

Хмельницький національний університет  
 Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
 Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА ДИПЛОМНА РОБОТА

Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

Рівень вищої освіти

ОСОБИСТІСНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ШКОЛЯРІВ  
 В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Назва теми

Галузь знань – 05 Соціальні та поведінкові науки


Шифр і назва галузі знань

Спеціальність – 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр 22161

Номер ІНП

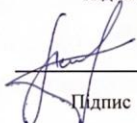
Виконала: здобувачка 4 курсу, група ППз-21-1  Анастасія ГОРДИЙ

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник: старший викладач

Науковий ступінь, вчене звання

  
Підпис

Олександра КОЦЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

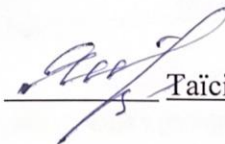
До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

  
Підпис

Таїсія КОМАР

02 травня 2025 р.

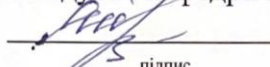
Хмельницький, 2025

ХМЕЛЬНИЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
 Кафедра психології та педагогіки  
 Освітній рівень перший (бакалаврський)  
 Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»  
 Спеціальність 053 «Психологія»  
 Освітня програма освітньо-професійна програма «Психологія»

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри психології та педагогіки

  
 Таїсія КОМАР

підпис

протокол № 5 від 12 грудня 2024 р.

ЗАВДАННЯ  
 НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ ДИПЛОМНУ РОБОТУ  
Анастасії ГОРДІЙ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ здобувача

1. Тема кваліфікаційної дипломної роботи: «Особистісні чинники формування самооцінки школярів в освітньому середовищі».

Керівник кваліфікаційної дипломної роботи: Олександра КОЦЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ, науковий ступінь, вчене звання

Затверджено наказом ректора університету від 07 лютого 2025 р. № 23

2. Строк подання здобувачем роботи на кафедру 30 травня 2025 р.

3. Вихідні дані до роботи: матеріали звіту з переддипломної практики, комплекс методів та методик дослідження: методика на визначення самооцінки Дембо-Рубінштейна, тест Айзенка (Eysenck Personality Inventory – EPI), методика «Мотивація афіліції (МАФ)», методика «Соціометрія».

4. Зміст кваліфікаційної дипломної роботи (перелік питань, які потрібно розробити): вступ, розділ 1 Теоретичні основи формування самооцінки школярів, 1.1 теоретичні підходи до вивчення самооцінки в науково-психологічній літературі, 1.2 психологічні та педагогічні чинники, що впливають на самооцінку, 1.3 особистісні чинники формування самооцінки школярів, висновки до розділу. Розділ 2. Емпіричне дослідження особистісних чинників формування самооцінки школярів в освітньому середовищі, 2.1 організація проведення емпіричного дослідження, 2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація, 2.3 практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі, висновки до розділу. висновки, перелік джерел посилання.

5. Перелік графічного матеріалу (із зазначенням обов'язкових креслень)  
 4 рисунки, 2 таблиці.

6. Консультанти розділів кваліфікаційної дипломної роботи

--	--

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		завдання видав	завдання прийняв

Дата видачі завдання 12 грудня 2024 р.

### КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів (розділів) кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапу роботи	Примітка
1	Вибір теми дослідження. Визначення об'єкта і предмета дослідження, постановка мети і завдань.	До 01.10.2024 р.	виконано
2	Визначення теоретико-методологічних засад дослідження. З'ясування актуальності проблеми.	До 01.12.2024 р.	виконано
3	Оформлення вступу кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.02.2025 р.	виконано
4	I розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.03.2025 р.	виконано
5	II розділ кваліфікаційної дипломної роботи.	До 01.04.2025 р.	виконано
6	Загальні висновки.	До 01.05.2025 р.	виконано
7	Оформлення кваліфікаційної дипломної роботи.	До 30.05.2025 р.	виконано
8	Попередній захист кваліфікаційної дипломної роботи.	___ травня 2025 р.	виконано
9	Захист кваліфікаційної дипломної роботи (відповідно графіку)	___ червня 2025 р.	виконано

Здобувач

Анастасія ГОРДІЙ

Ім'я, прізвище

Керівник роботи

Олександра КОЦЮК

Ім'я, прізвище

## АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної дипломної роботи «Особистісні чинники формування самооцінки школярів в освітньому середовищі»

Здобувач Анастасія ГОРДІЙ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Олександра КОЦЮК

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна дипломної робота включає 63 сторінки, 2 таблиці, 4 рисунки, перелік джерел посилання складає 42 найменування.

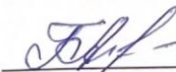
Ключові слова: особистісні чинники, формування самооцінки, школярі, освітнє середовище, психологічний розвиток, я-концепція, соціальна взаємодія.

Об'єкт дослідження: самооцінка школярів у шкільному середовищі.

Предмет дослідження: особистісні чинники, що впливають на формування самооцінки школярів.

За результатами дослідження розроблено практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.

Одержані результати можуть бути використані в освітній та психологічній практиці для підвищення ефективності роботи з формування самооцінки школярів. Визначені особистісні чинники, що впливають на розвиток самооцінки, дозволяють більш цілеспрямовано коригувати навчально-виховний процес та адаптувати його до потреб учнів із різним рівнем соціальної адаптації та емоційної стабільності. Розроблені практичні рекомендації можуть бути використані шкільними психологами для створення індивідуальних та групових програм психологічної підтримки, педагогами для вдосконалення методичних підходів до навчання та взаємодії з учнями, батьками для ефективнішого сприяння розвитку позитивної самооцінки у дітей.

Дипломник  Анастасія ГОРДІЙ

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної дипломної роботи до захисту 30 травня 2025 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ШКОЛЯРІВ.....	9
1.1 Теоретичні підходи до вивчення самооцінки в науково-психологічній літературі.....	9
1.2 Психологічні та педагогічні чинники, що впливають на самооцінку ...	18
1.3 Особистісні чинники формування самооцінки школярів.....	25
Висновки до розділу.....	32
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....	33
2.1 Організація проведення емпіричного дослідження .....	33
2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація .....	41
2.3 Практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.....	57
Висновки до розділу.....	58
ВИСНОВКИ.....	61
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	63

**Актуальність дослідження.** Формування самооцінки є ключовим аспектом розвитку особистості, що впливає на її соціальну адаптацію, навчальну мотивацію та емоційне благополуччя. У шкільному віці самооцінка зазнає значного впливу з боку особистісних характеристик дитини, її стосунків із батьками, вчителями та однолітками. Недостатній рівень самооцінки може призводити до невпевненості, тривожності та зниження академічної успішності, тоді як завищена або нестабільна самооцінка спричиняє труднощі в соціальній взаємодії та поведінкові девіації.

Українські дослідники, такі як В. Штифурак, Л. Гринькова та О. Гринькова у своїй роботі "Психологічні умови формування адекватної самооцінки у молодших школярів" аналізують умови та фактори, що впливають на процес формування самооцінки в учнів початкових класів. Вони підкреслюють важливість розвитку рефлексії та роль навчальної діяльності у становленні адекватної самооцінки. Інші дослідники, такі як О. Наконечна, Д. Рудень та Р. Сопівник, досліджували адекватність самооцінки у дітей підліткового та юнацького віку з різних регіонів України, виявляючи фактори, що впливають на її формування.

Проте, в науковій літературі існують суперечності щодо визначення провідних чинників, які впливають на формування самооцінки школярів. Деякі дослідники вважають, що основну роль відіграють внутрішні особистісні характеристики, такі як темперамент та рівень емоційної стійкості. Інші ж акцентують увагу на зовнішніх факторах, зокрема, на впливі соціального середовища та взаємодії з однолітками. Ці розбіжності в підходах обумовлюють необхідність комплексного дослідження, яке б враховувало як внутрішні, так і зовнішні чинники формування самооцінки.

Актуальність дослідження також зумовлена зростаючими вимогами до психологічного супроводу в освітніх установах. Успішна інтеграція особистісно орієнтованого підходу в навчальний процес вимагає науково

обґрунтованого аналізу факторів, які сприяють формуванню позитивної та адекватної самооцінки.

Таким чином, дослідження особистісних чинників формування самооцінки школярів є важливим як у науковому, так і в практичному аспектах. Його результати можуть стати основою для розробки рекомендацій педагогам, психологам та батькам щодо підтримки позитивного самосприйняття учнів і створення сприятливого освітнього середовища.

**Об'єкт дослідження** – самооцінка школярів у шкільному середовищі.

**Предмет дослідження** – особистісні чинники, що впливають на формування самооцінки школярів.

**Мета дослідження** – теоретично проаналізувати та емпірично дослідити особистісні чинники формування самооцінки школярів в освітньому середовищі, а також розробка практичних рекомендацій щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми самооцінки в психологічній науці. Визначити основні особистісні чинники, що впливають на формування самооцінки школярів.
2. Емпірично дослідити особистісні чинники формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.
3. Розробити та обґрунтувати практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.

**Гіпотеза дослідження:** особистісні чинники, зокрема емоційна стабільність, соціальний статус у колективі, рівень мотивації афіляції та особливості темпераменту впливають на формування самооцінки школярів в освітньому середовищі. Виявлення цих чинників дозволить глибше зрозуміти потреби та можливості учнів, що, у свою чергу, сприятиме розробці практичних рекомендацій щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.

**Методи дослідження:** *теоретичні:* аналіз, синтез, класифікація, систематизація даних науково-психологічної літератури, порівняння, систематизація й узагальнення даних теоретичних та емпіричних досліджень; *емпіричні:* методика на визначення самооцінки Дембо-Рубінштейна, тест Айзенка (Eysenck Personality Inventory – EPI), методика «Мотивація афіляції (МАФ)», методика «Соціометрія»; *статистичні:* кількісний та якісний аналіз емпіричних даних та їх узагальнення.

**Практичне значення роботи.** Результати дослідження можуть бути використані в освітній та психологічній практиці для підвищення ефективності роботи з формування самооцінки школярів. Визначені особистісні чинники, що впливають на розвиток самооцінки, дозволяють більш цілеспрямовано коригувати навчально-виховний процес та адаптувати його до потреб учнів із різним рівнем соціальної адаптації та емоційної стабільності. Розроблені практичні рекомендації можуть бути використані шкільними психологами для створення індивідуальних та групових програм психологічної підтримки, педагогами для вдосконалення методичних підходів до навчання та взаємодії з учнями, батьками для ефективнішого сприяння розвитку позитивної самооцінки у дітей.

**Експериментальна база дослідження:** загальноосвітня школа №22 м. Хмельницький.

**Апробація результатів дослідження.** Основні теоретичні та практичні положення дослідження були апробовані на Міжнародній науково-практичній конференції «Актуальні проблеми психології підлітка: теорія та практика» 18 квітня 2025 року, м. Хмельницький.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна дипломна робота складається зі вступу, двох розділів та висновків до них, загальних висновків і списку використаних джерел (43 найменування). Основний зміст роботи викладений на 65 сторінках. Загальний обсяг роботи – 71 сторінка.

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ШКОЛЯРІВ

#### 1.1 Теоретичні підходи до вивчення самооцінки в науково-психологічній літературі

У сучасному суспільстві, яке характеризується динамічним розвитком і постійними змінами, як позитивними, так і негативними, особливе значення набуває здатність людини до самоствердження, досягнення внутрішньої рівноваги та усвідомлення власної значущості. У цьому контексті самооцінка відіграє важливу роль, оскільки вона є ключовим чинником психологічного благополуччя. Важливо зазначити, що самооцінка є нестатичним феноменом, який змінюється під впливом різних обставин та відображає суб'єктивне бачення людиною своєї власної цінності й рівня самоповаги.

Самооцінка є багатовимірним психологічним утворенням і належить до ключових характеристик особистості. Вона відіграє важливу роль у регуляції поведінки та діяльності людини, адже є автономною рисою особистості, що формується за активної участі самої людини та відображає її індивідуальне сприйняття власного внутрішнього світу [3].

Як складова самосвідомості, самооцінка проявляється через емоційно забарвлені судження про власні здібності, моральні якості та поведінкові особливості. Вона впливає на характер міжособистісних відносин людини, рівень її вимогливості до себе, критичність у самопізнанні, а також визначає ставлення до успіхів і невдач. У результаті самооцінка прямо впливає на особистісний розвиток та ефективність діяльності [10].

Даний феномен тісно пов'язаний із базовими потребами людини, зокрема, із прагненням до самоствердження, яке формується на основі співвідношення реальних досягнень із бажаними цілями. Рівень домагань

особистості визначає її оцінку власних можливостей і перспектив, а також рівень задоволеності своїми результатами. Самооцінка є центральною ланкою механізму саморегуляції та безпосередньо піддається впливу зовнішніх факторів [19].

Концепцію самооцінки вперше сформулював Вільям Джеймс, який визначав її як «образ себе» в особистісній структурі. Відповідно до його теорії, особистість складається з трьох ключових компонентів: перший – це основні елементи особистості, другий – емоційне ставлення людини до них (що і становить самооцінку), а третій – це поведінка, яка є наслідком цих особистісних характеристик [29].

У своїх дослідженнях К. Роджерс обґрунтовує важливість взаємозв'язку між образом «Я-реального» та «Я-ідеального». Він вважає, що динаміка самооцінки базується на внутрішній гармонії особистості, яку він визначає як стан конгруентності. Вчений наголошує, що конгруентність означає відсутність суперечностей між уявленням людини про себе та її реальним життєвим досвідом, тоді як внутрішня узгодженість відображає гармонійність різних аспектів самосприйняття [39].

До питань самооцінки також зверталася Карен Хорні, яка у своїй психоаналітичній концепції підкреслювала зв'язок між Я-концепцією та самосприйняттям. Одним із ключових положень її теорії є ідея про існування реального «Я», потенціал якого може бути реалізований лише за наявності сприятливих зовнішніх умов [22]. Деякі науковці, зокрема Н. Адлер і Д. Стюарт, підкреслюють, що формування самооцінки ґрунтується на суб'єктивному сприйнятті людиною самої себе, яке є досить стійким і важко піддається змінам. Вона виступає індикатором того, наскільки особистість оцінює, приймає та схвалює себе, а також рівня її самоповаги [24].

Ще у 1965 році М. Розенберг, досліджуючи феномен самооцінки, зазначав, що ставлення людини до самої себе базується на рівні самоповаги. Вчений виокремлював як позитивне, так і негативне самосприйняття,

підкреслюючи, що воно визначає ступінь впевненості особистості у власних здібностях і якостях. Він також наголошував, що самооцінка чинить значний вплив на різні сфери життя, зокрема на психологічний стан, успішність у навчанні та професійній діяльності, рівень мотивації, а також загальну якість життя [45].

