооцінки є постійним фактором у прогнозі функціонального результату пацієнта після інсульту [53, 61, 78].

Підсумовуючи, позитивна самооцінка пов'язана з психічним благополуччям, адаптацією, щастям, успіхом і задоволенням. Це також пов'язано з відновленням після важких захворювань.

Еволюційна природа самооцінки була концептуалізована Е. Еріксоном у своїй теорії про етапи психосоціального розвитку дітей, підлітків і дорослих. Згідно Е. Еріксону, індивіди зайняті своєю самооцінкою та самоконцепцією до тих пір, поки триває процес кристалізації ідентичності. Якщо цей процес не досягається успішно, людина залишається в замішанні, не знаючи, хто вона (він) насправді. Проблеми ідентичності, такі як нечітка ідентичність, розсіяна ідентичність і вилучення (статус ідентичності, заснований на тому, чи взяли підлітки тверді зобов'язання в житті чи ні. Особи, які класифікуються як

«виключені», взяли на себе зобов'язання в майбутньому, ніколи не відчуваючи «кризи» рішення, що дійсно підходить вони найкращі, разом із низькою самооцінкою, можуть бути причиною та суттю багатьох психічних і соціальних проблем [9, 13, 14, 24].

Теорія Е. Еріксона щодо стадій психосоціального розвитку дітей, підлітків і дорослих і блок-схема Г. Герберта зосередження на мінливості ідентичності та розвитку нездорових психічних і соціальних проблем. Згідно з цими теоріями, коли людина постійно плутається щодо своєї власної ідентичності, вона може відчувати вроджену відсутність самовпевненості, що призводить або до низького рівня самооцінки, або до нестабільної самооцінки та почуття незахищеності. Однак низька самооцінка, як і завищена самооцінка, також може призвести до проблем ідентичності. В умовах незахищеності та низької самооцінки індивід розвивається одним із двох шляхів: він/вона обирає активний шлях втечі або шлях пасивного уникнення. Шлях втечі пов'язаний із зовнішньою поведінкою: агресивна поведінка, насильство та відрахування зі школи, пошук заспокоєння в інших через поведінку високого ризику, передчасні стосунки, культу чи банди. Заспокоєння та безпеку також можна шукати через наркотики, алкоголь або їжу. Шлях пасивного уникнення пов'язаний з інтерналізуючими факторами: почуттям відчаю та депресії. Надзвичайне уникнення може навіть призвести до суїцидальної поведінки [9, 13, 14, 24].

Те, чи проявляються проблеми ідентичності та самооцінки після екстерналізованого активного шляху втечі чи інтерналізації пасивного шляху уникнення, залежить від особистісних характеристик і обставин, життєвих подій і соціальних передумов (наприклад, стать і підтримка батьків). Останні дослідження постійно демонструють гендерні відмінності щодо екстерналізованої та інтерналізованої поведінки серед інших у контексті низької самооцінки. Дівчата частіше мають симптоми інтерналізації, ніж хлопчики; хлопчики частіше мають зовнішні симптоми. Крім того, за даними Пак К.М. и Пак Х. в останніх дослідженнях дівчата виявилися кращими за

хлопчиків у позитивній самооцінці в області поведінкової поведінки. Самоусвідомлення поведінки оцінюється як індивідуальне уявлення про те, наскільки добре він/вона поводить ся та як він/вона бачить свою поведінку відповідно до соціальних очікувань. Також виявлено, що негативне самоусвідомлення поведінки є важливим фактором у посередництві зовнішніх проблем [83].

Інтерналізація батьківського схвалення чи несхвалення має вирішальне значення в дитинстві та підлітковому віці. Дослідження визначили реакцію підтримки з боку батьків і однолітків (наприклад, залученість, позитивне підкріплення та прийняття) як вирішальні детермінанти дитячої самооцінки та адаптації. На відміну від безпечних, гармонійних стосунків між батьками та дитиною, погані сімейні стосунки пов'язані з проблемами інтерналізації та депресією.

Самооцінка також відіграє важливу роль у сучасних когнітивних моделях здоров'я. Дослідження медико-санітарної освіти, засновані на теорії запланованої поведінки, підтвердили роль самоефективності як поведінкової детермінанти. Самоефективність відноситься до суб'єктивної оцінки контролю над конкретною поведінкою. У той час як самоуявлення та їх оцінки можуть бути пов'язані з конкретними сферами поведінки, самооцінка зазвичай визначається як більш загальне ставлення до себе. Людина може мати високу самоефективність для конкретного завдання чи поведінки, але мати негативну оцінку власної гідності, і навпаки. Тим не менш, обидві концепції часто переплітаються, оскільки люди часто намагаються розвинути самоефективність у діяльності, яка підвищує їхню самооцінку. Таким чином, самоефективність і самооцінка не тотожні, але, тим не менш, пов'язані. Розвиток самоефективності у важливих сферах поведінки може сприяти позитивній самооцінці. З іншого боку, рівень самооцінки та впевненості в собі може впливати на самоефективність, як це передбачається в теоріях стресу та подолання [11, 30, 37, 39].

Модель ставлення-соціальний вплив-самоефективність (ASE) і теорія тріадичного впливу (ТТІ) є останніми теоріями, які надають широкий погляд на здоров'я. Ці теорії включають дистальні фактори, які впливають на проксимальні поведінкові детермінанти і визначають більш дистальні потоки впливу для кожної з трьох основних детермінант у моделі запланованої поведінки (ставлення, самоефективність і соціальні нормативні переконання). Передбачається, що кожна з цих поведінкових детермінант модерується декількома дистальними факторами, включаючи самооцінку та психічні розлади [11, 30, 37, 39, 42].

ТТІ розглядає самооцінку в тому ж сенсі, що й ASE, як дистальний фактор. Відповідно до цієї теорії, на самоефективність впливають характеристики особистості, особливо «відчуття себе», яке включає самоінтеграцію та самооцінку.).

Модель Гріна та Крейтера для планування санітарної освіти та зміцнення здоров'я також визнає роль самооцінки. Модель спрямовує педагогів з охорони здоров'я на визначення характеристик проблем зі здоров'ям і врахування багатьох детермінант здоров'я та поведінки, пов'язаної зі здоров'ям. Він об'єднує епідеміологічний, поведінковий та екологічний підходи. Поетапна схема «Аналізувати-Модернізувати» допомагає освітянам з охорони здоров'я у визначенні та впливі на численні фактори, які формують стан здоров'я, а також оцінці змін, викликаних втручаннями. Самооцінка відіграє важливу роль у першій та четвертій фазах моделі «Аналізувати-Модернізувати» як змінна результату та як визначальна. Початкова фаза соціальної діагностики, аналізує якість життя цільової групи населення. Грін і Крейтер представляють самооцінку як один із результатів поведінки та стану здоров'я, а також як показник якості життя. Четверта фаза моделі, яка стосується освітньої та організаційної діагностики, описує три кластери поведінкових детермінант: фактори схильності, сприяння та підсилення. Фактори схильності забезпечують обґрунтування або мотивацію поведінки, такі як знання, ставлення, переконання, цінності та передбачувані потреби та

здібності. Самопізнання, загальна самооцінка та самоефективність розглядаються як сприятливі фактори [11, 30, 37, 39, 42, 52].

Розвиток самооцінки в дитинстві та підлітковому віці залежить від широкого спектру внутрішньо-індивідуальних і соціальних факторів. Схвалення та підтримка, особливо з боку батьків і однолітків, а також самосвідома компетентність у важливих сферах є основними детермінантами самооцінки. Прихильність і безумовна підтримка батьків є критично важливими на етапах саморозвитку. Це взаємний процес, оскільки люди з позитивною самооцінкою можуть краще засвоїти позитивну думку значущих інших. Наприклад, у своєму проспективному дослідженні серед молодих підлітків Дж. Гарбер і К. Флінн (2001) виявили, що негативна самооцінка розвивається як результат низького сприйняття матер'ю, історії депресії матері та впливу негативних міжособистісних контекстів, таких як негативна практика батьківства, рання історія жорстокого поводження з дитиною, негативний зворотний зв'язок від значущих людей щодо своєї компетентності та сімейні розлади [10, 12, 25, 38, 42, 43, 47, 62, 65, 67].

Іншими джерелами негативної самооцінки є розбіжності між конкуруючими аспектами Я, наприклад, між ідеальним і справжнім Я, особливо у сферах важливості. Чим більша розбіжність між значенням, яке дитина приписує певній сфері компетенції, і сприйнятою самокомпетентністю в цій сфері, тим нижче почуття самооцінки. Крім того, можуть існувати розбіжності між собою, яким його бачать самі, і тим, яким його бачать важливі інші люди. Як припускає Р. Хаген, А. Хавнен, О. Х'емдал, Л. Кеннер та інші, це може стосуватися контрастів, які можуть існувати між самоусвідомленими компетенціями та відсутністю схвалення чи підтримки з боку батьків або однолітків [69].

Нарешті, негативні та позитивні почуття власної гідності можуть бути результатом когнітивного, інференційного процесу, в якому діти спостерігають і оцінюють свою власну поведінку та компетенції в певних сферах (самоефективність) [91]. Чим гірше вони оцінюють свої компетенції,

особливо порівняно з компетенціями своїх однолітків або стандартами значущих людей, тим негативніша їхня самооцінка. Такі процеси самоконтролю можуть бути негативно або позитивно упереджені через навчену схильність до негативного чи позитивного мислення.

Наслідки негативної самооцінки можуть бути різними. Низька самооцінка може призвести до каскаду зниження самооцінки, формування саморуйнівних установок, психіатричної вразливості, соціальних проблем або ризикованої поведінки. Емпірична література підкреслює негативні наслідки низької самооцінки. Проте в кількох дослідженнях немає ясності щодо причинно-наслідкових зв'язків між самооцінкою та проблемами чи розладами. Це важливе спостереження, оскільки є підстави вважати, що самооцінку слід досліджувати не лише як причину, а й як наслідок проблемної поведінки. Наприклад, з одного боку, діти можуть мати негативну думку про себе, що може призвести до депресивних почуттів. З іншого боку, депресія або відсутність ефективної роботи можуть призвести до поганого самопочуття, що може знизити самооцінку. Хоча спрямованість може працювати в обох напрямках, ця робота зосереджена на доказах самооцінки як потенційного фактора ризику для психічних і соціальних наслідків. Можна виділити три кластери результатів. До перших належать психічні розлади з інтерналізованими характеристиками, такі як депресія, розлади харчування та тривога. Другий – це погані соціальні результати з зовнішніми характеристиками, включаючи агресивну поведінку, насильство та відчуження. По-третє, ризикована поведінка, наприклад, вживання наркотиків і невикористання презервативів.

Значну роль у розвитку різноманітних психічних розладів відіграє самооцінка. Відповідно до Діагностичного та статистичного посібника з психічних розладів (DSM-V), негативне або нестійке самосприйняття є ключовим компонентом діагностичних критеріїв великих депресивних розладів, маніакальних і гіпоманіакальних епізодів, дистимічних розладів, дисоціативних розладів, нервової анорексії, нервової булімії, а також при

розладах особистості, таких як прикордонна, нарцистична та уникаюча поведінка [53, 88]. Негативна самооцінка також є фактором ризику, що призводить до дезадаптації та навіть ескапізму. Через відсутність довіри до себе люди стають нездатними справлятися з щоденними проблемами, що, у свою чергу, зменшує здатність досягти максимального потенціалу. Це може призвести до тривожного погіршення фізичного та психічного самопочуття. Погіршення психічного здоров'я може призвести до інтерналізації проблемної поведінки, такої як депресія, тривога та розлади харчової поведінки. Наслідки низької самооцінки для цих розладів докладно описані нижче.

Клінічна література свідчить про те, що низька самооцінка пов'язана з депресивним настроєм, депресивними розладами, безнадійністю, суїцидальними тенденціями та спробами самогубства. Кореляційні дослідження постійно демонструють значний негативний зв'язок між самооцінкою та депресією. Д. Кемерон та ін. виявили, що індивідуальна оцінка подій явно пов'язана з їхньою самооцінкою. Суб'єкти з низькою самооцінкою оцінювали свої щоденні події як менш позитивні, а негативні життєві події – як більш важливі, ніж суб'єкти з високою самооцінкою. Люди з високою самооцінкою створили більш стабільну та глобальну внутрішню атрибуцію для позитивних подій, ніж для негативних подій, що призвело до зміцнення їхньої позитивної самооцінки [59, 60]. Суб'єкти з низькою самооцінкою, однак, частіше пов'язували негативні події зі стабільними та глобальними внутрішніми атрибутами, а позитивні події – із зовнішніми факторами та удачею. Зростає кількість доказів того, що люди з низькою самооцінкою частіше повідомляють про депресивний стан і що існує зв'язок між параметрами стилю атрибуції, самооцінкою та депресією.

Деякі вказівки на причинну роль самооцінки є результатом проспективних досліджень. У лонгітюдних дослідженнях низька самооцінка в дитинстві, підлітковому та ранньому дорослому віці була визначена як важливий провісник депресії в подальшому житті. Л. Фернандес-Гонсалес, А. Гонсалес-Ернандес та М.В. Тріанес-Торрес виявили, що коли

кумулятивний стрес, соціальна підтримка та самооцінка були введені згодом у регресійний аналіз, з двох останніх лише самооцінка пояснювала значну додаткову дисперсію депресії [64]. Крім того, С.К. Багич показав, що позитивна самооцінка, хоча й тісно пов'язана з неадекватною соціальною підтримкою, відіграє певну роль як буферний фактор [55]. Здається, існує шлях від невідповідності особистим стандартам до низької самооцінки та депресії. З іншого боку, інше дослідження показало, що під час вивчення ролі життєвих подій і труднощів було виявлено, що загальний рівень стресу взаємодіє з низькою самооцінкою при прогнозуванні депресії, тоді як самооцінка сама по собі не робить прямого внеску. Підсумовуючи, результати поперечних і лонгітюдних досліджень показали, що низька самооцінка є провісником депресії.

Потенційно згубний вплив низької самооцінки на депресивні розлади підкреслює важливість нещодавньої роботи С. Спречер, Дж. Е. Брукс та С. Авого в якій зазначено, що навчання дітей кидати виклик своїм песимістичним думкам, одночасно розвиваючи позитивне суб'єктивне мислення (і підвищуючи самооцінку), може зменшити ризик таких патологій, як депресія [93].

Хоча низька самооцінка найчастіше пов'язана з депресією, також було виявлено зв'язок з іншими інтерналізованими розладами, такими як тривога та розлади харчової поведінки. Результати досліджень показують, що самооцінка обернено корелює з тривогою та іншими ознаками психологічного та фізичного стресу. Наприклад, А.А. Німа, П. Розенберг, Т. Арчер та Д. Гарсія спостерігали низький рівень самооцінки у високосоціально тривожних дітей. Було показано, що самооцінка виконує фундаментальну психологічну функцію буферизації тривоги, причому прагнення до самооцінки є інструментом захисту від основних людських страхів. Цей механізм захисту став очевидним у дослідженнях молодших та дітей середньої школи. Крім того, емпіричні дослідження показали, що підвищення самооцінки у дорослих зменшує тривогу [79].

Критична роль самооцінки в шкільні роки чітко відображена в дослідженнях розладів харчової поведінки. На цьому етапі життя вага, форма тіла та поведінка на дієті переплітаються з ідентичністю. Дослідники повідомили, що низька самооцінка є фактором ризику розвитку розладів харчової поведінки у дітей шкільного віку та підлітків, як і проспективні дослідження. Низька самооцінка також здається провісником поганого результату лікування таких розладів, як було виявлено в нещодавньому 4-річному проспективному дослідженні серед підлітків-стаціонарів з ознаками булімії. Значний вплив самооцінки на образ тіла призвів до програм, у яких підвищення самооцінки використовується як головний профілактичний засіб у розладах харчової поведінки[88].

Підсумовуючи, існує систематичний зв'язок між самооцінкою та інтерналізацією проблемної поведінки. Крім того, існує достатньо проспективних доказів того, що низька самооцінка може сприяти погіршенню інтерналізації проблемної поведінки, тоді як підвищення самооцінки може запобігти такому погіршенню.

Понад два десятиліття вчені досліджували взаємозв'язок між самооцінкою та проблемною поведінкою, як-от агресія, насильство, правопорушення серед молоді та відмова від школи.

Хоча причини такої поведінки численні та складні, багато дослідників визначили самооцінку як критичний фактор у запобіганні злочинності, реабілітації та зміні поведінки. У нещодавньому дослідженні лонгітюдної анкети серед підлітків середньої школи низька самооцінка була одним із ключових факторів ризику проблемної поведінки [25, 38, 63, 88].

Останні дослідження підтверджують, що висока самооцінка значною мірою пов'язана з меншим насильством, тоді як відсутність самооцінки значно підвищує ризик насильства та членства в банді. Результати загальнонаціонального дослідження поведінки булінгу в Ірландії показують, що діти, які були залучені до булінгу як хулігани, жертви або обидва, мали значно нижчу самооцінку, ніж інші діти. Виявилось, що підлітки з низькою

самооцінкою більш вразливі до правопорушень. Цікаво, що правопорушення позитивно асоціювалося із завищеною самооцінкою серед цих підлітків після здійснення делінквентної поведінки. Відповідно до теорії делінквентності Каплана про самоприниження, участь у делінквентній поведінці з однолітками-правопорушниками може підвищити самооцінку дітей і почуття причетності. Було також виявлено, що люди з надзвичайно високим рівнем самооцінки та нарцисизмом виявляють високі тенденції до вираження гніву та агресії. Підсумовуючи, позитивна самооцінка асоціюється з менш агресивною поведінкою. Незважаючи на те, що більшість досліджень у сфері агресивної поведінки, насильства та правопорушень взаємопов'язані, є деякі перспективні докази того, що низька самооцінка є фактором ризику розвитку проблемної поведінки. Цікаво, що як низька самооцінка, так і висока та завищена самооцінка пов'язані з розвитком симптомів агресивності [4, 6, 14, 28, 38].

Вибуття з освітньої системи також може відображати бунт або антисоціальну поведінку внаслідок дифузії ідентичності (статус ідентичності, який ґрунтується на тому, чи взяли підлітки тверді зобов'язання в житті. Підлітки, класифіковані як «дифузні», ще не думали про проблеми ідентичності або, подумавши, щодо них, не змогли взяти жодних твердих зобов'язань, орієнтованих на майбутнє). Наприклад, З.С. Мурашко показав, що хоча самооцінка сприяє компетентному функціонуванню в дитинстві та підлітковому віці, низька самооцінка може призвести до проблем у соціальному функціонуванні та відсіву школи. Соціальні наслідки такої проблемної поведінки можуть бути значними як для окремої людини, так і для суспільства в цілому [31]. Кілька профілактичних програм зменшили рівень відсіву студентів групи ризику. Усі ці програми підкреслюють самооцінку як вирішальний елемент у запобіганні відсіву [10, 31, 38, 47].

Вплив самооцінки також помітний у ризикованій поведінці та фізичному здоров'ї. У подовжньому дослідженні Р. Роусі помітив, що стійкі підлітки мають вищу самооцінку, ніж їхні нестійкі однолітки, і що вони з меншою

ймовірністю починають різноманітну ризиковану поведінку. Позитивна самооцінка вважається захисним фактором проти зловживання психоактивними речовинами. Підлітки з більш позитивною самооцінкою рідше вживають алкоголь або наркотики, тоді як ті, хто страждає від низької самооцінки, піддаються більшому ризику зловживання наркотиками та алкоголем, а також тютюну. Представники позитивістського підходу показали, що оптимізм, надія та позитивна самооцінка є детермінантами уникнення зловживання психоактивними речовинами підлітками, опосередкованими ставленням, сприйнятими нормами та уявним контролем поведінки. Хоча багато досліджень підтверджують висновок про те, що підвищення самооцінки є важливим компонентом профілактики зловживання психоактивними речовинами, деякі дослідження не знайшли підтвердження зв'язку між самооцінкою та інтенсивним вживанням алкоголю [10, 12, 25, 38, 42, 43, 47, 62, 65, 67].

