Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки
Сумської обласної державної адміністрації
Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Факультет підвищення кваліфікації та перепідготовки

Кафедра психології

Левенко Наталія Віталіївна

Особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах

Кваліфікаційна (магістерська) робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійної програми Практична психологія

Науковий керівник:
Панченко Світлана Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент,
проректор з науково-педагогічної та
навчальної роботи

Рекомендовано до захисту
Рішенням кафедри психології
Протокол № від « » 2026 р.

Завідувач кафедри Алла ВОЗНЮК

Суми – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП 3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ ОБРАЗУ «Я» У ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ 7

1.1. Образ «Я» як психологічній феномен та його структурні компоненти у підлітковому віці 7

1.2. Психологічні особливості розвитку образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах 16

1.3. Сімейне середовище як чинник формування образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах 23

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ «Я» У ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ 31

2.1. Методики та процедура дослідження образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах 31

2.2. Аналіз результатів дослідження образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах 41

2.3. Корекційно-розвивальна програма «Розвиток позитивного образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах» 58

ВИСНОВКИ 70

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 73

ДОДАТКИ 81

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підлітковий вік є ключовим етапом формування образу «Я», самооцінки та особистісної ідентичності, що визначає подальший психологічний розвиток і соціальну адаптацію. Сучасні соціальні трансформації збільшують кількість підлітків у складних життєвих обставинах, що ускладнює самоприйняття, сприяє формуванню негативного або суперечливого образу «Я» та знижує психологічну стійкість. Недостатній розвиток позитивного образу «Я» може призводити до дезадаптації, проблем у стосунках і навчанні. Крім того, порушення цілісності образу «Я» негативно впливає на емоційну сферу підлітка, підвищуючи рівень тривожності та внутрішньої напруженості. Водночас своєчасне психологічне втручання може сприяти гармонізації самосприйняття та запобіганню негативним наслідкам особистісного розвитку. Особливої уваги потребує наукове осмислення умов і чинників, що зумовлюють формування образу «Я» у підлітків цієї категорії, з урахуванням специфіки їх життєвого досвіду. Важливим є також урахування ролі соціального оточення, зокрема сім'ї та, у процесі становлення самосвідомості підлітка. Тому актуальним є дослідження особливостей образу «Я» у таких підлітків для обґрунтування ефективних психолого-педагогічних підходів до його розвитку.

Проблемі образу «Я», його структури та ролі у психічному розвитку підлітків присвячено праці вітчизняних і зарубіжних учених (І. Д. Бех, Л. П. Бурлачук, С. Д Максименко, С. Б. Кузікова, Т. С. Яценко, F. D. Alsaker, J. Kroger та ін.). Сучасні дослідження зосереджені на взаємозв'язках образу «Я» із самооцінкою, самоставленням і впливом сімейного середовища (Н. М. Бамбурак, О. В. Бацилєва, С. Ф. Бессмертна, Р. В. Боброва та ін.). Водночас розвиток образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, лишається недостатньо вивченим, що зумовлює актуальність подальшого теоретичного й емпіричного дослідження.

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатньо наукова розробленість зумовили вибір **теми дослідження** «Особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах».

Об'єкт дослідження – психологічний розвиток особистості підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Предмет дослідження – особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, зумовлені впливом сімейного середовища.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, з урахуванням впливу сімейного середовища.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати основні наукові підходи до вивчення образу «Я» в психологічній науці та визначити його структуру у підлітковому віці.

2. Охарактеризувати психологічні особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

3. Теоретично обґрунтувати роль сімейного середовища у формуванні образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

4. Емпірично дослідити особливості образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

5. Проаналізувати взаємозв'язок між характеристиками образу «Я» підлітків та особливостями їхнього сімейного середовища.

6. Узагальнити результати емпіричного дослідження та сформулювати практичні висновки, розробити корекційно-розвивальну програму «Розвиток позитивного образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах» для психологічного супроводу підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Для реалізації поставлених завдань було використано комплекс дослідницьких **методів дослідження**, зокрема: теоретичний аналіз і синтез, систематизацію, порівняння та узагальнення інформації з наукових джерел.

Крім того, застосовувався комплекс психодіагностичних методик, а саме: 1) «Тест самоставлення» (57 тверджень) В. В. Століна; 2) Метод мотиваційної індукції (30 незакінчених пропозицій) Ж. Нюттена, адаптований Д. А. Леонтьєвим; 3) Опитувальник взаємодії «батьки-дитина» (варіант для підлітків) І. М. Марківської; 4) проєктивна методика «Хто Я?» М. Куна і Т. Мак-Партланда; 5) «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдеміллера.

Теоретичне значення дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про особливості розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, уточненні ролі сімейного середовища та дитячо-батьківських відносин у формуванні цього психологічного утворення, а також у теоретичному обґрунтуванні напрямів психологічної підтримки підлітків у кризових ситуаціях. Отримані результати доповнюють існуючі психологічні концепції особистісного розвитку підлітків і можуть слугувати теоретичною основою для подальших наукових досліджень у цій сфері.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості їх використання в діяльності практичних психологів та соціальних педагогів для психодіагностики й психологічного супроводу підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах. Матеріали дослідження можуть бути використані під час розроблення та впровадження психолого-педагогічних програм підтримки, спрямованих на розвиток позитивного образу «Я», підвищення рівня психологічної стійкості підлітків і створення сприятливого психологічного клімату в учнівських колективах.

Апробація результатів та публікації. Наукові здобутки науково-дослідної роботи були представлені на: VIII Міжнародній науково-практичний конференції «Інноваційні технології в роботі практичного психолога (Суми, 22 травня .2025 року); III Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» (Суми, 22 січня 2026 року).

Основні положення та результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри психології та опубліковані у 2-х наукових статтях:

Левенко Н. В. «Образ сім'ї» в психології: сутність, структура, вікові особливості. *Психологія: від теорії до практики: Інноваційні технології в роботі практичного психолога* (збірник наукових праць VIII Міжнародної науково-практичної конференції, 22 травня 2025 року, м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. [у 2-х ч.]. Ч. 1. Суми: НВВ КЗ СОІППО., 2025. С. 93-98.

Левенко Н. В. Емпіричне дослідження «Образу я» та «Образу сім'ї» у підлітків із сімей, які опинились у складних життєвих обставинах. *Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення:* збірник наукових праць III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» (22 січня 2026 р., м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк. Суми: НВВ КЗ СОІППО. 2026. С. 133-137.

Структура та обсяг магістерської роботи. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, що нараховує 83 найменування, 5 додатків, 6 таблиць, 3 рисунків. Основний текст викладено на 72 сторінках. Загальний обсяг магістерської роботи 106 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ «ОБРАЗУ Я» У ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

1.1. Образ «Я» як психологічній феномен та його структурні компоненти у підлітковому віці

У психології особистості образ «Я» розглядається як складне інтегративне психічне утворення, що відображає систему уявлень індивіда про самого себе, власні якості, можливості, соціальні ролі та значущі особистісні смисли й виступає змістовим ядром самосвідомості. На відміну від самосвідомості як ширшої функціональної системи психіки, що охоплює процеси самопізнання, самооцінювання та саморегуляції, образ «Я» репрезентує конкретизований, феноменологічний рівень усвідомлення себе, сформований у результаті інтеріоризації соціального досвіду та рефлексії власної діяльності. У науковому дискурсі дане поняття тісно пов’язане з категорією «Я»-концепції, яка трактується як відносно стійка, узагальнена система уявлень про себе, тоді як образ «Я» має більш динамічний характер і відображає актуальний стан самосприйняття особистості в певний період розвитку [81].

Структурно образ «Я» поєднує когнітивні компоненти (знання про власні риси й можливості), емоційно-оцінні (самооцінка, самоставлення, самоприйняття) та поведінкові, що проявляються у способах самопрезентації та регуляції взаємодії з соціальним середовищем. Виконуючи регулятивну та смислотвірну функції, образ «Я» забезпечує цілісність особистості, опосередковує її поведінку, життєві вибори й адаптацію, що зумовлює його особливу значущість у контексті підліткового віку як періоду інтенсивного переосмислення власної ідентичності та становлення особистісної самосвідомості.

Проблематика образу «Я» має глибокі теоретичні витоки та формується в межах класичних психологічних концепцій, у яких закладено фундаментальні підходи до розуміння самосвідомості та внутрішньої структури особистості. Одним із перших системних осмислень феномена «Я» вважають концепцію В. Джемса, який запропонував розмежування між пізнавальним «Я» як суб'єктом переживань і емпіричним «Я» як об'єктом усвідомлення. Емпіричне «Я», за В. Джемсом, охоплює уявлення людини про власне тіло, психічні властивості та соціальні ролі, що фактично відповідає змістовним характеристикам образу «Я» та підкреслює його багатокомпонентність і залежність від досвіду соціальної взаємодії [80].

Подальший розвиток уявлень про «Я» відбувався в межах психоаналітичного напряму, де акцент було перенесено на внутрішні, часто неусвідомлювані детермінанти особистісного функціонування. У класичному психоаналізі З. Фройда «Я» розглядається як інстанція психіки, що виконує регулятивну функцію між вимогами Ід, Супер-Его та реальністю. У цьому контексті образ «Я» формується як результат складної взаємодії внутрішніх потягів, соціальних заборон і механізмів психологічного захисту, що зумовлює його потенційну суперечливість і нестійкість.

Таким чином, психоаналітична традиція наголошує на конфліктній природі образу «Я» та його залежності від глибинних психічних процесів. У аналітичній психології К. Г. Юнга «Я» осмислюється крізь призму індивідуації та взаємодії свідомого й несвідомого. Образ «Я» в цьому підході постає як часткове усвідомлення цілісного Самості, яке формується у процесі інтеграції різних аспектів психіки, зокрема Персони та Тіні. Такий погляд підкреслює символічний і культурно зумовлений характер уявлень особистості про себе, а також їхню залежність від архетипових структур колективного несвідомого [74].