У багатьох сучасних наукових роботах самооцінку визначають як багатокомпонентне явище, що відображає психологічний стан людини та є важливим елементом її загального благополуччя. Численні емпіричні дослідження підтверджують, що існує тісний взаємозв'язок між рівнем самоповаги та загальним добробутом особистості. Встановлено, що люди з позитивною та гармонійною самооцінкою краще усвідомлюють власні можливості, проявляють вищу мотивацію до самореалізації та з більшою впевненістю приймають життєві виклики [2;27;35].

Подальше формування наукових підходів до дослідження самооцінки стало можливим завдяки вагомому внеску таких учених, як Н. Бранден [9], К. Роджерс [29] і М. Розенберг [20]. Їхні дослідження сприяли появі нових теоретичних моделей та концепцій, що суттєво розширили розуміння цього феномену. Н. Бранден [9] розробив унікальну концепцію, яка розкриває психологічну сутність самооцінки, пояснюючи її механізми та вплив на поведінку особистості. К. Роджерс [49], у свою чергу, акцентував увагу на процесах особистісного розвитку та самореалізації, розглядаючи їх крізь призму психотерапевтичного підходу. М. Розенберг [20] досліджував роль соціального середовища у формуванні самооцінки підлітків, встановлюючи взаємозв'язки між соціальними факторами та особистісним становленням.

Одним із провідних дослідників цього явища є Р. Бернс, який детально розглядав процес становлення самооцінки, визначаючи її як механізм особистісного самовизначення та оцінювання власної значущості. Він наголошував, що самооцінка формується на основі внутрішніх переконань і є основою для розбудови особистісного образу «Я». Інший учений,

К. Леонович, у своїх наукових працях трактував самооцінку як процес, у якому людина приписує собі певні характеристики як загального, так і вузькоспрямованого характеру [23]. Його дослідження підкреслюють багатовимірність цього феномену, звертаючи увагу на його складну й динамічну природу.

У соціальному вимірі самооцінка розглядається як одна з ключових характеристик особистості, що може містити як позитивні, так і негативні судження про себе. Вона поєднує внутрішні переконання та уявлення, які формуються у людини під впливом життєвого досвіду та супроводжуються певними емоційними реакціями. Важливо також враховувати підходи дослідників, які розглядають самооцінку через призму порівняння. Згідно з цим підходом, особистість оцінює свої риси характеру, поведінкові особливості, вчинки та досягнення шляхом порівняння з іншими людьми або співвідношенням їх із власними уявленнями про ідеальні стандарти. Останні, своєю чергою, нерідко формуються під впливом соціальних норм та очікувань суспільства [15].

Аналізуючи різні підходи до вивчення цього феномену, можна зробити висновок, що процес самооцінювання передбачає обробку та інтерпретацію інформації, яка надходить із зовнішнього середовища. Це охоплює думки, реакції та оцінки, висловлені іншими, а також власні рефлексії щодо власної поведінки та результатів діяльності. Відповідно до концепції соціальної ідентичності, взаємодія з іншими людьми відіграє важливу роль у процесі становлення особистості. Водночас спосіб, у який людина оцінює себе через соціальну взаємодію, може мати істотний вплив на її психологічне благополуччя та рівень задоволеності життям. дослідники виділяють кілька основних теоретичних підходів до аналізу самооцінки, зокрема психоаналітичний, когнітивний, гуманістичний і соціально-когнітивний.

Психоаналітичний підхід, заснований на роботах З. Фрейда, К. Хорні та Е. Еріксона, розглядає самооцінку як глибинну психологічну структуру, що

формується під впливом несвідомих процесів і раннього дитячого досвіду. З. Фрейд вважав, що рівень самооцінки залежить від функціонування Суперєго, яке виконує роль внутрішнього судді та формується під впливом батьківського виховання й соціальних норм. К. Хорні наголошувала, що низька самооцінка може бути наслідком незадоволених емоційних потреб у дитинстві та невідповідності між реальним ідеальним образом «Я». Е. Еріксон аналізував самооцінку в контексті психосоціального розвитку, стверджуючи, що її рівень залежить від успішного подолання особистісних криз, які виникають на різних вікових етапах. Таким чином, психоаналітичний підхід пояснює самооцінку як похідну внутрішніх конфліктів, що виникають у процесі розвитку особистості [3].

Когнітивний підхід до вивчення самооцінки базується на працях А. Бека, А. Елліса та Дж. Келлі, які трактували її як результат когнітивної обробки інформації про себе. А. Бек визначав самооцінку як систему когнітивних схем, що формуються на основі минулого досвіду і можуть спричиняти як адаптивні, так і деструктивні форми самосприйняття. А. Елліс наголошував на впливі ірраціональних переконань на самооцінку, що зумовлює схильність до самокритики та заниженого самосприйняття. Дж. Келлі розглядав самооцінку через концепцію особистісних конструктів, згідно з якою кожна людина будує власну систему оцінок себе та світу, що визначає її рівень самоповаги. Основною тезою когнітивного підходу є те, що самооцінка формується через процеси мислення, саморефлексії та інтерпретації власного досвіду [43].

Гуманістичний підхід, який представляють К. Роджерс, А. Маслоу та Н. Бранден, акцентує увагу на ролі самооцінки у процесі самореалізації особистості. К. Роджерс розглядав її як результат узгодженості між «Я-реальним» і «Я-ідеальним», що впливає на рівень суб'єктивного благополуччя. Відповідно до його концепції, позитивна самооцінка формується за умови безумовного прийняття особистості з боку оточення. А.

Маслоу включив самооцінку до своєї ієрархії потреб, визначаючи її як важливий етап у процесі досягнення самореалізації. Він наголошував, що незадоволена потреба в самоповазі може спричинити психологічний дискомфорт і блокувати подальший розвиток особистості. Н. Бранден розвинув ідею самооцінки як інтегративного механізму, що включає почуття власної компетентності та внутрішньої гідності. Загалом, гуманістичний підхід трактує самооцінку як динамічний процес, що відображає рівень прийняття себе та реалізацію особистісного потенціалу [3].

Соціально-когнітивний підхід, запропонований А. Бандурою, Дж. Роттером і К. Двек, пояснює самооцінку через взаємодію між когнітивними механізмами та соціальним середовищем. Дж. Роттер запропонував модель локусу контролю, що пояснює різницю між людьми, які пов'язують свої успіхи та невдачі з власними зусиллями (внутрішній локус контролю), і тими, хто пояснює їх зовнішніми обставинами (зовнішній локус контролю). К. Двек у своїй теорії «зростаючого мислення» зазначала, що особи з гнучким підходом до навчання та саморозвитку мають вищий рівень самооцінки, оскільки розглядають труднощі як можливість для зростання. Соціально-когнітивний підхід підкреслює, що самооцінка формується в процесі соціальної взаємодії та залежить від індивідуальних переконань і досвіду [11;15;37].

Таким чином, аналіз основних теоретичних підходів до вивчення самооцінки демонструє її складну та багатовимірну природу. Психоаналітичний підхід зосереджується на ролі несвідомих мотивів і дитячого досвіду, когнітивний – на механізмах мислення та самосприйняття, гуманістичний – на особистісному зростанні та самоприйнятті, а соціально-когнітивний – на взаємодії особистості із соціальним оточенням. Кожен із цих підходів робить важливий внесок у розуміння механізмів формування самооцінки, що підтверджує необхідність комплексного підходу до її вивчення.

Наукові дослідження феномену самооцінки також наголошують на її регулятивній функції, яка відіграє ключову роль в організації поведінки людини та слугує важливою внутрішньою умовою її діяльності. М. Пирлик у своїх працях акцентує увагу на тому, що існує кілька різновидів самооцінки, які перебувають у тісному взаємозв'язку між собою. Він зауважує, що в реальному житті ці види можуть зазнавати змін, трансформуючись один в інший залежно від ситуаційних умов [39].

Самооцінка ґрунтується на особистісних складових, які людина сприймає як частину власної системи цінностей. І. Ковалишин підкреслює її вплив на рівень активності особистості, її спрямованість у діяльності, характер соціальних взаємодій та ставлення до самої себе [20, 47]. Водночас, О. Рябчикова трактує самооцінку як психічну систему, що функціонує на різних рівнях і є невід'ємною складовою психічного життя. Вона наголошує, що цей феномен має тісний зв'язок із когнітивними процесами, такими як сприйняття, увага, мислення, пам'ять та уява, що робить її фундаментальним елементом психічної діяльності [46].

За визначенням С. Куперсмита, самооцінка не лише є предметом наукових досліджень, які мають глибокі історичні корені, а й виступає важливим показником життєздатності особистості. На його думку, цей феномен можна розглядати як процес, у якому людина формує власні оцінки та застосовує їх до самої себе. Вчений описує його як внутрішній діалог, що відображає особисте сприйняття та ставлення до власної особистості [31]. Д. Кемпбелл розглядає самооцінку як ключовий елемент формування самосвідомості, в рамках якого людина оцінює себе як об'єкт, що підлягає критичному осмисленню. Він вважає, що завищена самооцінка може позитивно впливати на досягнення поставлених цілей. Однак, С. Хейлс звертає увагу на те, що надмірно висока самооцінка здатна провокувати напруженість у відносинах з оточуючими. Дослідник визначає її як

компонент концепції «Я», що включає емоційне самосприйняття та оцінювання власної особистості через призму індивідуальних цінностей [41].

Аналіз існуючих теоретичних підходів до розгляду феномена самооцінки підтверджує, що вона є універсальним елементом людського досвіду та відіграє важливу роль у самосприйнятті особистості. С. Хартер визначає самооцінку як сукупність загальних очікувань, які людина формує щодо власних можливостей та перспектив. Е. Еріксон, у свою чергу, трактує її як ключовий елемент у процесі становлення ідентичності. На його думку, усвідомлення власного «Я» та формування самооцінки на різних етапах життя безпосередньо залежать від успішного подолання завдань розвитку, що постають перед людиною впродовж життєвого шляху [22].

Самооцінка спрямована на усвідомлення власної гідності та рівня задоволеності собою. У сучасних психологічних дослідженнях її часто розглядають як механізм гармонізації, що забезпечує рівновагу між внутрішніми очікуваннями особистості та зовнішніми соціальними умовами. Водночас деякі дослідники зазначають, що соціальне середовище нерідко може виступати фактором тиску або викликів для людини. Зазначається, що хоча самооцінка виконує адаптивну функцію, сприяючи активності особистості, вона також може діяти як регулятор, встановлюючи певні межі цієї активності та коригуючи поведінкові реакції [13].

У своєму підході до структури самооцінки М. Міщенко виділяє два основних компоненти: раціональний та емоційний. Раціональний аспект базується на знаннях, які особистість набуває про себе через взаємодію з довкіллям, аналіз власного досвіду та спостереження за соціальним оточенням. На початкових етапах цей процес орієнтується на зовнішні аспекти діяльності, однак у подальшому він поглиблюється, охоплюючи осмислення внутрішніх психологічних механізмів, що регулюють поведінку. Це, у свою чергу, сприяє формуванню усвідомленості власних почуттів,

мотивацій та цінностей, що допомагає особистості краще розуміти себе та власне місце у соціальному середовищі.

Х. Хекхаузен розглядав поняття "поточної" або "інтроспективної" самооцінки, визначаючи її як механізм, що відображає емоційні стани, зміни мотивації, орієнтаційні та регулятивні процеси, а також очікуваний рівень успішності діяльності. Ключову роль у цьому виді самооцінки, за його твердженням, відіграє самоконтроль. Окрім цього, дослідник виокремлював ретроспективну самооцінку, яка передбачає аналіз уже досягнутих результатів діяльності, рівня особистісного розвитку та наслідків прийнятих рішень. Ця форма самооцінки виконує важливу функцію в плануванні майбутнього розвитку, оскільки дозволяє людині об'єктивно оцінити власні досягнення, виявити сильні та слабкі сторони, а також врахувати попередній досвід для подальшого вдосконалення. Вона тісно пов'язана з концепцією "причинної атрибуції", що пояснює, яким чином особистість інтерпретує причини власних успіхів та невдач у поведінці та професійній діяльності [23].

Українські науковці Ю. Козерук і Я. Євсейчик наголошують, що сучасна психологія розрізняє два основних типи самооцінки: актуальну, яка відображає оцінку людиною вже досягнутого рівня, та потенційну, що визначає суб'єктивне сприйняття власних можливостей і перспектив розвитку. Вони також підкреслюють, що самооцінка має індивідуальні особливості, які проявляються у її рівні, стійкості, незалежності та здатності до критичного аналізу власної особистості [16].

Таким чином, самооцінка є багатогранним психологічним феноменом, що відіграє ключову роль у формуванні особистості, її адаптації до соціального середовища та регуляції поведінки. Вона ґрунтується на поєднанні раціонального та емоційного компонентів, включає поточну, ретроспективну, актуальну та потенційну оцінку себе, а також залежить від рівня самоконтролю та механізмів причинної атрибуції. Відмінності у

трактуванні цього явища різними науковцями підтверджують його складність і варіативність, а також вказують на необхідність подальших досліджень щодо впливу соціальних, мотиваційних і когнітивних чинників на процес формування самооцінки особистості.

## **1.2 Психологічні та педагогічні чинники, що впливають на самооцінку**

Формування особистості завжди пов'язане з її залученням до різних видів діяльності. Основними з них на різних вікових етапах є гра, навчання та праця. У ході кожної з цих активностей людина набуває соціального досвіду, засвоює нові знання, формує навички та розвиває свої здібності, що сприяє її особистісному становленню. Цей процес триває впродовж усього життя. Особливо важливим є підлітковий і юнацький вік, оскільки саме в цей період відбувається формування ключових компетентностей, самосвідомості та самоствавлення.

Відомо, що на даних вікових етапах основним видом діяльності є навчання. При цьому йдеться не лише про академічні успіхи, а й про засвоєння соціальних знань та навичок. Результативність діяльності значною мірою залежить від низки чинників, серед яких особливу роль відіграє самооцінка. Якщо особистість адекватно оцінює власні можливості, це сприяє її успіху, тоді як як завищена, так і занижена самооцінка можуть перешкоджати ефективному розвитку.