Емпіричні дані свідчать про те, що позитивна самооцінка також може призвести до поведінки, яка захищає від зараження СНІДом, тоді як низька самооцінка сприяє вразливості до ВІЛ/СНІДу. Рівень ризику зростає в тих випадках, коли суб'єкти мають низьку самооцінку і їхня поведінка відображає спроби бути прийнятими іншими або привернути увагу, позитивно чи негативно. Низька самооцінка також була пов'язана з сексуальним ризиком і спільним використанням голок серед бездомних жінок з етнічних меншин, які одужували від наркотичної залежності помітили, що самотні жінки, чиї партнери не користувалися презервативами, мали нижчу самооцінку, ніж самотні жінки, чиї партнери користувалися презервативами. У дослідженні чоловіків-геїв та/або бісексуалів низька самооцінка виявилася одним із факторів, який ускладнював зниження ризикованої сексуальної поведінки.

Підводячи підсумок, література розкриває низку досліджень, які демонструють позитивні результати позитивної самооцінки та, навпаки, негативні результати низької самооцінки, особливо у підлітків. Самооцінка може функціонувати і як детермінанта, і як результат здорової поведінки в

моделях здорової поведінки. Низька самооцінка може спровокувати погану поведінку впоратися з проблемами або ризиковану поведінку, що згодом збільшує ймовірність певних захворювань, серед яких психічні розлади. З іншого боку, наявність поганої поведінки при вирішенні ситуації та погане здоров'я можуть створити або посилити негативний образ себе.

Перспективні дослідження та інтервенційні дослідження показали, що самооцінка може бути причинним фактором депресії, тривоги, розладів харчової поведінки, правопорушень, відсіву зі школи, ризикованої поведінки, соціального функціонування, академічної успішності та задоволеності. Однак перехресний характер багатьох інших досліджень не виключає, що низька самооцінка також може розглядатися як важливий наслідок таких розладів і поведінкових проблем.

Щоб оцінити наслідки цих висновків для зміцнення психічного здоров'я та профілактичних втручань, необхідно більше розуміння попередніх причин низької самооцінки та механізмів, які пов'язують самооцінку з психічними, фізичними та соціальними наслідками.

Висновок до першого розділу

Загалом самооцінка це одне з понять, що вживаються в роботах з психології особистості. Це традиційно використовуваний конструкт, питання формування, динамічні особливості та причини деформації якого активно обговорюються в науковому світі, але які досі залишаються спірними. Не цілком зрозумілий процес народження самооцінок, мабуть тому, що психологи швидше фіксують факт вже готових оцінок у мисленні, діяльності, структурі особистісних властивостей індивіда, а не досліджують їхню гносеологічну причину.

Самооцінка є центральною конструкцією клінічної психології, психології розвитку, особистості та соціальної психології. Її роль у психологічному функціонуванні вивчається більше століття. Конструкт самооцінки породив дослідницьку літературу такого масштабу та багатства, що її неможливо узагальнити.

За коротку історію психології небагатьом конструктам особистості приділялося більше теоретичної та емпіричної уваги, ніж самооцінці. У 2004 році Г. Гейне та Й. Леман заявили, що за останні 35 років було опубліковано понад 18 000 досліджень, присвячених дослідженню самооцінки – це більше однієї публікації на день. Тим часом інтерес психологів до самооцінки з роками зріс експоненціально. Дослідження самооцінки мають довгу плідну історію в психології.

Самооцінка є центральною конструкцією в клінічній психології, психології розвитку, особистості та соціальній психології, і її роль у психологічному функціонуванні вивчається майже століття. Значущість самооцінки часто перебільшується настільки, що низька самооцінка розглядається як причина всього зла, а висока самооцінка як причина всього хорошого. У подібному ключі С. Г'юїтт (2002) заявив, що традиційний підхід до самооцінки породив дослідницьку літературу такого масштабу та багатства, що її неможливо узагальнити.

Кожна людина повинна любити себе понад будь-яку іншу людину чи річ або принаймні рівною мірою. Це могло б пояснити золоте правило, яке існує в більшості релігій, «любити інших, як ви любите себе». Збіг між різними культурами та релігіями щодо цієї важливої частки мудрості, ставитися до інших і любити їх так, як ви хотіли б, щоб вони ставилися до вас і любили вас, все ж дивує.

Самооцінка може стосуватися загального «я» або окремих аспектів «я», наприклад, як люди ставляться до свого соціального становища, расової чи етнічної групи, фізичних особливостей, спортивних навичок, успішності на роботі чи в школі. Теоретики провели багато відмінностей щодо різних типів самооцінки, наприклад, умовна проти неумовної; явна проти прихованої; справжня проти фальшивої; стабільна проти нестабільної; глобальні проти доменних. Стосовно розмірності самооцінки, деякі автори концептуалізували її як єдину глобальну рису, тоді як інші розглядають її як багатовимірну рису з незалежними субкомпонентами (продуктивність, соціальна та фізична самооцінка).

Період підліткового віку важливий для процесу формування самооцінки. Формування самооцінки можна стимулювати, заохочувати як батьками, так і вчителями. Рівень самооцінки відображається в ставленні та поведінці підлітка як вдома, так і в закладі освіти. Підлітки з високим рівнем самооцінки мають такі характеристики: вони здатні позитивно впливати на думку та поведінку інших; вони позитивно та впевнено вирішують нові ситуації; вони мають високий рівень толерантності до фрустрації; вони рано беруть на себе відповідальність, правильно оцінюють ситуації; вони висловлюють позитивні почуття про себе; їм вдається мати хороший самоконтроль і віру в те, що вони зазнають, є результатом їх власної поведінки та дій. Таким чином, підлітковий вік є критичним періодом для розвитку самооцінки та самоідентичності, і низька самооцінка може загрожувати емоційній регуляції підлітка. З іншого боку, висока самооцінка виступає в ролі стійкості або позитивної адаптації. Високий рівень самооцінки надає людям

здатність приймати щасливі моменти, справлятися з неприємними ситуаціями, ефективно справлятися з викликами, вступати в тісні стосунки та вдосконалювати свої сильні сторони. Вважається також, що висока самооцінка позитивно пом'якшує вираження дисфункціональних схем і симптомів депресії під час досвіду негативних життєвих подій.

Кілька досліджень виявили, що люди з високою самооцінкою більш стійкі перед обличчям невдач, ніж люди з низькою самооцінкою. Люди з високою самооцінкою також виявляються більш ефективними в саморегулюванні цілеспрямованої поведінки. Самооцінка важлива для саморегуляції та якості життя, а актуальність самооцінки для позитивної психології. Самооцінка дає енергію для мобілізації людської поведінки, а також сприяє її спрямуванню.

Попередні дослідження показали, що самооцінка підвищується, коли людина досягає успіху, її хвалять або відчуває чужу любов, роблячи самооцінку залежною не тільки від сприйняття себе самої, але й від уявлень інших про неї. Самооцінка є головним ключем до успіху в житті. Розвиток здорової самооцінки надзвичайно важливий для гарної особистої та соціальної адаптації.

Людина з низькою самооцінкою – це особа, глобальна самооцінка якої є нейтральною, самооцінка невизначеною та заплутаною, яка дуже сприйнятлива до зовнішніх релевантних сигналів і залежна від них, а соціальне сприйняття та поведінка відображають обережну або консервативну орієнтацію.

Низьку самооцінку можна зрозуміти як плутанину або невпевненість у самопізнанні, обережний і самозахистний підхід до життя, дефіцит позитивних ресурсів у собі та хронічний внутрішній конфлікт. Їм бракує чіткого, послідовного єдиного розуміння того, ким вони є, що залишає їх на милість подій і мінливих ситуацій.

Культура формує різні аспекти особистості: те, як люди бачать себе, якими вони прагнуть бути та коли вони відчувають себе добре (чи погано).

Північно-американці та західно-європейці розглядають себе як незалежну, автономну, самодостатню сутність, що складається з унікального набору атрибутів (рис, почуттів, цінностей тощо). Ці атрибути визначають і пояснюють поведінку людини. У цій культурі, де цінується індивідуалізм, культура спонукає людей розглядати себе як незалежно функціонуючих агентів. Люди, які дотримуються незалежного погляду на себе, як правило, мають почуття ідентичності, яке закріплене на його внутрішніх атрибутах і розглядається як джерело дії та центр контролю. Незалежне бачення себе та самооцінка позитивно корелюють.

З іншого боку, культурні рамки взаємозалежності характеризують багато азіатських, африканських та іспаномовних колективістських культур. Тобто «Я» не можна відокремити від інших і навколишнього соціального контексту. Таким чином, мета полягає не в тому, щоб відокремитися, а в тому, щоб підійти до інших.

Тисячі дослідницьких робіт опубліковано на тему самооцінки, і багато нормальних і ненормальних змінних були пов'язані з нею. Дійсно, багато знань про самооцінку було накопичено в основному руслі західної промислово розвиненої культури. Менша кількість дослідницьких робіт була опублікована для порівняння західних і азіатських, зокрема китайських і японських зразків, щодо самооцінки. Однак досліджень з арабськими учасниками мало. Арабські країни мають особливі особливості щодо географії, історії, політичних умов, економіки, мови, релігії, культури та практики виховання дітей, серед інших факторів. Необхідні подальші дослідження, щоб вивчити рівень, основні значення та соціальні та культурні контексти, які впливають на самооцінку арабських учасників, а також її культурні предиктори.

Стосовно питання оцінки, основною проблемою, притаманною показникам самооцінки, є те, якою мірою на самозвіти впливають проблеми самопрезентації. Наявні заходи, здається, забруднені соціальною бажаністю.

Самооцінка має вирішальне значення для психічного та соціального благополуччя. Це впливає на прагнення, особисті цілі та взаємодію з іншими.

Основним завданням психічного, емоційного та соціального здоров'я людини, яке починається з дитинства і триває до самої смерті, є формування його/її позитивної самооцінки.

Самооцінка також відіграє важливу роль у сучасних когнітивних моделях здоров'я. Дослідження медико-санітарної освіти, засновані на теорії запланованої поведінки, підтвердили роль самоефективності як поведінкової детермінанти. Самоефективність відноситься до суб'єктивної оцінки контролю над конкретною поведінкою. У той час як самоуявлення та їх оцінки можуть бути пов'язані з конкретними сферами поведінки, самооцінка зазвичай визначається як більш загальне ставлення до себе. Людина може мати високу самоефективність для конкретного завдання чи поведінки, але мати негативну оцінку власної гідності, і навпаки. Тим не менш, обидві концепції часто переплітаються, оскільки люди часто намагаються розвинути самоефективність у діяльності, яка підвищує їхню самооцінку. Таким чином, самоефективність і самооцінка не тотожні, але, тим не менш, пов'язані.

Підводячи підсумок, самооцінка може функціонувати і як детермінанта, і як результат здорової поведінки в моделях здорової поведінки. Низька самооцінка може спровокувати погану поведінку впоратися з проблемами або ризиковану поведінку, що згодом збільшує ймовірність певних захворювань, серед яких психічні розлади. З іншого боку, наявність поганої поведінки при вирішенні ситуації та погане здоров'я можуть створити або посилити негативний образ себе.

РОЗДІЛ 2

МЕТОДОЛОГІЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1. Опис методологічного та організаційного етапу дослідження

Теоретико-методологічні основи нашого дослідження ґрунтуються на філософських працях видатних учених у галузі розуміння, усвідомлення та формування установок на адекватне розуміння та оцінювання себе, як особистості (О.С. Анісімов, А.А. Грудній, О.Р. Лурія та інші). Також у роботі проаналізовано дослідження щодо проблем компетентності, ролі когнітивних механізмів психічної активності суб'єкта, класичні дослідження самооцінки як центрального елементу особистості (Л.І. Берестова, Л.В. Бороздіна, Б.С. Братусь, А.О. Деркач, В.М. Дружинін, І.А. Зимова, І.Д. Павлова, Я.Л. Коломінський, І.С. Кон, Л.М. Мітіної, В.В. Столін, Г.А. Цукерман та ін.). Вітчизняні та зарубіжні концепції активізації інтелектуальної активності суб'єкта (О.М. Арестова, Л.І. Божович, І.В. Дубровіна, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Н.А. Менчинська, В.В. Рубцов, Н.Ф. Тализіна та ін.), компонента рефлексивного мислення (А.С. Зак, Н.С. Шафажинська та ін.) та механізму адаптації до нових умов (Д.Б. Богоявленська, А.К. Осницький та ін.). При аналізі світових тенденцій освіти у ХХІ столітті використовується методологічний та методичний матеріал досвіду роботи у вищій школі (С.І. Архангельський, Б.Л. Вульфсон, В.В. Рубцов, Д.В. Чернілевський, Т. Шанін тощо).

На підґрунті вказаних теоретико-методологічних концепцій обґрунтовано важливість використання різноманітних джерел та підходів у дослідженні самооцінка як чинник становлення особистості, в навчальній діяльності у студентському середовищі, що дає можливість комплексно підходити до вивчення обраної проблематики та робить наш підхід більш обґрунтованим і аргументованим.

Необхідно підкреслити, що на сьогодні психологами розроблена велика кількість методик, спрямованих на діагностику самооцінки особистості. У зв'язку з цим важливою проблемою був вибір таких методик, які б

відображали особливості самооцінки студентів. У дослідженні ми спиралися на припущення про існування зв'язку та зіставлення суб'єктивних й об'єктивних показників інтелектуально-навчальної діяльності студентів та самооцінкою.

Мета дослідження – дослідити вплив самооцінки на процес навчальної діяльності студентів.

Для досягнення поставленої мети були відокремлені наступні **завдання**:

4. Розглянути підходи до вивчення різних аспектів самооцінки, обґрунтувати перспективність порівняльного підходу до вивчення її когнітивних аспектів.

5. Вивчити самооцінку, як психологічну категорію та провести діагностику самооцінки студентів.

6. Визначити основні рівні самооцінки студентів та її вплив на їх навчальну діяльність.

4. Дослідити взаємозв'язки суб'єктивних та об'єктивних показників навчальної діяльності у студентського контингенту.

5. Проаналізувати отриманий результат.

Методи дослідження. Для досягнення поставленої мети нами були використані наступні загальнонаукові методи, вибір та поєднання яких залежали від змісту проблеми, яка вивчалась, а саме: історичний метод, порівняльно-історичний метод, логічний метод, метод системного аналізу, а також експериментальний метод. Історичний метод був використаний для встановлення хронологічного розвитку та наукового пізнання самооцінки. Порівняльно-історичний метод застосовувався для порівняння історичних аспектів підходів до вивчення самооцінки. Логічний метод використовувався для побудовання логічної структури тексту та для більш суттєвого розкриття історичного методу. Метод системного аналізу використовувався для того, щоб проаналізувати проблему становлення самооцінки, також для характеристики проведення системного дослідження самооцінки, яке

полягало в розборі проблеми на її складові та вирішенні даної проблеми загалом.

Експериментальний метод було використано для дослідження самооцінка як чинника становлення особистості, в навчальній діяльності у студентському середовищі. Нами було використано психодіагностичне тестування, яке складалось із наступних методик: Методика «Експрес-діагностики рівня самооцінки особистості», Методика В.А. Соніна «Хто я є в цьому світі», Методика С.А. Будасі «Метод дослідження самооцінки особистості», Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (УУД) Л.В. Міщенко.

Аналіз отриманого емпіричного матеріалу проводився за допомогою програми EXCELL та програмного пакету «SPSS 21.0 for Windows».

Для вирішення поставлених завдань, було розроблено план дослідження, який включав: підготовчий, практичний та узагальнюючий етапи.

На першому етапі проводилося теоретичне обґрунтування проблеми: досліджено та проаналізовано основні науково-теоретичні концепції, визначено недостатньо вивчені аспекти самооцінки молодого покоління. Розглянуто можливий методологічний апарат, який би дозволив розкрити поставлені емпіричні завдання. Визначено релевантний об'єм вибірки: 109 осіб (студентів різних факультетів) у віці 17-20 років.

На другому етапі відбувся збір емпіричних даних з урахуванням психологічних та біоетичних принципів роботи із людьми. Всім досліджуваним були роздані одразу всі бланки для відповідей, пояснена інструкції до кожної із методик. Максимально були витримані умови проведення психодіагностичного дослідження.

Третім етапом була якісна та кількісна обробка результатів. За допомогою статистично-математичних методів обробки даних із використанням програм EXCELL та програмного пакету «SPSS 21.0 for Windows» було побудовано узагальнені профілі. Надано детальний опис

отриманих даних за кожною із груп досліджених. Розглянемо більш детально отримані дані.

2.2. Характеристика вибірки обстежуваних та результати експериментального дослідження

Загалом опитано 109 студентів. 60 осіб – у віці 17-19 років які склали групу ОГ1 та 49 осіб у віці 20 років і більше увійшли у групу ОГ2. Дівчат було 62 особи, чоловіків було 47 осіб. З метою дослідження гендерних та вікових відмінностей, вибірку було розподілено наступним чином: ОГ1д – дівчата віком 17-19 років, ОГ2д – дівчата віком 20 років і старші, а ОГ1ю – юнаки віком 17-19 років, ОГ2ю – юнаки віком 20 років і старші.

Спочатку ми виявили загальні показники рівню самооцінки у досліджених, це наведено у рис. 2.1.

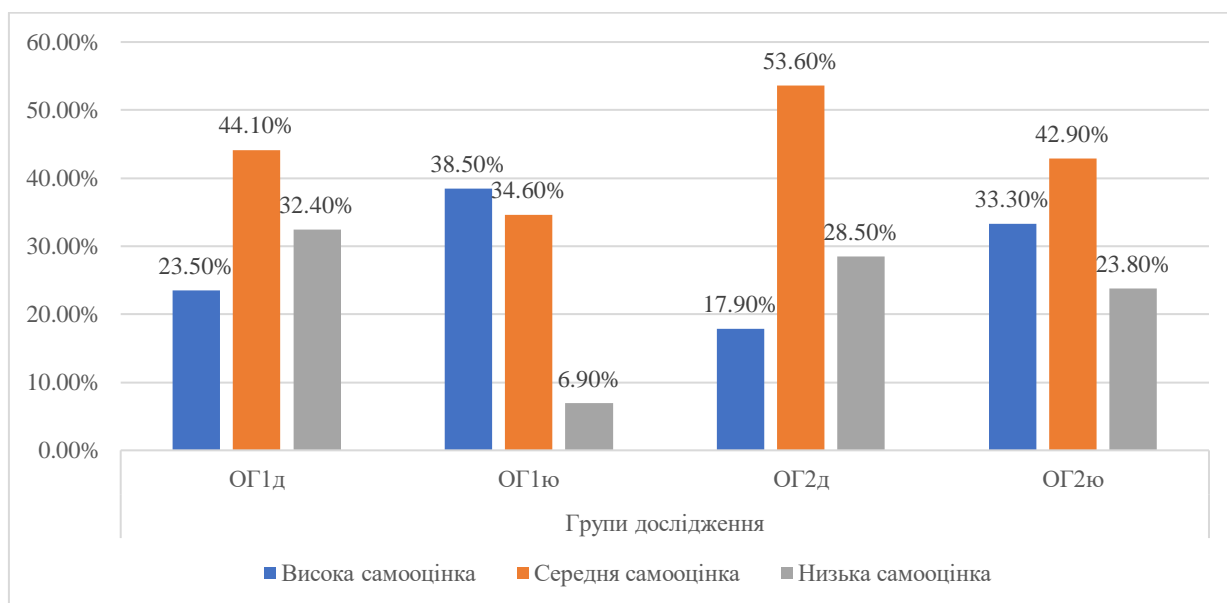


Рис. 2.1 Результати за методикою «Експрес-діагностика рівня самооцінки»

Аналізуючи отримані дані слід відзначити, що найвищий показник за високою самооцінкою серед юнаків ОГ1ю – 38,50 % досліджених, найнижчий рівень високої самооцінки серед дівчат із ОГ2д – 17,90% досліджених, при цьому вони мають найвищий рівень середньої самооцінки – 53,60 % досліджених, найнижчий рівень самооцінки виявлено серед дівчат ОГ1д –

32,40 % досліджених, найнижчі показники за низькою самооцінкою серед юнаків із ОГ1ю – 6,90 % досліджених.