Значний внесок у розуміння соціальної зумовленості образу «Я» зробили представники символічного інтеракціонізму. У межах цього напряму «Я» трактується як продукт соціальної взаємодії, що формується через

інтеріоризацію оцінок і очікувань значущих інших. Образ «Я» постає як динамічна конструкція, що постійно уточнюється в процесі міжособистісної комунікації та соціального порівняння. Таким чином, класичні психологічні теорії заклали концептуальні основи сучасного розуміння образу «Я», визначивши його як багатовимірне, динамічне та соціально зумовлене утворення, що є необхідною передумовою подальших досліджень його структури та вікової специфіки, зокрема в підлітковому віці.

Подальший розвиток уявлень про образ «Я» пов'язаний із становленням гуманістичного та екзистенційного напрямів у психології, у межах яких було здійснено принциповий зсув акцентів із детермінованості поведінки на внутрішній потенціал особистості, її суб'єктивний досвід і прагнення до самореалізації. У гуманістичній психології образ «Я» розглядається як центральний елемент особистісної структури, що забезпечує цілісність переживань та спрямованість розвитку індивіда. Особливого значення в цьому контексті набуває концепція К. Роджерса, у якій «Я»-концепція трактується як організована система уявлень про себе, сформована на основі індивідуального досвіду та оцінок значущих інших [20].

Згідно з гуманістичним підходом, образ «Я» виконує не лише пізнавальну, а й регулятивну функцію, визначаючи характер поведінки, емоційного реагування та міжособистісної взаємодії. К. Роджерс підкреслював, що узгодженість між реальним досвідом і уявленнями про себе є необхідною умовою психологічного благополуччя, тоді як їхня невідповідність призводить до внутрішньої напруги та дезадаптації. У цьому сенсі образ «Я» постає як динамічна структура, чутлива до міжособистісних стосунків і якості соціального середовища, зокрема до досвіду прийняття або відкидання. У межах екзистенційної психології образ «Я» розглядається крізь призму особистісного вибору, відповідальності та пошуку сенсу існування. Представники цього напряму наголошують на унікальності суб'єктивного досвіду індивіда та його здатності до самовизначення в умовах

невизначеності й життєвих викликів. Образ «Я» в екзистенційному підході формується як результат усвідомлення власного буття, прийняття обмежень і можливостей, а також рефлексії життєвих цінностей. Таким чином, він постає не як фіксована сукупність характеристик, а як відкритий процес становлення особистісної ідентичності [68].

Важливим положенням цього підходу є визнання активної ролі суб'єкта у формуванні образу «Я». Особистість не лише відображає зовнішні впливи, а й інтерпретує їх відповідно до власних потреб, ціннісних орієнтацій та життєвого досвіду. Це положення має особливу значущість для розуміння підліткового віку, у якому посилюється потреба в самовираженні, автономії та пошуку власної ідентичності. Отже, гуманістична та екзистенційна психологія істотно розширили уявлення про образ «Я», підкресливши його суб'єктивну, ціннісно-смислову природу та роль у саморозвитку особистості, що створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу його структурних компонентів і вікової специфіки формування [8].

У соціально-психологічному підході образ «Я» розглядається як динамічна конструкція, що формується через соціальну взаємодію, включення в міжособистісні відносини та соціальні ролі. Він виникає не ізольовано, а в постійному співвіднесенні з оцінками, очікуваннями та реакціями оточення, зокрема «значущих інших». Через соціальний зворотний зв'язок і порівняння з іншими особистість коригує свої уявлення про себе, що впливає на самооцінку, рівень домагань і розуміння власного місця в соціальній структурі. Соціально-психологічний підхід також акцентує увагу на рольовому аспекті образу «Я». Особистість засвоює систему соціальних ролей, кожна з яких супроводжується певними очікуваннями та нормативними вимогами. Уявлення про себе формується як узагальнений результат виконання й осмислення цих ролей у різних соціальних контекстах – сімейному, навчальному, позанавчальному. Відповідно, образ «Я» може мати множинний характер, виявляючись по-різному залежно від

ситуації соціальної взаємодії, що особливо виразно проявляється в період вікових криз [78].

Особливої актуальності соціально-психологічний підхід набуває у контексті підліткового віку, коли провідним стає спілкування з ровесниками, а думка референтної групи істотно впливає на самооцінку та самоставлення. У цей період образ «Я» характеризується підвищеною чутливістю до соціальних оцінок, що зумовлює його нестійкість і суперечливість. Водночас саме через інтенсивну соціальну взаємодію підліток отримує можливість для диференціації та уточнення уявлень про себе. Соціально-психологічний підхід дозволяє розглядати образ «Я» як соціально опосередковане, динамічне утворення, що формується в системі міжособистісних відносин і виконує важливу адаптивну функцію, забезпечуючи узгодження внутрішніх уявлень особистості з вимогами соціального середовища.

У когнітивному та діяльнісному підходах образ «Я» розглядається як результат активної пізнавальної та практичної діяльності, спрямованої на осмислення власного досвіду та можливостей. Він постає як когнітивна структура, що організовує самосприйняття та регулює поведінку, залишаючись відкритою до змін під впливом нового досвіду. Самопізнання через аналіз власних дій, успіхів і невдач формує уявлення про здібності, риси та компетентність, а каузальні атрибуції визначають, як індивід пояснює результати діяльності. Від цього залежать зміст образу «Я», рівень впевненості, мотивація та готовність до подолання труднощів [29].

Діяльнісний підхід розглядає образ «Я» як утворення, що формується й уточнюється у процесі практичної діяльності та спілкування. Згідно з цим підходом, уявлення особистості про себе виникають не абстрактно, а в контексті конкретних видів діяльності, у яких індивід перевіряє власні можливості та зіставляє очікувані й реальні результати. Успішність діяльності, її соціальна оцінка та суб’єктивна значущість безпосередньо впливають на зміст і структуру образу «Я», зумовлюючи його розвиток або трансформацію. Особливе значення в діяльнісному підході надається

рефлексії як механізму узагальнення досвіду та інтеграції окремих самоуявлень у відносно цілісну систему. Саме через рефлексивне осмислення власної активності образ «Я» набуває узгодженості та стає основою саморегуляції поведінки. У підлітковому віці, коли провідна діяльність і система соціальних вимог зазнають суттєвих змін, ці процеси набувають особливої інтенсивності, що зумовлює динамічність і суперечливість самоуявлень. Отже, когнітивний і діяльнісний підходи дозволяють розглядати образ «Я» як результат активного конструювання особистістю уявлень про себе в процесі пізнання та діяльності, підкреслюючи його процесуальний характер і залежність від індивідуального досвіду, що є принципово важливим для аналізу його структурних компонентів у підлітковому віці [24].

У сучасній психологічній науці образ «Я» розглядається як багатовимірне структуроване утворення, що включає взаємопов’язані компоненти, кожен з яких відображає певний аспект самосвідомості та виконує специфічні функції у регуляції поведінки особистості. Попри різноманітність теоретичних підходів, у науковій літературі утвердилася відносна узгодженість щодо виділення когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів образу «Я», які в сукупності забезпечують його цілісність і динамічність.

Когнітивний компонент образу «Я» охоплює систему уявлень і знань особистості про власні індивідуально-психологічні якості, здібності, риси характеру, соціальні ролі та життєві можливості. Він формується на основі самоспостереження, рефлексії та узагальнення особистісного досвіду, а також інтеріоризації соціальних оцінок. Саме когнітивний компонент забезпечує усвідомленість самосприйняття та відносну стабільність уявлень про себе, створюючи основу для прогнозування власної поведінки й оцінки перспектив особистісного розвитку [6].

Емоційно-оцінний компонент відображає ставлення індивіда до самого себе й проявляється у формі самооцінки, самоприйняття, рівня самоповаги та загального емоційного тону самосприйняття. Цей компонент визначає

суб'єктивну значущість уявлень про себе та виступає важливим чинником психологічного благополуччя або дезадаптації. Позитивне або негативне емоційне ставлення до власного «Я» істотно впливає на мотивацію діяльності, впевненість у власних можливостях і готовність до подолання труднощів. Водночас емоційно-оцінний компонент є найбільш чутливим до зовнішніх впливів і соціальних оцінок, що зумовлює його нестійкість у кризові періоди розвитку [3].

Поведінковий компонент образу «Я» виявляється у способах самопрезентації, характері взаємодії з соціальним оточенням і виборі стратегій поведінки відповідно до уявлень про себе. Він відображає практичну реалізацію самоуявлень у діяльності та спілкуванні, а також зворотний вплив поведінкових результатів на зміст образу «Я». Через поведінковий компонент відбувається перевірка й корекція уявлень про себе, що забезпечує адаптивність і розвиток особистості. Таким чином, структура образу «Я» постає як цілісна система взаємодіючих компонентів, у якій когнітивні, емоційно-оцінні та поведінкові аспекти перебувають у постійній динамічній взаємодії. Порушення узгодженості між цими компонентами може призводити до внутрішніх суперечностей і труднощів особистісного розвитку, тоді як їхня інтеграція створює підґрунтя для ефективної саморегуляції та психологічної адаптації, що має особливе значення у підлітковому віці [56].

Підлітковий вік є одним із найбільш сенситивних періодів формування образу «Я», що зумовлено глибокими біологічними, психологічними та соціальними змінами, які відбуваються в цей період онтогенезу. Інтенсивний фізіологічний розвиток, розширення соціального простору та ускладнення системи міжособистісних відносин сприяють переосмисленню підлітком власної ідентичності й місця у світі. Образ «Я» в цьому віці набуває особливої значущості, оскільки стає основою самовизначення, регуляції поведінки та побудови життєвих перспектив. Характерною особливістю підліткового образу «Я» є його підвищена динамічність і внутрішня

суперечливість. Підліток одночасно прагне до автономії та визнання з боку значущих інших, що відображається у коливаннях самооцінки й нестабільності самоставлення. Уявлення про себе часто мають фрагментарний характер і можуть змінюватися залежно від ситуації спілкування або соціального контексту. Це зумовлює поєднання протилежних характеристик у структурі образу «Я», що є закономірним проявом процесу особистісного становлення [66].