Феномен самооцінки завжди був предметом наукових досліджень. Значну увагу цьому питанню приділяли як вітчизняні, так і зарубіжні вчені. Зокрема, Моріс Розенберг розробив популярну на Заході 10-бальну шкалу оцінювання, а у своїх роботах досліджував вплив суспільних факторів на самооцінку підлітків [21]. Роберт Корвін аналізував факторну структуру цієї шкали [18]. Вплив сімейного середовища на формування самооцінки у

підлітковому віці розглядався у працях американських дослідників Давида Демо, Стефана Смаля та Річа Савін-Вільямса [19]. Карл Пікхард у своїй роботі «Підлітковий вік і самооцінка» наголошував на важливості батьківської підтримки у формуванні здорової самооцінки [20]. Переваги та недоліки високої самооцінки розглядали у своїх дослідженнях Р. Бауместер, Дж. Кемпбелл, Д. Крюгер і К. Вос [17].

Згідно з віковою психологією, рівень самооцінки у молодших школярів має значний вплив як на їхню поведінку, так і на взаємодію з оточенням. Цей період характеризується розвитком самосвідомості, формуванням мотивації особистості та соціальних потреб. Саме тому важливо ще в ранньому віці закласти основу для розвитку адекватної самооцінки, яка дозволить дитині об'єктивно оцінювати власні можливості, усвідомлено ставити перед собою завдання та досягати поставлених цілей.

Науковці виділяють у структурі самооцінки два ключові компоненти: когнітивний і емоційний. Перший визначає рівень обізнаності людини щодо самої себе, а другий відображає її емоційне ставлення до власної особистості, рівень задоволеності собою. У процесі самооцінювання ці елементи функціонують у тісному взаємозв'язку, оскільки відокремити один від іншого неможливо (І. І. Чеснокова). Основою когнітивного компонента є порівняння власних якостей з іншими людьми або загальноприйнятими стандартами.

М. Лісіна визначає два ключові фактори, що впливають на розвиток уявлення людини про себе: досвід індивідуальної діяльності та соціальна взаємодія. У цьому контексті роль першого фактора полягає у формуванні когнітивної складової образу себе, тоді як спілкування з однолітками та дорослими впливає на його емоційну складову, яку дослідниця пов'язує із самооцінкою [10]. У концепції М. Лісіної підкреслюється, що афективна складова встановлює межі самооцінки. Незважаючи на це, її теорія пропонує новий підхід до розуміння процесу становлення самооцінки. У більшості

досліджень, присвячених її розвитку, зазначається, що самооцінка формується на межі раннього та дошкільного віку в процесі оволодіння різними видами діяльності, поступово набуваючи більшої адекватності та об'єктивності. М. Лісіна висловлює думку, що самооцінка є результатом взаємодії двох окремих психологічних утворень: загальної та конкретної самооцінки. Конкретна самооцінка формується на основі оцінки власних досягнень у різних видах діяльності, тоді як загальна самооцінка починає розвиватися ще в перші місяці життя через взаємодію немовляти з дорослими. Остання не пов'язана з оцінкою конкретних дій дитини, а відображає почуття її безумовної цінності, яке стає фундаментом майбутньої особистості [17].

Отже, дослідники підкреслюють важливість вивчення процесу формування конкретної самооцінки з урахуванням загальної самооцінки, оскільки самооцінка як складне психологічне явище існує в єдності своїх двох форм.

Важливий внесок у вивчення проблеми самооцінки молоді зробили й українські дослідники. Зокрема, О. Френдзюк розглядає самооцінку студентської молоді як ключову умову для її самореалізації, розвитку впевненості у власних силах та підвищення конкурентоспроможності випускників на ринку праці [16]. Значення самооцінки у формуванні академічної успішності учнів початкової школи аналізують Є. Калюжна та М. Шевергіна [8]. Ю. Легенька та Г. Шокалюк у своїх дослідженнях звертають увагу на взаємозв'язок між рівнем самооцінки та мотивацією досягнення у студентів професійно-технічних навчальних закладів [10].

У дисертаційному дослідженні М. Заміщак акцентується увага на необхідності розвитку не просто самооцінки, а саме моральної самооцінки у молодших школярів, що є важливим компонентом їхнього морального становлення [6]. Дослідженню ролі сім'ї у процесі формування самооцінки дитини присвячена робота О. Столярчук [14]. Окрім того, питання зв'язку

між рівнем самооцінки та рівнем тривожності аналізує А. Гринечко [4]. Ю. Бабаян та Н. Тимченко зазначають, що неадекватна самооцінка (як занижена, так і завищена) може спричиняти труднощі у комунікації, гальмувати розкриття особистісного потенціалу та реалізацію здібностей [2, с. 26]. У процесі дослідження проблеми самооцінки у вітчизняній психології М. Заміщак доходить висновку, що негативна оцінка себе, навіть не за скоєний вчинок, а за ймовірний, може формувати не реальний, а потенційно несприятливий образ власної особистості [6, с. 21].

Самооцінка нерозривно пов'язана з рівнем особистих прагнень. Розбіжності між рівнем домагань та власною оцінкою можуть спричиняти високий рівень тривожності, агресивні прояви, стан фрустрації, а в окремих випадках навіть провокувати розвиток психосоматичних захворювань [6, с. 22]. Результати експериментальних досліджень А. Гринечка підтверджують наявність стійкої обернено-пропорційної залежності між рівнем тривожності та самооцінкою, тобто низька самооцінка часто виступає фактором, що сприяє зростанню тривожності. Водночас оптимальний рівень цієї характеристики є важливим чинником успіху в діяльності [4].

У ході досліджень Є. Калюжна та М. Шевергіна встановили, що для розвитку навчальної самостійності молодших школярів необхідно сформувати в них відповідні навчальні навички, невід'ємною умовою яких є адекватна самооцінка. Крім того, у науковій роботі наголошується на взаємозалежності між рівнем самооцінки учня та його академічними досягненнями: чим вищі оцінки отримує дитина, тим більш позитивно вона оцінює власні здібності, і навпаки — нижчі показники успішності супроводжуються зниженням самооцінки [8].

Ю. Легенька та Г. Шокалюк зосереджують увагу на зв'язку між самооцінкою та мотивацією досягнень серед студентів професійно-технічних закладів. Зокрема, зазначається, що в групах, де домінує висока мотивація досягнення успіху, студенти частіше мають реалістичну оцінку своїх

можливостей. Особи, орієнтовані на досягнення позитивних результатів, зазвичай не відчують страху перед труднощами, впевнені у своїх здібностях та здатні максимально реалізувати власний потенціал [19].

Водночас низка західних науковців, серед яких Р. Бауместер, Дж. Кемпбелл, Д. Крюгер та К. Вос, піддають критиці поширене переконання, що висока самооцінка обов'язково сприяє академічному успіху та надає значні переваги в житті. Вони дійшли таких висновків:

- кореляція між самооцінкою та навчальними досягненнями є незначною і не свідчить про те, що висока самооцінка сприяє покращенню успішності;
- намагання штучно підвищити рівень самооцінки не завжди дає позитивний ефект і може мати контрпродуктивні наслідки;
- професійна реалізація людини сприяє підвищенню самооцінки, а не навпаки;
- особи з високою самооцінкою спершу можуть викликати симпатію, однак згодом нерідко дистанціюються від оточення;
- лідерські якості не є прямим наслідком самооцінки;
- висока самооцінка може робити людину більш схильною до висловлення критики в колективі;
- ні низька, ні висока самооцінка самі по собі не є безпосередньою причиною насильства, однак нарцисизм може посилювати агресивні реакції у відповідь на критику;
- крайні прояви самооцінки (як надмірно висока, так і вкрай низька) пов'язані з різними формами девіантної поведінки, зокрема з шахрайством і булінгом;
- рівень самооцінки не є визначальним фактором у запобіганні ризикованій поведінці, зокрема тютюнопалінню, вживанню наркотичних речовин або ранньому вступу у статеві стосунки [17].

Українські науковці приділяють значну увагу вивченню психологічних та педагогічних факторів, що впливають на формування самооцінки особистості. Зокрема, дослідження показують, що самооцінка формується під впливом як внутрішніх психологічних чинників, так і зовнішніх педагогічних умов. До психологічних факторів належать індивідуальні особливості особистості, такі як рівень емоційної стійкості, темперамент та характер. Як зазначає М. Вагнер, відчуття себе потрібним, бажаним та коханим є ключовими аспектами, що впливають на самооцінку; відсутність любові може зумовити комплекс емоційних проблем. Крім того, досвід успіхів та невдач у різних видах діяльності, а також здатність до саморефлексії та самокритики суттєво впливають на формування адекватної самооцінки.

Педагогічні фактори включають родинне оточення, стиль виховання, шкільне середовище та соціальні взаємодії. Зокрема, дослідження показують, що родинне оточення, шкільне середовище та соціальні взаємодії є важливими факторами у формуванні самооцінки молодших школярів. Крім того, досвід у шкільні роки, зокрема рівень успішності в навчанні та прийняття однолітками, може впливати на впевненість у собі та своїх можливостях. Важливим є також вплив самооцінки на психологічне благополуччя особистості. Адекватна оцінка власних можливостей та позитивне самосприйняття можуть виступати ресурсом для підтримання та збереження психологічного здоров'я, тоді як неадекватна самооцінка може негативно впливати на життєдіяльність людини, стосунки з оточуючими та кар'єрне зростання.

Таким чином, формування самооцінки є складним процесом, що залежить від взаємодії психологічних та педагогічних факторів. Розуміння цих чинників є ключовим для забезпечення гармонійного розвитку особистості та її успішної соціалізації.

Українські науковці приділяють значну увагу вивченню взаємозв'язку між особистісними характеристиками та самооцінкою школярів,

підкреслюючи їхній вплив на академічну успішність, соціальну адаптацію та психологічний комфорт у навчальному середовищі. Дослідження свідчать, що рівень самооцінки безпосередньо впливає на поведінкові реакції учнів, їхню мотивацію до навчання та взаємини з однолітками.

Зокрема, науковці зазначають, що низька самооцінка у школярів може призводити до підвищеної тривожності, соціальної ізоляції та зниження навчальної мотивації. Як зазначає Ю. Олійник, в учнів з неадекватною самооцінкою часто спостерігаються труднощі у встановленні міжособистісних зв'язків, що негативно впливає на їхню участь у групових навчальних проєктах та позакласних заходах. Водночас завищена самооцінка може спричиняти конфлікти з однолітками та неприйняття конструктивної критики, що заважає розвитку саморефлексії та адекватного оцінювання власних досягнень [43].

Інші дослідження підтверджують, що самооцінка школярів впливає на їхню академічну успішність. Учні з позитивним самосприйняттям зазвичай проявляють більшу ініціативність у навчальному процесі, легше адаптуються до змін у шкільному середовищі та демонструють стійкість перед труднощами. Важливим є також зв'язок між рівнем самооцінки та соціальними взаємодіями: учні, які адекватно оцінюють власні можливості, частіше проявляють комунікативну активність та ефективніше співпрацюють з однолітками.

Науковці також акцентують увагу на впливі сім'ї та педагогів на формування самооцінки школярів. Зокрема, автори досліджень зазначають, що надмірна критика з боку батьків або вчителів може призводити до розвитку заниженої самооцінки, тоді як надмірна похвала без об'єктивного оцінювання досягнень може сприяти формуванню нереалістичних очікувань щодо власних можливостей. Конструктивний підхід до виховання та навчання, що включає підтримку, об'єктивну оцінку досягнень та розвиток критичного мислення, є ключовим для формування здорової самооцінки

школярів. Крім того, дослідження свідчать, що самооцінка впливає на рівень домагань школярів. Учні з адекватною самооінкою ставлять перед собою реалістичні цілі та проявляють наполегливість у досягненні результатів, тоді як невідповідність між рівнем самооінки та реальними здібностями може призводити до фрустрації та втрати мотивації до навчання [3; 17; 31].

Таким чином, взаємозв'язок особистісних характеристик та самооінки школярів є ключовим у формуванні їхньої успішності в освітньому середовищі. Розвиток адекватної самооінки сприяє не лише підвищенню рівня академічних досягнень, а й забезпеченню психологічного комфорту учнів, покращенню їхніх соціальних навичок та підготовці до майбутньої професійної діяльності.

### **1.3 Особистісні чинники формування самооінки школярів**

Формування самооінки школярів є одним із ключових аспектів їхнього особистісного розвитку, що визначає рівень академічної успішності, соціальної адаптації та психологічного благополуччя. Самооцінка відіграє роль регулятора поведінки, впливаючи на мотивацію до навчання, рівень впевненості у власних силах, емоційну стійкість та здатність до самореалізації.

У наукових дослідженнях підкреслюється, що самооцінка школярів формується під впливом різноманітних чинників, серед яких особливе місце займають особистісні характеристики. До них належать темперамент, рівень емоційного інтелекту, когнітивні здібності, схильність до рефлексії та самоконтролю. Саме ці внутрішні особливості визначають, як дитина сприймає свої успіхи та невдачі, а також як вона взаємодіє з однолітками та дорослими. Значний вплив на формування самооінки також мають соціальні взаємодії, зокрема комунікативні навички, стиль міжособистісних стосунків та здатність до самовираження. Важливим фактором є рівень тривожності

школяра, оскільки дослідження показують, що учні з підвищеною тривожністю частіше демонструють нестійку або занижену самооцінку, що може впливати на їхню поведінку у навчальному процесі та позашкільній діяльності [9; 26].

Індивідуально-типологічні особливості особистості, такі як темперамент, характер, когнітивні здібності та тип нервової системи, мають суттєвий вплив на формування самооцінки. За результатами досліджень українських науковців М. Боришевського, І. Бега та Л. Долинської, розвиток самооцінки значною мірою залежить від природжених психологічних особливостей людини та її соціального досвіду. Темперамент є важливим предиктором рівня самооцінки. Зокрема, дослідження Г. Кузнецова свідчать, що сангвініки та холерики частіше демонструють високу самооцінку завдяки активності, товариськості та впевненості в собі, тоді як флегматики та меланхоліки схильні до глибокої рефлексії та сумнівів, що може спричинити нестійку або занижену самооцінку. Наукові праці О. Крючкової та Л. Тарасенко акцентують увагу на тому, що такі риси характеру, як ригідність, тривожність та нейротизм, можуть негативно впливати на самооцінку, знижуючи її рівень та сприяючи невпевненості в собі. Водночас відкритість до нового досвіду, комунікативна гнучкість та емоційна стабільність є сприятливими факторами формування адекватної самооцінки [21]. Дослідження Н. Кононенко підтверджують значний вплив успішності у навчанні та діяльності на рівень самооцінки школярів. Учні, які регулярно досягають успіхів у навчальному процесі, мають вищий рівень самооцінки та демонструють більшу впевненість у власних силах. Натомість невдачі можуть знижувати рівень самоповаги та сприяти розвитку комплексів неповноцінності [23].