Тобто можна відзначити, що у групі ОГ1ю вищий відсоток із високою самооцінкою (38,5%), ніж у інших групах. Група ОГ2д має найвищий відсоток людей із середньою самооцінкою (53,6%).

Якщо надати детальний порівняльний аналіз по групах можна зазначити, що група ОГ1д має більше осіб зі середньою самооцінкою (44,1%) порівняно з групою ОГ1ю (34,6%). Група ОГ1ю має більше осіб із високою самооцінкою (38,5%) порівняно з групою ОГ1д (23,5%).

При порівнянні груп ОГ2д та ОГ2ю, зазначимо, що група ОГ2д має більш високі показники за високою самооцінкою (17,9%) порівняно з групою ОГ2ю (33,3%). Група ОГ2ю має більш високі показники за середньою самооцінкою (42,9%) порівняно із групою ОГ2д (53,6%). Група ОГ2ю має більш високі показники за низькою самооцінкою (23,8%) порівняно з групою ОГ2д (28,5%). Такий розподіл показників рівня самооцінки може свідчити про те що, дівчата та юнаки віком 17-19 років здебільшого мають високу самооцінкою, це може бути пов'язано зі специфіками підліткового віку, коли особистісний розвиток і формування самооцінки відбуваються активно.

Розглядаючи дівчатта юнаків віком 20 років і старші спостерігаємо що серед них більше осіб зі середньою самооцінкою, це може свідчити про те, що зі зростанням віку студенти можуть ставити більш реалістичні цілі і самокритичніше оцінювати себе.

Розглядаючи гендерні відмінності можна відзначити, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) демонструють більші показники за високою самооцінкою порівняно з юнаками цієї вікової категорії (ОГ1ю), це вказує на те, що в цьому віці дівчата більш впевненими в собі а ніж юнаки. При аналізі даних за віковою категорією 20 та більше років, юнаки (ОГ2ю) мають більше високі показники за високою самооцінкою порівняно з дівчатами, що може бути впливом стереотипів та очікувань, які суспільство ставить до чоловіків та жінок, а також залежати від специфіки цього вікового періоду.

Детально розглядаючи порівняння між групами ОГ1д, ОГ1ю, ОГ2д та ОГ2ю, можна вказати, що дівчата у віковій категорії 17-19 років (ОГ2д) має найвищий показник за середньою самооцінкою (53,6%) серед усіх чотирьох груп, що може бути пов'язано зі стандартними тенденціями підвищення самооцінки у підлітків. Юнаки у віці від 20 та вище (ОГ2ю) має найвищий показник за високою самооцінкою (33,3%) серед усіх чотирьох груп. У групах ОГ2д (дівчата віком 20 років і старші) – 53,6% досліджених та ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старші) більше осіб зі середньою самооцінкою – 42,90 % досліджених, що може свідчити про більш зрілу оцінку себе. Дівчата у віці від 17 до 19 років (ОГ1д) має найнижчий показник за високою самооцінкою (23,5%), а дівчата у віці від 20 та вище (ОГ2д) демонструють найнижчий показник за низькою самооцінкою (17,9%).

Розглянуті вікові та гендерні відмінності можуть бути важливими при розробці психологічних підходів та програм підтримки для студентів. Наприклад, можуть бути розроблені програми для підтримки самооцінки у підлітків або для сприяння психологічному самовизначенню у студентів старшого віку. Також отримані результати можуть бути основою для подальших досліджень, спрямованих на вивчення факторів, що впливають на самооцінку в різних вікових та гендерних групах.

Надалі нами проведена наступне опитування Тестом В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі», для уточнення розподілу обстежених за рівнями самооцінки, що наведено у таблиці 2.1

Таблиці 2.1.

Тест В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі?»

Рівень самооцінки	Групи дослідження			
	ОГ1д	ОГ1ю	ОГ2д	ОГ2ю
Явно завищена	5,90%	15,40%	3,60%	9,50%
З тенденцією до завищення	7,70%	19,20%	14,30%	28,60%
Адекватна, найбільше відповідна дійсності	41,20%	38,50%	57,10%	38,10%
З тенденцією до заниження	23,50%	19,20%	17,90%	19,00%

Явно занижена	11,70%	7,70%	7,10%	4,80%
---------------	--------	-------	-------	-------

Аналізуючи рівні самооцінки за групами по тесту В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі?» з врахуванням груп дослідження (ОГ1д, ОГ1ю, ОГ2д, ОГ2ю) та рівнів самооцінки свідчить про те, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) мають очевидно завищену самооцінку – 5,90% досліджених. З тенденцією до завищення виявлено 17,70% досліджених в ОГ1д, адекватна, найбільш відповідна дійсності самооцінка у групі ОГ1д виявлена серед 41,20% досліджених; з тенденцією до заниження самооцінки виявлено – 23,50% досліджених; очевидно занижена – у 11,70%. досліджених

Розглядаючи результати отримані від юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) виявлено що очевидно завищену самооцінку мають –15,40% досліджених; з тенденцією до завищення виявлено – 19,20% досліджених; адекватна, найбільш відповідна дійсності – у 38,50% досліджених; з тенденцією до заниження виявлено –19,20% досліджених; очевидно занижена – у 7,70% досліджених.

Детально розглядаючи отримані дані по групі дівчата віком 20 років і старше (ОГ2д) можна констатувати, що очевидно завищену мають – 3,60% досліджених; з тенденцією до завищення – 14,30% досліджених; адекватна, найбільш відповідна дійсності – 57,10% досліджених; з тенденцією до заниження – 17,90% досліджених; очевидно занижена – 7,1% досліджених.

Описуючи результати отримані від юнаків віком 20 років і старше (ОГ2ю) можна зазначити, що очевидно завищена: самооцінка виявлена у 9,50% досліджених; з тенденцією до завищення – у 28,60% досліджених; адекватна, найбільш відповідна дійсності – у 38,1% досліджених; з тенденцією до заниження виявлено 19,0% досліджених.

За отриманими результатами можна констатувати різницю в рівнях самооцінки між дівчатами та юнаками. Так встановлено, що у групі ОГ1д (дівчата віком 17-19 років) є вищий процент осіб із заниженою та явно заниженою самооцінкою, тоді як у групі ОГ1ю (юнаки віком 17-19 років)

вищий процент осіб із тенденцією до завищення та з високою самооцінкою, це свідчить про різницю в сприйнятті себе залежно від статі.

Також можливо відзначити зміни в рівнях самооцінки залежно від вікових груп. Наприклад, студенти віком 20 років і старші (групи ОГ2д та ОГ2ю) мають вищий відсоток із завищеною та тенденцією до завищення самооцінки порівняно зі студентами 17-19 років (групи ОГ1д та ОГ1ю) що вказує на більшу впевненість у собі та реалістичність оцінки у старшого віку. Також у групі ОГ1д (дівчата віком 17-19 років) спостерігається вищий відсоток осіб із заниженою та явно заниженою самооцінкою, що може бути пов'язано з особливостями підліткового віку, коли самооцінка може бути менш стабільною та схильною до самокритики. На відміну від студентів віком 20 років і старше (групи ОГ2д і ОГ2ю) серед яких переважає адекватна та реалістична самооцінка, що може вказувати на більш стабільне самосприйняття та об'єктивну оцінку власних можливостей.

Отже можна спостерігати, що у кожній з груп є представники із різними рівнями самооцінки. При цьому адекватна самооцінка є найпоширенішою серед усіх груп, що може свідчити про реалістичність відповідності свого сприйняття самого себе. Вищий відсоток осіб із заниженою та явно заниженою самооцінкою спостерігається у групі ОГ1д (дівчата віком 17-19 років), що може бути пов'язано з особливостями підліткового віку, коли найменший життєвий досвід і найвища схильність до самокритики. А група ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старші) має вищий відсоток за тенденцією до завищення та високою самооцінкою, що може вказувати на більшу впевненість у собі серед цієї категорії студентів.

Таким чином, виникає можливість вивчити ці відмінності у самооцінці за віком та статтю, щоб краще розуміти потреби та особливості різних груп студентів у контексті розвитку психологічної самосвідомості та самооцінки.

Проведений аналіз допомагає краще зрозуміти, як рівень самооцінки може варіюватися серед різних груп студентів за віком та гендером і може бути використаний для розробки індивідуальних та групових програм

підтримки та розвитку особистості. Наприклад, для групи ОГ1д, яка має вищий відсоток осіб із заниженою та явно заниженою самооцінкою, може бути корисною робота над підвищенням психологічної самооцінки та самовизначення студентів. Для групи ОГ2ю, яка має вищий відсоток осіб із завищеною та тенденцією до завищення самооцінки, може бути корисним психологічна підтримка у розвитку реалістичного самосприйняття.

Також для уточнення отриманих даних за іншими тестами ми провели додатково Методику С.А. Будассі «Методика дослідження самооцінки особистості», результати за якою наведені у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Методика С.А. Будассі «Методика дослідження самооцінки особистості»

Рівень самооцінки	Групи дослідження			
	ОГ1д	ОГ1ю	ОГ2д	ОГ2ю
Самооцінка висока, неадекватна	8,80%	7,70%	7,10%	4,80%
Самооцінка висока, адекватна	14,70%	23,10%	17,90%	23,80%
Самооцінка середня, адекватна	47,10%	42,30%	50,00%	47,60%
Самооцінка низька, адекватна	20,60%	23,10%	21,40%	14,30%
Самооцінка низька, неадекватна	8,80%	3,80%	3,60%	9,50%

Розглядаючи отримані результати за даним тестом самооцінка висока неадекватна – це неадекватно завищена самооцінка; самооцінка висока адекватна це адекватна самооцінка з тенденцією до завищення; самооцінка середня адекватна – це співпадіння між «Я-ідеальним» та «Я-реальним»; самооцінка низька адекватна – це адекватна самооцінка з тенденцією до заниження; самооцінка низька неадекватна – це неадекватно занижена самооцінка.

Аналізуючи рівні самооцінки за групами, можна констатувати, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) виявлено наступні показники: самооцінка висока, неадекватна — у 8,80% досліджених; самооцінка висока, адекватна –

у 14,70% досліджених; самооцінка середня, адекватна – у 47,10% досліджених; самооцінка низька, адекватна – у 20,60% досліджених; самооцінка низька, неадекватна – у 8,80% досліджених.

Серед юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) виявлені наступні показники: самооцінка висока, неадекватна – у 7,70% досліджених; самооцінка висока, адекватна – у 23,10% досліджених; самооцінка середня, адекватна – у 42,30% досліджених; самооцінка низька, адекватна – у 23,1% досліджених; самооцінка низька, неадекватна – 3,80 % досліджених.

Розглядаючи результати отримані від дівчат віком 20 років і старше (ОГ2д) можна вказати, що самооцінка висока, неадекватна виявлена у 7,10% досліджених; самооцінка висока, адекватна – у 17,90% досліджених; самооцінка середня, адекватна – у 50,00% досліджених; самооцінка низька, адекватна – у 21,40% досліджених; самооцінка низька, неадекватна – у 3,60% досліджених.

Юнаки віком 20 років і старше (ОГ2ю) демонструють наступні рівні самооцінки: висока, неадекватна виявлена у 4,80% досліджених; висока, адекватна виявлено серед 23,80% досліджених; самооцінка середня, адекватна спостерігається у 47,60% досліджених; самооцінка низька, адекватна – у 14,30% досліджених; самооцінка низька, неадекватна – у 9,5% досліджених.

Описавши отримані дані за методикою С.А. Будасі – дослідження самооцінки особистості, можна констатувати що серед групи дівчат віком 17-19 років (ОГ1д) існують як дівчата з завищеною самооцінкою, так і зі зниженою самооцінкою, що вказує на варіабельність психологічного стану цієї групи. У групі юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) спостерігається вищий відсоток осіб із середньою та високою адекватною самооцінкою, що може свідчити про більшу впевненість у осіб цієї групи студентів. Група дівчат віком 20 років і старших (ОГ2д) характеризується високим відсотком осіб із адекватною самооцінкою, що може вказувати на стабільне самосприйняття серед старших студентів. У групі юнаків віком 20 років і старших (ОГ2ю)

спостерігається також високий відсоток осіб із адекватною самооцінкою, але є і ті, хто має тенденцію до завищеної самооцінки.

Проведений аналіз надає загальну картину рівнів самооцінки серед студентів різного віку та статі, а також допоможе розробити практичні рекомендації для психологічної підтримки цих груп студентів. Психологічний супровід студентів може враховувати рівень самооцінки та його адекватність залежно від віку та статі, щоб підтримати їх розвиток та психологічне самопочуття.

Особливу увагу слід звертати на студентів групи ОГ1д (дівчата віком 17-19 років), які можуть мати низьку самооцінку, для них необхідна робота над підвищенням їхньої психологічної самооцінки та самовизначення. Для студентів групи ОГ2д (дівчата віком 20 років і старші) та ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старші), які мають адекватну самооцінку, може бути корисною підтримка у підтвердженні та розвитку їхньої стабільної самосприйняття.

Слід відмітити, що дуже часто зустрічається ситуація, коли не має одного чисто вираженого рівня самооцінки, це свідчить про те що у різних ситуаціях людина веде себе відповідно до обставин, тому ми бачимо деяку різницю у показниках обстеження обраного контингенту за різними тестами на самооцінку.

Для об'єктивізації отриманих показників самооцінки ми провели опитування за Тест-опитувальником задоволеності навчальною діяльністю Л.В. Міщенко, результати якого представлено у Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю Л.В. Міщенко

Рівень задоволення	Групи дослідження			
	ОГ1д	ОГ1ю	ОГ2д	ОГ2ю
Повна незадоволеність та неблагополуччя	8,80%	19,20%	0,0%	9,50%
Навчальні та комунікативні труднощі	26,40%	30,80%	21,40%	28,60%
Норма з частковою незадоволеністю	47,10%	34,60%	53,60%	42,90%

Благополуччя та адекватність реальності	17,70%	15,40%	25,00%	19,00%
---	--------	--------	--------	--------

У таблиці ми відобразили основні відсотки задоволення чи навпаки неблагополуччя студентів за їх оцінкою і порівняли це з їх результатами по самооцінці за різними вищенаведеними тестами.

Аналізуючи рівні задоволення навчальною діяльністю за групами можна констатувати, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) демонструють наступні показники: повна незадоволеність та неблагополуччя виявлено у 8,80% досліджених; навчальні та комунікативні труднощі мають 26,40% досліджених; норма з частковою незадоволеністю встановлена у 47,10% досліджених; благополуччя та адекватність реальності виявляється у 17,7% досліджених.

Серед юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) виявлено наступні показники: неблагополуччя мають – 19,20% досліджених; навчальні та комунікативні труднощі – 30,80% досліджених; норма з частковою незадоволеністю – 34,60% досліджених; благополуччя та адекватність реальності – 15,40% досліджених.

Розглядаючи отримані результати від дівчат віком 20 років і старше (ОГ2д) можна сказати, що: повна незадоволеність та неблагополуччя відсутня (0,0%); навчальні та комунікативні труднощі виявлена у 21,40% досліджених; норма з частковою незадоволеністю виявляється серед 53,60% досліджених; благополуччя та адекватність реальності – 25,00% досліджених.

Описуючи отримані результати від групи ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старше) виявлено наступні показники, так повна незадоволеність та неблагополуччя спостерігається серед 9,50% досліджених; навчальні та комунікативні труднощі – 28,60% досліджених; норма з частковою незадоволеністю – 42,90% досліджених; благополуччя та адекватність реальності – 19,00% досліджених.

Серед усіх груп спостерігається різний рівень задоволення навчальною діяльністю. Так можемо відзначити, що групи дівчат (ОГ1д та ОГ2д) не висловлюють повної незадоволеності та неблагополуччя щодо навчальної

діяльності, а дівчата віком 20 років і старші (ОГ2д) навіть не мають представників у категорії «Повна незадоволеність та неблагополуччя».

У групи юнаків (ОГ1ю та ОГ2ю) спостерігається більший відсоток тих, хто висловлює повну незадоволеність та неблагополуччя в навчальній діяльності, порівняно з групами дівчат. Це може свідчити про те, що серед юнаків цей аспект може бути актуальнішим.

Таким чином, за результатами аналізу даних отриманих за тестом-опитувальником задоволеності навчальною діяльністю Л.В. Міщенко, можна виділити основні особливості у контексті віку та статті, так задоволеність серед дівчат (ОГ1д та ОГ2д) вища у порівнянні з юнаками (ОГ1ю та ОГ2ю) тобто дівчата висловлюють менше повної незадоволеності та неблагополуччя щодо навчальної діяльності порівняно з юнаками, незалежно від віку.

Юнаки (ОГ1ю та ОГ2ю) мають більший процент повної незадоволеності, так відсоток юнаків, які висловлюють повну незадоволеність та неблагополуччя, вищий, особливо у групі ОГ1ю (юнаки віком 17-19 років) та ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старші), що може свідчити про психологічні особливості молодших та старших юнаків щодо сприйняття навчальної діяльності.

Дівчата старшої вікової групи (ОГ2д) мають більший відсоток задоволеності, про це свідчать дані по групі дівчат віком 20 років і старших, серед них спостерігається відсоток норми з частковою незадоволеністю та благополуччям, що може свідчити про стабільніше ставлення до навчальної діяльності серед старших студенток.

Для юнаків найвищий відсоток навчальних труднощів відмічається навчальними та комунікативними труднощами, що може бути пов'язано з особливостями сприйняття та адаптації до навчального середовища серед юнаків.

Загалом результати вказують на те, що задоволеність навчальною діяльністю може варіюватися в залежності від статті та віку студентів.

Важливо враховувати ці різниці при розробці програм підтримки та покращення якості навчального процесу для різних груп студентів.

Цей аналіз надає загальну картину задоволеності навчальною діяльністю серед студентів різного віку та статті, і може бути основою для подальших заходів щодо покращення навчального середовища та підтримки студентів в їхньому навчанні.

2.3. Опрацювання експериментального матеріалу

Розглядаючи самооцінку як один з головних чинників становлення особистості студента, в навчальній діяльності за результатами проведеного експериментальним дослідженням можливо відзначити, що більшість нашої вибірки демонструють завищену самооцінку, отже вони мають дещо змінене уявлення про себе – ідеалізований образ своєї особистості. Особистості із таким рівнем самооцінки найчастіше переоцінюють свої можливості, орієнтовані на успіх, ігнорують невдачі. Практично половина респондентів мають середній, нормальний рівень самооцінки, реалістично оцінюють свої особливості у навчанні в тому числі. Чверть респондентів мають рівень самооцінки занижений, що свідчить про невпевненість в собі, сором'язливість, тривожність хвилюються за майбутнє, але нічого не змінюють.

За результатами діагностики встановлено що показники завищеної самооцінки оцінки мають студенти у віці 17–19 років, при цьому більшість осіб із завищеною самооцінкою навчаються на першому та другому курсах, показники середньої самооцінки прослідковуються серед другого та третього курсів, більш адекватний рівень самооцінки прослідковується серед осіб у віці від 20 та старше, які навчаються на четвертому курсі, особливо дівчат. Сприйняття реальності у осіб із заниженою самооцінкою часто емоційне, невдачу або неуспіх такими особами розцінюється як наслідок чийось помилок або обставин, які склались несприятливо. Справедлива критика на свою адресу сприймається ними як причепливість. Таким особистостям досить

важко прилаштуватися, до суспільного життя існування в групі та спілкування загалом (рис. 2.1) .