Важливу роль у формуванні образу «Я» в підлітковому віці відіграє розвиток рефлексії та здатності до абстрактного мислення. Підліток починає не лише фіксувати власні риси та переживання, а й аналізувати їх, співвідносити з соціальними нормами та ідеалами, будувати уявлення про бажане й можливе «Я». У цьому контексті зростає значення образу майбутнього, який інтегрується в систему самоуявлень і впливає на мотивацію діяльності та вибір життєвих стратегій. Соціальне середовище в підлітковому віці стає провідним чинником формування образу «Я». Думка ровесників, приналежність до референтних груп і характер міжособистісних стосунків істотно впливають на самооцінку та самоприйняття підлітка [7].

Позитивний соціальний зворотний зв’язок сприяє інтеграції компонентів образу «Я», тоді як досвід відкидання або неприйняття може призводити до його деформації та формування негативних самоуявлень. Отже, специфіка формування образу «Я» у підлітковому віці визначається поєднанням інтенсивних внутрішніх змін і соціальних впливів, що зумовлює його нестійкість, варіативність і водночас значний потенціал для особистісного розвитку. Розуміння цих особливостей є необхідною передумовою для аналізу ролі образу «Я» у психічному розвитку та поведінковій регуляції підлітка. Образ «Я» відіграє ключову роль у психічному розвитку підлітка, виступаючи інтегративним чинником, що поєднує пізнавальні, емоційні та поведінкові аспекти особистості й забезпечує цілісність її функціонування. У цей віковий період образ «Я» набуває особливої регулятивної значущості, оскільки саме через систему

уявлень про себе підліток осмислює власний досвід, оцінює можливості та вибудовує стратегії взаємодії з соціальним середовищем. Від характеру сформованості образу «Я» значною мірою залежить рівень психологічної адаптації та суб'єктивного благополуччя підлітка [35].

Однією з провідних функцій образу «Я» є регуляція поведінки через механізми самооцінки та самоконтролю. Уявлення про власні якості й здібності визначають рівень домагань, мотивацію досягнення та готовність брати на себе відповідальність за прийняті рішення. Адекватний і відносно цілісний образ «Я» сприяє формуванню конструктивних моделей поведінки, здатності до саморегуляції та подолання труднощів, тоді як його фрагментарність або негативна спрямованість можуть зумовлювати уникнення активності, зниження навчальної мотивації та підвищену тривожність. Важливим аспектом впливу образу «Я» на психічний розвиток підлітка є його роль у формуванні міжособистісних стосунків. Самосприйняття визначає стиль спілкування, рівень відкритості, чутливість до оцінок з боку інших та здатність вибудовувати стійкі соціальні зв'язки. Позитивне самоставлення створює умови для ефективної соціальної взаємодії, тоді як негативний або суперечливий образ «Я» може призводити до соціальної ізоляції або конфліктних форм поведінки [14].

Крім того, образ «Я» виконує смислотвірну функцію, забезпечуючи інтеграцію минулого досвіду, актуальних переживань і уявлень про майбутнє. У підлітковому віці це проявляється у формуванні життєвих цілей, ціннісних орієнтацій та особистісних перспектив. Через усвідомлення себе як суб'єкта власного життя підліток отримує можливість здійснювати вибір і нести відповідальність за його наслідки, що є важливою передумовою становлення зрілої особистості. Отже, образ «Я» виступає центральним регулятором психічного розвитку та поведінкової активності підлітка, визначаючи характер його адаптації, міжособистісних взаємин і самовизначення. Це зумовлює необхідність поглибленого аналізу особливостей Образу Я та чинників його формування в межах емпіричного дослідження [53].

1.2. Психологічні особливості розвитку образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах

Підлітковий період характеризується інтенсивними фізіологічними, психологічними та соціальними змінами, які роблять його критично важливим для формування образу «Я». У цей час відбувається активне переосмислення власної особистості, ролей у суспільстві та внутрішніх ресурсів для самореалізації. Образ «Я» підлітка є динамічним та багатовимірним утворенням, яке включає когнітивний, емоційно-оцінний та поведінковий компоненти, що взаємодіють між собою і формуються під впливом соціального середовища та внутрішніх психічних процесів. Важливим аспектом є підвищена чутливість образу «Я» до соціальної оцінки та зовнішніх впливів, що проявляється у нестійкості самосприйняття і варіативності уявлень про себе.

У підлітковому віці особливо загострюється процес самопізнання. Підліток не лише відображає власні риси та здібності, а й активно їх аналізує, співвідносить з нормативними очікуваннями родини, школи та референтної групи. Самосприйняття формується як результат постійної взаємодії внутрішнього досвіду та соціальної інформації, що надходить від значущих інших, що робить образ «Я» одночасно індивідуально специфічним і соціально зумовленим. Цей процес відображає суперечливість підліткового розвитку: прагнення до автономії сусідить із потребою у підтримці та прийнятті, що може спричиняти коливання самооцінки та виникнення конфліктних внутрішніх переживань [63] .

Крім того, підлітковий образ «Я» активно взаємодіє з формуванням ідентичності. Усвідомлення власного «Я», систематизація життєвих цінностей та планування майбутнього базуються на рефлексивних здібностях підлітка. Здатність до абстрактного мислення дозволяє йому прогнозувати наслідки дій і формувати уявлення про власні можливості, що робить образ «Я» ключовим регулятором поведінки та міжособистісних відносин.

Таким чином, формування образу «Я» у підлітковому віці є процесом складним і багатоплановим. Він визначається поєднанням внутрішніх психічних механізмів і соціальних впливів, динамічністю та суперечливістю самосприйняття, а також посиленою чутливістю до оцінки оточення. Розуміння цих особливостей є необхідною передумовою для дослідження впливу складних життєвих обставин на самопочуття, самооцінку та ідентичність підлітка.

Самоставлення та самооцінка підлітка є важливими компонентами структури образу «Я», що визначають психологічну стійкість, адаптивність і мотивацію досягнення цілей у різних життєвих умовах. У період підліткового віку відбувається активне формування уявлень про себе, оцінка власних здібностей, особистісних рис та соціальних ролей, які взаємодіють із зовнішніми вимогами та соціальною оцінкою. Цей процес характеризується підвищеною чутливістю до негативного впливу середовища, особливо у випадках соціальної, емоційної чи матеріальної нестабільності, а також при переживанні стресових або кризових ситуацій [55].

У складних життєвих обставинах, таких як сімейні конфлікти, емоційна депривація, втрата підтримки або навчальні труднощі, підліток зазнає посилення внутрішньої напруги та коливань самооцінки. Психологічні дослідження показують, що негативний досвід у ранніх взаємодіях із батьками чи ровесниками може формувати фрагментарне або деформоване самоставлення, проявляючись у високому рівні самокритики, невпевненості та внутрішніх суперечностей. Одночасно такі умови стимулюють розвиток механізмів психологічної захисту, які можуть бути як адаптивними, так і дезадаптивними, наприклад уникання соціальних контактів або перебільшення власних негативних рис.

Самооцінка підлітка у кризових умовах безпосередньо залежить від когнітивного та емоційного компонента образу «Я». Високий рівень усвідомлення власних можливостей та ресурсів сприяє формуванню стабільної і позитивної самооцінки, тоді як постійне порівняння себе з

іншими та отримання негативних соціальних сигналів може призводити до заниженого самоприйняття та невпевненості у власних здібностях. Важливим фактором є також здатність до рефлексії: підліток, який здатний усвідомлювати свої сильні та слабкі сторони, більш адаптивно реагує на труднощі та стреси [17].

Соціальні умови, включно із підтримкою родини, ровесників і школи, виступають ключовими чинниками стабілізації або дестабілізації самооцінки. У кризових сім'ях або за умов нестабільного соціального середовища позитивне самопочуття підлітка часто підтримується через зовнішні ресурси, наприклад, наставників, педагогів чи однолітків, що демонструють прийняття та визнання. Таким чином, формування самооцінки та самоставлення у підлітка є результатом інтеграції внутрішніх психічних механізмів і зовнішніх соціальних впливів, а їхня динаміка визначає рівень психологічної стійкості, здатність до саморегуляції та адаптивного реагування на складні життєві обставини [2].

Ідентичність підлітка є ключовим компонентом його образу «Я», що відображає інтеграцію особистісних рис, соціальних ролей, ціннісних орієнтацій і уявлень про майбутнє. У період підліткового розвитку процес самовизначення стає особливо інтенсивним, оскільки виникає потреба усвідомити власну унікальність, сформувати життєві цілі та інтегрувати соціальні очікування у власну систему уявлень про себе. У нормальних умовах цей процес сприяє формуванню стабільного, цілісного образу «Я» і позитивної самооцінки, проте складні життєві обставини можуть значно ускладнити розвиток ідентичності.

Кризові ситуації, такі як сімейні конфлікти, втрата підтримки дорослих, соціальна чи емоційна депривація, створюють ризики фрагментації образу «Я» та дезінтеграції ідентичності. Підліток у таких умовах може демонструвати суперечливі самопрезентації, коливання в самооцінці та невизначеність щодо власних цінностей і життєвих орієнтацій. Ці явища відображають внутрішній конфлікт між прагненням до автономії та потребою

у підтримці значущих інших, що характерно для цього віку, але посилюється за умов нестабільного соціального середовища.

Особливе значення у формуванні ідентичності має роль сім'ї як основного соціально-психологічного чинника. Стабільна підтримка батьків, прийняття та емоційне заохочення сприяють консолідації образу «Я», формуванню позитивного самопочуття та стійкої життєвої ідентичності. Навпаки, сімейні конфлікти, недостатня увага або відчуження від батьківських фігур можуть призводити до формування нестійкої або негативно забарвленої ідентичності, що проявляється у сумнівах щодо власних цінностей, труднощах із самовизначенням та схильності до асоціальних або ризикованих форм поведінки [23].