Зарубіжні дослідження також підтверджують важливість індивідуально-типологічних особливостей для формування самооцінки. Так, Г. Айзенк у своїй теорії особистості доводить, що рівень екстраверсії та

нейротизму суттєво корелює з рівнем самооцінки: екстраверти зазвичай мають вищу впевненість у собі, тоді як нейротики схильні до самокритики та заниженої самооцінки. Таким чином, індивідуально-типологічні особливості особистості є визначальними факторами у формуванні рівня самооцінки. Риси характеру, темперамент, емоційна стабільність, когнітивні здібності та успішність у діяльності впливають на розвиток впевненості у власних силах, адаптацію до соціального середовища та психологічне благополуччя особистості.

Формування самооцінки особистості значною мірою визначається її індивідуально-типологічними особливостями, зокрема темпераментом і характером. Дослідження українських та зарубіжних науковців підтверджують, що ці чинники безпосередньо впливають на рівень впевненості у собі, мотивацію до саморозвитку та соціальну адаптацію.

Темперамент як стійка індивідуальна характеристика особистості визначає динамічні аспекти поведінки, включаючи швидкість реакцій, рівень емоційної збудливості та особливості взаємодії з навколишнім середовищем. Наукові дослідження показують, що різні типи темпераменту спричиняють відмінності у рівні самооцінки. Зокрема, холерики та сангвініки, які характеризуються високою активністю, комунікабельністю та швидкою адаптацією до змін, зазвичай мають високу самооцінку, що дозволяє їм впевнено досягати поставлених цілей (Огороднійчук, Клименко). Натомість меланхоліки, які відзначаються схильністю до глибокої рефлексії, високою чутливістю до зовнішніх оцінок і частими проявами невпевненості, частіше демонструють занижену або нестабільну самооцінку (Кузнєцов).

Характер як система стійких особистісних рис також є важливим чинником у формуванні самооцінки. Наукові дослідження підтверджують, що позитивні риси характеру, такі як впевненість у собі, емоційна стійкість, цілеспрямованість і відкритість до нового досвіду, сприяють розвитку адекватної самооцінки. Водночас наявність негативних рис, зокрема

тривожності, агресивності, ригідності або схильності до самокритики, може формувати занижену самооцінку, що ускладнює процес самореалізації та адаптації в соціумі [8].

Дослідження зарубіжного вченого Г. Айзенка підтверджують, що рівень екстраверсії та нейротизму має значний вплив на самооцінку: екстраверти більш упевнені у власних силах і краще оцінюють свої досягнення, тоді як інтроверти та нейротики схильні до самокритики, сумнівів та заниження власної цінності (Eysenck). Вплив темпераменту та характеру на рівень самооцінки також простежується в академічній успішності: школярі з адекватною самооцінкою легше адаптуються до навчального процесу, а завищена чи занижена оцінка власних можливостей може спричиняти труднощі у навчанні. Таким чином, темперамент і характер відіграють визначальну роль у формуванні самооцінки школярів та впливають на їхню академічну успішність, соціальну взаємодію та психологічне благополуччя. Особи з емоційною стабільністю та позитивними особистісними рисами мають вищий рівень самооцінки, що сприяє їхній самореалізації. Водночас наявність тривожності або низької стресостійкості може спричиняти нестабільність самооцінки, що потребує психолого-педагогічної корекції для забезпечення гармонійного особистісного розвитку.

Взаємозв'язок між мотиваційними чинниками та рівнем самооцінки досліджується в контексті особистісного зростання, академічної успішності та професійної реалізації. Мотивація як психологічний механізм регулює діяльність особистості, визначаючи її прагнення до досягнення цілей та рівень зусиль, які докладаються для їхньої реалізації. У класичних психологічних теоріях мотивація поділяється на внутрішню (пов'язану з інтересом до діяльності) та зовнішню (обумовлену соціальними винагородами). Дослідження І. Бех та Меднікова свідчать, що особи з високою внутрішньою мотивацією мають більш стабільну та позитивну самооцінку, тоді як особи, орієнтовані переважно на зовнішні стимули,

можуть відчувати залежність від соціального схвалення, що робить їхню самооцінку вразливою до невдач [4; 27].

Рівень домагань, згідно з концепцією К. Левіна, визначає, наскільки високі або низькі цілі ставить перед собою особистість, орієнтуючись на попередній досвід і власну самооцінку. У цьому контексті рівень домагань є показником впевненості у власних силах і прагнення до самореалізації. Дослідження М. Кулакова підтверджують, що особи з адекватною самооцінкою мають реалістичний рівень домагань, що сприяє досягненню поставлених цілей без надмірного ризику або уникнення труднощів. Натомість завищена самооцінка може провокувати вибір нереалістично високих цілей, що призводить до частих невдач та зниження мотивації. У свою чергу, занижена самооцінка обмежує рівень домагань, формуючи уникаючу поведінку та страх перед складними завданнями [19].

Взаємозв'язок між рівнем домагань, мотивацією та самооцінкою простежується у навчальній та професійній діяльності. Як показують дослідження Дзюнич, школярі та студенти з високою мотивацією досягнення зазвичай мають впевнену самооцінку, що позитивно впливає на академічну успішність. Водночас низький рівень домагань і слабка мотивація можуть стати причиною невпевненості у власних силах, що призводить до навчальної дезадаптації та професійної неуспішності.

Зарубіжні дослідження також підтверджують, що рівень самооцінки значною мірою залежить від мотиваційних факторів. Г. Хекхаузен вказував, що високий рівень домагань мотивує особистість до досягнення значущих результатів, а мотивація успіху є ключовим фактором у формуванні стабільної самооцінки. А. Бандура наголошував на ролі самоефективності у визначенні рівня домагань і самооцінки: люди, які вірять у свої здібності, схильні встановлювати більш високі цілі, що позитивно впливає на їхню впевненість у собі та мотивацію до саморозвитку [46].

Таким чином, мотивація та рівень домагань є важливими детермінантами формування самооцінки особистості. Висока внутрішня мотивація сприяє формуванню стабільної самооцінки, тоді як залежність від зовнішніх оцінок може робити її вразливою до невдач. Адекватний рівень домагань дозволяє особистості досягати успіху та підтримувати позитивне самосприйняття, тоді як його невідповідність (завищений або занижений рівень) може спричиняти емоційний дискомфорт і невпевненість у власних силах. Вивчення взаємозв'язку цих компонентів є актуальним у контексті розробки психолого-педагогічних методик для підтримки гармонійного особистісного розвитку та професійного становлення індивіда.

Емоційна стійкість та впевненість у собі є ключовими аспектами особистісного розвитку молодших школярів, які суттєво впливають на їхню самооцінку та загальну адаптацію в навчальному середовищі. У молодшому шкільному віці самооцінка є динамічною, але водночас має тенденцію до стійкості, перетворюючись на внутрішню позицію особистості та стаючи мотивом поведінки. Діти з адекватною стійкою самооцінкою зазвичай активні, товариські та впевнені у своїх силах. Вони самостійно шукають помилки у своїх роботах, обирають завдання відповідно до своїх можливостей та прагнуть досягати успіху в різних видах діяльності. Навчальна успішність також відіграє важливу роль у формуванні самооцінки молодших школярів. Успіхи в навчанні сприяють розвитку позитивної самооцінки, тоді як систематичні невдачі та низькі оцінки можуть знижувати впевненість у собі та формувати занижену самооцінку. Отже, розвиток емоційної стійкості та впевненості у собі є важливими чинниками формування адекватної самооцінки у молодших школярів. Підтримка з боку вчителів та батьків, створення позитивного навчального середовища та визнання досягнень дитини сприяють розвитку цих якостей, що, у свою чергу, позитивно впливає на загальний особистісний розвиток та адаптацію дитини в суспільстві [11].

Українські науковці приділяють значну увагу дослідженню формування соціальної компетентності та комунікативних навичок у молодшому шкільному віці. Зокрема, Ю. Приходько, доктор психологічних наук, професор, досліджувала розвиток особистості дитини, її емоційно-оцінні відносини, вікові та гендерні відмінності, що є важливими аспектами у формуванні соціальної компетентності та комунікативних навичок [4; 26]. Також, дослідниця Т. Гончар виокремлює основні етапи становлення комунікативного процесу в розвитку дитини та наголошує, що у молодшому шкільному віці спостерігається прискорений інтелектуальний і особистісний ріст, який призводить до великої різноманітності змісту спілкування, поділу цілей і вдосконалення засобів, спостерігається чіткий поділ ділового та особистісного спілкування. У посібнику, підготовленому під керівництвом Н. Климової, розглядаються теоретичні питання щодо видів обдарованості у сфері спілкування, її виявлення та діагностики, а також застосування компетентнісного підходу в навчально-виховному процесі, розвитку соціально-комунікативної компетентності обдарованих учнів початкової школи. О. Пономарьова у своєму посібнику висвітлює особливості використання інформаційно-комунікаційних технологій у формуванні соціальної компетентності молодших школярів, зокрема використання web-орієнтованих і мультимедійних технологій. І. Баранець у своєму дослідженні визначає критерії і показники сформованості комунікативної компетентності у дітей старшого дошкільного віку з моторною алалією, що є важливим для розуміння процесу формування комунікативних навичок у дітей з особливими освітніми потребами [5; 16; 31].

Таким чином, українські науковці активно досліджують питання формування соціальної компетентності та комунікативних навичок у молодшому шкільному віці, що є важливим для розвитку ефективних освітніх практик та забезпечення успішної соціалізації дітей.

### **Висновки до розділу.**

У процесі аналізу науково-психологічної літератури встановлено, що самооцінка є багатовимірним психологічним утворенням, яке формується під впливом особистісних характеристик та соціальних чинників. Вона виконує важливу регулятивну функцію, визначаючи рівень активності, мотивації та адаптації особистості. До ключових психологічних і педагогічних чинників, що впливають на розвиток самооцінки, належать стиль виховання, система оцінювання в навчальному середовищі, рівень соціальної підтримки, а також особливості взаємодії з однолітками та педагогами.

Формування самооцінки школярів значною мірою залежить від їхніх особистісних якостей, таких як темперамент, емоційна стійкість, мотивація досягнення та рівень тривожності. Високий рівень соціальної компетентності та адекватне усвідомлення власних можливостей сприяють позитивному самосприйняттю, тоді як негативний досвід, занижені чи завищені рівні домагань можуть провокувати нестійку або викривлену самооцінку. Отже, розвиток здорової самооцінки потребує комплексного підходу, що включає підтримку з боку батьків, педагогів та соціального середовища, створення умов для самореалізації та формування впевненості у власних силах.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБИСТІСНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

#### 2.1 Організація проведення емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі Комунального закладу загальної середньої освіти "Гімназія № 22 імені Олега Ольжича Хмельницької міської ради". Загальна вибірка досліджуваних становила 55 учнів, серед яких 20 учнів молодших класів, 18 учнів середніх класів та 17 учнів старших класів. Організація дослідження передбачала етапи підготовки, проведення діагностики та аналізу отриманих даних. На першому етапі здійснювався відбір досліджуваних та ознайомлення їх із завданням.

Методика Дембо-Рубінштейна є одним із найбільш поширених інструментів психодіагностики самооцінки особистості, що дозволяє визначити рівень самооцінки, її стабільність та рівень домагань особистості. Методика ґрунтується на когнітивній теорії особистості та соціального навчання, що передбачає вплив особистісного досвіду, соціальних взаємодій і рівня суб'єктивного контролю на формування самооцінки. Основною метою методики є виявлення рівня самооцінки школярів, її стабільності та рівня домагань у ключових сферах особистісного розвитку. Методика дозволяє оцінити рівень усвідомлення власних можливостей у різних аспектах життєдіяльності, діагностувати розрив між актуальним та бажаним рівнем розвитку особистісних якостей, визначити ступінь внутрішньої гармонії чи конфлікту в системі особистісних прагнень. Методика реалізується у формі проєктивного графічного тесту, що включає ряд вертикальних шкал, які відображають різні сфери життєдіяльності індивіда. До основних параметрів оцінки належать інтелектуальні здібності, характерологічні особливості,

популярність серед однолітків, фізична привабливість та здоров'я. Досліджуваному пропонується нанести на кожен шкалу дві позначки: реальний рівень (Я-реальне), який відображає те, як учень оцінює свої поточні можливості у відповідній сфері, та бажаний рівень (Я-ідеальне), що позначає рівень, до якого, на думку дитини, вона прагне. Відстань між цими двома показниками слугує індикатором ступеня внутрішньої задоволеності собою та рівня суб'єктивного незадоволення власними досягненнями. Результати оцінюються за такими критеріями: абсолютна висота самооцінки, яка вимірюється за допомогою середнього значення реальних оцінок на всіх шкалах; рівень домагань, що визначається середнім значенням бажаного рівня оцінки; індекс розриву між реальним і бажаним рівнем, який дозволяє оцінити ступінь психологічного дискомфорту або рівень мотивованості до саморозвитку.

Інтерпретація даних проводиться відповідно до наступних критеріїв: адекватна самооцінка, якщо реальні оцінки відповідають об'єктивним даним про особистісний розвиток дитини, а розрив між реальним і бажаним рівнем є незначним; занижена самооцінка, якщо реальні оцінки значно нижчі, ніж об'єктивні показники, а розрив між Я-реальним і Я-ідеальним є значним; завищена самооцінка, якщо реальний рівень оцінюється на високому рівні, але бажаний рівень майже не відрізняється або є нижчим. Методика має високу валідність та надійність, що підтверджено рядом емпіричних досліджень. Вона дозволяє отримати кількісні та якісні характеристики самооцінки, що сприяє комплексному аналізу її формування в освітньому середовищі. Серед переваг методики варто зазначити її простоту у використанні, доступність для дітей різного віку, високу діагностичну цінність та можливість застосування як в індивідуальних, так і групових дослідженнях. Водночас серед обмежень можна відзначити можливу суб'єктивність відповідей досліджуваних, що може вплинути на достовірність результатів, а також залежність від актуального

психоемоційного стану дитини в момент тестування. Методика Дембо-Рубінштейна є ефективним інструментом діагностики рівня самооцінки школярів. Вона дозволяє отримати об'єктивні дані щодо особистісних характеристик дитини, ступеня задоволеності собою та рівня домагань. Використання цієї методики у психолого-педагогічних дослідженнях сприяє розробці ефективних освітніх стратегій та індивідуальних рекомендацій для формування гармонійної самооцінки у школярів.