На наступному етапі було застосовано методику «Хто я є в цьому світі?» результати тестування представлено у таблиці 2.1. За результатами дослідження встановлено, що чверть респондентів отримали суму балів в межах від 40 до 45. Це означає що вони товариські, легко встановлюють зв'язок з іншими людьми правильно оцінюють ситуацію та її наслідки, зберігають душевну рівновагу, легко піддаються змінам в навчанні готові вивчати нове. Ставляться до своїх помилок адекватно можуть засмутитися, чужим співчувають прагнуть допомогти. Однак слід відмітити, що серед практично половина респондентів мають суму балів в межах від 59 до 46, що свідчить про тенденцію до завищення самооцінки, в свої невдачах звинувачують оточуючих. Чужі помилки вважають закономірними, самі по собі завзяті. Лише мала частина респондентів отримали результати в діапазоні від 20 до 10 балів, що характеризує таких досліджуваних як досить пасивних і замкнених. Вони постійно недооцінюють свої можливості, переоцінюють чужі. Досить часто вони засмучуються при виникненні проблем і засмучують інших, тобто надзвичайно близько підходять до депресії. Рівень тривожності у них підвищений. П'ята частина респондентів отримала результати в діапазоні від 34 до 21 балів. Це надає підставу стверджувати, що вони мають тенденцію до пониження самооцінки, не можуть нормально переживати неприємності і реагують на них психологічно неадекватно. За результатами методики серед осіб у віці від 17 до 19 років, які навчаються здебільшого на першому курсу прослідковуються тенденції до завищення самооцінки у юнаків, а осіб які вже навчаються на другому курсі прослідковується тенденція до частково адекватної самооцінки. Розглядаючи дані осіб у віці 20 років та старше, більшість яких навчається на третьому курсі, відзначається тенденція до пониження або підвищення самооцінки, а серед студентів четвертого курсу прослідковується добра реальна самооцінка.

На подальшому етапі психодіагностичного дослідження було застосовано методику С.А. Будасі «Методика дослідження самооцінки особистості». За даними проведеної методики було з'ясовано, що рівень самооцінки високої неадекватної та рівень самооцінки високої адекватної виявляється у більшості юнаків. Доцільно відзначити, що у дуже незначній кількості респондентів юнаків має місце низька неадекватна самооцінка. У дівчат респондентів, самооцінка частіше знаходиться на рівні середньої адекватної, у решти виражена самооцінка низька адекватна. Серед курсів дані методики поділились наступним чином: студенти першого курсу схильні до самооцінки високої адекватної, студенти другого курсу мають рівень самооцінки також високої адекватної, студенти третього курсу розділились та мають самооцінку середню адекватну, частина студентів мають самооцінку низьку адекватну, студенти четвертого курсу схильні до самооцінки реальної адекватної.

Результати тестування представлено у таблиці 2.2. за методикою С.А. Будасі «Методика дослідження самооцінки особистості». Загально слід відмітити і те, що дуже часто зустрічається ситуація, коли не має одного чисто вираженого рівня самооцінки, це свідчить проте що у різних ситуаціях людина веде себе відповідно до обставин.

Аналізуючи дані отримані за Тест-опитувальником «Задоволеність навчальною діяльністю Л.В. Міщенко» (табл. 2.3). можна відзначити, що серед студентів першого курсу вагома більшість задоволені навчальною діяльністю та в цілому задоволені навчальним процесом, серед студентів другого курсу також більшість задоволені загальною навчальною діяльністю та задоволені навчальним процесом, студенти третього курсу також демонструють здебільшого задоволеність загальною навчальною діяльністю і задоволені навчальним процесом, серед студентів четвертого курсу лише половина знаходиться в загальному задоволені процесом навчальної діяльності. Таким чином, можливо стверджувати, що серед студентів найвищі показники загальної задоволеності навчальною діяльністю серед респондентів першого

курсу, найнижчі показники задоволеності загальною навчальною діяльністю серед респондентів старших курсів навчання. За шкалою загальна задоволеність навчальним процесом встановлено, що найвищі показники мають студенти першого курсу, серед студентів другого курсу трохи менше задоволені навчальним процесом, як і студенти третього курсу теж задоволені навчальним процесом, а студенти четвертого курсу вже значно менше задоволені навчальним процесом. Отже можливо констатувати, що найбільше задоволені навчальною діяльністю є студенти перших курсів у віці від 17 до 19 років.

З огляду на показники попереднього тестування дослідження можливо зробити наступні висновки. Студенти здебільшого мають високу самооцінку та середню адекватну, що загалом позитивно впливає на процес навчання та загалом на задоволеність своєю навчальною діяльністю. Протягом навчання за результатами дослідження є тенденція зміни високої неадекватної самооцінки до середньої адекватної або низької адекватної. Це може свідчити про правильне самовизначення майбутніх психологів, адекватне оцінювання своїх професійних можливостей та у майбутньому на спрямування свого професійного самовдосконалення.

За даними проведених методик було з'ясовано, що показники завищеної самооцінки мають студенти першого курсу, показники середньої самооцінки прослідковуються серед другого та третього курсів, занижений рівень самооцінки прослідковується в четвертого курсу, особливо у дівчат. Результати другої методики вказують на те, що серед студентів першого курсі прослідковуються тенденції до завищення самооцінки, особливо у юнаків, серед студентів другого курсу прослідковується тенденція росту адекватної самооцінки, третій курс має тенденцію до стабілізації самооцінки та серед студентів четвертого курсу прослідковується більш адекватна та зріла самооцінка. За результатами опитування за методикою С.А. Будасі відзначено, що студенти першого курсу схильні до самооцінки високої неадекватної, студенти другого курсу маю рівень самооцінки високої

адекватної, студенти третього курсу розділились і мають самооцінку як середню адекватну, так і частина студентів мають самооцінку низьку адекватну, студенти четвертого курсу схильні до зрілої самооцінки. За результатами дослідження встановлено, що студенти першого курсу в загальному задоволені навчальною діяльністю і задоволені навчальним процесом, серед студентів другого курсу більшість задоволені загальною навчальною діяльністю та задоволені навчальним процесом, студенти третього курсу також задоволені загальною навчальною діяльністю і задоволені навчальним процесом, серед студентів четвертого курсу лише половина в загальному задоволені загальним процесом навчальної діяльності і задоволені навчальним процесом.

З огляду на проведені нами дослідження можна зробити наступні висновки. Студенти здебільшого мають високу самооцінку та середню адекватну, що загалом позитивно впливає на процес навчання та загалом задоволені своєю навчальною діяльністю. Протягом процесу навчання за результатами дослідження є тенденція до зміни високої неадекватної самооцінки до середньої адекватної. Це може свідчити про правильне самовизначення майбутніх спеціалістів, адекватне оцінювання своїх професійних можливостей та у майбутньому на спрямування свого професійного самовдосконалення.

Висновки до другого розділу

Сьогодні психологами розроблена велика кількість методик, спрямованих на діагностику самооцінки особистості. У зв'язку з цим важливою проблемою був вибір таких методик, які б відображали особливості самооцінки студентів.

Методика «Експрес-діагностики рівня самооцінки особистості» застосовується для швидкої оцінки власних можливостей. Цікаво, що спосіб, яким людина бачить себе, впливає на її почуття та внутрішню самоідентифікацію. Використовуючи власну самооцінку, ми кожного дня приймаємо рішення про свої дії. Самооцінка відіграє важливу роль у формуванні нашої особистості і може сприяти її розвитку. Точна самооцінка підтримує нашу гідність і надає моральне задоволення. Адекватне або неадекватне сприйняття самого себе може вести до гармонії духу та впевненості у собі або до постійних внутрішніх та міжособистісних конфліктів.

Методика В.А. Соніна «Хто я є в цьому світі?». Валерій Абрамович Сонін пропонує використовувати десять горизонтальних ліній із словесними індексами на початку та в кінці кожної лінії для оцінки власної особистості. Автор рекомендує такий підхід: «Будь ласка, уявіть, що на кожній з цих ліній ви маєте певну кількість людей, які представляють різні характеристики та якості. Серед них можуть бути хворі та здорові, боязкі та сміливі, розумні та не дуже, загалом, ці лінії символізують 10 основних характеристик особистості.»

Методика С.А. Будасі «Метод дослідження самооцінки особистості». Цей підхід був розроблений відомим психологом Сергієм Андрійовичем Будасі у 1970-х і залишається в активному використанні психологами у всьому світі й до наших днів. Ця методика дозволяє провести аналіз для визначення «Я-концепції», середнього значення «Я-реального» і «Я-ідеального». Важливо підкреслити, що «Я-концепція» може впливати на вибір

типу поведінки особистості, що, в свою чергу, визначає напрямок її дій, рішень і способів спілкування.

Чому важливо розуміти свою «Я-концепцію»? Ось тут важливий момент: не все, що ми вважаємо правдивим щодо себе, завжди відповідає реальності на 100 %. Деякі аспекти нашої особистості можуть бути усвідомлені свідомістю, але існують і ті, які працюють у нас на підсвідомому рівні. Методика Будасі допомагає визначити рівень нашої самооцінки, і заснована на цих знаннях, дозволяє нам коригувати наші дії та приймати рішення.

На наступному етапі ми використовували Тест-опитувальник задоволеність навчальною діяльністю (ЗНД) Л.В. Міщенко, який дозволяє діагностувати актуальний рівень задоволеності різними аспектами навчання студента. Було встановлено, що опитувальник має велику ретестову надійність. Також, тест-опитувальник «Задоволеність навчальною діяльністю» піддавався експертизі з метою перевірки на концептуальну (змістовну) валідність. Експертами були провідні фахівці загальної та педагогічної психології, психології розвитку і управління, психології консультування. Автори даної методики отримали свідоцтва про конструктивність валідності з сукупності дослідницьких результатів. Вивчалися задоволеність обраною професією (Реан А.О.), які мотиви переважають (придбання знань, оволодіння професією, отримання диплома) навчальної діяльності студентів (Ільїна Т.І.), «автономність-залежність» (Пригін Г.С.) особистості студента в навчальній діяльності.

Обстежено загалом 109 студентів. 60 осіб – у віці 17-19 років які склали групу ОГ1 та 49 осіб у віці 20 років і більше увійшли у групу ОГ2. Дівчат було 62 особи, а хлопців було 47 осіб всі вони склали групи ОГд це дівчата, та ОГю це юнаки відповідно. Таким чином, ОГ1д це дівчата віком 17-19 років, ОГ2д це дівчата віком 20 років і старші, а ОГ1ю це юнаки віком 17-19 років, ОГ2ю це юнаки віком 20 років і старші.

Здійснюючи якісний аналіз отриманих даних ми прийшли до наступних висновків, що рівень самооцінки за віком розподлено наступним чином: у групах ОГ1д (дівчата віком 17-19 років) та ОГ1ю (юнаки віком 17-19 років) більше осіб з високою самооцінкою, що може бути пов'язано зі стандартними тенденціями підвищення самооцінки у підлітків. У групах ОГ2д (дівчата віком 20 років і старше) та ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старше) більше осіб із середньою самооцінкою, що може свідчити про більш зрілу оцінку себе. Таким чином, можна відзначити, що у кожній з груп є представники які мають різні рівні самооцінки. Адекватна самооцінка є найпоширенішою серед усіх груп, що може свідчити про реалістичність відповідності свого сприйняття самого себе.

Аналізуючи рівні самооцінки за групами по тесту В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі?» з врахуванням груп дослідження (ОГ1д, ОГ1ю, ОГ2д, ОГ2ю) та рівнів самооцінки встановлено, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) мають очевидно завищену самооцінку – 5,90% досліджених. З тенденцією до завищення виявлено 17,70% досліджених в ОГ1д, адекватна, найбільш відповідна дійсності самооцінка у групі ОГ1д виявлена серед 41,20% досліджених; з тенденцією до заниження самооцінки виявлено – 23,50% досліджених; очевидно занижена – у 11,70%. досліджених

Розглянувши отримані дані за методикою С.А. Будассі – дослідження самооцінки особистості, можна констатувати що серед групи дівчат віком 17-19 років (ОГ1д) існують як дівчата з завищеною самооцінкою, так і зі зниженою самооцінкою, що вказує на варіабельність психологічного стану цієї групи. У групі юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) спостерігається вищий відсоток осіб із середньою та високою адекватною самооцінкою, що може свідчити про більшу впевненість у осіб цієї групи студентів. Група дівчат віком 20 років і старших (ОГ2д) характеризується високим відсотком осіб із адекватною самооцінкою, що може вказувати на стабільне самосприйняття серед старших студентів. У групі юнаків віком 20 років і старших (ОГ2ю)

спостерігається також високий відсоток осіб із адекватною самооцінкою, але є і ті, хто має тенденцію до завищеної самооцінки.

За результатами аналізу даних отриманих за тестом-опитувальником задоволеності навчальною діяльністю Л.В. Міщенко, можна виділити основні особливості у контексті віку та статті, так задоволеність серед дівчат (ОГ1д та ОГ2д) вища у порівнянні з юнаками (ОГ1ю та ОГ2ю) тобто дівчата висловлюють менше повної незадоволеності та неблагополуччя щодо навчальної діяльності порівняно з юнаками, незалежно від віку.

З огляду на показники попереднього тестування дослідження можливо зробити наступні висновки. Студенти здебільшого мають високу самооцінку та середню адекватну, що загалом позитивно впливає на процес навчання та загалом задоволені своєю навчальною діяльністю. Протягом процесу навчання за результатами дослідження є тенденція зміни високої неадекватної самооцінки до середньої адекватної або низької адекватної. Це може свідчити про правильне самовизначення майбутніх психологів, адекватне оцінювання своїх професійних можливостей та у майбутньому на спрямування свого професійного самовдосконалення.

Отримані результати проведеного психодіагностичного дослідження можуть бути основою для подальших досліджень, спрямованих на вивчення факторів, які впливають на самооцінку в різних вікових та гендерних групах. Проведений аналіз може допомогти краще розуміти взаємозв'язок між віком, статтю та самооцінкою студентів та служити основою для подальших досліджень та розвитку інтервенційних програм.

Таким чином, виникає можливість вивчити ці відмінності у самооцінці за віком та статтю, щоб краще розуміти потреби та особливості різних груп студентів у контексті розвитку психологічної самосвідомості та самооцінки.

РОЗДІЛ 3

ОБҐРУНТУВАННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

3.1. Сучасна теорія інтелектуальної самооцінки

Когнітивні аспекти самооцінки є важливою складовою інтелектуальної діяльності та, по суті, іманентні їй. Вони можуть бути об'єктивовані та представлені в тій же шкалі вимірювань, що й об'єктивні показники моделі пізнавального читання. У процесі читання когнітивна самооцінка може розглядатися у різних контекстах: як міра оцінки розуміння, осмислення текстової інформації, ступінь усвідомлення нерозуміння; як рівнева ознака, виходячи з якої диференціюється вся сукупність отриманих результатів. Кожна з цих ознак становить дослідницьку цінність.

Когнітивна самооцінка це представлена в шкалі вимірювань самостійно оцінювана індивідом: а) ступінь успішності акта (етапу, процесу, результату) інтелектуальної діяльності; б) ступінь компетентності у певному аспекті діяльності. Сенс когнітивних самооцінок простий: їх необхідно зіставляти з об'єктивними результатами, аналізувати їх ними. Вивчення самооцінки без порівняння з об'єктивними даними є малоефективним.

Сучасна самооцінка, як складова самооціночного мислення, є своєрідною рушійною силою інтелектуальної діяльності індивіда, а оскільки за своєю сутністю вона повинна бути пов'язана з об'єктивними показниками, що вимірюються, то її якість визначається – мірою адекватності цим показникам. Якість когнітивної самооцінки залежить від рівня інтелектуального розвитку особистості. У всьому цьому її відмінність від традиційної самооцінки. Поняття «когнітивна самооцінка» має інноваційний характер та суттєву функціональну значущість.

Порівняльний, або компаративний, підхід, розроблений та реалізований у дослідженні на теоретико-експериментальному рівні, передбачає синтез суб'єктивних та об'єктивних показників, їх цілісний аналіз. Зіставлення таких даних виявляє протиріччя, обумовлені природою самооцінних показників.

Специфіка взаємозв'язків об'єктивного та суб'єктивного в окремого індивіда детермінується рівнем розвитку його інтелектуальних та особистісних якостей та відображається у когнітивній самооцінці. Порівняльний підхід забезпечує отримання багатовимірних даних (як мінімум додаються «дельти» показників) і, відповідно, створює умови для глибшого аналізу когнітивної самооцінки. На відміну від інших діагностичних підходів (об'єктивного, суб'єктивного, проєктивного), які «практично вичерпують безліч відомих методик (тестів)»[17], порівняльний підхід, який у сучасній психодіагностиці не експлікований, дає можливість здійснювати комплексний аналіз показників у їхньому природному взаємозв'язку інтелектуальних та особистісних проявів.

Розробка підстав його виділення здійснюється у дослідженнях на трьох рівнях аналізу: теоретико-методологічному, емпіричному та логіко-семантичному. У діагностичному арсеналі засобів об'єктивного підходу два типи методик, поділ яких став традиційним (тести інтелекту та методики для діагностики власне особистісних якостей). Суб'єктивний підхід представлений численними опитувальниками (мотивів, інтересів, цінностей, установок, рис особистості та інших.). Однак у їхньому арсеналі відсутній клас когнітивних опитувальників. Принаймні у сучасних підручниках вони не представлені, у класифікаціях не позначені. Найважливіша сфера людинознавства – пізнавальна діяльність – залишилася поза суб'єктивною діагностикою. Відомо, що опитування – один із найменш надійних способів здобуття знання про особистість, тому існує «давнє прагнення дослідників до його об'єктивності». Одним із способів реалізації цього давнього прагнення дослідників до об'єктивності суб'єктивного підходу є компаративний підхід, який може перетворювати недоліки суб'єктивного підходу на його переваги. Емпіричний рівень аналізу передбачає акумуляцію даних тих досліджень, у яких самооцінка та реальні результати розглядаються у їх синтезі. Це сприятиме розвитку порівняльного підходу. Логіко-семантичний аналіз показує, що поняття «когнітивна самооцінка» та «об'єктивна оцінка самооцінки» (об'єктивний критерій у самооцінці) є комплементарними

поняттями. Але комплементарність цих понять не відразу і не завжди усвідомлюється.

Потрібно проводити моніторинг рівня загальнокультурної та академічної підготовки, порівнювати якість когнітивних самооцінок у контексті реально вимірюваних об'єктивних показників, опосередковано оцінювати рівень мотивації до досягнень, прогнозувати успішність індивіда в академічній та професійній діяльності. На основі експерименту виявляються найбільш важливі аспекти інтелектуальної діяльності, що вимірюються, одночасно є критеріями її успішності: зосередженість у процесі розумової праці, швидкість включення в роботу, вміння самостійно освоювати інформацію, темп і якість читання, вміння розуміти інформацію, вміння викладати суть прочитаного і деякі інші.

В деяких дослідженнях виявлено тендерні відмінності у показниках середніх значень. Юнаки оцінюють себе вище за рівнем комп'ютерної грамотності. Дівчата мають перевагу за параметрами: прагнення вчитися на «відмінно», вміння конспектувати, вміння планувати справи і виконувати своєчасно. За більшістю параметрів, що належать до суспільно-політичної, географічної, історичної та природничої інформації, піддослідні оцінюють себе значно нижче середньої оцінки 7-бальної шкали. Однак за шкалами з високим ступенем соціальної бажаності ці ж випробувані схильні оцінювати себе значно вище за середнє. Статистично значущі відмінності виявлено за шкалами вміння конспектувати, вміння викладати суть почутого та зосередженість у процесі розумової праці між студентами, які успішно завершили навчання, та тими, хто перервав навчання [49, 50].