У складних життєвих обставинах підлітки часто залучають зовнішні соціальні ресурси для підтримки процесу самовизначення. Роль ровесників, наставників, педагогів чи соціальних груп стає критичною для розвитку ідентичності, оскільки вони надають інформаційні, емоційні та мотиваційні сигнали, що компенсують дефіцит підтримки в родині. Таким чином, розвиток ідентичності у підлітка є результатом інтеракції внутрішніх механізмів самопізнання та соціального впливу, а його стійкість і цілісність безпосередньо залежать від умов формування та якості соціальної підтримки. Кризові життєві обставини, такі як стрес, емоційна чи соціальна депривація, втрати або конфлікти в родині, суттєво впливають на когнітивний та поведінковий компоненти образу «Я» підлітка. Когнітивний компонент включає уявлення про власні здібності, соціальні ролі та можливості, а також оцінку власного місця в соціальній системі. У складних умовах ці уявлення можуть зазнавати спотворень або фрагментації: підліток схильний переоцінювати власні недоліки, недооцінювати ресурси та компетентності, що створює внутрішню напруженість і невпевненість у власних можливостях [4].

Поведінковий компонент образу «Я» проявляється у способах взаємодії підлітка із соціальним оточенням, самопрезентації та виборі стратегій

діяльності. Під впливом стресових факторів поведінка може змінюватися в напрямку уникання складних завдань, зниження ініціативності або надмірної обережності у спілкуванні. У деяких випадках спостерігається активізація захисних механізмів, що виявляються у соціальній ізоляції, емоційній замкнутості або демонстрації негативних форм поведінки. Ці зміни є наслідком спроби зберегти внутрішню цілісність образу «Я» та адаптуватися до невизначеності і кризового середовища [26].

Особливе значення має роль соціального контексту у стабілізації когнітивного та поведінкового компонентів. Позитивні взаємодії з ровесниками, наставниками чи педагогами допомагають підлітку отримати зворотний зв'язок щодо власних дій, скоригувати спотворені уявлення та відновити відчуття компетентності. У свою чергу, відсутність підтримки або негативні соціальні оцінки посилюють фрагментацію образу «Я», знижують активність у навчанні та соціальній взаємодії і підвищують ризик дезадаптивних стратегій поведінки. Таким чином, кризові умови значно модифікують когнітивний та поведінковий компоненти образу «Я» підлітка. Вони не лише відображають складні внутрішні процеси самооцінки і самосприйняття, а й визначають ефективність соціальної взаємодії та адаптаційні можливості особистості. Розуміння цих механізмів є необхідною передумовою для розробки програм підтримки та психологічної допомоги підліткам у складних життєвих ситуаціях [4].

Сім'я є ключовим соціально-психологічним середовищем, що значною мірою визначає формування образу «Я» підлітка, його самоставлення, самооцінку та процес самовизначення. У складних життєвих обставинах роль родини стає особливо критичною: стабільна, підтримуюча сім'я може виступати фактором психологічної стійкості, тоді як конфліктна, дезорганізована або емоційно відчужена родина сприяє фрагментації образу «Я» і розвитку дезадаптивних моделей поведінки. Образ сім'ї, як внутрішньо психологічне уявлення про її структуру, функції та стосунки, інтегрується у підлітковий образ «Я» через процеси соціалізації та міжособистісної

взаємодії. Підліток інтеріоризує моделі поведінки батьків, оцінки їхніх дій, очікування та норми, що формує його уявлення про соціальні ролі, власні обов'язки і можливості. У стабільних сім'ях позитивний образ родини підтримує конструктивні самопізнання та сприяє розвитку адекватної самооцінки, тоді як у кризових умовах – відсутність підтримки або конфлікти призводять до невпевненості у собі, низької мотивації та внутрішніх суперечностей у само сприйнятті [31].

Особливу роль у кризових сімейних умовах відіграє емоційна складова взаємин. Підліток, який відчуває прийняття, турботу і емоційну підтримку від батьків або значущих дорослих, демонструє більшу здатність до адаптації, стійкість у поведінкових стратегіях та позитивну когнітивну оцінку власних ресурсів. Навпаки, негативний або відсутній емоційний зв'язок призводить до формування фрагментарного або суперечливого образу «Я», посилює ризики емоційної нестійкості та соціальної ізоляції. Таким чином, образ сім'ї є не лише відображенням соціальної структури, а й інтегрованим психологічним чинником, що впливає на всі компоненти образу «Я» підлітка – когнітивний, емоційно-оцінний та поведінковий. Урахування цього аспекту має важливе значення для практичної психології, оскільки дозволяє передбачати ризики дезадаптації та визначати напрямки підтримки підлітків у складних життєвих ситуаціях [82].

Підлітковий образ «Я» демонструє високу пластичність, що дозволяє адаптуватися до складних життєвих обставин, проте його стабільність залежить від взаємодії внутрішніх психологічних механізмів і зовнішніх соціальних факторів. У кризових умовах формуються особливі механізми саморегуляції, спрямовані на збереження цілісності самосприйняття, стабілізацію самооцінки та підтримку когнітивного й поведінкового функціонування. До таких механізмів належать психологічні стратегії компенсації, рефлексивне осмислення власного досвіду та активне пошуку ресурсів підтримки в соціальному оточенні.

Соціальні фактори відіграють провідну роль у підтримці та розвитку образу «Я» підлітка у кризових умовах. Родина, хоча й може бути джерелом ризиків у нестабільних обставинах, одночасно залишається ключовим ресурсом підтримки через емоційне прийняття та контроль. Позасімейні джерела підтримки – наставники, педагоги, ровесники та соціальні групи за інтересами – сприяють стабілізації самопочуття, корекції спотворених уявлень про себе та розвитку адаптивних стратегій поведінки. Підліток отримує зворотний зв'язок, який допомагає інтегрувати новий досвід у систему самоуявлень і підтримує позитивний емоційно-оцінний компонент образу «Я». Важливим чинником збереження цілісності образу «Я» є здатність до рефлексії та самопізнання. Підлітки, які активно аналізують власні дії, оцінюють результати і коригують поведінкові стратегії, демонструють більшу психологічну стійкість, адекватну самооцінку та готовність до подолання труднощів. Формування цих навичок сприяє інтеграції когнітивного, емоційно-оцінного та поведінкового компонентів образу «Я», забезпечуючи стійкість особистості навіть у складних умовах [53].

Таким чином, розвиток та збереження образу «Я» підлітка у кризових ситуаціях є результатом взаємодії внутрішніх психічних механізмів, соціальної підтримки та активної саморефлексії. Розуміння цих процесів дозволяє не лише прогнозувати ризики психологічної дезадаптації, а й створювати ефективні програми психологічного супроводу, спрямовані на підтримку стійкості, самопізнання та формування позитивного самосприйняття підлітка, що, у свою чергу, сприяє успішній соціальній адаптації та розвитку життєвих компетентностей у складних умовах. Крім того, ці знання можуть бути використані для розробки профілактичних та корекційних стратегій у роботі з підлітками, які опинилися у кризових або ризикованих життєвих ситуаціях.

1.3. Сімейне середовище як чинник формування образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах

Сім'я є фундаментальним соціальним середовищем, що визначає умови розвитку образу «Я» підлітка та впливає на формування його самопізнання, самоставлення і самооцінки. У психологічній науці сім'я розглядається як багаторівневий соціально-психологічний чинник, який одночасно виступає і як умова розвитку особистості, і як фактор, що модулює її адаптаційні можливості. Підлітковий вік характеризується підвищеною чутливістю до оцінок і реакцій оточення, що робить родину основним джерелом інформації про власні соціальні ролі, моральні цінності та життєві орієнтації. Саме у взаємодії з батьками та іншими членами сім'ї підліток інтеріоризує соціальні моделі поведінки, норми, очікування та оцінки, які потім інтегруються у систему його самопізнання і визначають когнітивний, емоційно-оцінний і поведінковий компоненти образу «Я» [65].

В умовах стабільної, підтримуючої сім'ї підліток отримує емоційне підтвердження власної цінності та компетентності, що сприяє формуванню позитивного самоприйняття та стійкої самооцінки. Натомість конфліктні, дезорганізовані або емоційно холодні сімейні стосунки можуть створювати ризик формування фрагментованого або негативно забарвленого образу «Я», що проявляється у невпевненості, самокритичності та внутрішніх суперечностях. Особливо актуально це у складних життєвих обставинах, коли родина може одночасно виступати джерелом підтримки або стресового впливу, визначаючи здатність підлітка до адаптації та розвитку [54].

Таким чином, сім'я як соціально-психологічний чинник виконує подвійне функціональне завдання: забезпечує базу для інтеграції досвіду і формування цілісного образу «Я», а також модулює реакції підлітка на стресові та кризові ситуації. Розуміння ролі сім'ї в цих процесах є необхідною умовою для розробки ефективних психологічних програм

підтримки підлітків, що дозволяють зміцнювати стійкість, позитивне самопочуття і здорову самооцінку навіть у складних життєвих умовах.

Емоційний клімат сім'ї є одним із найважливіших чинників формування образу «Я» підлітка, оскільки визначає не лише рівень психологічної безпеки, а й якість самосприйняття, самооцінки та соціальної адаптації. Під емоційним кліматом розуміють загальний тон взаємодії між членами сім'ї, який включає наявність підтримки, довіри, турботи, а також частоту конфліктів, прояви агресії чи відчуження. Позитивний емоційний клімат характеризується відкритістю, прийняттям індивідуальних особливостей підлітка, підтримкою його ініціатив та заохоченням самостійності. У таких умовах підліток отримує зворотний зв'язок, який сприяє формуванню позитивного образу «Я», стійкої самооцінки та високої здатності до саморегуляції [28].