Тест Айзенка (Eysenck Personality Inventory – EPI) є одним із найбільш широко застосовуваних психодіагностичних інструментів для оцінки індивідуально-типологічних особливостей особистості, зокрема рівня екстраверсії-інтроверсії та емоційної стабільності-нейротизму. Його теоретичні засади ґрунтуються на концепції Ганса Айзенка, згідно з якою поведінкові особливості особистості визначаються біологічними чинниками, що зумовлюють функціональну активність нервової системи та регулюють процеси збудження і гальмування. Відповідно до даної теорії, Айзенк виділив дві основні дихотомічні характеристики особистості: екстраверсію-інтроверсію та нейротизм-емоційну стабільність, що у своїй взаємодії формують чотири основні типи темпераменту, які корелюють із класичною типологією Гіппократа–Галена.

Тест Айзенка використовується для виявлення особистісних характеристик, які впливають на поведінку індивіда, його соціальні взаємодії та емоційну стійкість. Основна мета застосування методики у психологічному дослідженні полягає у визначенні особистісних рис, що впливають на формування самооцінки школярів, їхню адаптацію до освітнього середовища та сприйняття соціальних впливів. Завдання тесту включають оцінку рівня екстраверсії та інтроверсії як показників соціальної активності, комунікативних особливостей та схильності до взаємодії з оточенням, визначення рівня нейротизму для оцінки емоційної стійкості та

рівня тривожності, а також аналіз поєднання особистісних характеристик для розуміння їхнього впливу на формування самооцінки школярів.

Тест Айзенка складається з 57 тверджень, що розподіляються між трьома шкалами. Перша шкала – екстраверсія-інтроверсія – включає 24 питання і визначає рівень соціальної активності, потребу у спілкуванні та енергетичний стиль поведінки. Друга шкала – нейротизм – також містить 24 питання і спрямована на оцінку емоційної стабільності або схильності до тривожності, депресивності та емоційної лабільності. Третя шкала – соціальної бажаності – складається з 9 питань і використовується для контролю щирості відповідей респондента та рівня соціального конформізму. У процесі дослідження учням пропонується дати відповіді у форматі «так» або «ні», після чого результати підраховуються відповідно до ключа та аналізуються за допомогою системи координат, що дозволяє визначити тип темпераменту особистості.

Інтерпретація результатів дослідження здійснюється на основі аналізу поєднання рівня екстраверсії та нейротизму. Так, високий рівень екстраверсії у поєднанні з низьким рівнем нейротизму відповідає сангвінічному типу темпераменту, що характеризується активністю, комунікабельністю та емоційною стабільністю. Високий рівень екстраверсії та високий рівень нейротизму свідчать про холеричний тип, який відзначається імпульсивністю, емоційною нестабільністю та схильністю до конфліктності. Низький рівень екстраверсії у поєднанні з низьким рівнем нейротизму вказує на флегматичний темперамент, що проявляється у врівноваженості, розважливості та стійкості до стресових ситуацій. Високий рівень нейротизму в поєднанні з низькою екстраверсією характерний для меланхолічного типу темпераменту, що виражається у підвищеній чутливості, схильності до самоаналізу та низькому рівні соціальної активності.

Аналіз результатів тесту Айзенка дозволяє виявити певні закономірності у формуванні самооцінки школярів. Учні з високим рівнем екстраверсії частіше демонструють високу або адекватну самооцінку, оскільки вони є соціально активними, отримують більше позитивного підкріплення з боку оточення і, як наслідок, мають розвинене почуття власної значущості. Інтроверти, особливо з високим рівнем нейротизму, мають схильність до заниженої самооцінки через низьку впевненість у собі, чутливість до критики та обмежені соціальні контакти. Високий рівень нейротизму незалежно від показників екстраверсії корелює з нестабільністю самооцінки, оскільки такі учні схильні до емоційних коливань, що впливають на їхнє сприйняття власної компетентності та успішності.

Тест Айзенка є високо валідним і надійним діагностичним інструментом, що підтверджується численними емпіричними дослідженнями. Методика широко використовується у віковій та педагогічній психології, зокрема для аналізу особистісних характеристик дітей та підлітків, що дозволяє прогнозувати їхню поведінку, рівень адаптації у шкільному середовищі та потенційні труднощі у соціальній взаємодії. Завдяки своїй простоті, доступності та можливості застосування як в індивідуальному, так і в груповому форматі, тест Айзенка є цінним інструментом для дослідження особистісних чинників формування самооцінки школярів.

Попри численні переваги, методика має певні обмеження. По-перше, відповіді респондентів можуть бути зумовлені соціально бажаною поведінкою, що впливає на точність результатів, хоча шкала контролю щирості частково нівелює цей ефект. По-друге, на результати тестування можуть впливати ситуативні фактори, такі як емоційний стан учня на момент опитування, рівень стресу чи стомлюваності. По-третє, методика не враховує вплив культурних та соціальних факторів, які можуть модифікувати уявлення про екстраверсію та нейротизм. Таким чином, тест Айзенка є ефективним

інструментом діагностики особистісних характеристик школярів, що відіграють ключову роль у формуванні їхньої самооцінки. Його застосування у межах психологічного дослідження дозволяє визначити взаємозв'язок між темпераментом, рівнем емоційної стабільності та особливостями самооцінки, що може бути корисним для психологічного супроводу учнів, розробки індивідуальних освітніх стратегій та корекційних програм, спрямованих на підвищення їхньої впевненості у собі та успішної соціалізації в навчальному середовищі.

Методика «Мотивація афіліції (МАФ)» була розроблена А. Меграбяном та згодом модифікована М. Магомед-Еміновим. Даний тест-опитувальник спрямований на оцінку мотивації до соціальних контактів, визначаючи дві основні мотиваційні тенденції: прагнення до соціального прийняття та чутливість до соціального відторгнення. Сукупність цих тенденцій формує реальну поведінкову модель індивіда у міжособистісних стосунках.

Тест містить дві шкали, що оцінюють ключові аспекти афіліативної мотивації:

- Шкала прагнення до прийняття (30 запитань) – визначає рівень бажання встановлювати теплі емоційні зв'язки та бути соціально схваленим.
- Шкала страху відкидання (32 запитання) – виявляє рівень тривожності, пов'язаний із можливістю соціального неприйняття.

Дослідження за допомогою цього тесту дозволяє:

- Оцінити рівень комфортності у соціальних взаємодіях, зокрема при спілкуванні з незнайомими людьми.
- Прогнозувати поведінку особи під час встановлення нових знайомств та адаптації у нових колективах.
- Діагностувати стійкі особистісні мотиви, пов'язані з афіліативною поведінкою: прагнення до соціальної взаємодії та страх соціального відторгнення.

Тестування може здійснюватися в будь-який період навчального року, однак особливо актуальним воно є на початку року, коли учні переживають адаптаційний період (листопад–грудень).

Для проведення тестування необхідні: індивідуальні бланки відповідей за кількістю респондентів, ручки або олівці, текст методики (може бути пред'явлений в усній або письмовій формі).

Ця методика є ефективним інструментом для аналізу соціальної адаптації особистості та прогнозування її поведінки в нових соціальних умовах.

Результати тесту аналізуються окремо для кожної з двох шкал:

- Шкала прагнення до прийняття (ПП)
- Шкала страху відкидання (СВ)

Для підрахунку балів респонденту надаються відповідні числові значення залежно від типу тверджень:

- Прямі пункти (позначені знаком «+» у ключі) оцінюються без змін відповідно до відповідей випробуваного.
- Зворотні пункти (позначені знаком «-») кодуються за принципом зворотного співвідношення, тобто їх значення інвертується.

Методика «Соціометрія» була розроблена американським соціальним психологом Дж. Морено у 1930-х роках і є одним із найефективніших інструментів для вивчення міжособистісних стосунків у групах. Вона ґрунтується на теорії соціальної взаємодії та дозволяє визначити соціальний статус кожного члена групи, характер його зв'язків із оточенням та рівень групової згуртованості. У контексті вивчення особистісних чинників формування самооцінки школярів соціометрія відіграє важливу роль, оскільки соціальне прийняття або відторгнення в колективі може суттєво впливати на рівень самооцінки, емоційний стан та мотивацію до навчання. Основна мета соціометричного дослідження – визначити соціометричний статус школярів у класному колективі, що дозволяє оцінити їхню

популярність, рівень соціальної взаємодії та можливий вплив на формування самооцінки.

До основних завдань методики належать: виявлення соціальної структури класу, визначення лідерів, ізольованих та відторгнутих учнів; аналіз емоційних і ділових зв'язків між учнями для встановлення рівня їхньої інтеграції в соціальне середовище; дослідження зв'язку між соціальним статусом та самооцінкою, оскільки прийняття чи неприйняття в групі може значною мірою впливати на уявлення школярів про себе.

Методика передбачає проведення опитування, у ході якого кожен учень відповідає на запитання щодо вибору партнерів для спільної діяльності чи дозвілля. Найчастіше використовується запитання формату:

- З ким із однокласників ти хотів би працювати у групі над спільним завданням?
- З ким ти хотів би дружити або проводити вільний час?
- З ким ти не хотів би взаємодіяти у груповій роботі?

Кожен учасник зазначає кілька імен (зазвичай від 3 до 5), що дозволяє побудувати матрицю взаємних виборів та оцінити соціометричний статус учнів.

На основі отриманих даних проводиться кількісний та якісний аналіз соціальної структури класу. Соціометричний статус кожного учня визначається за кількістю позитивних і негативних виборів, що дозволяє розподілити учнів за такими категоріями:

- Лідери – учні, які отримали найбільшу кількість позитивних виборів.
- Популярні учні – ті, кого обирають часто, але не в такій мірі, як лідерів.
- Прийняті учні – мають кілька позитивних виборів, але не відіграють ключової ролі у груповій динаміці.

- Ізольовані учні – отримують мало або жодного позитивного вибору, що може свідчити про труднощі у соціальній адаптації.
- Відторгнуті учні – ті, хто отримав переважно негативні вибори, що може свідчити про проблеми з комунікацією та прийняттям у групі.

Окрім визначення статусу учнів, соціометричний аналіз дозволяє оцінити рівень згуртованості класу, наявність конфліктів та соціальних підгруп.

Методика «Соціометрія» має високу валідність у контексті дослідження соціальних відносин, однак її точність може залежати від рівня щирості відповідей учнів та можливого впливу зовнішніх чинників (наприклад, ситуативних конфліктів). Для підвищення достовірності отриманих даних соціометричний аналіз часто доповнюється спостереженням за поведінкою учнів у класному середовищі.

Методика «Соціометрія» є ефективним інструментом для вивчення міжособистісних взаємин у класному колективі та встановлення їхнього впливу на формування самооцінки школярів. Виявлені соціометричні статуси дозволяють розробити психолого-педагогічні заходи, спрямовані на підтримку учнів, які мають труднощі у соціальній адаптації, та сприяння гармонійному розвитку особистості в освітньому середовищі. Отримані результати можуть використовуватися для розробки індивідуальних рекомендацій щодо роботи з учнями різних соціальних статусів, а також для створення умов, що сприятимуть формуванню позитивної самооцінки школярів через покращення їхньої соціальної взаємодії.

## **2.2 Аналіз результатів дослідження та їх інтерпретація**

Аналіз отриманих даних за методикою Дембо-Рубінштейна дозволив визначити рівень самооцінки учнів різних вікових груп та оцінити вплив особистісних чинників на її формування. Загальна вибірка досліджуваних

становила 55 учнів, серед яких 20 учнів молодших класів (7–10 років), 18 учнів середніх класів (11–14 років) та 17 учнів старших класів (15–17 років). Аналіз отриманих результатів, представлений у горизонтальній стовпчастій діаграмі, свідчить про наявність чітко виражених вікових тенденцій у рівнях самооцінки школярів.

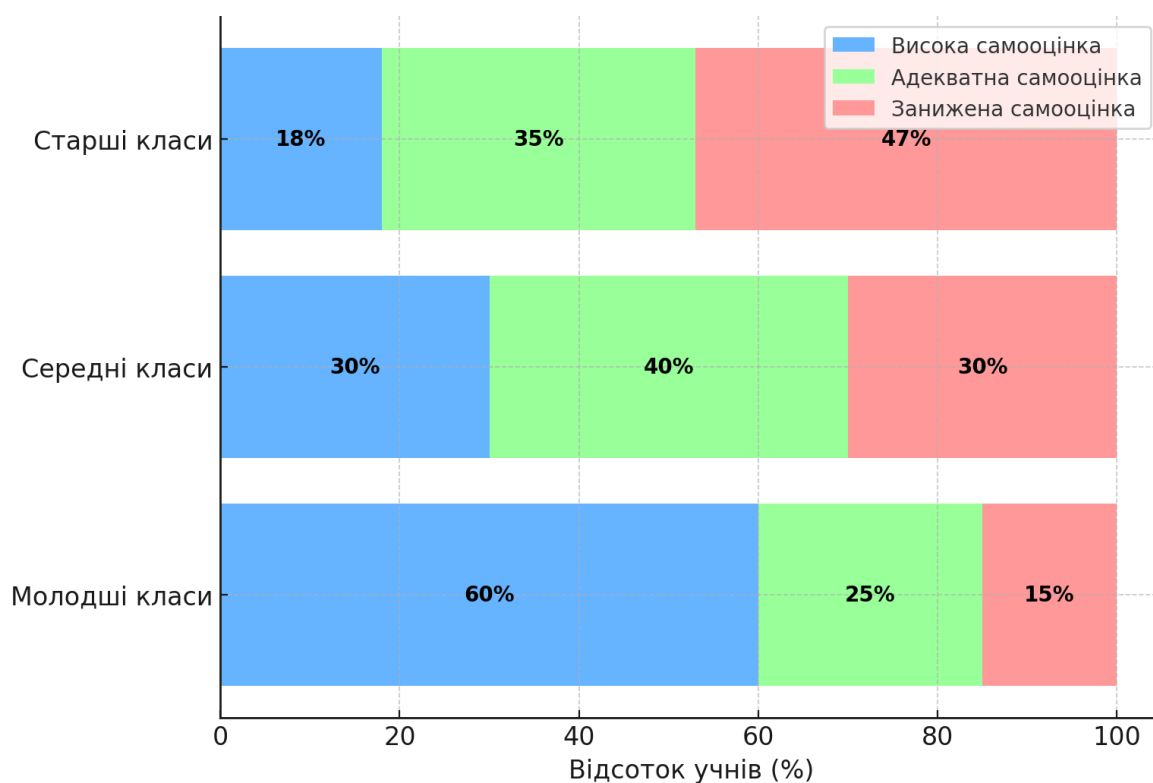


Рисунок 2.1 – Рівень самооцінки серед учнів різних вікових груп

Зокрема, серед молодших школярів переважає висока самооцінка, яка спостерігається у 60% учнів цієї вікової групи. Це може бути зумовлено відсутністю вираженого соціального порівняння та нерозвиненою самокритичністю. У той же час 25% учнів молодших класів мають адекватну самооцінку, що свідчить про поступове формування усвідомлення власних можливостей. Лише 15% учнів у цій групі продемонстрували занижену самооцінку, що може бути пов'язано з індивідуальними особливостями особистісного розвитку та сімейними факторами. У середніх класах структура самооцінки є більш рівномірною: 30% учнів мають високу самооцінку, 40% демонструють адекватний рівень, тоді як 30% характеризуються заниженою самооцінкою. Саме у цій віковій категорії

простежується тенденція до нестабільності самооцінки, що може бути зумовлено віковими змінами у самосвідомості, соціальним тиском та зростанням вимог до особистих досягнень. У старших класах спостерігається зниження рівня самооцінки, що підтверджується відповідними показниками: 18% учнів мають високу самооцінку, 35% – адекватну, тоді як 47% демонструють занижену самооцінку. Ця тенденція може бути пов'язана із загостренням соціальних очікувань, необхідністю вибору професійного шляху та підвищеним рівнем самокритики. Таким чином, отримані результати свідчать про необхідність цілеспрямованої психологічної підтримки школярів, особливо у період підліткового та старшого шкільного віку, коли самооцінка є найбільш вразливою та піддається зовнішнім впливам.