На основі аналізу суб'єктивно-об'єктивної картини інтелектуальної діяльності встановлено психологічний факт: процесуальна когнітивна самооцінка у більшості випробуваних значно перевищувала об'єктивні результати. Тенденція надмірно завищувати результати роботи виявлялася у всіх експериментальних групах, у слабких випробуваних – найяскравіше. Ця тенденція умовно названа «когнітивним еготизмом». Терміни «когнітивний

еготизм», «еготик» не містять негативно-експресивних конотацій. Вони використовуються в гносеологічному аспекті, а точніше саме в когнітивному аспекті, але не в соціально-психологічному. Ці терміни є ситуативними. На тлі ілюзії трансляції сенсу прочитаного, ілюзії квазі-розуміння та засвоєння матеріалу спостерігається надмірне завищення когнітивних самооцінок результатів роботи. При цьому ставлення до своїх низьких (об'єктивних) показників специфічне: отриманий результат внутрішньо не приймається, ігнорується, витісняється. Кількість когнітивних еготиків, тобто людей, які надмірно завищили результати своєї інтелектуальної діяльності – понад п'ятдесят відсотків. У статистичній картині показників цей факт виражається асиметричним розподілом когнітивних самооцінок. Адекватні та занижені когнітивні самооцінки характерні для більшості успішних випробуваних [49, 50].

У дослідженні виявлено гендерні відмінності. У юнаків коефіцієнт неадекватності (ступінь розбіжності між об'єктивними та суб'єктивними показниками) майже вдвічі вищий, ніж у дівчат. У випробуваних різних факультетів та різних років навчання виявлено відмінності в рівні розбіжності об'єктивних та суб'єктивних показників. Дослідження з метою виявлення залежності когнітивної самооцінки від професійної діяльності можуть бути перспективними та значущими не лише на психологічному, а й на соціальному рівнях [85].

Для когнітивних еготиків, серед випробуваних першого та другого типів, характерні: некритичне ставлення до якості інтелектуальної діяльності, відсутність самооцінної рефлексії в процесі роботи, слабка впрацьовуваність на тлі зниженої наполегливості та мотивації до досягнення результатів. У сильних випробуваних четвертого типу когнітивний еготизм є наслідком слаборозвиненої когнітивної самооцінки: не виявляючи необхідної наполегливості у роботі й у оцінці її якості, вони демонструють результати значно нижчі від наявних в них інтелектуальних ресурсів. У характеристиках третього та п'ятого типів проглядається загальна тенденція: прагнення до

аналізу помилок, критичного їх осмислення та оцінки, прояв готовності до інтелектуальної діяльності, наполегливість. [49, 50].

Психологічні умови корекції самооцінки можуть бути створені лише на основі реального покращення якості роботи з текстами різного ступеня складності та предметної спрямованості. У процесі такої роботи вдосконалюється, формується мислення за допомогою системи інтелектуальних операцій, які включають швидке орієнтування у змісті, виявлення семантичної структури тексту, його реконструкцію відповідно до мети читання, згортання змісту на рівні абзацу та всього тексту, створення схем відтворення, побудова тексту з індуктивно-дедуктивним та іншим планам [85].

Адекватність когнітивної самооцінки є визначальним у розвитку самооцінного мислення. Фіксація уваги на когнітивній самооцінці без зв'язку з об'єктивними показниками інтелектуальної діяльності, без критичної оцінки її якості, може призвести до появи соціально бажаних або симульованих показників когнітивної самооцінки. Дослідник може отримати лише показник загальної самооцінки, але не усвідомлену когнітивну самооцінку, основна функція якої – бути індикатором рівня розвитку самооцінного мислення індивіда та якості його інтелектуальної діяльності.

Перспективи подальших досліджень самооцінки визначаються можливостями акумуляції та верифікації даних, що передбачає використання математичних методів психологічного дослідження, включаючи багатовимірні. У статистичній картині суб'єктивно-об'єктивних даних виявлено тенденції: об'єктивні показники умінь працювати з текстом розподілені за нормальним законом; показники когнітивної самооцінки мають характер, близький до експоненційної кривої; показники неадекватності самооцінки (різниця між суб'єктивними та об'єктивними результатами) розподілені, як і об'єктивні показники, за нормальним законом. Існують тендерні відмінності у самооцінках та реальних вміннях працювати з текстом.

До нашого часу у дослідженнях самооцінки узагальнена багатовимірною статистичною картиною результатів була представлена. Закономірності тенденцій, виявлених у дослідженні, є доступними для верифікації. Отримані сучасні статистичні закономірності допоможуть глибше проникнути у сутність традиційної самооцінки, намітити шляхи подальших експериментальних досліджень у галузі її когнітивних аспектів та перевірити емпіричну значущість конструкту когнітивної самооцінки.

3.2. Соціально-психологічний підхід до корекції самооцінки молоді під час професійного навчання

Психодіагностичне обстеження студентів обов'язковим компонентом має містити вимірювання самооцінок різних сторін особистості. Це дозволить оцінити, по-перше, рівень адекватності уявлення студента про себе та, по-друге, рівень його загальної самооцінки, що значною мірою визначає рівень самоповаги особистості.

Самооцінка особистості – структурна освіта. Як самостійні компоненти структури виступають самооцінки комунікативних, інтелектуальних, емоційних якостей. Вони повинні обов'язково включатися у вимір загальної самооцінки особистості.

Психодіагностичне індивідуальне обстеження студента має, наскільки можна, бути частиною обстеження навчальної групи загалом. Це дозволить зібрати соціометричні дані, тобто, з'ясувати статус студента у структурі міжособистісних відносин групи – показник, дуже важливий з погляду оцінки соціально-психологічних якостей особистості, її комунікативних здібностей. Крім того, обстеження групи в цілому дасть цінну інформацію про особливості того середовища, де функціонує особистість. Виявлення цих особливостей позначить вимоги, які пред'являються особистості групою, зумовлені насамперед професійною орієнтацією даної навчальної групи.

Рекомендації щодо психологічного консультування. Комплексне психологічне обстеження – надійна основа психологічного консультування.

Маючи в своєму розпорядженні різноманітні психодіагностичні дані щодо особистості консультованого, психолог проводить їх попередній аналіз.

На підставі результатів цього дослідження можуть вирішуватись проблеми підвищення адекватності самосвідомості та самооцінки, а також підвищення рівня зниженої самооцінки.

Зіставлення самооцінок з об'єктивними характеристиками особистості виявляє рівень адекватності самосвідомості. Сума самооцінок різних сторін особистості – показник загальної самооцінки особистості, близький до поняття самоповаги.

Поняття адекватності та рівня самооцінки тісно пов'язані. Самооцінка адекватна і навіть досить високого рівня – умова найефективнішого особистісного функціонування. Психологічне консультування підвищує адекватність самосвідомості. З іншого боку, з урахуванням нової інформації, одержуваної у процесі консультації, рівень самооцінки особистості може як підвищуватися, і знижуватися.

Зміна особистості виходить з зміни її самооцінок. Тимчасове зниження рівня самооцінки – явище досить природне для особистості ті чи інші кризові періоди. Психологічне обстеження та консультування також має мати досить сильне значення для консультованого. Тільки за цієї умови можливе виведення функціонування особистості на новий рівень.

Психолог повинен пам'ятати про те, що, вносячи якісь зміни до самосвідомості особистості, він має справу з деякою цілісністю. Нова інформація сприймається особистістю важко. Людина знає свої недоліки. Однак особистість будує систему захисних заходів, досягається певна внутрішня рівновага. Виведення на рівень свідомості своїх недоліків означає одночасне руйнування системи самозахисту, тимчасове загострення почуття незадоволеності собою. Можна сказати, що від особистості вимагається певна мужність для того, щоб визнати свої слабкості, визнати їх не зовні, але внутрішньо. Це нелегко. Завданням психолога є пошук подолання бар'єрів самозахисту особистості кожному індивідуальному випадку. Одночасно з цим

слід мати на увазі, що цілеспрямований вплив на особистість, що підвищує адекватність самосвідомості, що змінює самооцінку, обов'язковим компонентом має включати формування прагнення самозміни. Пошук шляхів самозміни має бути спільним. Основним напрямом пошуків є вироблення оптимального стилю життєдіяльності.

Змінювати самооцінки та ставлення себе особистість може лише за умов конкретної діяльності. Ця умова має бути доведена до свідомості консультованого – молода людина повинна зрозуміти, що виховати у себе бажані якості (соціальну сміливість, емоційну стриманість, інтелект) можна лише у безпосередній навчальній праці, спілкуванні, під постійним цілеспрямованим самоконтролем, використовуючи систему самоврядування відповідно до індивідуальних особливостей особистості.

Говорячи про постійний самоконтроль особистості над поведінкою, ми маємо на увазі період вироблення певного, адекватного індивідуальним психічним особливостям та соціальним вимогам середовища стилю поведінки. У цей час найбільшою мірою підключений свідомий самоконтроль особистості. Свідоме контролювання себе не є обов'язковою умовою існування особистості. Звичайно, не всякий поведінковий акт є результатом самоаналізу. Людина діє і живе, використовуючи звичні, відпрацьовані нею самою у її життєвому досвіді прийоми поведінки, прийоми професійної діяльності, взаємодій з людьми та самоврядування. Понад те, підвищений рівень самоаналізу може знижувати результативність основної діяльності.

Таким чином, говорячи про необхідність самоконтролю для особистості, ми маємо на увазі саме періоди цілеспрямованої діяльності із самозміни, періоди свідомої самоорганізації особистості.

Під час психодіагностичних досліджень студентів доводиться стикатися з такими випадками, коли особистість студента характеризується низькими самооцінками, зниженою впевненістю у собі.

У консультаційних психологічних розмовах мають бути використані дані психологічних експериментальних досліджень самооцінок особистості;

так, деяких дослідженнях сучасності була встановлена залежність впевненості в собі і рівня розвитку соціально-психологічних характеристик, які розуміються як здатність до спілкування. Здатність спілкуватися передбачає як вміння отримувати задоволення від процесу спілкування. Ця здатність передбачає успішність у тих видах діяльності, в які значущими компонентами входять взаємодії з іншими людьми і де, отже, успішність залежить від вміння досить швидко і добре налагодити взаємини, вміння виявити гнучкість в оцінці різних ситуацій процесу взаємин, вміння та вольовим чином впливати на діяльність інших. Комунікативні здібності особистості впливають на її загальну самооцінку [7, 48, 50].

Зв'язок упевненості в собі та здатності до успішних взаємодій з іншими людьми посилюється в умовах такого соціального оточення, де здатність до соціально-помологічної взаємодії цінується особливо високо.

Основною стратегією розвитку здатності до успішних соціальних взаємодій є стратегія поступового підключення студента, що характеризується низькими самооцінками та невпевненістю у собі, до суспільної роботи. Участь у трудовому семестрі, у суспільному житті колективу забезпечить розширення сфери ділових соціальних контактів і послужить основою самозміни особистості.

Як показали наші дослідження, почуття впевненості у собі, по суті, є соціальним. Впевненість у собі ґрунтується на самооцінці здібностей до комунікативних операцій у структурі діяльності, у більшому ступені ніж на оцінці своїх інтелектуальних здібностей. Ця залежність коригується за умов соціального середовища, де здатність до абстрактної розумової діяльності цінується досить високо. Наприклад, для студента фізичного факультету університету характерною є велика значимість самооцінки інтелектуальних якостей для загальної самооцінки особистості, проте зв'язок самооцінки з комунікабельністю особистості є характерною і для цієї вибірки.

Оскільки студент – це у майбутньому член наукового чи виробничого колективу, потенційний керівник групи, викладач, остільки комунікативні, а

також комунікативно-вольові якості особистості є важливою основою його майбутньої діяльності. Ці висновки стосуються в першу чергу системи виховання студентів у вузі, де особлива увага повинна приділятися розвитку соціально-психологічних якостей: вміння співпрацювати з людьми, вміння налагоджувати контакти, організовувати не тільки свою роботу, а й роботу інших. У студентських колективах має виховуватися почуття обов'язку, відповідальності перед колективом, самоконтроль. Дослідження самооцінок особистості дозволило встановити той факт, що, як правило, усвідомлення своєї емоційної стабільності носить адекватний характер, тобто тривожні люди досить адекватно усвідомлюють свою особливість, причому ця характеристика особистості оцінюється молодими людьми як негативна, що заважає у навчанні та взаємовідносинах з людьми, в управлінні собою. Студент шукає шляхи боротьби зі станом тривожності. Самостійний пошук не завжди приводить до успіху. Щодо цього корисним для студента може бути звернення до психолога-консультанта.

Основною стратегією розвитку контролю над своєю емоційною сферою є посилення елементів планування свого життя. Складання планів, прогнозів щодо майбутнього знижує можливість непередбачених впливів, що стресують, з боку зовнішнього середовища. У цьому напрямі діють системи розподілених у часі тренувань, відпрацювання навичок. Для студентів зниження емоційних стресів здійснюється за рахунок підвищення систематичності занять, зсуву початку підготовки до іспитів на більш ранні терміни.

Всі ці заходи допомагають звузити зону підвищених вимог до швидкості реагування на зовнішні умови, що змінюються. Для організму, що характеризується інертністю протікання нервових процесів, за умови заздалегідь розпланованої та відпрацьованої діяльності створюється більш комфортне середовище функціонування. Підвищена емоційність, зазвичай, супроводжується саме інертністю перебігу нервових процесів.

Здатність до швидкого реагування, чи швидкодії, позитивно пов'язані з загальною самооцінкою особистості. Таким чином, сангвініки, холерики мають

природну основу, оптимальну для формування позитивної самооцінки, флегматики та меланхоліки – менш вигідної позиції. Цей момент слід враховувати в оцінці студента педагогом, пам'ятаючи про зв'язок самооцінки із соціальною оцінкою. Слід намагатися вводити елементи індивідуального підходу у роботі з повільними студентами, тобто там, де можливо, надавати більше часу для виконання та навчальних та громадських завдань.

Самим же студентам можна рекомендувати збільшувати планованість свого життя, особливо навчання, а також намагатися розвивати швидкість своєї реакції.

Приходячи за консультацією до психолога, студенти вказують на такі свої проблеми, як енергетичні та мотиваційні спади, стомлюваність, тривожність, знижена пам'ять, кмітливість, увага тощо. Останнім часом психологічним питанням самовиховання, самонавчання, самоврядування приділяється багато уваги у пресі. Студентам слід рекомендувати знайомитися з психологічною літературою з цих питань.

Виховна робота зі студентами своєю опорою повинна мати систему самоврядування особистості, тому що особистість у пору ранньої зрілості – період навчання у вузі – функціонує як самоврядна система. Таким чином, зовнішній формуючий вплив на особистість проходить через вплив на систему самооцінок. Цим підтверджується важливість психологічних досліджень закономірностей формування та функціонування самооцінок насамперед для педагогіки, цим визначається прикладна значимість нашого дослідження.

3.3. Виховний підходи до формування адекватної самооцінки молоді

Люди мають потребу думати про себе позитивно, захищати та підвищувати свою позитивну самооцінку і навіть переоцінювати себе. Самооцінка є мотиваційною силою, яка впливає на сприйняття та поведінку, що вимагає подолання. У контексті негативних повідомлень і стресорів позитивна самооцінка може виконувати різні захисні функції.

Дослідження оптимізму підтверджують, що дещо перебільшене почуття власної гідності сприяє майстерності, що веде до кращого психічного здоров'я. Докази свідчать про те, що позитивна самооцінка, перебільшене сприйняття контролю або панування та нереалістичний оптимізм – усе це характерно для нормального людського мислення, і що певні помилки можуть сприяти психічному здоров'ю та благополуччю. Психічно здорова людина, здається, має здатність спотворювати реальність у напрямку, який захищає та підвищує самооцінку. І навпаки, люди з помірною депресією або низькою самооцінкою постійно демонструють відсутність таких посилюючих марень.

Таким чином, можна сказати, що самооцінка служить захисним механізмом, який сприяє благополуччю шляхом захисту внутрішньої рівноваги. Онуфрієва Л. також включав «адекватне сприйняття реальності» як базовий елемент психічного здоров'я. Однак ступінь такого захисту має свої обмеження. Сприятливий ефект, який спостерігається у досить врівноважених людей, стає недійсним у випадках надзвичайної самооцінки та значних спотворень «Я-концепції» [35, 36]. Мусіяка Н.І. стверджував, що оптимізм не повинен базуватися на нереалістичних або сильно упереджених уявленнях [32].

Захисна роль власної гідності також присутня в теоріях стресу, згідно з якими позитивне мислення про себе вважається буфером впливу стресорів. Транзакційна модель стресу та подолання, розроблена Лазарусом і Фолкманом (1984), часто використовується як теоретична основа профілактичних втручань у психічне здоров'я. Модель наголошує на когнітивних оцінках, які зосереджуються на оцінці шкоди, загроз і проблем, а також на варіантах боротьби з такими загрозами. Транзакційний характер відноситься до когнітивного процесу, в якому конкретні умови середовища оцінюються конкретною людиною з певними психологічними характеристиками. Самооцінка розглядається як один із факторів, що впливає як на сприйняття загроз, так і на оцінку можливих копінг-реакцій. Позитивна самооцінка та впевненість у собі можуть нейтралізувати стрес, пом'якшуючи передбачувану

загрозу та покращуючи вибір та реалізацію ефективних стратегій подолання [6, 43, 87, 88].

Високий рівень самооцінки разом із сильною соціальною підтримкою робить людей менш вразливими до факторів стресу. Самооцінку можна розглядати як внутрішній модератор стресорів, а соціальну підтримку – як зовнішній модератор. На набагато більш загальному рівні це відображено у формулі Албі (1985) для частоти емоційних захворювань у суспільстві, яка використовується як теоретична основа для первинної профілактики:

«Захворюваність = органічні причини та стресори/компетентність, навички подолання, самооцінка та соціальна підтримка» [74, 79,87, 88].

Дії, які збільшують розмір чисельника, збільшать частоту дисфункціональної поведінки в суспільстві, а дії, які зменшують, модифікують або усувають ці фактори, зменшать частоту дисфункцій. Зусилля, які зменшують розмір знаменника, відповідно збільшать захворюваність, тоді як дії, які збільшують розмір знаменника, такі як самооцінка, зменшать захворюваність [74, 79,87, 88].

Враховуючи факти, що підтверджують роль самооцінки як основного елемента фізичного та психічного здоров'я, рекомендується переглянути її потенціал у майбутніх програмах зміцнення здоров'я та профілактики.

Розробка майбутньої політики зміцнення психічного здоров'я та профілактики психічних розладів наразі є предметом активних дебатів. Ключове питання в дискусії полягає в тому, що ефективніше: профілактичний підхід, зосереджений на конкретних розладах, чи більш загальний профілактичний підхід?

Грунтуючись на доказах, що підтверджують роль самооцінки як неспецифічного фактора ризику та захисного фактора у розвитку психічних розладів і соціальних проблем, ми виступаємо за загальний профілактичний підхід, побудований навколо «Я». Загалом, зміна загальних факторів ризику та захисних факторів (наприклад, самооцінка, навички подолання, соціальна підтримка) і прийняття загального профілактичного підходу може зменшити

ризик розвитку ряду психічних розладів і сприяти індивідуальному благополуччю ще до початку виникла конкретна проблема.

Самооцінка вважається одним із важливих елементів особистості. Розвиваючи почуття власної гідності, а отже, лікуючи загальний фактор ризику, можна зробити свій внесок у запобігання ряду фізичних захворювань, психічних розладів і соціальних проблем, які постають перед суспільством сьогодні. Пізніше це також може означати запобігання переходу до іншої проблемної поведінки або симптомів, які можуть виникнути, коли розглядаються лише специфічні для проблеми фактори ризику. Численні дослідження підтверджують ідею супутніх захворювань і показали, що багато психічних розладів пов'язані з факторами ризику, такими як самооцінка. Існує значний ступінь супутніх захворювань між і всередині інтерналізації та екстерналізації проблемної поведінки, такої як депресія, тривога, психоактивні розлади та правопорушення [74, 79,87, 88].

Навчальні заклади є ідеальним місцем для впровадження програм розвитку самооцінки та психопрофілактики, що спрямоване на запобігання низці проблем, оскільки вони охоплюють усе населення. Вони мають засоби та відповідальність за сприяння здоровій поведінці щодо такого загального фактора ризику та захисту, оскільки діти шкільного віку перебувають на стадії формування. Навчальна програма сприяння психічному здоров'ю, орієнтована на емоційне та соціальне навчання, може включати акцент на підвищення самооцінки. Школи повинні прагнути допомогти дітям розвинути здорове почуття власної гідності як частину розвитку їхнього «внутрішньо-особистісного інтелекту». Згідно з Г. Гарднером, «внутрішньо-особистісний інтелект» – це здатність формувати точну модель себе та здатність використовувати її для ефективної діяльності в житті. Таким чином, самооцінка є важливою складовою цієї здатності. Слід серйозно подумати над практичним втіленням цих ідей [49, 50, 83, 85, 96].