Негативний або дезорганізований емоційний клімат, навпаки, створює ризики психологічної дезадаптації. Часті конфлікти, відсутність підтримки та емоційне відчуження батьків можуть призводити до формування фрагментарного або суперечливого образу «Я», що проявляється у невпевненості, високому рівні самокритики та внутрішніх психологічних конфліктах. Підлітки, які переживають емоційну нестабільність у родині, часто шукають компенсаторні стратегії – наприклад, емоційне замикання, соціальну ізоляцію або надмірну залежність від ровесників, що також впливає на їх поведінковий компонент образу «Я».

Особливо важливою є взаємозв'язок емоційного клімату з кризовими життєвими обставинами. У сім'ях, які переживають фінансові труднощі, хвороби, втрати або інші стресові події, позитивний клімат допомагає підлітку зберегти стабільність самопочуття та адаптивність, тоді як відсутність емоційної підтримки поглиблює ризики дезадаптації та формування негативного самосприйняття. Емоційний клімат у поєднанні з особливостями взаємодії «батьки – підліток» визначає, наскільки ефективно підліток інтегрує сімейні цінності, оцінки та очікування у власний образ «Я».

Таким чином, емоційний клімат сім'ї виступає критичною умовою формування цілісного і позитивного образу «Я» підлітка. Він визначає внутрішню стабільність самопізнання, впливає на рівень самоповаги та самоприйняття і модулює поведінкові стратегії підлітка у взаємодії з соціальним оточенням, особливо у складних або кризових умовах.

Взаємодія між батьками та підлітком є центральним механізмом, через який сім'я впливає на формування образу «Я», самооцінки та поведінкових стратегій особистості. У нормальних умовах ефективна взаємодія характеризується підтримкою, співпрацею, відкритим спілкуванням та балансом між контролем і автономією підлітка. У складних життєвих обставинах, таких як сімейні конфлікти, матеріальні труднощі, хвороби або соціальні стресові фактори, характер взаємодії зазвичай зазнає суттєвих змін. Підліток може відчувати підвищену напруженість, невизначеність у власних правах та обов'язках, а також нестачу емоційної підтримки, що впливає на когнітивний, емоційно-оцінний і поведінковий компоненти його образу «Я». Типові прояви кризової взаємодії включають надмірний контроль, постійні зауваження, конфлікти або емоційне дистанціювання батьків, що формує у підлітка підвищену самокритичність, невпевненість у власних здібностях і суперечливі уявлення про себе. Натомість родини, які надають навіть часткову підтримку, демонструють здатність до адаптації, збереження відкритого діалогу та прийняття помилок, сприяють розвитку позитивного самоприйняття та стабільного образу «Я» [41].

Особливо значущою є роль зворотного зв'язку, який підліток отримує від батьків у складних умовах. Конструктивне реагування на успіхи й помилки, заохочення ініціативи та емоційне підтвердження власної цінності допомагають інтегрувати соціальні очікування у систему самопізнання та зміцнюють емоційно-оцінний компонент образу «Я». Відсутність підтримки або наявність постійного негативного зворотного зв'язку, навпаки, може посилювати дезадаптаційні тенденції, формувати страх невдачі та занижене самоприйняття, що негативно впливає на соціальну активність підлітка.

Таким чином, характер взаємодії «батьки – підліток» у складних життєвих обставинах виступає ключовим чинником, який модулює розвиток когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів образу «Я». Його аналіз дозволяє визначати потенційні ризики дезадаптації та планувати ефективні психологічні втручання для підтримки цілісності самосприйняття підлітка [61].

Образ сім'ї підлітка є внутрішньою психологічною репрезентацією структури, функцій та взаємодій у родині, що безпосередньо впливає на формування самоставлення та самооцінки. Він формується внаслідок інтеріоризації моделей поведінки батьків, оцінок їхніх дій, емоційних реакцій і соціальних очікувань, а також спостереження за взаємовідносинами між членами сім'ї. Позитивний образ сім'ї забезпечує підлітку відчуття прийняття, підтримки та емоційної безпеки, що сприяє розвитку впевненості у власних здібностях, адекватної самооцінки і конструктивного самопізнання. Негативний або фрагментований образ сім'ї виникає у разі конфліктних, емоційно холодних або дезорганізованих взаємодій, а також за наявності кризових подій у родині. Підліток у таких умовах може формувати суперечливі уявлення про себе, підвищену самокритичність, невпевненість у власних силах та занижене самоприйняття. Особливо чутливими до впливу образу сім'ї є когнітивний та емоційно-оцінний компоненти образу «Я», адже вони визначають, як підліток оцінює власні можливості, успіхи та соціальну значущість [48].

У складних життєвих обставинах образ сім'ї відіграє подвійний механізм: він може бути джерелом підтримки та стабілізації або, навпаки, чинником дезадаптації та психологічної нестійкості. Підлітки, які мають позитивну внутрішню репрезентацію сім'ї, частіше демонструють стійкість до стресів, здатність до саморегуляції та адаптивну соціальну поведінку. Навпаки, фрагментований або негативно забарвлений образ сім'ї підсилює ризики внутрішніх конфліктів, коливання самооцінки та дезадаптивних стратегій поведінки. Таким чином, образ сім'ї виступає ключовим чинником

формування самоставлення та самооцінки підлітка, інтегруючи емоційні, когнітивні та соціальні аспекти його розвитку. Розуміння цього механізму має практичне значення для психологів та педагогів, оскільки дозволяє прогнозувати ризики дезадаптації і планувати цілеспрямовану підтримку підлітків у кризових сімейних умовах [57].

Складні життєві обставини, що зачіпають родину, вимагають від підлітка активного використання психічних і поведінкових ресурсів для збереження цілісності образу «Я». У цьому контексті формуються адаптаційні та дезадаптаційні механізми, які визначають, наскільки успішно підліток інтегрує власний досвід, соціальні очікування сім'ї та вимоги зовнішнього середовища. Адаптаційні механізми включають рефлексивне осмислення власної поведінки, активне пошуку підтримки, розвиток навичок саморегуляції та соціальної взаємодії. Вони сприяють збереженню стабільного самопочуття, адекватної самооцінки і цілісного образу «Я» навіть за умов сімейного стресу або конфліктів [19].

Дезадаптаційні механізми, навпаки, виникають як реакція на постійні конфлікти, емоційне відчуження або нестабільність у родині. Підліток може демонструвати уникання труднощів, соціальну ізоляцію, підвищену самокритичність, а також імпульсивну або агресивну поведінку. Такі стратегії тимчасово захищають психіку від стресу, проте водночас послаблюють когнітивну, емоційну та поведінкову цілісність образу «Я» і підвищують ризики психологічної дезадаптації. Важливо зазначити, що ефективність адаптаційних механізмів підлітка значною мірою залежить від сімейного середовища. Позитивний емоційний клімат, конструктивна взаємодія «батьки – підліток» і підтримка родини виступають буфером, що пом'якшує вплив стресових факторів і сприяє формуванню стійкого та позитивного образу «Я». Натомість конфліктні взаємини, відсутність підтримки або емоційне відчуження можуть посилювати дезадаптаційні тенденції та ускладнювати процеси самопізнання і само прийняття [5].

Таким чином, підлітки у кризових сімейних умовах демонструють комплексну взаємодію адаптаційних і дезадаптаційних механізмів, які визначають динаміку розвитку образу «Я», рівень самооцінки та здатність до соціальної інтеграції. Аналіз цих механізмів дозволяє психологам прогнозувати ризики дезадаптації та розробляти цільові програми підтримки для підлітків у складних сімейних обставинах. Водночас врахування особливостей сімейного середовища та індивідуальних психічних ресурсів підлітка створює можливість для формування адаптивних стратегій, що забезпечують стійкість образу «Я» та позитивну соціальну реалізацію особистості [47].

Розуміння ролі сім'ї у формуванні образу «Я» підлітка у кризових умовах дозволяє розробляти ефективні стратегії психологічного супроводу, спрямовані на зміцнення цілісності самосприйняття, позитивної самооцінки та адаптивної поведінки. Одним із ключових напрямів є посилення емоційної підтримки у родині, що включає заохочення відкритого діалогу, прийняття індивідуальних особливостей підлітка, розвиток довірливих відносин і стабілізацію емоційного клімату. Позитивна взаємодія з батьками допомагає підлітку інтегрувати соціальні очікування та оцінки у власний образ «Я», сприяє самопізнанню та формуванню конструктивних стратегій поведінки у стресових ситуаціях [10].

Другим важливим напрямом є розвиток саморефлексії та навичок саморегуляції. Підліток має вчитися аналізувати власні дії, оцінювати результати, усвідомлювати причини успіхів і невдач, що сприяє стабілізації когнітивного та емоційного компонентів образу «Я». Практики рефлексивного самоспостереження та підтримки з боку психологів або педагогів допомагають підлітку коригувати спотворені уявлення про себе, знижувати рівень самокритики і розвивати впевненість у власних можливостях [49].

Третій напрям полягає у залученні позасімейних соціальних ресурсів. Ровесники, наставники, педагогічні та соціальні групи можуть компенсувати

дефіцит підтримки в родині та забезпечити додатковий зворотний зв'язок, що сприяє адаптації, формуванню позитивного самопочуття та розвитку соціальних навичок. Особливо ефективними є програми групової підтримки, тренінги соціальних компетенцій та наставництво, які дозволяють підлітку відчути власну значущість і інтегрувати нові соціальні знання у систему образу «Я». Таким чином, комплексна робота з підлітками у кризових сімейних умовах має поєднувати емоційну підтримку в родині, розвиток рефлексивних і регулятивних навичок та залучення зовнішніх соціальних ресурсів. Такий підхід забезпечує цілісність образу «Я», стабільну самооцінку та готовність до ефективної соціальної адаптації, що є ключовим завданням сучасної практичної психології у роботі з підлітками в умовах складних життєвих обставин [62].