Отже, візуалізація результатів дозволяє простежити вікові відмінності у формуванні самооцінки, що підтверджує необхідність розробки психолого-педагогічних заходів для підтримки адекватного рівня самооцінки в учнівському середовищі.

Аналіз результатів тесту Айзенка, отриманих у процесі емпіричного дослідження, дозволяє встановити особливості особистісних характеристик школярів різних вікових груп.

Таблиця 2.1 – Результати тесту Айзенка за віковими групами

Параметр	Молодші класи (%)	Середні класи (%)	Старші класи (%)
Екстраверти	70	50	40
Інтроверти	30	50	60
Високий рівень нейротизму	20	45	55
Низький рівень нейротизму	80	55	45

Відповідно до отриманих даних, серед молодших школярів (7–10 років) переважає екстравертований тип особистості, що становить 70,0% вибірки цієї вікової категорії, у той час як частка інтровертів сягає 30,0%. Такий розподіл може бути пояснений віковими особливостями соціалізації дітей молодшого шкільного віку, які виявляють високу комунікативну активність, спонтанність у міжособистісних контактах та прагнення до взаємодії з однолітками. Водночас середній рівень нейротизму у молодшій віковій групі спостерігається у 30,0% учнів, високий рівень зафіксовано у 20,0%, тоді як низький рівень емоційної збудливості характерний для 50,0% респондентів. Це свідчить про відносно стабільний емоційний стан молодших школярів, що узгоджується з теоретичними положеннями щодо вікової емоційної регуляції.

У групі учнів середнього шкільного віку (11–14 років) спостерігається вирівнювання частки екстравертованих та інтровертованих особистостей, де кожен із цих типів становить 50,0% вибірки. Дана тенденція може бути зумовлена віковими змінами у когнітивному та емоційному розвитку підлітків, зокрема посиленням саморефлексії та критичного осмислення власного соціального статусу. Що стосується рівня нейротизму, то високий рівень тривожності зафіксовано у 44,4% респондентів, середній рівень – у 33,3%, тоді як низький рівень притаманний 22,2% учнів. Дані свідчать про підвищену емоційну лабільність школярів цього вікового періоду, що може бути пояснено впливом соціальних і навчальних стресових факторів.

У старшій віковій групі (15–17 років) спостерігається подальше збільшення частки інтровертованих учнів, яка сягає 58,8%, тоді як частка екстравертів зменшується до 41,2%. Така динаміка може бути зумовлена підвищеним рівнем самостійності старшокласників, їхньою орієнтацією на внутрішній світ та зосередженістю на питаннях особистісного самовизначення. Водночас високий рівень нейротизму характерний для 52,9% учнів старших класів, що свідчить про зростання емоційної

напруженості, пов'язаної із зовнішніми очікуваннями, професійним самовизначенням та майбутніми життєвими викликами. Середній рівень нейротизму зафіксовано у 29,4% старшокласників, тоді як низький рівень зустрічається лише у 17,6% респондентів.

Таким чином, результати дослідження свідчать про те, що особистісні чинники, зокрема рівень екстраверсії-інтроверсії та ступінь емоційної стабільності, відіграють важливу роль у формуванні самооцінки школярів в освітньому середовищі. З віком спостерігається тенденція до зниження рівня екстраверсії та зростання інтроверсії, що супроводжується підвищенням рівня нейротизму, що може негативно впливати на стабільність самооцінки учнів. Підлітки та старшокласники, які демонструють високий рівень нейротизму, частіше схильні до нестійкої або заниженої самооцінки, тоді як екстравертовані учні з низьким рівнем нейротизму виявляють вищу впевненість у собі. Отримані результати підкреслюють необхідність врахування індивідуально-психологічних особливостей учнів у процесі педагогічної взаємодії, що дозволить створити сприятливі умови для формування позитивної та адекватної самооцінки школярів. Виявлені закономірності можуть бути використані для розробки психолого-педагогічних програм, спрямованих на підтримку емоційної стабільності та розвиток впевненості у собі, що сприятиме гармонійному особистісному розвитку учнів в освітньому середовищі.

Отримані результати методики «Мотивація афіліації» дозволяють виявити специфічні вікові тенденції у соціальній взаємодії школярів та їхній вплив на формування самооцінки в освітньому середовищі.

Таблиця 2.2 – Результати методики «Мотивація афіліації» у відсотках

<b>Категорія мотивації</b>	<b>Молодші класи (%)</b>	<b>Середні класи (%)</b>	<b>Старші класи (%)</b>
<b>Високий-ПП, Низький-СВ (прагнення до прийняття)</b>	50,0	38,9	35,3
<b>Низький-ПП, Високий-СВ (страх відкидання)</b>	20,0	27,8	41,2

<b>Високий-ПП, Високий-СВ (амбівалентний тип)</b>	20,0	22,2	17,6
<b>Низький-ПП, Низький-СВ (соціальна незалежність)</b>	10,0	10,0	10,0

Виявлено, що 50,0% молодших школярів мають високий рівень прагнення до соціального прийняття, тоді як лише 20,0% демонструють високий страх соціального відкидання. Ця вікова категорія характеризується переважною орієнтацією на позитивну соціальну взаємодію, що сприяє розвитку стабільної та адекватної самооцінки. Водночас 20,0% дітей мають високі показники як за шкалою прагнення до прийняття, так і за шкалою страху відкидання, що може свідчити про суперечливі соціальні установки, які можуть ускладнювати формування впевненої самооцінки. Низький рівень мотивації до афіліації (низькі значення за обома шкалами) виявлено лише у 10,0% молодших школярів, що підтверджує їхню високу соціальну активність і позитивне сприйняття соціального середовища.

У середньому шкільному віці рівень прагнення до прийняття знижується до 38,9%, що може свідчити про більш диференційований підхід до соціальних контактів та формування усвідомлених критеріїв міжособистісної взаємодії. Натомість частка учнів із високим рівнем страху соціального відкидання збільшується до 27,8%, що може бути наслідком зростання емоційної чутливості та посилення значущості соціальної оцінки. Амбівалентний тип афіліативної мотивації (високі показники за обома шкалами) спостерігається у 22,2% учнів середніх класів, що може свідчити про нестійкість самооцінки та суперечливість у соціальній поведінці. Водночас 10,0% школярів мають низький рівень як прагнення до прийняття, так і страху відкидання, що свідчить про відносну автономність у соціальній взаємодії.

У старших класах тенденція до зниження прагнення до прийняття зберігається, і цей показник становить 35,3%, що може свідчити про

формування більш незалежної соціальної позиції. Водночас рівень страху соціального відкидання досягає 41,2%, що є найвищим серед усіх вікових груп. Така динаміка пояснюється підвищеним рівнем соціальної тривожності, зумовленим необхідністю самовизначення, відповідністю соціальним очікуванням та критичним аналізом власних можливостей. Амбівалентна мотивація виявлена у 17,6% старшокласників, що свідчить про поступову стабілізацію соціальних установок. Низькі значення за обома шкалами демонструють 10,0% старших школярів, що свідчить про сформовану соціальну незалежність та знижену потребу у зовнішньому схваленні.

Таким чином, результати дослідження демонструють вікову динаміку змін афіліативної мотивації, яка безпосередньо впливає на формування самооцінки школярів. У молодшому віці переважає позитивна соціальна взаємодія, що сприяє формуванню стабільної самооцінки. У підлітковому віці посилюється емоційна нестабільність, що може зумовлювати нестійкість самооцінки та її залежність від зовнішніх оцінок. У старшій школі спостерігається тенденція до зростання соціальної тривожності, що може негативно впливати на формування впевненості у собі. Отримані результати підкреслюють необхідність психолого-педагогічного супроводу, спрямованого на підтримку гармонійного розвитку особистості та формування адекватної самооцінки в освітньому середовищі.

Отримані результати соціометричного аналізу дозволяють виявити особливості міжособистісних взаємодій школярів різних вікових груп та оцінити їхній вплив на формування самооцінки в освітньому середовищі. На основі проведеного дослідження всі учні були розподілені за п'ятьма категоріями відповідно до їхнього соціального статусу: лідери, популярні, прийняті, ізольовані та відторгнуті учні.

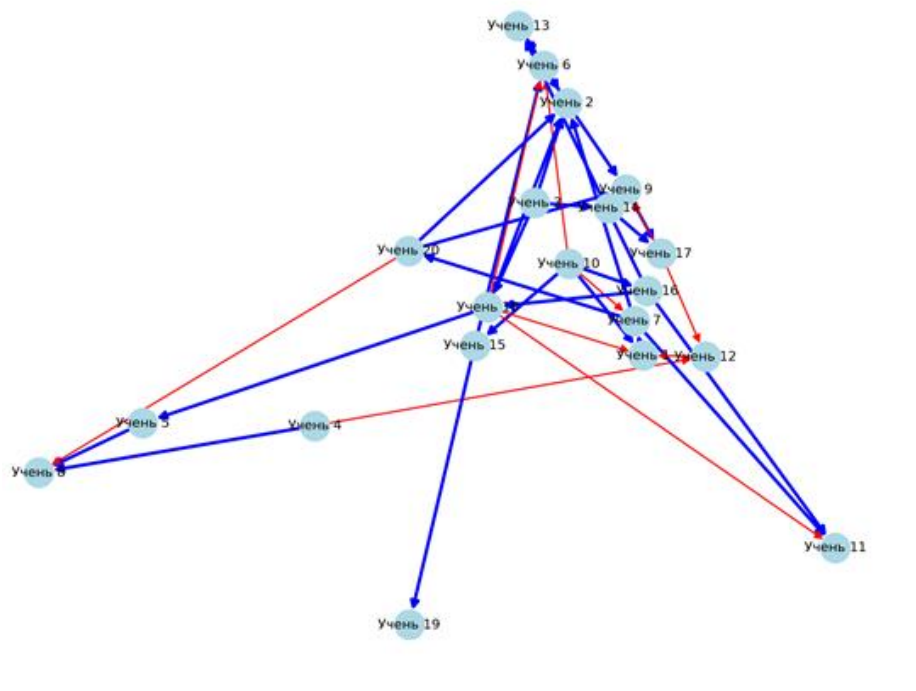


Рисунок 2.2 – Соціограма молодших класів

У молодших класах домінує позитивна соціальна взаємодія, що сприяє формуванню стабільної та високої самооцінки у більшості учнів. Лідерами у класних колективах є 3 учні, які отримали найбільшу кількість позитивних виборів та відіграють ключову роль у соціальній динаміці групи. Популярними виявилися 5 учнів, що також мають значну кількість позитивних виборів, але поступаються лідерам за рівнем впливу на групу. Прийнятими є 6 учнів, які мають достатню кількість соціальних зв'язків, але не займають провідних позицій у класі.

Разом із тим, у молодшій школі спостерігаються ізольовані (4 учні) та відторгнуті (2 учні) діти. Ізольовані учні мають мінімальну кількість соціальних контактів, що може свідчити про їхню низьку комунікативну активність або труднощі у встановленні міжособистісних зв'язків. Відторгнуті учні, які отримали переважно негативні вибори, можуть перебувати у зоні ризику щодо формування заниженої самооцінки, що може

бути зумовлено відсутністю підтримки з боку однолітків та потенційними конфліктами у групі.

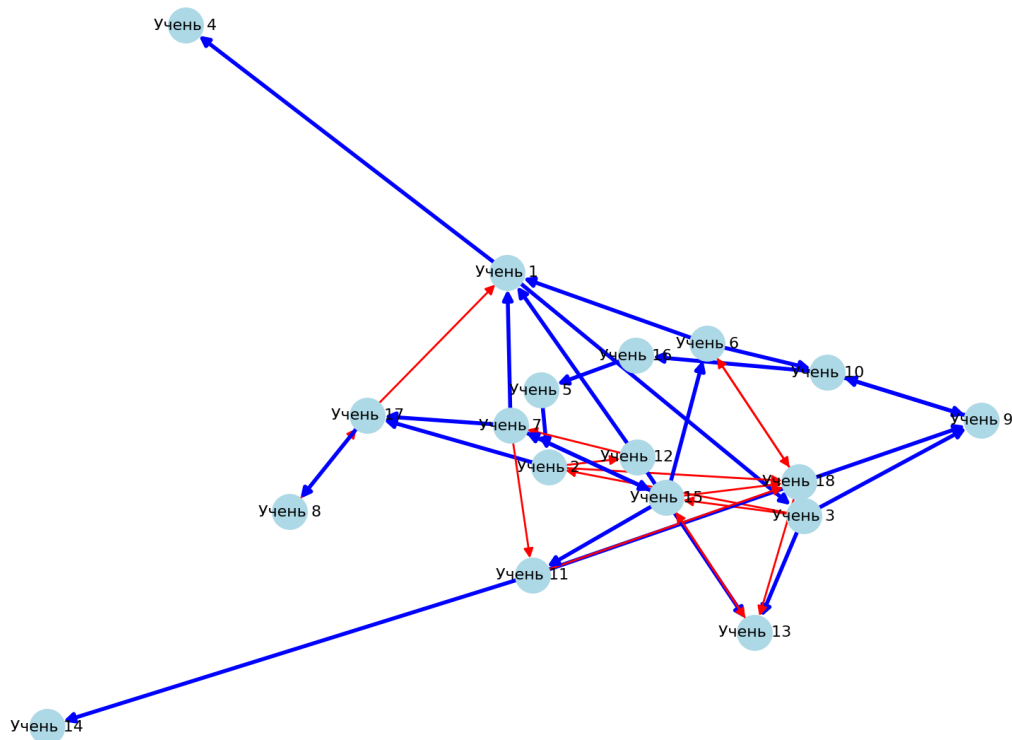


Рисунок 2.3 – Соціограма середніх класів

У середньому шкільному віці спостерігається збільшення кількості ізольованих та відторгнутих учнів, що може бути пов'язано з перехідним віком, посиленням конкуренції у групі та підвищенням значущості соціального статусу. Лідерські позиції займають 2 учні, що свідчить про тенденцію до скорочення числа дітей, які мають значний вплив у групі. Популярних учнів налічується 4, що вказує на наявність певного прошарку школярів, які користуються авторитетом серед однолітків. Найчисленнішою групою є прийняті учні (6 осіб), що демонструє збереження достатнього рівня соціальної інтеграції у класах.