Харса В. та Латада Ф. визначили, що компетентність і соціальна підтримка разом забезпечують потужне пояснення рівня самооцінки. Згідно з

дослідженням про самоусвідомлену компетентність, кожна дитина відчуває певну невідповідність між тим, ким би вона хотіла бути, «ідеальним Я», і своїм фактичним сприйняттям себе, «справжнім Я». Якщо ця розбіжність є великою і вона стосується особисто значимої сфери, це призведе до зниження самооцінки. Крім того, загальне відчуття підтримки значущих людей (особливо батьків, однолітків і вчителів) також впливає на розвиток самооцінки. Діти, які відчувають, що інші приймають їх, безумовно люблять і поважають, повідомлятимуть про вищу самооцінку. Таким чином, діти з високою невідповідністю та низьким почуттям соціальної підтримки повідомили про найнижче почуття самооцінки. Ці результати свідчать про те, що зусилля, спрямовані на підвищення самооцінки дітей, вимагають як сприятливого соціального оточення, так і формування та прийняття реалістичних особистих цілей у особистісно значущих сферах [73].

На додаток до таких детермінант, як компетентність і соціальна підтримка, нам потрібно перевести теоретичні знання щодо подолання внутрішніх самопроцесів (наприклад, невідповідності між «реальним Я» та «ідеальним Я») на практиці, щоб здійснювати систематичне втручання щодо себе. В роботі Харса В. та Латада Ф. підкреслюється важлива основа для цього, пропонуються наступні принципи запобігання розвитку негативної самооцінки та підвищення самооцінки [73]:

- Зменшення невідповідності між «реальним Я» та «ідеальним Я».
- Заохочення відносно реалістичного самосприйняття.
- Заохочення віри в те, що можна досягти позитивної самооцінки.
- Оцінка індивідуальних поглядів на їх самооцінку та індивідуальне сприйняття причин і наслідків власної гідності.
- Підвищення обізнаності про походження негативного самосприйняття.
- Забезпечення більш інтегрованої особистісної конструкції з одночасним покращенням розуміння власних протиріч.

- Заохочення особи та інших близьких людей сприяти соціальній підтримці, яку вони надають і отримують.
- Сприяння інтерналізації позитивних думок інших [73].

Більшість досліджень вказують на значне покращення самооцінки та самоконцепції дітей та підлітків, і, як результат цієї зміни, значні зміни в поведінці, особистості та академічному функціонуванні.

Кілька навчальних програм із сприяння психічному здоров'ю, які на практиці розглядали самооцінку та детермінанти самооцінки, були ефективними в профілактиці розладів харчової поведінки, проблемної поведінки, а також зменшення зловживання психоактивними речовинами, антисоціальної поведінки та тривоги. Наприклад, програма «Усі різні» прийняла альтернативну методологію, побудовану на інтерактивному шкільному підході до самооцінки та розробленому для запобігання розвитку розладів харчової поведінки шляхом підвищення самооцінки. Програма суттєво змінила аспекти самооцінки, задоволеності тілом, соціального визнання та зовнішнього вигляду.

«Програма позитивних дій» є унікальним прикладом застосування деяких принципів формування громадського здоров'я на практиці. Програма спрямована на підвищення самооцінки, зменшення проблемної поведінки та покращення успішності в школі. Типами проблемної поведінки, про які йдеться, були правопорушення, «проступки» та заперечення шкільних правил. Ця програма зосереджена на самооцінці, але також включає інші фактори ризику та захисні фактори, такі як позитивні дії, самоконтроль, соціальні навички та соціальна підтримка, які можна розглядати як детермінанти самооцінки. Інші важливі детермінанти самооцінки, такі як впоратися з внутрішніми самопроцесами, не розглядаються.

Наразі в літературі не так багато прикладів подібних досліджень, які дають загальний профілактичний ефект серед підлітків, які (поки що) не виявляють проблем з поведінкою.

Висновок до третього розділу

Основний сенс даного дослідження полягає у теоретичній розробці та обґрунтуванні зіставного підходу до дослідження суб'єктивних та об'єктивних показників інтелектуальної навчальної діяльності; у розробці способу експериментального дослідження самооцінки в процесі інтелектуальної діяльності, за допомогою якого виявляється специфіка взаємозв'язків суб'єктивних і об'єктивних показників, адекватність яких може бути встановлена в рамках єдиного діагностичного циклу на основі реальних показників переробки інформації.

Когнітивні аспекти самооцінки є важливою складовою інтелектуальної діяльності та, по суті, іманентні їй. Вони можуть бути об'єктивовані та представлені в тій же шкалі вимірювань, що й об'єктивні показники моделі пізнавального читання. У процесі читання когнітивна самооцінка може розглядатися у різних контекстах: як міра оцінки розуміння, осмислення текстової інформації, ступінь усвідомлення нерозуміння; як рівнева ознака, виходячи з якої диференціюється вся сукупність отриманих результатів. Кожна з цих ознак становить дослідницьку цінність.

Сучасна самооцінка, як складова самооціночного мислення, є своєрідною рушійною силою інтелектуальної діяльності індивіда, а оскільки за своєю сутністю вона повинна бути пов'язана з об'єктивними показниками, що вимірюються, то її якість визначається – мірою адекватності цим показникам. Якість когнітивної самооцінки залежить від рівня інтелектуального розвитку особистості. У всьому цьому її відмінність від традиційної самооцінки. Поняття «когнітивна самооцінка» має інноваційний характер та суттєву функціональну значущість.

Порівняльний, або компаративний, підхід, розроблений та реалізований у дослідженні на теоретико-експериментальному рівні, передбачає синтез суб'єктивних та об'єктивних показників, їх цілісний аналіз. Зіставлення таких даних виявляє протиріччя, обумовлені природою самооцінних показників. Специфіка взаємозв'язків об'єктивного та суб'єктивного в окремого індивіда

детермінується рівнем розвитку його інтелектуальних та особистісних якостей та відображається у когнітивній самооцінці.

До нашого часу у дослідженнях самооцінки узагальнена багатовимірною статистичною картиною результатів була представлена. Закономірності тенденцій, виявлених у дослідженні, є доступними для верифікації. Отримані статистичні закономірності допоможуть глибше проникнути у сутність традиційної самооцінки, намітити шляхи подальших експериментальних досліджень у галузі її когнітивних аспектів та перевірити емпіричну значущість конструкту когнітивної самооцінки.

Практичні рекомендації за результатами цього дослідження можуть бути застосовані при організації та проведенні комплексного обстеження особистості та з метою психологічного консультування студентів.

Психодіагностичне обстеження студентів обов'язковим компонентом має містити вимірювання самооцінок різних сторін особистості. Це дозволить оцінити, по-перше, рівень адекватності уявлення студента про себе та, по-друге, рівень його загальної самооцінки, що значною мірою визначає рівень самоповаги особистості.

Самооцінка особистості – структурна освіта. Як самостійні компоненти структури виступають самооцінки комунікативних, інтелектуальних, емоційних якостей. Вони повинні обов'язково включатися у вимір загальної самооцінки особистості.

Психодіагностичне індивідуальне обстеження студента має, наскільки можна, бути частиною обстеження навчальної групи загалом. Це дозволить зібрати соціометричні дані, тобто, з'ясувати статус студента у структурі міжособистісних відносин групи – показник, дуже важливий з погляду оцінки соціально-психологічних якостей особистості, її комунікативних здібностей. Крім того, обстеження групи в цілому дасть цінну інформацію про особливості того середовища, де функціонує особистість. Виявлення цих особливостей позначить вимоги, які пред'являються особистості групою, зумовлені насамперед професійною орієнтацією даної навчальної групи.

Приходячи за консультацією до психолога, студенти вказують на такі свої проблеми, як енергетичні та мотиваційні спади, стомлюваність, тривожність, знижена пам'ять, кмітливість, увага тощо. Останнім часом психологічним питанням самовиховання, самонавчання, самоврядування приділяється багато уваги у наукових дослідженнях. Студентам слід рекомендувати знайомитися з психологічною літературою з цих питань.

Виховна робота зі студентами своєю опорою повинна мати систему самоврядування особистості, тому що особистість у пору ранньої зрілості – період навчання у вузі – функціонує як самоврядна система. Таким чином, зовнішній формуючий вплив на особистість проходить через вплив на систему самооцінок. Цим підтверджується важливість психологічних досліджень закономірностей формування та функціонування самооцінок насамперед для педагогіки, цим визначається прикладна значимість дослідження.

Люди мають потребу думати про себе позитивно, захищати та підвищувати свою позитивну самооцінку і навіть переоцінювати себе. Самооцінка є мотиваційною силою, яка впливає на сприйняття та поведінку, що вимагає подолання. У контексті негативних повідомлень і стресорів позитивна самооцінка може виконувати різні захисні функції.

ВИСНОВКИ

Самооцінка допомагає студентам оцінити свої сильні та слабкі сторони, що сприяє кращому розумінню власного потенціалу та ефективному використанню навчальних можливостей. Глибоке розуміння своїх навичок, знань та можливостей дозволяє студентам зосередитися на саморозвитку та досягненні своїх цілей. Оскільки, коли студент вірить у власну здатність досягати успіхів, ймовірність мотивації та наполегливості у навчанні значно зростає. Висока самооцінка сприяє розвитку навичок саморегуляції, які є важливими для успішної навчальної діяльності. Низька самооцінка може призвести до стресу, тривожності та невпевненості, що негативно впливає на навчання та загальний психічний стан. Вміння правильно оцінювати свої сильні та слабкі сторони може допомогти студентам вибрати та пристосуватися до обраного напрямку діяльності. Розвиток здатності до адекватної самооцінки сприяє кращому розумінню власних цінностей, потреб і цілей, що є важливим для досягнення успіху та особистісного задоволення.

Всі ці аспекти свідчать про те, що розуміння та розвиток самооцінки студентів є важливим завданням у сучасній освіті. Забезпечення студентів засобами для об'єктивного оцінювання власних можливостей сприяє їхньому успішному навчанню та особистісному розвитку. Сьогодні психологами розроблена велика кількість методик, спрямованих на діагностику самооцінки особистості. У зв'язку з цим важливою задачею для нашого дослідження, була постановка завдань, вибір методик, які б відображали особливості самооцінки студентів. У дослідженні ми спиралися на припущення про існування зв'язку та зіставлення суб'єктивних й об'єктивних показників навчальної діяльності студентів та їх самооцінкою. Завершивши, наше експериментальне дослідження, ми можемо зробити наступні висновки.

1. За результатами вивчення різних аспектів самооцінки, встановлено, що питаннями самооцінки займались в різних галузях науки: філософії, педагогіки, психології та інших. Розглянуті теорії щодо усвідомлення та

формування установок на адекватне розуміння та оцінювання себе, як особистості (О.С. Анісімов, А.А. Грудній, О.Р. Лурія та інші). Також у роботі проаналізовано дослідження щодо проблем компетентності, ролі когнітивних механізмів психічної активності суб'єкта, класичні дослідження самооцінки як центрального елементу особистості (Л.І. Берестова, Л.В. Бороздіна, Б.С. Братусь, А.О. Деркач, В.М. Дружинін, І.А. Зимова, І.Д. Павлова, Я.Л. Коломінський, І.С. Кон, Л.М. Мітіної, В.В. Столін, Г.А. Цукерман та ін.). Вітчизняні та зарубіжні концепції активізації інтелектуальної активності суб'єкта (О.М. Арестова, Л.І. Божович, І.В. Дубровіна, А.В. Захарова, А.К. Маркова, Н.А. Менчинська, В.В. Рубцов, Н.Ф. Тализіна та ін.), компонента рефлексивного мислення (А.С. Зак, Н.Є. Шафажинська та ін.) та механізму адаптації до нових умов (Д.Б. Богоявленська, А.К. Осницький та ін.). При аналізі світових тенденцій освіти у ХХІ столітті використовується методологічний та методичний матеріал досвіду роботи у вищій школі (С.І. Архангельський, Б.Л. Вульфсон, В.В. Рубцов, Д.В. Чернілевський, Т. Шанін тощо).

2. Загалом самооцінка це одне з понять, що вживаються в роботах з психології особистості. Це традиційно використовуваний конструкт, питання формування, динамічні особливості та причини деформації якого активно обговорюються в науковому світі, але які досі залишаються спірними. Не цілком зрозумілий процес народження самооцінок, мабуть тому, що психологи швидше фіксують факт вже готових оцінок у мисленні, діяльності, структурі особистісних властивостей індивіда, а не досліджують їхню гносеологічну причину.

Самооцінка є центральною конструкцією клінічної психології, психології розвитку, особистості та соціальної психології. Її роль у психологічному функціонуванні вивчається більше століття. Конструкт самооцінки породив дослідницьку літературу такого масштабу та багатства, що її неможливо узагальнити.

На підґрунті вказаних теоретико-методологічних концепцій обґрунтовано важливість використання різноманітних джерел та підходів у дослідженні самооцінка як чинник становлення особистості, в навчальній діяльності у студентському середовищі, що дає можливість комплексно підходити до вивчення обраної проблематики та робить наш підхід більш обґрунтованим і аргументованим.

Для проведення експериментальної частини дослідження нами було використано психодіагностичне тестування, яке складалось із наступних методик: Методика «Експрес-діагностики рівня самооцінки особистості», Методика В.А. Соніна «Хто я є в цьому світі», Методика С.А. Будассі «Метод дослідження самооцінки особистості», Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (УУД) Л.В. Міщенко.

3. Загалом у дослідженні прийняло участь 109 студентів. 60 осіб – у віці 17-19 років які склали групу ОГ1 та 49 осіб у віці 20 років і більше увійшли у групу ОГ2. Дівчат було 62 особи, чоловіків було 47 осіб. З метою дослідження гендерних та вікових відмінностей, вибірку було розподілено наступним чином: ОГ1д – дівчата віком 17-19 років, ОГ2д – дівчата віком 20 років і старші, а ОГ1ю – юнаки віком 17-19 років, ОГ2ю – юнаки віком 20 років і старші.

Встановлено, що рівень самооцінки за віком розподілено наступним чином: у групах ОГ1д (дівчата віком 17-19 років) та ОГ1ю (юнаки віком 17-19 років) більше осіб з високою самооцінкою, що може бути пов'язано зі стандартними тенденціями підвищення самооцінки у підлітків. У групах ОГ2д (дівчата віком 20 років і старше) та ОГ2ю (юнаки віком 20 років і старше) більше осіб із середньою самооцінкою, що може свідчити про більш зрілу оцінку себе. Таким чином, можна відзначити, що у кожній з груп є представники які мають різні рівні самооцінки. Адекватна самооцінка є найпоширенішою серед усіх груп, що може свідчити про реалістичність відповідності свого сприйняття самого себе.

Аналізуючи рівні самооцінки за групами по тесту В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі?» з врахуванням груп дослідження (ОГ1д, ОГ1ю, ОГ2д, ОГ2ю) та рівнів самооцінки встановлено, що дівчата віком 17-19 років (ОГ1д) мають очевидно завищену самооцінку – 5,90% досліджених. З тенденцією до завищення виявлено 17,70% досліджених в ОГ1д, адекватна, найбільш відповідна дійсності самооцінка у групі ОГ1д виявлена серед 41,20% досліджених; з тенденцією до зниження самооцінки виявлено – 23,50% досліджених; очевидно занижена – у 11,70%. досліджених

Розглянувши отримані дані за методикою С.А. Будассі – дослідження самооцінки особистості, можна констатувати що серед групи дівчат віком 17-19 років (ОГ1д) існують як дівчата з завищеною самооцінкою, так і зі зниженою самооцінкою, що вказує на варіабельність психологічного стану цієї групи. У групі юнаків віком 17-19 років (ОГ1ю) спостерігається вищий відсоток осіб із середньою та високою адекватною самооцінкою, що може свідчити про більшу впевненість у осіб цієї групи студентів. Група дівчат віком 20 років і старших (ОГ2д) характеризується високим відсотком осіб із адекватною самооцінкою, що може вказувати на стабільне самосприйняття серед старших студентів. У групі юнаків віком 20 років і старших (ОГ2ю) спостерігається також високий відсоток осіб із адекватною самооцінкою, але є і ті, хто має тенденцію до завищеної самооцінки.

4. За результатами аналізу даних отриманих за тестом-опитувальником задоволеності навчальною діяльністю Л.В. Міщенко, можна виділити основні особливості у контексті віку та статті, так задоволеність серед дівчат (ОГ1д та ОГ2д) вища у порівнянні з юнаками (ОГ1ю та ОГ2ю) тобто дівчата висловлюють менше повної незадоволеності та неблагополуччя щодо навчальної діяльності порівняно з юнаками, незалежно від віку.

З огляду на показники попереднього тестування дослідження можливо зробити наступні висновки. Студенти здебільшого мають високу самооцінку та середню адекватну, що загалом позитивно впливає на процес навчання та загалом задоволені своєю навчальною діяльністю. Протягом процесу навчання

за результатами дослідження є тенденція зміни високої неадекватної самооцінки до середньої адекватної або низької адекватної. Це може свідчити про правильне самовизначення майбутніх психологів, адекватне оцінювання своїх професійних можливостей та у майбутньому на спрямування свого професійного самовдосконалення.

Отримані результати проведеного психодіагностичного дослідження можуть бути основою для подальших досліджень, спрямованих на вивчення факторів, які впливають на самооцінку в різних вікових та гендерних групах. Проведений аналіз може допомогти краще розуміти взаємозв'язок між віком, статтю та самооцінкою студентів та служити основою для подальших досліджень та розвитку інтервенційних програм.

Таким чином, виникає можливість вивчити ці відмінності у самооцінці за віком та статтю, щоб краще розуміти потреби та особливості різних груп студентів у контексті розвитку психологічної самосвідомості та самооцінки.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаменко Т. Питання самооцінки. Київ: Наукова думка, 2018. 168 с.
2. Аймедов, К. В. Біопсихосоціальна модель допомоги у клінічній практиці: Цикл наукових праць. Одеса : Прес-кур'єр, 2016. 175 с. Шифр ННМБУ: Б-96617.
3. Андрущенко І.Г. Самооцінка особистості як компонент особистісно орієнтованого розвитку в юнацькому віці / І.Г. Андрущенко // Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: збірник наукових праць. К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2016. № 4 (49). С. 191-197.
4. Асєєва Ю.О. Особливості самоствавлення кіберадиктів. «Габітус». Випуск 20, 2020 С.31-35
5. Асєєва Ю.О., Чабан Г. М., Проблема вивчення самооцінки студентів у сучасній науковій парадигмі. Матеріали за XV міжнародна научна практична конференція «Будешето въпроси от света на науката – 2019», 2019 г. Vol. 11 P. 57-62
6. Бахвалова А. Структура самооцінки та професійної самооцінки у зарубіжних теоріях. *Perspectives of science and education*. 2019. С. 465-470.
7. Бегеза Л.Є. Кайзерова А.В. Соціально-психологічні концепти самооцінки особистості. Сучасні аспекти модернізації науки: стан, проблеми, тенденції розвитку. 2022. С. 170-174.
8. Бондаренко Д.С. Самооцінка особистості. Чернігів: Освіта, 2015. 129 с.
9. Видолоб Н.О. Проблема самооцінки особистості у контексті гуманістичної психології. «*Young Scientist*». 2016. № 9.1 (36.1). С. 21-26.
10. Гавриш Н.В., Піроженко Т.О., Хартман О.Ю., Шевчук А.С., Рогозянський О.С. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт». Тернопіль: Мандрівець, 2017. 104 с.
11. Галкіна Т.В. Самооцінка як процес розв'язання завдань: системний підхід. Одеса: ДНУ «Інститут освітньої аналітики», 2017. 368 с.