Сімейне середовище виступає ключовим соціально-психологічним чинником формування образу «Я» підлітка, визначаючи умови його когнітивного, емоційного та поведінкового розвитку. У кризових життєвих обставинах родина може бути як ресурсом психологічної підтримки, так і джерелом стресу, що значною мірою впливає на самопізнання, самоставлення та самооцінку підлітка. Емоційний клімат сім'ї, який включає рівень прийняття, підтримки, довіри або конфліктності, визначає стабільність внутрішніх уявлень про себе, формування позитивного або фрагментованого образу «Я» та адаптивних чи дезадаптаційних моделей поведінки [58].

Особлива роль у цьому процесі належить характеру взаємодії «батьки – підліток», що стає механізмом передачі соціальних норм, оцінок та очікувань. Позитивні взаємодії підтримують розвиток цілісного образу «Я», конструктивну самооцінку та здатність до саморегуляції, тоді як конфлікти, емоційне відчуження або нестабільність підсилюють суперечливість самопізнання та ризики психологічної дезадаптації. Важливим інтегруючим фактором виступає образ сім'ї, який інтеріоризується підлітком і впливає на його самовідчуття, соціальну мотивацію та поведінкові стратегії [16].

Підлітки у кризових умовах демонструють поєднання адаптаційних та дезадаптаційних механізмів, що визначають динаміку розвитку образу «Я» та соціальної інтеграції. Адаптаційні стратегії, включно з рефлексією, активним пошуком підтримки та конструктивною взаємодією з оточенням, сприяють стабільності самопочуття та розвитку життєвих компетентностей. Натомість дезадаптаційні механізми, які виникають на тлі конфліктів, емоційного відчуження чи нестабільності, можуть посилювати внутрішні суперечності та знижувати рівень само прийняття [37].

Комплексна робота з підлітками у кризових сімейних умовах має включати: посилення емоційної підтримки в родині, розвиток рефлексивних і саморегулятивних навичок та залучення позасімейних соціальних ресурсів. Такий підхід забезпечує інтеграцію когнітивного, емоційного та поведінкового компонентів образу «Я», зміцнює позитивне самопочуття та сприяє успішній соціальній адаптації. Крім того, він дозволяє підлітку розвивати ефективні стратегії подолання стресу, навчатися приймати власні емоції та конструктивно взаємодіяти з соціальним оточенням [60].

Важливо також підкреслити, що ефективна підтримка підлітка у кризових умовах вимагає комплексного аналізу сімейної динаміки та індивідуальних особливостей особистості. Психологічні програми повинні враховувати не лише наявність конфліктів або стресових факторів у сім’ї, а й характер внутрішньої репрезентації родини у підлітка, його сприйняття емоційного клімату та рівень довіри до батьків. Лише поєднання сімейної підтримки, розвитку внутрішніх ресурсів і зовнішніх соціальних впливів дозволяє забезпечити цілісне формування позитивного образу «Я», стійкої самооцінки та адаптивних стратегій поведінки. Такий підхід є фундаментальним для створення превентивних і корекційних програм, які не лише зменшують ризики психологічної дезадаптації, а й стимулюють соціальну та емоційну компетентність підлітків у складних життєвих обставинах.

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОБРАЗУ «Я» У ПІДЛІТКІВ, ЯКІ ПЕРЕБУВАЮТЬ У СКЛАДНИХ ЖИТТЄВИХ ОБСТАВИНАХ

2.1. Методики та процедура дослідження образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах

Для більш ґрунтовного аналізу особливостей формування образу «Я», самоставлення та часової перспективи у підлітків на наступному етапі роботи було проведено емпіричне дослідження. Емпіричне дослідження проходило у **три етапи**. *На початковому етапі* дослідження були підібрані психодіагностичні методики для вивчення особливостей образу «Я», самоставлення, часової перспективи майбутнього, а також специфіки дитячо-батьківських відносин у підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах, та у підлітків, які проживають у функціональних, ресурсних сім'ях. *Практичний етап* охоплював проведення основного психодіагностичного обстеження підлітків основної та контрольної груп із використанням відповідного комплексу методик. *На завершальному етапі* було здійснено кількісну та якісну обробку результатів, їх порівняльний аналіз, а також інтерпретацію отриманих емпіричних даних.

Мета емпіричного дослідження – виявити та порівняти особливості образу «Я», самоставлення, часової перспективи майбутнього і дитячо-батьківських відносин у підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах, та підлітків, які проживають у функціональних, ресурсних сім'ях.

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Емпірично дослідити особливості образу «Я» у підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах (основна група), та у підлітків, які проживають у звичайних, ресурсних сім'ях.

2. Порівняти показники самоставлення у підлітків основної та контрольної груп; проаналізувати особливості часової перспективи майбутнього у підлітків основної і контрольної груп.

3. Дослідити специфіку дитячо-батьківських відносин у сприйнятті підлітків основної та контрольної груп.

4. Встановити взаємозв'язок між особливостями сімейних відносин, самоставленням та орієнтацією в майбутнє у підлітків основної групи порівняно з контрольною.

Проаналізувавши методичний інструментарій, для нашого дослідження було обрано ряд методик, які найбільш ефективно дають можливість виявити та порівняти особливості образу «Я», самоставлення і часової перспективи майбутнього у підлітків з різним сімейним досвідом.

Для розв'язання поставлених завдань застосовувався комплекс психодіагностичних методик, а саме: проєктивна методика «Хто Я?», М. Куна і Т. Мак-Партланда [40] (Додаток А); «Тест самоставлення» (57 тверджень), розроблений В. В. Століним [59] (Додаток Б); Метод мотиваційної індукції (30 незакінчених пропозицій) Ж. Нюттена, адаптований Д. А. Леонтьєвим [34] (Додаток В); Опитувальник взаємодії батьки-дитина (варіант для підлітків), розроблений І. М. Марківською [38] (Додаток Г); «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдеміллера [52] (Додаток Г).

- ***Проективна методика «Хто Я?» М. Куна і Т. Мак-Партланда***

Мета застосування – методика дозволяє досліджувати образ «Я» у підлітків, виявляючи: 1) аспекти самопізнання та самовизначення; 2) домінуючі риси, установки та соціальні ролі, які підліток відносить до себе; 3) структуру самосприйняття у різних сферах (особистісна, соціальна, сімейна). У контексті нашого дослідження методика використовується для: 1) виконання першого завдання – емпіричне дослідження особливостей образу Я у підлітків із складних та благополучних сімей; 2) кореляційного аналізу з результатами тесту самоставлення та методики ММІ.

Теоретичне підґрунтя. Методика базується на концепції соціального Я та багатовимірного самосприйняття, що передбачає самопізнання як процес визначення власних якостей та соціальних ролей.

Опис методики (структура). Тип методики: проективний тест; кількість завдань: 20–40 карток або аркушів (залежно від адаптації), на кожній – поле для написання відповіді; формулювання відповідей: підліток дописує на картках 20–40 тверджень про себе, починаючи з «Я…»; процедура проведення: індивідуальна, час виконання – 15–20 хвилин; підліток у вільній формі формулює характеристики, риси, ролі, які, на його думку, описують його особистість.

Шкали та показники. За результатами аналізуються: 1) особистісні риси (наприклад, активність, самостійність, емоційна чутливість); 2) соціальні ролі та взаємодії (дружні, сімейні, навчальні ролі); 3) позитивне та негативне самосприйняття; 4) сферичність образу Я (особистісна, соціальна, сімейна сфери). У дослідженні це дозволяє: 1) порівняти образ «Я» підлітків із складних життєвих обставин та благополучних сімей; 2) оцінити вплив сімейного контексту на самосприйняття та часову перспективу майбутнього [13; 25; 46; 43; 51].

Надійність і валідність. Надійність: підтверджена емпіричними дослідженнями у підліткових групах (тест-ретест r = 0,72–0,85). Валідність: змістова та конструктивна, дозволяє розкривати проєктивні аспекти самосприйняття. Чутлива до соціального та сімейного контексту, що важливо для нашого дослідження.

Переваги методики: 1) виявляє неусвідомлені аспекти образу Я, які не можна оцінити опитувальниками; 2) підходить для порівняння груп із різним сімейним середовищем; 3) дозволяє оцінити структуру самопізнання та соціальні ролі у підлітків. *Обмеження:* 1) вимагає аналітичної інтерпретації досвідченого психолога; може бути вплив соціально бажаних відповідей, якщо підліток прагне «угодити» досліднику.

Обґрунтування вибору для дослідження. Методика дозволяє емпірично дослідити образ Я у підлітків основної та контрольної груп, порівняти особливості самосприйняття і встановити взаємозв'язок із сімейними відносинами та мотиваційними перспективами майбутнього.

- ***«Тест самоставлення» В. В. Століна***

Мета застосування – методика призначена для вивчення особистісного самоставлення, тобто ставлення індивіда до себе в різних сферах життя. У контексті нашого дослідження використовується для: 1) виконання першого і другого завдань дослідження – визначення особливостей образу «Я» у підлітків основної та контрольної груп; 2) порівняння показників самоставлення у підлітків із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах, та підлітків із благополучних сімей; 3) аналізу взаємозв'язку самоставлення з образами сім'ї та часовою перспективою майбутнього.

Теоретичне підґрунтя. Методика базується на теорії самопізнання та самоставлення особистості, згідно з якою оцінка індивідом себе в різних сферах життя впливає на його психологічну адаптацію, поведінку та міжособистісні взаємодії.

Опис методики (структура). Тип методики: опитувальник; кількість пунктів: 57 тверджень; формулювання відповідей: 4-бальна шкала («повністю не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден», «повністю згоден»). Процедура проведення: індивідуальна; час виконання – 20–30 хвилин; підліткам надається інструкція відповідати щиро, оцінюючи себе в різних сферах (особистісна, соціальна, емоційна).

Шкали та показники методики. Тест дозволяє оцінити: 1) загальний рівень самоставлення; 2) компоненти самоставлення: 3) фізичний (тілесний образ); 4) соціальний (відносини з іншими); 5) емоційно-психологічний (почуття впевненості, самоприйняття); 6) академічно-професійний (усвідомлення власних здібностей). У нашому дослідженні ці шкали допомагають зіставити образ «Я» підлітків із сімей у складних життєвих

обставинах та благополучних сімей, визначити сфери, де існують значні відмінності [18; 21; 23; 44; 73].