Водночас у середніх класах зростає кількість учнів, які мають труднощі у соціальній адаптації. Так, до категорії ізольованих належать 3 учні, а до групи відторгнутих – 3 учні. Це свідчить про посилення соціальної

стратифікації та наявності окремих учнів, які можуть відчувати труднощі у комунікації, що негативно впливає на рівень їхньої самооцінки.

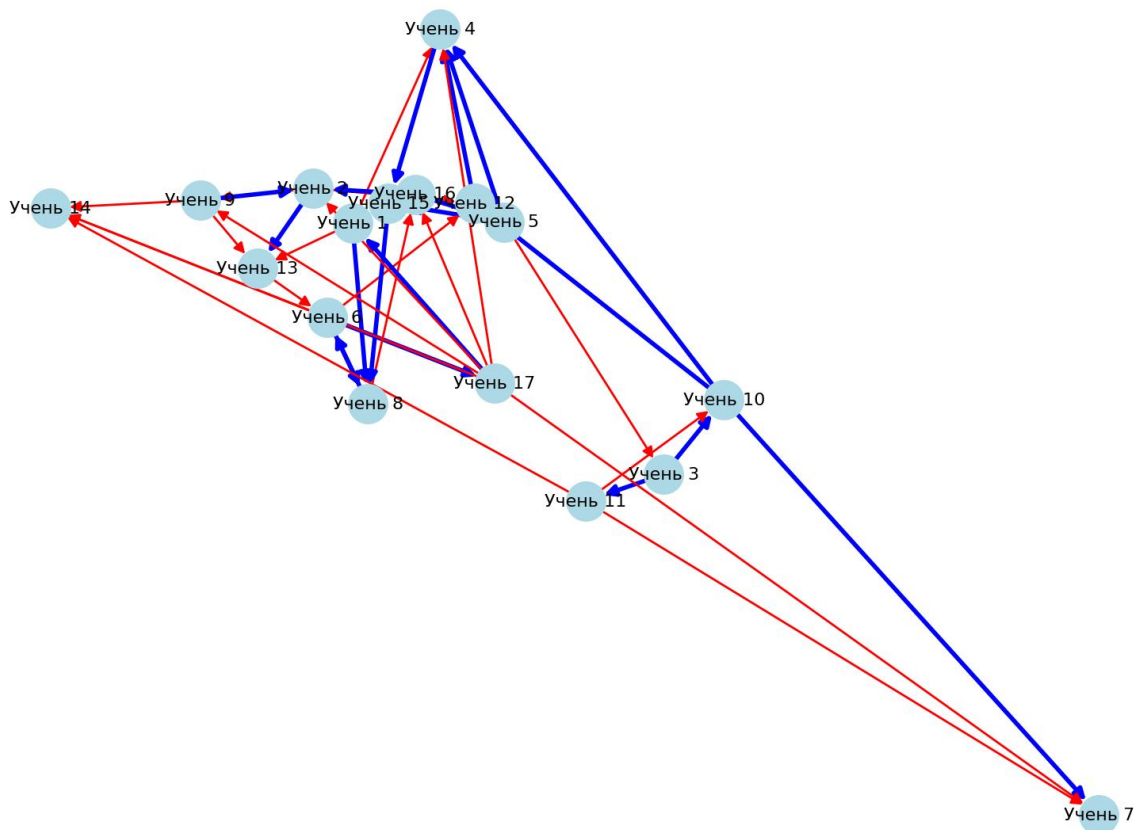


Рисунок 2.4 – Соціограма старших класів

У старшій школі соціальна структура колективу стає ще більш ієрархічною, що може посилювати соціальну ізоляцію окремих учнів та диференціювати рівень їхньої самооцінки залежно від соціального статусу. Число лідерів зберігається на низькому рівні (2 учні), що свідчить про наявність обмеженого числа осіб, які займають провідні позиції у соціальних групах. Популярними виявилися 3 учні, що підтверджує стабільність цієї групи впродовж різних вікових категорій.

Разом із тим, у старшій школі знижується кількість прийнятих учнів (5 осіб), що може бути наслідком зростання вимог до соціальних взаємодій та посилення індивідуалізації поведінки. Особливе занепокоєння викликає збільшення кількості ізольованих (4 учні) та відторгнутих (3 учні) учнів, що

може свідчити про підвищення рівня соціальної тривожності у цьому віці та труднощі у підтримці комунікативних зв'язків.

Результати соціометричного дослідження дозволяють зробити низку важливих висновків щодо впливу соціального статусу учнів на формування їхньої самооцінки в освітньому середовищі. У молодшому шкільному віці соціальна взаємодія є переважно позитивною, що сприяє формуванню високої та стабільної самооцінки. Однак ізольовані та відторгнуті учні можуть відчувати психологічний дискомфорт, що потребує педагогічного втручання. У середніх класах відбувається підвищення соціальної стратифікації, що може призводити до зниження самооцінки у школярів, які мають низький соціометричний статус. Це є критичним періодом для формування особистісної ідентичності, тому учні, які відчують соціальне відторгнення, можуть мати нестабільну самооцінку та підвищений рівень тривожності. У старших класах соціальна ієрархія набуває чітко вираженого характеру. Зростання кількості ізольованих та відторгнутих учнів свідчить про підвищену значущість соціального статусу, що може сприяти як розвитку лідерських якостей, так і загостренню соціальної тривожності у певної частини школярів.

Отже, ми припускаємо, що соціальний статус учня безпосередньо впливає на процес формування його самооцінки, що підтверджує необхідність цілеспрямованої роботи педагогів та психологів щодо створення комфортного освітнього середовища, яке сприятиме соціальній інтеграції всіх школярів незалежно від їхнього початкового статусу у класному колективі.

### **2.3 Практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі**

Отримані результати дослідження дозволяють виокремити ключові напрями роботи щодо розвитку адекватної та стабільної самооцінки учнів, урахувавши особливості їхньої емоційної сфери, соціальної взаємодії та особистісних характеристик. Виявлено, що значна частина школярів має нестабільний рівень самооцінки, що може бути наслідком зовнішніх впливів, таких як соціальне схвалення або неприйняття, мотиваційні установки та особливості темпераменту.

З метою розвитку впевненості у власних можливостях і підвищення рівня усвідомленості необхідно впроваджувати програми розвитку емоційного інтелекту, які сприятимуть розумінню особистих сильних сторін, навичок самоаналізу та формуванню позитивної оцінки власних досягнень. Важливою умовою є створення в освітньому середовищі культури позитивного зворотного зв'язку, що передбачає фокусування уваги на особистісному зростанні, а не лише на оцінці результатів діяльності. У цьому контексті доцільним є впровадження практик диференційованого навчання, що сприятиме підвищенню впевненості в собі та допоможе школярам поступово долати внутрішні бар'єри. Рівень емоційної стабільності відіграє важливу роль у формуванні самооцінки, оскільки підвищений рівень тривожності може негативно впливати на сприйняття власних можливостей. Тому доцільним є запровадження технік саморегуляції, які допоможуть учням керувати емоційними станами, знижувати рівень напруженості та підвищувати стресостійкість. Підтримка безпечного освітнього середовища передбачає мінімізацію публічного порівняння та уникнення критики, що може стати фактором додаткового емоційного навантаження. Особливої уваги потребують школярі з вираженими інтровертними особливостями, для яких варто створювати умови комфортної інтеграції в соціальне середовище,

пропонуючи можливості для роботи в малих групах або парних взаємодіях [13; 23].

Важливим фактором є особистісна мотивація до соціальної взаємодії, оскільки залежність самооцінки від схвалення оточуючих може спричиняти емоційну нестабільність і знижувати рівень самоповаги у випадку відсутності очікуваної підтримки. Доцільним є проведення тренінгів, спрямованих на розвиток соціальних навичок та комунікативної впевненості, а також формування автономності у прийнятті рішень. Особливу увагу необхідно приділити роботі з учнями, які демонструють високий рівень соціальної тривожності, для чого рекомендовано застосовувати індивідуальні консультації або групові психологічні сесії.

Соціальний статус у групі також є визначальним чинником у формуванні самооцінки, оскільки ізольовані та відторгнуті школярі частіше зазнають труднощів у соціальній адаптації, що може знижувати рівень впевненості у власних силах. У зв'язку з цим доцільним є створення сприятливого мікроклімату в класі, що передбачає запобігання соціальному виключенню та формування атмосфери взаємоповаги. Одним із ключових завдань є підтримка соціально вразливих учнів через організацію групових заходів, що сприятимуть їхній інтеграції у колектив. Важливим є залучення соціально активних школярів до процесу адаптації їхніх менш впевнених однолітків, що може бути реалізовано через програми відповідального лідерства.

Загалом для ефективної роботи над підвищенням самооцінки школярів необхідно впроваджувати системний підхід, що передбачає розвиток особистісної рефлексії, формування внутрішньої мотивації та створення безпечного освітнього середовища. Доцільним є використання методик самостереження, таких як ведення щоденника успіху, що сприятиме усвідомленню власних досягнень і зміцненню віри у власні можливості.

Важливо уникати надмірної орієнтації на зовнішнє оцінювання, натомість акцентуючи увагу на процесі особистісного розвитку [15; 27].

Формування сприятливого освітнього середовища є ключовим фактором у забезпеченні гармонійного особистісного зростання школярів. Регулярна взаємодія педагогів, психологів та батьків у цьому процесі сприятиме розвитку впевненості у власних силах, зниженню рівня соціальної тривожності та формуванню позитивного уявлення про себе. Реалізація зазначених рекомендацій допоможе створити умови для ефективної соціальної адаптації учнів та підвищення рівня їхньої особистісної самодостатності.

На основі проведеного дослідження визначено кілька ключових напрямів роботи, спрямованих на розвиток адекватної самооцінки школярів. Враховуючи особистісні, емоційні та соціальні чинники формування самооцінки, доцільно впроваджувати індивідуальні, групові та системні заходи, що сприятимуть гармонійному розвитку особистості.

#### *1. Робота над розвитком усвідомленої та стабільної самооцінки*

◆ Проведення уроків психологічної грамотності та саморефлексії. Включення у навчальний процес спеціальних занять, спрямованих на формування адекватної оцінки своїх здібностей, аналіз власних досягнень і помилок без критичного самозасудження.

◆ Методика «Щоденник успіху». Учням пропонується щодня записувати власні досягнення, навіть найменші, що сприятиме формуванню позитивного самосприйняття.

◆ Індивідуалізація навчального процесу. Створення умов для самореалізації кожного учня шляхом надання можливості вибору рівня складності завдань, використання диференційованого навчання.

◆ Організація системи позитивного зворотного зв'язку. Використання прийомів конструктивного оцінювання: фокусування на зусиллях та прогресі

учня, а не лише на результатах, що сприяє підтриманню впевненості у власних силах.

- ◆ Психологічний супровід учнів із нестабільною самооцінкою. Робота шкільного психолога з учнями, які демонструють низьку впевненість у собі, через індивідуальні бесіди, групові заняття та консультації з батьками.

### *2. Подолання соціальної тривожності та розвиток навичок емоційної саморегуляції*

- ◆ Навчання технік самоконтролю та релаксації. Використання методик глибокого дихання, візуалізації успіху, когнітивного переналаштування для зниження рівня стресу та тривожності.

- ◆ Використання рольових ігор. Створення ігрових ситуацій, у яких учні можуть потренувати впевнене висловлювання своєї думки, навички відстоювання власної позиції та подолання страху перед помилками.

- ◆ Формування толерантного освітнього середовища. Запровадження антибулінгових програм, навчання учнів навичкам емпатії та конструктивного вирішення конфліктів.

- ◆ Організація тренінгів із розвитку соціальних навичок. Включення тренінгових занять з розвитку комунікативних умінь, побудови здорових стосунків, подолання страху публічного виступу.

- ◆ Індивідуальна підтримка школярів із підвищеним рівнем тривожності. Регулярне залучення психологів до роботи з учнями, які відчують страх соціального відторгнення або мають труднощі у міжособистісних взаєминах.

### *3. Соціалізація школярів та адаптація до колективної взаємодії*

- ◆ Виявлення та підтримка ізольованих та відторгнутих учнів. Аналіз соціометричних показників класу та розробка стратегії поступової інтеграції таких учнів у спільну діяльність.

- ◆ Включення відсторонених дітей у групові форми роботи. Використання методики мікрогруп (наприклад, робота у змінних парах), що допомагає ізольованим учням налагодити контакти.

- ◆ Навчання соціально активних учнів навичкам відповідального лідерства. Проведення спеціальних тренінгів для класних лідерів щодо залучення менш соціально активних дітей до групових активностей.

- ◆ Організація заходів, що сприяють згуртуванню колективу. Впровадження командних квестів, тімбілдингових завдань, позакласних спільних заходів, де кожен учень матиме можливість проявити свої здібності.

- ◆ Створення безпечного середовища для соціальної взаємодії. Використання наставницьких програм, де старші учні допомагають молодшим адаптуватися, розвиток менторства серед школярів.

#### *4. Підтримка батьків та педагогів у процесі формування самооцінки школярів*

- ◆ Консультаційна робота з батьками. Проведення тренінгів, на яких батьків навчають надавати підтримку своїм дітям, уникати токсичних порівнянь та надмірного контролю.

- ◆ Рекомендації для педагогів щодо підтримки позитивного самосприйняття учнів. Впровадження у роботу вчителів прийомів ненасильницького спілкування, мотиваційного оцінювання та індивідуального підходу.

- ◆ Розвиток культури підтримки та взаємодопомоги серед педагогічного колективу. Організація спільних обговорень та розробка ефективних методів роботи з учнями, які мають проблеми із самооцінкою.