12. Гідденс Є. Саттон Ф. Основні поняття в соціології. Одеса: Вища школа економіки, 2018. 368 с.
13. Гірняк А.Н. Поняттєво-категорійне поле і наукові підходи до розуміння взаємодії у психології. *Психологія і суспільство*. 2017. № 3. С. 112-126.
14. Захарова А.В. Психологія формування самооцінки. Київ: Четверта хвиля, 2020. 98 с.
15. Захарова А.В. Структурно-динамічна модель самооцінки. *Питання психології*. 2017. № 2. С. 22-26.
16. Зінченко С.В., Швець І.В., Швець Р.В., Леоненко Д.О. Вплив самооцінки на успішність в житті. *Learning the latest theories and methods*. 2023. № 9. С. 379-381.
17. Ільїна Н.М. Загальна психологія в екзаменаційних питаннях і відповідях: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2020. 239 с.
18. Калашник О.В. Кашпур Ю.М. Самооцінка та самоцінність – рушійна сила особистості в умовах сучасних реалій. Редакційна колегія: Головний редактор. 2022. С. 107-113.
19. Калюжна Є.М. Шевергіна М.В. Особливості взаємозв'язку самооцінки і тривожності у молодшому шкільному віці. *Актуальні проблеми педагогіки, психології та професійної освіти*: електронний науковий журнал. Запоріжжя, 2015. № 2, Ч. 2. С. 17-22.
20. Канівець Т.М., Матейчук Н.Г., Фесун Г.С. Психологія. Теоретичний та практичний аспекти : Навчальний посібник для студентів ВНЗ. Чернівці: Чернівецький нац. ун-т, 2019. 260 с.
21. Козерук Ю.В., Євсейчик Я.О. Самооцінка як фактор становлення особистості. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2015. Вип.124. С.163-165.
22. Козицька І.В., Ковальська О.О. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань підлітків. *Актуальні проблеми психології*.

Психологія обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. С. 130-137.

23. Кулаков Р.С. Особливості становлення самооцінки та рівня домагань старшокласників як психологічних детермінант їх професійного самовизначення: автореф.дис. на здобуття наук.ступеня канд. психол. наук: спец.19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, Нац. пед. ун-т ім. М.П. Драгоманова, 2013. 20 с.

24. Кулаковська Р. Р. Особливості формування адекватної самооцінки у підлітковому віці : кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр» : спец. 053 «Психологія» / Р. Р. Кулаковська ; ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2022. 84 с.

25. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2016. № 9. С. 61-69.

26. Мартинюк Ю. Особливості впливу рівня самооцінки на обрання жанру живопису. *«Габітус»* 2020. Вип. 15. С. 168-173.

27. Матейчук Н.Г. Педагогічна психологія : навч. посіб. Н.Г. Матейчук, О.П. Степаненко. Чернівці: Технодрук, 2015. 240 с.

28. Мельничук С.К. Експериментальне дослідження психологічних особливостей впевненості в собі у раньому юнацькому віці. Інститут соціології, психології та управління НПУ імені М. Драгоманова м. Київ. Теоретичні та практичні наукові інновації. Підсекція 4. Організаційна психологія. 2020. С. 15-22.

29. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. Серія: Психологія. 2021. № 3 С. 86-92.

30. Молчанова О.Н. Самооцінка: Теоретичні проблеми та емпіричні емпіричні дослідження. Київ: Наукова думка, 2021. 392 с.

31. Мурашко З.С. Питання самооцінки особистості. Київ: Освіта, 2013. 201 с.

32. Мусіяка Н.І. До проблеми оцінкових ставлень у вітчизняній психологічній думці. *Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. К.: Видавництво «Фенікс», 2013. Т. XII. Психологія творчості. Випуск 17. С. 233-241.

33. Найда Р.Г. Педагогічне проектування становлення самооцінки дошкільника в умовах освітнього середовища дошкільного закладу. *Наукові записки РДГУ*. 2017. Вип. 17(60). С. 129-132.

34. Олійник О.О. Самооцінка як передумова професійного становлення студентів. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. № 1. С. 97-101.

35. Онуфрієва Л. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. *Проблеми сучасної психології*. К.: 2013. 396-412 с.

36. Онуфрієва Л.А. Самооцінка як складова концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. *Проблеми сучасної психології*. 2013. Вип. 22. С. 396-412.

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

38. Прокопенко М. Школа має формувати цілісний світогляд. К.: День 2017. С. 18-19.

39. Прокопенко Т. Теоретичні підходи до визначення поняття «самооцінка» в психолого-педагогічних дослідженнях. *Магістерський науковий вісник*. 2022. № 38. С. 70-73.

40. Ракович В.В. Самооцінка як детермінанта самореалізації фахівця. Збірник матеріалів наукових доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасні проблеми виконавської підготовки викладачів мистецьких дисциплін». 2016. № 52. С. 140-142.

41. Романова В.Я. Психологія індивідуальних відмінностей. Київ: ОІППО, 2016. 376 с.

42. Сидоренко О.Б. Самооцінка як фактор психічного здоров'я та емоційного благополуччя молодшого школяра. *Актуальні проблеми збереження психологічного здоров'я підростаючого покоління: матеріали Всеукраїнських психолого-педагогічних Демиденківських читань*. Бердянськ: БДПУ, 2013. С. 43-45.
43. Симоненко, Л.І. Взаємозв'язок прояву страху і самооцінки особистості у дітей 1-4 класів: магістер. робота / Л.І. Симоненко ; науковий керівник К.М. Пасько. Суми : СумДПУ ім. А.С. Макаренка, 2020. 105 с.
44. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. Зб. наукових праць Уманського державного педагогічного університету «*Наука. Освіта. Молодь*». 2016. Ч. 2. С. 168-170.
45. Старовойтенко В.М. Рефлексія особистості в акультурі. Київ: Наукова думка, 2020. 101 с.
46. Столяренко Л.Д. Основи психології. Київ: Четверта хвиля, 2017. 358 с.
47. Фурман А.В., Гірняк А.Н., Гірняк Г.С., Козлова Т. Проектування змісту і структури електронного навчально-книжкового комплексу для учнів початкової школи. *Вітакультурний млин*. 2014. Модуль 16. С. 29-39.
48. Шамне А.В. Суб'єктивне благополуччя як компонент психосоціального розвитку різних вікових, гендерних та соціальних груп сучасної молоді України. *Технології 199 розвитку інтелекту*. 2014. Т. 1, № 7.
49. Шмаргун В.М. Гапонько А. Інтелектуальні здібності людини. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*, 2015. Вип. 35. С. 251-262.
50. Шмаргун В.М. Освіченість та інтелігентність в освітньому середовищі. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України*. Серія: Педагогіка, психологія, філософія, 2016. Вип. 233. С. 389-396.

51. Яворовська Л.М. Філоненко Г.С. Часова перспектива як чинник психологічного благополуччя особистості. *Вісник Харківського національного університету*. 2014. № 1110. С. 56-59.
52. Якімова І.О. Психологічні особливості розвитку самопізнання в обдарованих підлітків: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / І.О. Якімова. Київ, 2013. 210 с.
53. American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders (5th ed.)*. Washington, DC: *American Psychiatric Publishing*.
54. Arshad M., Zaidi S. & Mahmood D. (2015). Self-Esteem & Academic Performance among University Students. *Journal of Education and Practice*, 6(1), 156-162.
55. Bagci S.C. (2016). Does everyone benefit equally from self-efficacy beliefs? The moderating role of perceived social support on motivation. *J. Early Adolesc.* 38, 1-16.
56. Batool S.S., Khursheed S. and Jahangir H. (2017). Academic procrastination as a product of low self-esteem: a mediational role of academic self-efficacy. *Pak. J. Psychol. Res.* 32, 195-211.
57. Blondal K.S. and Adalbjarnardottir S. (2014). Parenting in relation to school dropout through student engagement: a longitudinal study. *J. Marriage Fam.* 76, 778-795.
58. Bruno U.D. & Njoku J. The Role of the Teacher in Improving Students Self Esteem. *International Journal of Academic Research in Progressive Education and Development* January, 31, p. 4(7). 2014. P. 53.
59. Cameron J.J. and Granger S. (2019). Does self-esteem have an interpersonal imprint beyond self-reports? A meta-analysis of self-esteem and objective interpersonal indicators. *Personal. Soc. Psychol. Rev.* 23, 73-102.
60. Cameron J.J., MacGregor J., & Kwang T. (2013). Badge of honor or mark of shame: Self-esteem as an interpersonal signal. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem*. London: Psychology Press. P. 145-162.

61. Chang H.J., & Suttikun C. (2017). The examination of psychological factors and social norms affecting body satisfaction and self-esteem for college students. *Family and Consumer Sciences Research Journal*, 45(4), 422-437.
62. Esmail M., Majid A.G., Mohamad R.J., & Marzie R.R. Evaluation the Relation between Self-Esteem and Social Adjustment Dimensions in High school Female Students of Iran. *International Journal of Academic Research in Psychology*, 1 (2). 2014. 42-48 p.
63. Fang L. (2016). Educational aspirations of Chinese migrant children: the role of self-esteem contextual and individual influences. *Learn. Individ. Differ.* 50, 195-202.
64. Fernández-González L., González-Hernández A., & Trianes-Torres M.V. (2015). Relationships between Academic Stress, Social Support, Optimism-Pessimism and Self-Esteem in College Students. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 13, 111-130.
65. Filippello P., Buzzai C., Sorrenti L., Costa S., Abramo A. and Wang K.T. (2019). Italian version of the Family Almost Perfect Scale: psychometric characteristics and relationships with academic engagement, self-esteem, and personal perfectionism. *Appl. Dev. Sci.* 1-13.
66. Fredricks J.A., Filsecker M. and Lawson M.A. (2016). Student engagement, context, and adjustment: addressing definitional, measurement, and methodological issues. *Learn. Instr.* 43, 1-4.
67. Gettens K.M., Noémie C., Koestner R., Powers T.A. and Gorin A.A. (2018). The role of partner autonomy support in motivation, well-being, and weight loss among women with higher baseline BMI. *Fam. Syst. Health* 36, 347-356.
68. Grover S.L. (2014). Unraveling respect in organization studies. *Human Relations*, 67, 27-51.
69. Hagen R., Havnen A., Hjemdal O., Kennair L., Ryum T., & Solem S. (2020). Protective and vulnerability factors in self-esteem: The role of metacognitions, brooding, and resilience. *Frontiers in Psychology*, 11, 1447.

70. Hershberger M.A., and Jones M.H. (2018). The influence of social relationships and school engagement on academic achievement in maltreated adolescents. *J. Adolesc.* 67, 98-108.
71. Kandemir M., Iihan T., Ozpolat A.R., & Palanci M. Analysis of Academic Self-Efficacy, Self-Esteem and Coping with Stress Skills Predictive Power of Academic Procrastination. *Educational Research and Reviews*, 9. 2014. P. 146-152.
72. Kariou Anna, Panagiotis Antoniou, Evangelos Bebetos, and Kasampalis Athanasios. «Teen Athletes: Facebook, Self Esteem and Self Perception». *International Journal of Social Science and Humanity* 6, no. 2 (February 2016): 94-97.
73. Kharsah W., & Latada F. (2016). The correlation between levels of self-esteem, university commitment, and academic performance among undergraduate students. *The National Conference for Postgraduate Research* 20.:16-25.
74. Lee-Flynn S.C., Pomaki G., DeLongis A., Biesanz J.C., & Puterman E. (2015). Daily Cognitive Appraisals, Daily Affect, and Long-Term Depressive Symptoms: The Role of Self-Esteem and Self-Concept Clarity in the Stress Process. *Personality & Social Psychology Bulletin*, 37, 255-268 p.
75. Lim Y., and Lee O. (2017). Relationships between parental maltreatment and adolescents' school adjustment: mediating roles of self-esteem and peer attachment. *J. Child Fam. Stud.* 26, 393-404.
76. Liu S.Y., Wrosch C., Miller G.E., & Pruessner J.C. (2014). Self-Esteem Change and Diurnal Cortisol Secretion in Older Adulthood. *Psychoneuroendocrinology*, 41, 111-120 p.
77. Liu H., Yao M., Li R., and Zhang L. (2020). The relationship between regulatory focus and learning engagement. *Educ. Psychol.* 40, 430-447.
78. Mruk C.J., & O'Brien, E.J. (2013). Changing self-esteem through competence and worthiness training: A positive therapy. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 163-179). London: Psychology Press.

79. Nima A.A., Rosenberg P., Archer T., & Garcia D. (2013). Anxiety, Affect, Self-Esteem, and Stress: Mediation and Moderation Effects on Depression. *PLoS ONE*, 8, e73265.
80. Orth U. (2018). The family environment in early childhood has a long-term effect on self-esteem: A longitudinal study from birth to age 27 years. *Journal of Personality and Social Psychology*, 114, 637-655.
81. Orth U., & Luciano E.C. (2015). Self-Esteem, Narcissism, and Stressful Life Events: Testing for Selection and Socialization. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109, 707-721 p.
82. Orth U., Robins R.W., Widaman K.F., & Conger R.D. (2014). Is Low Self-Esteem a Risk Factor for Depression? Findings from a Longitudinal Study of Mexican-Origin Youth. *Developmental Psychology*, 50, 622-633 p.
83. Park K.M., & Park H. (2014). Effects of self-esteem improvement program on self-esteem and peer attachment in elementary school children with observed problematic behaviors. *Asian Nursing Research*, 9, 53-59.
84. Patrick K., & Wemba V. Job Satisfaction as a Determinant of Work Performance: An Empirical Survey of the Academic Staff of The higher Teachers' Training College Bambili-Cameroon. *Journal of Education and Practice*, 5 (29). 2014. P. 51-62.
85. Peng W., Li D., Jia J., Wang Y., and Sun W. (2019). School disconnectedness and adolescent internet addiction: mediation by self-esteem and moderation by emotional intelligence. *Comput. Hum. Behav.* 98, 111-121.
86. Priyadharshini J., & Relton A. (2014). Self-esteem and academic performance of freshmen at Karunya University. *IOSR Journal of Humanities and Social Science (IOSR-JHSS)*, 19(4), 21-26.
87. Reilly E., Dhingra K., & Boduszek D. (2014). Teachers' Self-Efficacy Beliefs, Self-Esteem, and Job Stress as Determinants of Job Satisfaction. *International Journal of Educational Management*, 28, 365-378 p.
88. Rhee K.E., Pan T.Y., Norman G.J., Crow S., & Boutelle K. (2013). Relationship between Maternal Parenting and Eating Self-Efficacy in Overweight

Children When Stressed. Eating and Weight Disorders-Studies on Anorexia, *Bulimia and Obesity*, 18, 283-288 p.

89. Ruzek E.A., Hafen C.A., Allen J.P., Gregory A., Mikami A.Y., and Pianta, R. C. (2016). How teacher emotional support motivates students: the mediating roles of perceived peer relatedness, autonomy support, and competence. *Learn. Instr.* 42, 95-103.

90. Safura T., Fariman E., Hossein B., & Hosseini M. A study of the relationship between quality of work life and performance effectiveness of high school teachers' in Shirvan. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4 (1). 2014. P. 295-301.

91. Said Ibtisam H., and Yousaf Jamal. «Self-Efficacy, Self-Esteem and Academic Achievement». *International Journal of Psychosocial Rehabilitation* 24, *Special Issue* 1 (February 28, 2020): 206-13.

92. Sethi J.K., Nagendra H.R., & Ganpat T.S. (2013). Yoga Improves Attention and Self-Esteem in Underprivileged Girl Student. *Journal of Education and Health Promotion*, 2, 55.

93. Sprecher S., Brooks J.E., & Avogo W. (2013). Self-esteem among young adults: Differences and similarities based on gender, race, and cohort (1990-2012). *Sex Roles*, 69(5-6), 264-275.

94. Subon F., Unin N., & Sulaiman N. (2020). Self-Esteem and academic achievement: the relationship and gender differences of Malaysian university undergraduates. *IAFOR Journal of Psychology & the Behavioral Sciences*, 6(1), 43-54.

95. Suzuki H., & Tomoda A. (2015). Roles of Attachment and Self-Esteem: Impact of Early Life Stress on Depressive Symptoms among Japanese Institutionalized Children. *BMC Psychiatry*, 15, 8.

96. Tahir M., Saba Q., & Azam R. Impact of Emotional Intelligence on the Performance of University Teachers. *International Journal of Humanities and Social Science*, 3 (18). 2013. 300-307 p.

97. Trzesniewski K.H., Donnellan M.B., & Robins R.W. (2013). Development of self-esteem. In V. Zeigler-Hill (Ed.), *Self-esteem* (pp. 60-79).

98. Von Soest T., Wagner J., Hansen T., & Gerstorf D. (2018). Self-esteem across the second half of life: The role of socioeconomic status, physical health, social relationships, and personality factors. *Journal of Personality and Social Psychology*, 114, 945-958.

99. Westbrook D., Kennerley H., & Kirk J. (2016). *An introduction to cognitive behaviour therapy*. Sage Publications. 2007. pp. 296. DOI:[10.1017/S1352465808004165](https://doi.org/10.1017/S1352465808004165)

ДОДАТКИ

Додаток А

Методика «Експрес-діагностика рівня самооцінки»

Інструкція. Відповідаючи на запитання, вказуйте, наскільки характерні для вас перераховані нижче стани. Використовуйте таку шкалу: дуже часто – 4 бали; часто – 3 бали; іноді – 2 бали; рідко – 1 бал; ніколи – 0 балів.

ОПИТУВАЛЬНИК

1. Я часто хвилююся даремно.
2. Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
3. Я боюся виглядати дурнем.
4. Мене хвилює моє майбутнє.
5. Зовнішній вигляд інших набагато кращий, ніж мій.
6. Як шкода, що багато хто не розуміє мене.
7. Відчуваю, що не вмію правильно розмовляти з людьми.
8. Люди чекають від мене багато чого.
9. Почуваю себе скутим.
10. Мені здається, що зі мною повинна статися якась неприємність.
11. Мене хвилює думка про те, як люди ставляться до мене.
12. Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною.
13. Я не почуваюся в безпеці.
14. Мені ні з ким поділитися своїми думками.
15. Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями.

Опрацювання й інтерпретація результатів. Щоб визначити рівень самооцінки, потрібно скласти всі бали та підрахувати загальний сумарний бал.

Рівні самооцінки:

- 10 балів і менше – завищений рівень;
- 11-29 балів – середній, нормативний рівень реалістичної оцінки своїх можливостей;
- більше 29 балів – занижений рівень.

В.А. Сонін «Хто я є в цьому світі»

Індекси зліва на кожній лінії позначають найнижчі оцінки конкретної якості або властивості особистості, індекси праворуч – найвищі. Оцініть себе за запропонованими характеристиками, зазначивши крапкою або хрестиком те місце на шкалі, де ви бачите себе.

Закінчивши самооцінку по кожному з десяти якостей, з'єднайте утворилися точки або хрестики прямими лініями, побудувавши графік або профіль самооцінки. Профіль можна оцінити і в балах. Для цього кожен горизонтальну пряму лінію треба поділити на шість рівних частин. Отриманим відрізкам привласнити бали від 1 до 6. Власну відмітку на кожній лінії оцініть залежно від близькості до певного поділу шкали з точністю до 0,5 бала. На закінчення підрахуйте загальну суму вибраних вами балів.

Здоровье	_____	_____
	самые больные	самые здоровые
Ум	_____	_____
	самые глупые	самые умные
Доброта	_____	_____
	самые недобрые	самые добрые
Честность	_____	_____
	самые лживые	самые правдивые
Общительность	_____	_____
	самые необщительные	самые общительные
Принципиальность	_____	_____
	самые беспринципные	самые принципиальные
Искренность	_____	_____
	самые неискренние	самые искренние
Смелость	_____	_____
	самые робкие	самые смелые
Привлекательность	_____	_____
	самые непривлекательные	самые привлекательные
Счастье	_____	_____
	самые несчастные	самые счастливые

Оцінка та інтерпретація результатів

Закінчивши самооцінку кожної з десяти якостей, з'єднайте утворені точки або хрестики прямими лініями, побудувавши графік, або профіль самооцінки. Профіль можна оцінити і в балах. Для цього кожен горизонтальну

пряму лінію треба поділити на шість рівних частин і отриманим відрізкам привласнити бали від 1 до 6. Власну відмітку на кожній лінії оцініть залежно від близькості до певного ділення шкали з точністю до 0,5 бала. На закінчення підрахуйте загальну суму вибраних вами балів.