Надійність і валідність методики. Відомості про надійність: коефіцієнт α Кронбаха – 0,82–0,91. Валідність підтверджена багатьма емпіричними дослідженнями в підліткових групах; змістова і конструктивна валідність висока.

Переваги методики: 1) дозволяє детально оцінити структуру самоставлення; 2) адаптована для підлітків; 3) проста у застосуванні та інтерпретації; 4) дозволяє проводити порівняння груп та виявляти взаємозв'язки з іншими показниками («образ сім'ї», мотиваційні орієнтації). *Обмеження:* 1) результати залежать від вербальних навичок підлітка; 2) не враховує миттєвий емоційний стан під час тестування, який може впливати на відповіді.

Обґрунтування вибору для дослідження. Методика дозволяє емпірично дослідити образ «Я» підлітків основної та контрольної груп, визначити сфери, де існують відмінності, і простежити взаємозв'язок самоставлення із образом сім'ї та часовою перспективою майбутнього.

- ***Метод мотиваційної індукції (ММІ) Ж. Нюттена, адаптована версія українською мовою за Д. А. Леонтьєвим***

Мета застосування – методика призначена для вивчення часової перспективи майбутнього, мотиваційних векторів, намірів і бажань суб'єкта. У контексті нашого дослідження методика використовується для виконання другого завдання дослідження – аналіз особливостей часової перспективи майбутнього у підлітків основної та контрольної груп; визначення того, як мотиваційні орієнтації пов'язані з образом Я та образом сім'ї, особливо у підлітків із сімей, які опинилися у складних життєвих обставинах.

Теоретичне підґрунтя. Методика базується на теорії мотивації та часової перспективи майбутнього, яка передбачає, що мотиви, цінності та бажання індивіда формують його поведінкові наміри та проєкції на майбутнє.

Проєктивна форма методики дозволяє виявити підсвідомі та напівусвідомлені мотиваційні об’єкти, які відображають внутрішній світ підлітка.

Опис методики (структура). Тип методики: проєктивна, проєктивний тест. Кількість завдань: 40–50 мотиваційних індукторів (у вигляді незакінчених речень). Формулювання відповідей: підлітки дописують власне завершення речень у вільній формі; немає фіксованих варіантів. Процедура проведення: індивідуальна; час виконання – 20–30 хвилин; проводиться у спокійній обстановці з інструкцією для щирих відповідей.

Шкали та показники. Методика дозволяє оцінити: 1) мотиваційні вектори особистості (напрямки бажань та цілей); 2) часову перспективу майбутнього (короткострокові, середньострокові та довгострокові плани); 3) змістові аспекти намірів та цінностей, які відображають індивідуальні стратегії самореалізації та адаптації. В нашому дослідженні ці показники дозволяють зіставити мотиваційні профілі підлітків із сімей у складних життєвих обставинах і з звичайних ресурсних сімей, виявити вплив сімейного середовища на орієнтацію в майбутнє та розвиток «образу Я» [75; 45; 11; 27; 36; 71].

Надійність і валідність. Методика має достатню емпіричну валідність і чутливість до міжгрупових відмінностей, підтверджену дослідженнями в підліткових групах. Надійність забезпечується систематизованим кодуванням відповідей та стандартизованими інструкціями.

Переваги методики: 1) дозволяє виявити глибинні мотиваційні структури підлітків; 2) адаптована для різних вікових груп; 3) чутлива до психологічних відмінностей між підлітками із складних та благополучних сімей; 4) забезпечує зв’язок мотиваційних орієнтацій із іншими показниками дослідження (образ «Я» , сімейні відносини). *Обмеження:* 1) методика потребує інтерпретації спеціалістом; 2) результати можуть частково залежати від вербальних навичок підлітка; 3) не дає кількісної оцінки на рівні «бали/шкала», потребує змістового аналізу.

Обґрунтування вибору для дослідження. Методика дозволяє емпірично виявити особливості мотиваційної сфери та часової перспективи майбутнього у підлітків із сімей у складних життєвих обставинах, зіставити їх із благополучною групою, а також простежити взаємозв'язок з образом «Я» та сімейними взаєминами. Це робить її ключовим інструментом для досягнення завдань нашого дослідження.

- ***Опитувальник взаємодії батьки-дитина (варіант для підлітків), розроблений І. М. Марківською***

Мета застосування – методика призначена для вивчення особливостей дитячо-батьківських відносин, сприйнятих підлітками, з акцентом на рівень тепла, підтримки, контролю та конфліктності. У контексті нашого дослідження використовується для: 1) виконання четвертого завдання дослідження – дослідити специфіку дитячо-батьківських відносин у підлітків основної та контрольної груп; 2) встановлення взаємозв'язку між образом «Я», сімейними відносинами та орієнтацією в майбутнє підлітків із сімей у складних життєвих обставинах та благополучних сімей.

Теоретичне підґрунтя. Методика базується на теорії сімейних систем та концепції прив'язаності, що передбачає: 1) сімейне оточення як головний фактор формування самопочуття, самооцінки та соціальної поведінки підлітка; 2) взаємодія «батьки-дитина» визначає емоційне благополуччя та психічний розвиток підлітка.

Опис методики (структура). Тип методики: опитувальник; кількість пунктів: 40–50 тверджень (залежно від варіанту для підлітків); формулювання відповідей: 5-бальна шкала Лайкерта («зовсім не схоже», «скоріше не схоже», «ні/так», «скоріше схоже», «повністю схоже»); процедура проведення: індивідуальна; час виконання – 20–25 хвилин; підліткам пропонується оцінити власні відносини з батьками з точки зору тепла, підтримки та контролю.

Шкали та показники. Опитувальник дозволяє оцінити: 1) теплота та підтримка (емоційна близькість, позитивне спілкування); 2) контроль і вимогливість (регламентування поведінки, правила в родині); 3) конфліктність (частота суперечок, негативних взаємодій); 4) взаємодія батьків та підлітка у прийнятті рішень (ступінь участі підлітка у сімейних питаннях). У нашому дослідженні ці шкали дозволяють порівняти підлітків із сімей у складних життєвих обставинах та благополучних сімей і виявити особливості їхньої сімейної взаємодії [72; 12].

Надійність і валідність. Надійність: коефіцієнт α Кронбаха 0,78–0,88 для різних шкал. Валідність підтверджена багатьма дослідженнями підліткових груп: конструктивна та змістова валідність на високому рівні. Метод чутливий до відмінностей у сприйнятті сімейних відносин у різних соціальних групах.

Переваги методики: 1) дозволяє комплексно оцінити сімейні відносини підлітка; 2) адаптована для підлітків і зрозуміла їм; 3) підходить для порівняльного аналізу груп (складні життєві обставини і благополучні сім'ї); 4) дозволяє встановити взаємозв'язок між сімейними відносинами, самоставленням і мотиваційними орієнтаціями.

Обмеження: 1) відповіді залежать від суб'єктивного сприйняття підлітка, що може відрізнятися від реальної поведінки батьків; 2) не враховує конкретних ситуаційних факторів, які могли впливати на стосунки в сім'ї під час тестування.

Обґрунтування вибору для дослідження. Методика дозволяє емпірично оцінити сімейну взаємодію у підлітків основної та контрольної груп, виявити особливості дитячо-батьківських відносин у складних життєвих обставинах та простежити їхній зв'язок із самоставленням і мотиваційними перспективами майбутнього.

- ***«Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдеміллера (Family Sociogram)***

Мета застосування – методика призначена для виявлення особливостей сімейних взаємозв'язків, структури родини та емоційних позицій її членів у свідомості підлітка. Вона дозволяє: 1) оцінити якість дитячо-батьківських стосунків; 2) виявити домінуючі ролі та позиції в сімейній системі; 3) дослідити емоційні та комунікативні зв'язки у родині. У контексті нашого дослідження методика використовується для: 1) виконання четвертого завдання – дослідити специфіку дитячо-батьківських відносин у підлітків основної та контрольної груп; 2) кореляційного аналізу із самоставленням і мотиваційними перспективами майбутнього.

Теоретичне підґрунтя. Методика базується на системній теорії родини та концепції соціометрії, що дозволяє відобразити: 1) структуру соціальних зв'язків у родині; 2) взаємне розташування емоційних і психологічних відносин між членами сім'ї; 3) суб'єктивне сприйняття підлітком ролей у сім'ї [15; 22; 76].

Опис методики (структура). Тип методики: проєктивний тест / соціометричне малювання; кількість завдань: 1) побудувати сімейну соціограму на аркуші; 2) формулювання відповіді: підліток розташовує членів сім'ї у вигляді точок чи фігур на аркуші, позначає відстань, напрямок, додатково описує взаємні відносини; 3) процедура проведення: індивідуальна, час виконання – 15–20 хвилин.

Шкали та показники: 1) відстань між членами сім'ї – ступінь близькості чи відчуження; 2) напрям стріл чи ліній – ініціатива у відносинах (хто впливає на кого); 3) розмір фігур – суб'єктивна значимість членів родини; 4) коментарі підлітка – емоційна оцінка відносин (позитивні/негативні).

Надійність і валідність.

Надійність: підтверджена у дослідженнях підлітків та дорослих (тест-ретест r = 0,70–0,82). Валідність: змістова і конструктивна, дозволяє відобразити суб'єктивне сприйняття сім'ї. Чутлива до емоційного стану та сімейного контексту, що є критично важливим для підлітків із СЖО.

Переваги методики: 1) виявляє структуру сімейних взаємозв'язків та емоційні позиції, недоступні для вербальних опитувальників; 2) підходить для порівняння груп із різними сімейними умовами; 3) легко інтегрується з іншими методиками дослідження (образ «Я», самоставлення, ММІ).

Обмеження використання:

1) потребує досвідченого психолога для аналізу та інтерпретації соціограми;

2) вразлива до суб'єктивних спотворень (підліток може спотворювати відносини через бажання догодити).