- ◆ Попередження формування низької самооцінки через вплив освітнього середовища. Уникнення ситуацій, у яких школярі можуть зазнати публічного приниження через невдачу, формування середовища, в якому кожен має можливість проявити себе без страху бути осудженим.

### **Висновки до розділу.**

Емпіричне дослідження підтвердило, що самооцінка школярів формується під впливом особистісних характеристик, емоційної стабільності та соціального середовища. Виявлено, що в молодшому віці переважає завищена самооцінка через низький рівень самокритики, у середніх класах вона стає нестабільною через зростання соціальних вимог, а в старших – частіше знижується через посилення самокритичності та необхідність самовизначення. Встановлено взаємозв'язок між рівнем нейротизму та самооцінкою: емоційно нестійкі учні частіше демонструють її занижений рівень, тоді як екстраверти мають впевненішу оцінку власних можливостей. Крім того, залежність від соціального схвалення призводить до нестабільності самооцінки, особливо в підлітковому віці. Соціометричний аналіз підтвердив, що школярі з низьким соціальним статусом (ізольовані та відторгнуті) частіше мають занижену самооцінку, тоді як лідери та популярні учні демонструють вищу впевненість у собі.

На основі отриманих результатів розроблено комплекс рекомендацій, спрямованих на розвиток усвідомленої та стабільної самооцінки, зниження рівня соціальної тривожності та формування сприятливого освітнього середовища. Запропоновані заходи включають психологічну підтримку учнів із низькою впевненістю в собі, розвиток позитивного самосприйняття, впровадження програм емоційного інтелекту та навчання соціальних навичок. Особлива увага приділяється роботі з ізольованими школярами, зниженню залежності від зовнішнього схвалення та формуванню стійкої внутрішньої мотивації. Отримані результати можуть бути використані у практичній діяльності педагогів та психологів для створення комфортного навчального простору, що сприятиме гармонійному особистісному розвитку учнів.

## ВИСНОВКИ

1. У процесі аналізу теоретичних підходів до проблеми самооцінки в психологічній науці встановлено, що самооцінка є ключовим регулятором особистісного розвитку, впливає на поведінкову активність школярів, їхню мотиваційну сферу та рівень емоційної стійкості. У наукових концепціях самооцінку розглядають як інтегративне психологічне утворення, що формується під впливом когнітивних процесів, соціальних взаємодій та емоційних переживань. Розглянуто основні підходи до вивчення самооцінки: когнітивний, діяльнісний, соціально-психологічний та особистісний. Виявлено, що адекватна самооцінка є важливим чинником успішної адаптації школярів в освітньому середовищі, тоді як її нестабільність або заниження може призводити до соціальних труднощів і внутрішньоособистісних конфліктів.

У ході дослідження визначено основні особистісні чинники, що впливають на формування самооцінки школярів. До них належать емоційна стабільність, рівень соціальної адаптації, мотиваційні настанови щодо афіляції, особливості темпераменту, рівень саморефлексії та досвід соціального схвалення чи відторгнення. Встановлено, що школярі з високим рівнем емоційної стабільності, позитивним соціальним статусом у групі та низьким рівнем соціальної тривожності частіше демонструють впевнену та адекватну самооцінку. Натомість учні з підвищеним рівнем нейротизму, страхом відкидання або відсутністю підтримуючого соціального середовища мають схильність до заниженої чи нестабільної самооцінки. Таким чином, результати дослідження підтверджують, що формування самооцінки є багатофакторним процесом, який зумовлений не лише внутрішніми особистісними якостями, а й соціальними умовами розвитку дитини.

2. У ході емпіричного дослідження було виявлено, що формування самооцінки школярів зумовлене комплексною взаємодією особистісних

чинників, серед яких ключову роль відіграють емоційна стабільність, рівень соціальної адаптації, мотиваційні особливості та соціометричний статус у класному колективі. Аналіз результатів засвідчив, що в молодшому шкільному віці переважає завищена самооцінка, що пов'язано з нерозвиненими механізмами саморефлексії та відсутністю чітких соціальних порівнянь. У середніх класах вона стає нестабільною через зростання значущості соціального схвалення, а у старшому шкільному віці спостерігається тенденція до її зниження, що пояснюється посиленням самокритичності та необхідністю самовизначення.

Отримані результати підтвердили, що рівень нейротизму є значущим предиктором нестабільної або заниженої самооцінки, тоді як екстраверсія сприяє її впевненості та стабільності. Також встановлено, що соціальний статус у колективі безпосередньо впливає на самооцінку школярів: лідери та популярні учні мають вищий рівень впевненості у собі, тоді як ізольовані та відторгнуті школярі частіше демонструють занижену або нестабільну самооцінку. Залежність від соціального схвалення виявилася особливо вираженою у підлітковому віці, що може бути одним із чинників коливання самооцінки в цей період. Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили гіпотезу про те, що особистісні характеристики, рівень соціалізації та емоційна стабільність є визначальними факторами у процесі формування самооцінки школярів в освітньому середовищі.

3. На основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження було розроблено практичні рекомендації щодо формування самооцінки школярів в освітньому середовищі. Враховуючи встановлений взаємозв'язок між рівнем емоційної стабільності, соціальним статусом у колективі та особливостями мотивації, запропоновано комплекс заходів, спрямованих на підтримку позитивної самооцінки учнів та подолання її нестабільності. Основні напрямки рекомендацій охоплюють розвиток емоційної саморегуляції, навчання соціальних навичок, формування

усвідомленої самооцінки, а також створення безпечного та підтримуючого освітнього середовища.

Зокрема, доцільним є впровадження програм психологічної підтримки для учнів із заниженою самооцінкою, використання індивідуалізованого підходу до навчання, розвиток культури позитивного зворотного зв'язку серед педагогів та батьків, а також організація тренінгів для розвитку соціальної впевненості. Особливу увагу приділено інтеграції ізольованих школярів у колектив, зниженню рівня соціальної тривожності та формуванню стійкої внутрішньої мотивації. Реалізація запропонованих заходів сприятиме гармонійному особистісному розвитку школярів, підвищенню їхньої впевненості у власних можливостях та забезпеченню комфортного освітнього середовища, що підтримує формування позитивного ставлення до себе.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Андрущенко В. Модернізація педагогічної освіти відповідно до викликів ХХІ століття. Вища освіта України. 2009. №4. С. 7–23.
2. Бабаян Ю. Особливості формування само-оцінки молодшого школяра. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В. О. Сухомлинського*. 2014. Вип. 2.12. С. 26–30.
3. Балютіна К. Засоби формування у школярів самооцінних суджень. *Початкова школа*. 2004. №7. С. 25–26.
4. Бортнік Н. Вплив стилю сімейного виховання на самооцінку молодших школярів. *Психологія: реальність та перспективи*, 2020, 15: 18–25.
5. Варгата О. В. Психологічні особливості формування самооцінки молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах : зб. наук. пр. / [редкол. : А.В. Сущенко (голов. ред.) та ін.]. Запоріжжя : КПУ, 2019. Вип. 64, т. 1. – С. 70-74.
6. Васильчик Т. Взаємозв'язок тривожності та самооцінки у молодшому підлітковому віці. *Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. Тернопіль : ТИПУ, 2008. Вип. 15. С. 135–138.
7. Грабовець О. В. Психологічний супровід духовного розвитку дитини. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №5. С. 23–33.
8. Гринечко А. Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді / А. Гринечко // Молодіжна політика: проблеми та перспективи : зб. матер. VI міжнар. наук.-практ. конф., Дрогобич, 15-16 травня 2009 р. / наук. ред. С. А. Щудло. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ ім. Івана Франка, 2009. С. 272–276.
9. Доценко Л. В., Безугла В. Ю., Козлова А. О. Особливості розвитку самооцінки у дітей молодшого шкільного віку засобами малюнкової

терапії. Запоріжжя : Класичний приватний університет, 2020. N. 2. С. 110–114.

10. Дядюкіна Є. В. Самооцінка як міждисциплінарне поняття / Є. В. Дядюкіна. // Науковий вісник Донбасу. 2011. № 1.

11. Дячук П. В. Вплив різних форм навчальної діяльності на розвиток самооцінки учнів початкових класів. *Проблеми педагогічних технологій* : зб. наук. праць. Луцьк, 2005. №2 С. 102–109.

12. Дячук П. В. Вплив різних форм навчальної діяльності на розвиток самооцінки учнів першого класу. Підготовка 168 педагогічних кадрів у вищих навчальних закладах у контексті процесів глобалізації : матер. Всеукр. наук.-практ. конф., м. Умань, 17–18 листоп. 2005 р. К. : Міленіум, 2005. С. 79–81.

13. Зубченко О. В. Взаємозв'язок самооцінки із їх соціометричним статусом у групі однолітків. *Практична психологія та соціальна робота*. 2008. №5. С. 54–57

14. Калюжна Є. Вплив самооцінки особистості на її академічну успішність у молодшому шкільному віці. *Молодий вчений*. 2016. № 5 (32). С. 559-563.

15. Ковалишин І. В. Самооцінка дітей молодшого шкільного віку (порівняльна характеристика). *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Х.* : [б. в.], 2011. №959. Серія «Психологія». С. 47–51

16. Козаченко В. І. Вплив самооцінки учнів на формування в них гуманістичних ціннісних орієнтирів. *Позакласний час*. 2001. №15. С. 19–21.

17. Козерук Ю. В. Самооцінка як фактор становлення особистості студента / Ю. В. Козерук, Я. О. Євсейчик // *Вісник Чернігівського*

національного педагогічного університету. Серія : Педагогічні науки. 2015. Вип. 124. С. 163–165.

19. Козлова О.А. Соціальна психологія особистості та спілкування : практикум для студентів спеціальності 6.030101 «Соціологія». Харків : НТУ «ХП», 2017. 172 с.
20. Котлова Л. О., Тичина І. М., Шикирава Н. М. Статтеві відмінності самооцінки та мотивації навчання студентів. Габітус. Вип. 34. 2022. С. 47–51.
21. Леонович К. Особливості взаємозв'язку самооцінки та рівня домагань у молодших школярів. Магістр: магістерський науковий вісник Терноп. нац. пед. ун-т імені В. Гнатюка. Тернопіль, ТНПУ, 2011. Вип. 14. С. 102–104.
22. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. Психологічні виміри культури, економіки, управління. 2016. № 9. С. 61–69.
23. Мостова І., Кушніренко К. Дослідження самооцінки особистості підлітків. Вісник Національного університету оборони України. Питання психології, №4 (68), 2022. С. 108-112. Вилучено із <http://visnyk.nuou.org.ua/article/view/261225/259002> .
24. Олійник О. Адекватна самооцінка особистості: віковий дискурс. Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології», (20). 2019. <https://doi.org/10.32626/2227-6246.2013-20.%p> .
25. Онуфрієва Л. А. Самооцінка як складова Я-концепції майбутніх фахівців соціономічних професій. Проблеми сучасної психології. 2013. Вип. 22. С. 396–412.
26. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова, Серія 12. Психологічні науки, Вип.12 (57), 2020. С. 79-89. Вилучено із <https://sj.npu.edu.ua/index.php/pn/article/view/1025/855>.
27. Пенькова О. Самовдосконалення особистості та її самооцінка. Психологічний часопис, Том1(1), 2015. С. 74-78. Вилучено із <https://apsijournal.com/index.php/psyjournal/article/view/222/150>.

28. Попелюшко Р. П. Психологічні умови подолання негативної самооцінки в юнацькому віці : авто-реф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія» / Р. П. Попелюшко. К., 2008. 18 с.
29. Попович О. Самооцінка та її роль у розвитку особистості: корекційно-розвивальна програма для учнів. *Психолог. Шкільний світ*. 2010. №4. С. 22–29.
30. Рідкоус О. В. Самооцінка та її вплив на успішність у навчанні молодшого школяра. Психолого-педагогічні засади діяльності вчителя: історія, теорія, практика : матеріали II Всеукраїнської наук.-метод. конф., 8-9 лист. 2012 р. / ред. кол.: А. М. Зубко, Є. П. Голобородько, В. В. Кузьменко [та ін.]; [за ред.: В. В. Кузьменка, Н. В. Слюсаренко, І. В. Воскової]. Херсон : [ХАНО], 2012. С. 175–181.
31. Розов В. І. Методики оцінки і самооцінки адаптивних індивідуально-психологічних властивостей особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. 2007. №6. С. 30–48.
32. Рябчикова О. Формування самооцінки у дітей. Психологічна служба школи. 2012. №3. С. 50–57
33. Слободян Н. О., Теренда Н. О., Мулик Т. О., Романюк Л. М. Оцінка якості життя та здоров'я учасників освітнього процесу. Вісник соціальної гігієни та організації охорони здоров'я України. 2024. №2(100). С. 38-43.
34. Смітанка В. Психологічний аналіз самооцінки у наукових дослідженнях зарубіжних та вітчизняних вчених. Наука. Освіта. Молодь: Уманського державного педагогічного університету. 2016. Ч. 2. С. 168–170.
35. Столярчук О. А. Вплив сім'ї на формування самооцінки дитини / О. А. Столярчук // «Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства» : матер. міжнар. наук.-практ. конф., 13 грудня 2012 р., Київ. К., 2012. С. 423-426.

36. Чайкіна, С. В. Особливості формування самооцінки молодших школярів. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*, 2013, 2: 223-230.
37. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків, Прапор, 2007. 640 с.
38. Шищенко В. О. Самооцінка як педагогічна умова формування позитивної мотивації до навчання у дітей молодшого шкільного віку / В. О. Шищенко // Педагогічний дискурс : зб. наук. пр. / Ін-т педагогіки НАПН України, Хмельницька гуманіт.-пед. акад. Хмельницький : ХГПА, 2012. Вип. 11. – С. 347–350.
39. Adler N, Stewart J. Self-esteem. Psychosocial Working Group. 2004. Available from: <http://www.macses.ucsf.edu/research/psychosocial/selfesteem>
40. Branden, Nathaniel. *The Psychology of Self-Esteem: A New Concept of Man`s Psychological Nature*. Nash Publishing Corporation, 1969. 276 p.
41. Heckhausen J., Heckhausen H. *Motivation and Action*. Springer Cham, 2018. 909 p.
42. Hemati Z, Kiani D. The Relationship between Self-esteem and Quality of Life of Patients with Idiopathic Thrombocytopenic Purpura at Isfahan's Sayed AlShohada Hospital, Iran, in 2013. *Int J Hematol Oncol Stem Cell Res*. 2016 Apr. 1;10(2). P. 79-84.