Залежно від отриманої суми самооцінка власної особистості може бути:

- адекватною, найбільш відповідної дійсності (40-50 балів);
- з тенденцією до завищення (46-55 балів);
- з тенденцією до заниження (34-21 бал);
- явно завищеною (56-60 балів);
- явно заниженою (20-10 балів).

У фізично і психічно здорових людей виявляються тенденції до складання графіка-профілю особистості кілька правіше середини, тобто з тенденцією до завищення своєї самооцінки, і це визнається оптимальним. Явно завищені і занижені самооцінки можуть бути наслідком різних причин і не повинні лякати людини. Справа не в тому, що люди, які мають такі завищення або заниження в самооцінці, терміново потребують психологічної спеціальної допомоги. На основі завищеної самооцінки у людини виникає ідеалізоване уявлення про свою особистість, своїх можливостях, своєї цінності для оточуючих, для загальної справи. Така людина нерідко йде на ігнорування своїх невдач заради збереження звичної для неї високої самооцінки, своїх справ, вчинків. Будь-який неуспіх здається їй наслідком чієїсь підступів, несприятливого ставлення, в крайньому випадку збігом обставин. Вона не бажає визнавати власних помилок, ліні, браку знань, здібностей, неправильної поведінки. Явно занижену самооцінку необхідно розглядати як невпевненість особистості в собі, відсутність дерзання, неможливість реалізувати свої задатки і здібності. Такі люди не ставлять перед собою важкодоступні цілі, обмежуються рішенням повсякденних завдань і занадто критичні до себе.

Самооцінка прямо пов'язана з самоврядуванням особистості. Вона є тим еталоном, який дозволяє порівнювати своє минуле і сьогодення, судити про своє майбутнє.

**Методика С.А. Будассі «Методика дослідження самооцінки
особистості»**

Методика С.А. Будассі «Методика дослідження самооцінки особистості» дозволяє проводити кількісне дослідження самооцінки особистості, тобто її вимір. В основі цієї методики лежить спосіб ранжування.

Інструкції. Вам пропонується список із 48 слів, що позначають властивості особистості, з яких Вам необхідно вибрати 20, які найбільше характеризують еталонну особистість (назвемо її «мій ідеал») у Вашому вчиненні. Природно, що в цьому ряду можуть знайти місце також негативні якості.

Текст методики

1. Акуратність	17. Легковірство	33. Педантичність
2. Безпечність	18. Повільність	34. Привітність
3. Вдумливість	19. Мрійливість	35. Розв'язність
4. Сприйнятливність	20. Недовірливість	36. Розважливість
5. Запальність	21. Мстивість	37. Самокритичність
6. Гордість	22. Надійність	38. Стриманість
7. Грубість	23. Наполегливість	39. Справедливість
8. Гуманність	24. Ніжність	40. Співчуття
9. Доброта	25. Нерішучість	41. Сором'язливість
10. Життєрадісність	26. Нестриманість	42. Практичність
11. Дбайливість	27. Чарівність	43. Працьовитість
12. Заздрість	28. Вразливість	44. Боягузтво
13. Сором'язливість	29. Обережність	45. Переконаність
14. Злопам'ятність	30. Чуйність	46. Захопленість

З відібраних Вами раніше властивостей особистості побудуйте суб'єктивний ряд d_2 , в якому розташуєте дані властивості в міру зменшення їх виразності у Вас особисто (20-й ранг – якість, властива Вам найбільшою мірою, 19-й – якість, характерна для Вас дещо менше, ніж перше, тощо). Результат занесіть до протоколу дослідження.

Обробка результатів

Мета обробки результатів – визначення зв'язку між ранговими оцінками якостей особистості, що входять до уявлення «Я ідеальне» та «Я реальне». Міра зв'язку встановлюється за допомогою коефіцієнта рангової кореляції. Щоб вирахувати коефіцієнт, необхідно спочатку знайти різницю рангів $d_1 - d_2$ за кожною якістю і занести отриманий результат у колонку d протокол дослідження. Потім кожне отримане значення різниці рангів d звести в квадрат $(d_1 - d_2)^2$ і записати результат колонці d^2 . Підрахуйте загальну суму квадратів різниці рангів Σd^2 і внесіть її у формулу:

$$r = 1 - 0,00075 \times d^2,$$

де r – коефіцієнт кореляції (показник рівня самооцінки особистості).

Інтерпретація результатів

Коефіцієнт рангової кореляції r може перебувати в інтервалі від -1 до +1. Якщо отриманий коефіцієнт становить не менше -0,37 і не більше +0,37 (при рівні достовірності, що дорівнює 0,05), то це вказує на слабкий незначний зв'язок (або його відсутність) між уявленнями людини про якості свого ідеалу та про реальні якості. Такий показник може бути обумовлений і недотриманням випробуванім інструкції, але якщо вона виконувалася, то низькі показники означають нечітке та недиференційоване уявлення людиною про своє ідеальне Я і Я реальне. Значення коефіцієнта кореляції від +0,38 до +1 – свідчення наявності значного позитивного зв'язку між Я ідеальним і реальним. Це можна трактувати як прояв адекватної самооцінки або при r від +0,39 до +0,89, як тенденція до завищення. Значення від +0,9 до +1 часто виражають неадекватно завищене самооцінювання. Значення коефіцієнта

кореляції в інтервалі від $-0,38$ до -1 говорить про наявність значущого негативного зв'язку між Я ідеальним і Я реальним (відбиває невідповідність чи розбіжність уявлень людини у тому, якою вона хоче бути, і тим, яка вона у реальності). Цю невідповідність пропонується інтерпретувати як занижену самооцінку. Що ближче коефіцієнт до -1 , то більший ступінь невідповідності.

У запропонованій методиці дослідження самооцінки її рівень та адекватність визначаються як відношення між Я ідеальним та Я реальним. Уявлення людини про себе, зазвичай, здаються їй переконливими незалежно від цього, ґрунтуються вони на об'єктивному знанні чи суб'єктивній думці, чи є вони істинними чи хибними. Якості, які людина приписує собі, які завжди адекватні. Процес самооцінювання може відбуватися двома шляхами: 1) шляхом зіставлення рівня своїх домагань з об'єктивними результатами своєї діяльності та 2) шляхом порівняння себе з іншими людьми. Однак незалежно від того, чи лежать в основі самооцінки власні судження людини про себе чи інтерпретацію суджень інших людей, індивідуальні ідеали чи культурно-задані стандарти, самооцінка завжди має суб'єктивний характер; при цьому її показниками можуть виступати адекватність та рівень. Адекватність самооцінювання виражає ступінь відповідності уявлень людини себе об'єктивним підставам цих уявлень. Рівень самооцінки виражає ступінь реальних та ідеальних, чи бажаних, уявлень про себе. Адекватну самооцінку (з тенденцією до завищення) можна прирівняти до позитивного ставлення до себе, самоповагу, прийняття себе, відчуття власної повноцінності. Низька самооцінка (з тенденцією до заниження), навпаки, може бути пов'язана з негативним ставленням до себе, неприйняттям себе, відчуттям власної неповноцінності. У процесі формування самооцінки важливу роль відіграє зіставлення образів реального Я і Я ідеального. Тому той, хто досягає реальності характеристик, відповідних ідеалу, матиме високу самооцінку. Якщо ж людина «ефективно» рефлексує розрив між цими характеристиками та реальністю своїх досягнень, її самооцінка, ймовірно, буде низькою.

Самооцінка та ставлення людини до себе тісно пов'язані з рівнем домагань, мотивацій та емоційними особливостями особистості. Від самооцінки залежить інтерпретація набутого досвіду та очікування людини щодо самої себе та інших людей.

Звіт за результатами дослідження особливостей самооцінки

Проінтерпретуйте індивідуальні результати дослідження особливостей самооцінки, використовуючи таблицю.

Індивідуальні результати дослідження особливостей самооцінки

Рівні вираженості показників самооцінки		Прояви самооцінки		
		У повсякденній поведінці	У спілкуванні у студентській групі (трудоному колективі)	У навчальній (професійній) діяльності
Від 4 – 1,0 до + 0,85	Висока самооцінка Неадекватна			
Від +0,84 до +0,53	Висока самооцінка Адекватна			
Від +0,52 до -0,1	Самооцінка середня Адекватна			
Від -0,09 до -0,32	Низька самооцінка Адекватна			
Від -0,33 до -1,0	Самооцінка низька Неадекватна			

Тест-опитувальник задоволеності навчальною діяльністю (УУД)

Л.В. Міщенко

Метою методики є дослідження емоційно-оцінного ставлення студентів до навчальної діяльності.

Загальна характеристика

Методика складається з 70 тверджень емоційно-оцінного характеру та запропонованих варіантів відповіді. Дослідження може проводитися анонімно, колективно та індивідуально.

Випробуваний може або погодитися, або відкинути твердження з різним ступенем упевненості. Тому для більшої дискримінативності оцінок було запропоновано наступну форму відповідей:

- «вірно»;
- «мабуть, вірно»;
- «мабуть, невірно»;
- «невірно».

Основна (сумарна) шкала «Загальна задоволеність навчальною діяльністю» (70 пунктів) поділяється на шість субшкал:

- шкала задоволеності змістом навчального процесу (15 тверджень);
- шкала задоволеності виховним процесом (11 тверджень);
- шкала задоволеності обраною професією (11 тверджень);
- шкала задоволеності взаємовідносинами з однокурсниками (11 тверджень);
- шкала задоволеності взаємодією з викладачами та адміністрацією (11 тверджень);
- шкала задоволеності побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям (11 тверджень).

Зміст методики

Інструкція: З метою підвищення ефективності навчання просимо вас взяти участь у дослідженні. Прочитайте кожне висловлювання та висловіть

свою думку стосовно досліджуваних предметів, поставивши навпроти номера висловлювання відповідну вам відповідь, використовуйте для цього вказані в дужках позначення:

- «вірно» (++);
- «мабуть, вірно» (+);
- «мабуть, невірно» (-);
- «невірно» (-).

Зміст суджень

1. Я часто відчуваю глибоке задоволення не лише від результатів свого навчання, а й від процесу навчання.

2. Навчання в коледжі сприяє розвитку мого творчого та інтелектуального потенціалу.

3. Знання, вміння та навички, які я маю в коледжі, зможуть забезпечити успішність майбутньої професійної діяльності.

4. Зазвичай я настільки захоплююся виконанням навчального завдання, що не помічаю, як минає час.

5. Навчальна діяльність у коледжі дозволяє сформувати у мене важливі та необхідні професійні якості.

6. Навчання у коледжі вимагає від мене великої інтелектуальної напруги, і це мені подобається.

7. У процесі навчання у коледжі у мене формується прагнення до пошуку та раціоналізації.

8. Навчання побудовано так, що у мене активно розвиваються аналітичні прогностичні та конструктивні вміння.

9. Я активно беру участь у науково-дослідній студентській роботі.

10. Форми навчання на моєму відділенні успішно формують у мене професійну та комунікативну компетентність, підвищуючи пізнавальну активність.

11. Домашні завдання дозволяють активно вести самонавчання та розвивати самостійність.

12. Форми навчальної діяльності у коледжі розвивають у мене здібності до самонавчання.

13. Я люблю розумову працю та отримую інтелектуальне задоволення від навчання у коледжі.

14. Я почуваюся впевнено на семінарських та практичних заняттях.

15. Більшість викладачів використовують багатий арсенал методів, форм та способів навчання у поєднанні з високою методичністю.

16. На моєму відділенні є всі можливості навчитися успішно жити у цьому суспільстві, стати вдалим однолітком мого покоління.

17. На моєму відділенні створено всі умови для особистісного зростання.

18. Виховна робота на відділенні та в коледжі дозволяє сформувати та розвинути соціально-значущі якості.

19. На відділенні створюється атмосфера доброзичливості та взаємодопомоги. Це формує в мене вміння бачити проблеми сучасного життя та вирішувати їх у міру своїх сил та можливостей.

20. Заходи, що проводяться у коледжі та на відділенні, виховують людину з активною життєвою позицією, яка вміє працювати над собою, створюють перспективну модель фахівця.

21. У коледжі організовується багато заходів, які сприяють розвитку душевної теплоти, співчуття, любові до ближнього, доброти та милосердя.

22. Позааудиторна робота у відділенні допомагає прищепити любов до своєї професії, виховати справжнього професіонала.

23. На моєму відділенні проводяться вдалі виховні заходи, що сприяють реалізації наступних завдань: адаптації першокурсників, запобігання правопорушенням, боротьбі з курінням, алкоголізмом, наркоманії ВІЛ-інфекцій у студентському середовищі.

24. Керівництво нашого відділення розвиває самоврядування, залучаючи студентів в активну управлінську діяльність.

25. Виховні заходи формують потребу у студентів впливати на життя в університеті, країні.

26. Більшість заходів у коледжі сприяють активному вихованню високих морально-етичних, цивільно-патріотичних якостей.

27. Мені подобається обрана мною професія, тому я постійно прагну підвищити рівень знань, щоб стати висококваліфікованим фахівцем.

28. Я вважаю свою майбутню професію найважливішою для суспільства, вона сприяє розвитку країни.

29. Моя професія сприяє саморозкриттю, самоактуалізації.

30. Мені подобається, що моя професія дає можливість спілкуватися з людьми, активно вмикатися в суспільне життя.

31. Вибрана професія дозволить мені в повному обсязі реалізувати свої здібності.

32. Моя майбутня професійна діяльність дозволить мені забезпечити себе та свою сім'ю.

33. Моя майбутня професія забезпечує мою потребу в соціальному визнанні та повазі суспільства.

34. Якби мені знову довелося обирати професію, я вибрав би знову цю.

35. Моя професія дає можливість повністю розкритися моїй індивідуальності.

36. Оволодівши своєю професією, я зможу принести велику користь людям.

37. Вибрана професія зможе забезпечити високий рівень заробітної плати.

38. Успіхи та невдачі моїх однокурсників викликають у мене участь та співпереживання.

39. У своїй студентській групі я вільно висловлюю власну думку під час обговорення питань, що стосуються всієї групи.

40. Члени моєї студентської групи з повагою ставляться до моєї думки.

41. У моєму ставленні до однокурсників переважає схвалення та підтримка, критику я висловлюю з добрими спонуканнями.

42. Мені подобається брати участь із моїми однокурсниками у спільних справах, разом проводити вільний час.

43. Я завжди активно беру участь у прийнятті колективних рішень з питань навчання та життя групи.

44. Досягнення чи невдачі моєї студентської групи переживаються мною як мої власні.

45. Я відкрито розповідаю про свої справи моїм одногрупникам і ладен завжди з розумінням вислухати кожного з них.

46. Я є активним та авторитетним членом моєї студентської групи.

47. У моїх взаєминах з однокурсниками переважають доброзичливість та взаємні симпатії.

48. Я вважаю членів своєї навчальної групи своїми друзями.

49. На моєму відділенні викладачі завжди вміють вселити впевненість у собі.

50. У процесі навчання викладачі зазвичай правильно можуть оцінити мій внутрішній стан, вловити тонкі складні нюанси моєї психіки.

51. Керівництво нашого відділення користується неформальним визнанням та повагою студентів.

52. Керівництво нашого відділення та викладачі виявляють турботу та повагу до кожного студента. Це формує почуття прихильності до свого відділення.

53. Я ходжу в коледж радісно з наснагою, тай як відділення створює сприятливу атмосферу для навчальної діяльності.

54. Я вважаю, що керівництво коледжу та відділення постійно дбає про покращення умов навчальної діяльності.

55. Викладачі тонко і ненав'язливо формують у мене професійну спрямованість з врахуванням моїх індивідуально-психологічних особливостей.

56. Я з повагою ставлюся до моїх викладачів, тому що вони завжди можуть забезпечити швидке та глибоке засвоєння знань та умінь.

57. Викладачі підтримують та заохочують творчий пошук та ініціативу, сприяють інтелектуальному розвитку.

58. Терплячість та тактовність викладачів допомагає виробити у мене необхідні якості для продуктивного спілкування.

59. У мене склалися добрі стосунки з усіма викладачами.

60. Мій побут відповідає моїм потребам.

61. Зазвичай я прокидаюся бадьорим і з гарним настроєм.

62. Я раціонально розподіляю свій час, і мені його вистачає і на відпочинок, і навчання.

63. Я вважаю устрій свого життя доцільним: режим харчування, праці та відпочинку відповідає моїм потребам.

64. На початку кожного місяця я розписую свої витрати та доходи, що дозволяє мені не позичати грошей.

65. У вільний час я намагаюся здобути як практичні, так і теоретичні знання самостійно, і це дозвілля мені подобається найбільше.

66. Я вмю налагодити свій побут і легко виконую домашні обов'язки.

67. Я можу розподіляти свої доходи раціонально, і мені вистачає грошей на всі щомісячні витрати.

68. Навчальні заняття та самостійна робота не викликають у мене перевтоми.

69. Я почуваюся повним сил, енергії та здоров'я.

70. У мене досить вільного часу, я із задоволенням спілкуюсь із друзями.

Обробка результатів

Для обробки результатів дослідження необхідно використовувати ключ, який порівнюється з відповідями випробуваного.

Кожна відповідь оцінюється за чотирибальною системою:

- «невірно» – оцінюється в 1 бал;
- «мабуть, невірно» – оцінюється в 2 бали;

- «мабуть, вірно» – оцінюється в 3 бали;
- «вірно» – оцінюється в 4 бали.

1. Шкала загальної задоволеності навчальною діяльністю, сумарний показник (Зс) – 70 пунктів (усі пункти опитувальника).

2. Субшкала задоволеності навчальним процесом (Зн) – 15 пунктів (1-15 твердження).

3. Субшкала задоволеності виховним процесом (Зв) – 11 пунктів (16-26 твердження).

4. Субшкала задоволеності обраною професією (Зп) – 11 пунктів (27-37 твердження).

5. Субшкала задоволеності взаємовідносинами з однокурсниками (Зо) – 11 пунктів (38-48 твердження).

6. Субшкала задоволеності взаємодією з викладачами та керівниками факультету, вузу (Зк) – 11 пунктів (49-59 твердження).

7. Субшкала задоволеності побутом, бюджетом, дозвіллям, здоров'ям (Зз) – 11 пунктів (60-70 твердження)

Відповідно до ключа підраховується загальна кількість балів за кожною шкалою та ділиться на загальну кількість пунктів (висловлювань-тверджень) кожної шкали.

Аналіз результатів

Отримані у процесі обробки відповідей випробуваного результати розшифровувалися наступним чином.

Від 1 до 1,5 балів – повна незадоволеність, навчальна діяльність йде неблагополучно, відносини з викладачами та з однокурсниками не складаються, обрана професія не відповідає запитам. Побут, дозвілля та бюджет не задовольняють.

Від 1,6 до 2,5 балів – навчальна діяльність йде недостатньо благополучно, студент має багато навчальних та комунікативних труднощів, думки про обрану професію не приносять задоволення, студент не виявляє ініціативи у навчальній діяльності та насилу вирішує побутові проблеми.

Від 2,6 до 3,5 балів – навчальна діяльність протікає у межах норми, але не дає можливості реалізувати всі свої здібності; деяка незадоволеність виникає лише в окремих областях навчально-професійної діяльності.

Від 3,6 до 4 балів – навчання йде благополучно, студент відчуває задоволення від спілкування з однокурсниками, викладачами, впевнений у своїй майбутній професійній затребуваності, його запити не перевищують побутової та бюджетної реальності.

Кількість балів по всіх субшкалах підраховується та аналізується аналогічним чином.