Обґрунтування вибору для дослідження. Методика дозволяє емпірично дослідити образ сім'ї та взаємозв'язки підлітка з батьками, порівняти специфіку сімейних відносин у основної та контрольної груп, а також оцінити взаємозв'язок сімейних стосунків із самосприйняттям та часовою перспективою майбутнього.

Експериментальна база емпіричного дослідження. Дослідження проводилося на базі Охтирської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів № 4 імені Остапа Вишні Охтирської міської ради Сумської області.

Характеристика вибірки. У дослідженні взяли участь підлітки, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також підлітки, сімейне середовище яких не характеризується вираженими ознаками неблагополуччя. Загальна чисельність вибірки становила 40 осіб віком від 15 до 17 років. Добір учасників дослідження здійснювався за цілеспрямованим доступним принципом з урахуванням відповідності визначеним критеріям включення.

Основну групу склали 15 підлітків (9 хлопців і 6 дівчат) віком 15–17 років із сімей, що перебувають у складних життєвих обставинах. Наявність складних життєвих обставин визначалася на підставі таких критеріїв: порушення структури сім'ї (неповна сім'я, опіка), тривала відсутність батьківського піклування, соціально-економічна нестабільність сім'ї, наявність конфліктних або емоційно депривованих дитячо-батьківських стосунків, перебування сім'ї під соціальним супроводом відповідних

соціальних служб. Основна та контрольна групи є порівнюваними за віковим складом, що забезпечує коректність подальшого аналізу результатів.

Емпіричне дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти з дотриманням етичних принципів психологічного дослідження, зокрема принципів добровільної участі, інформованої згоди та конфіденційності отриманих даних. Обстеження здійснювалося в груповій формі у звичних для підлітків навчальних умовах, що сприяло збереженню природності ситуації дослідження та забезпечувало екологічну валідність отриманих результатів.

2.2. Аналіз результатів дослідження образу «Я» та у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах

Результати, отримані в ході застосування методики «Хто я?» (М. Кун, Т. Мак-Партланд), засвідчили наявність певних відмінностей між досліджуваними групами. Відповідно до даних, представлених на графіку 2.1, в основній групі частка висловлювань, що репрезентують компонент «соціального Я», є дещо вищою порівняно з контрольною групою, проте їх змістове наповнення має суттєві відмінності. Так, у респондентів основної групи провідними є твердження, пов’язані з груповою ідентичністю, зокрема із належністю до певних соціальних спільнот або видів діяльності (наприклад, «користувач соціальних мереж», «баскетболіст» тощо). Натомість у контрольній групі найчастіше фіксуються висловлювання, що відображають сімейну ідентичність. Загалом у 68,18% досліджуваних, що становить 15 осіб вибірки, було зафіксовано щонайменше один індикатор сімейної належності. Як правило, такі характеристики розміщувалися в середині переліку самоописів – переважно між 3–4 та 9–10 позиціями («татова донька», «турботлива та любляча сестра», «син», «брат», «улюблена внучка», «живу з мамою і татом»).

Друге місце за частотою в основній групі посідають висловлювання, що репрезентують статево-вікову ідентичність. У більшості випадків вони розташовуються на початку переліку самоописів (1–3 позиції) та представлені такими характеристиками, як «підліток», «хлопець», «пацан», «дівчина», «жінка». Водночас у контрольній групі другу позицію за поширеністю займають твердження, пов’язані з професійною ідентичністю, які переважно відображають навчальну діяльність («учениця», «навчаюся у школі»). На третій позиції в основній групі фіксуються ознаки сімейної ідентичності. При цьому у 66,6% респондентів, що відповідає 10 особам вибірки, зазначений компонент ідентичності взагалі відсутній. У тих випадках, де він все ж виявляється, відповідні твердження розміщуються переважно в середині загального списку самоописів – з 4 по 13 позиції («брат», «сестра», «член своєї родини», «онука», «дочка»). Натомість у контрольній групі на третьому місці за частотою зустрічаються показники громадянської ідентичності, зокрема твердження типу «живу в Сумах», «громадянин України».

Четверте місце в основній групі займають висловлювання, що відображають професійну або навчальну ідентичність («однокласниця», «учениця», «студент»). У контрольній групі на цій позиції представлена національна ідентичність, що фіксується через твердження про регіон проживання або життєвий досвід («я жила 10 років в Охтирці»). П’яту позицію за частотою в основній групі займають характеристики, пов’язані з національною ідентичністю («українець», «кримський татарин»), тоді як у контрольній групі на цьому місці домінують показники групової належності («кіноманка», «відмінниця»). Найменш представленими в основній групі є прояви громадянської ідентичності, тоді як у контрольній групі мінімальну частоту мають твердження, що стосуються статевої ідентичності. Відповідно до даних, відображених на графіку, можна констатувати, що показники *«Комунікативного Я»* рідше фіксуються в основній групі. Водночас суттєвих розбіжностей між групами ані за кількісними характеристиками, ані за

змістовим наповненням виявлено не було. До зазначеної категорії належать такі самоописові характеристики, як «друг», «подруга», «товариський».

Компоненти *«Матеріального Я»* та *«Фізичного Я»* загалом мають низьку частоту представленості в обох досліджуваних групах. При цьому показники, що відображають «Матеріальне Я», були зафіксовані виключно у контрольній групі. Натомість характеристики *«Фізичного Я»* частіше зустрічаються серед респондентів основної групи, що проявляється у твердженнях типу «блондинка», «сильний». Аналіз даних також засвідчив, що *«Діяльне Я»* майже вдвічі частіше представлено в контрольній групі порівняно з основною. У контрольній групі переважають висловлювання, пов'язані з пізнавальною та творчою активністю («я люблю малювати», «я люблю читати», «люблю слухати музику», «розумний», «мені легко дається вивчення нової мови»). В основній групі зазначений компонент ідентичності представлений менш різноманітно та включає як позитивні, так і амбівалентні характеристики («розумний», «працьовитий», «трохи дурна», «люблю слухати музику і сумувати»).

Показники *«Перспективного Я»* частіше виявляються у контрольній групі, ніж в основній. При цьому у контрольній групі вони переважно стосуються майбутньої професійної самореалізації («я хочу вступити до ЗВО», «я сподіваюся, що не помилилася з вибором професії», «майбутня студентка педагогічного університету», «я буду перекладачем»). В основній групі перспективні уявлення здебільшого пов'язані з майбутніми сімейними ролями («голова сім'ї», «майбутня дружина, мати»). Найбільш вираженим компонентом ідентичності в обох групах є *«Рефлексивне Я»,* причому в основній групі його показники дещо перевищують відповідні значення у контрольній. В обох вибірках домінують твердження, що відображають персональну ідентичність, тобто індивідуально-психологічні особливості особистості, тоді як *«Екзистенціальне Я»* виражене значно слабше.

До прикладів персональної ідентичності в основній групі належать такі характеристики, як «терпляча», «живу за своїми принципами», «злий»,

«обачний», «добрий», «розуміє», «активний». Висловлювання, що репрезентують *«Екзистенціальне Я»,* мають узагальнений характер і включають формулювання типу «людина», «громадянин світу», «людина, яка бажає багато чого». У контрольній групі персональна ідентичність представлена такими твердженнями, як «принципова», «розуміюча», «добра», «я толерантний до різних груп людей», «свій», «активний» та інші. Показники *«Екзистенціального Я»* в цій групі обмежуються загальними характеристиками, зокрема «людина», «особистість».

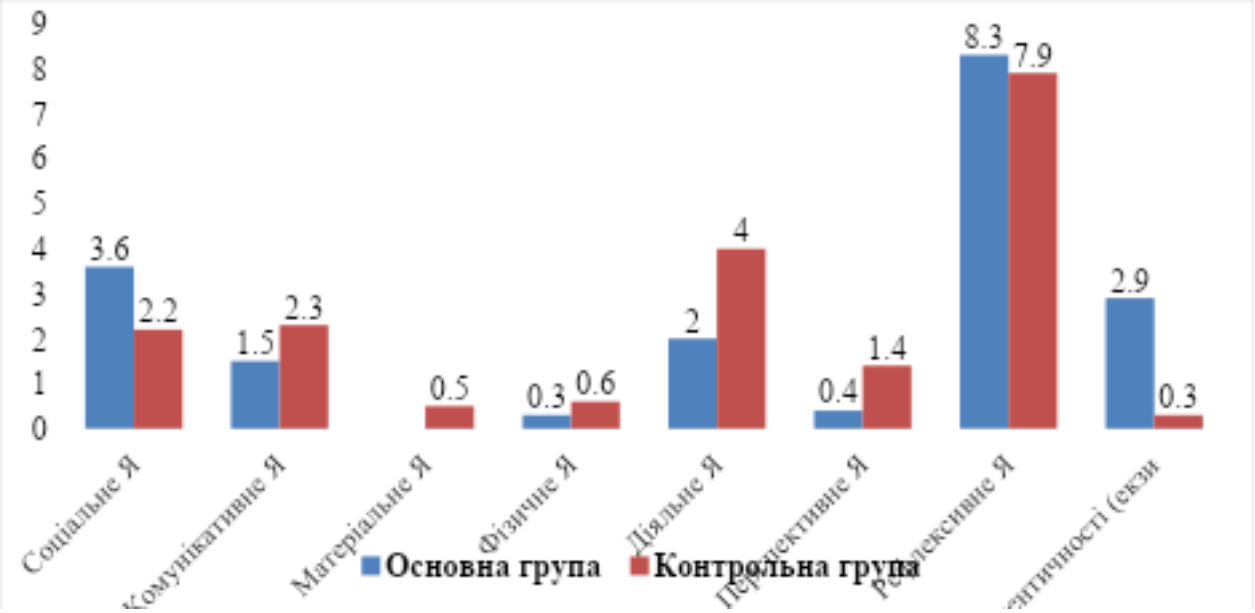


Рис 2.1. Порівняльний аналіз компонентів «Образу Я» у підлітків основної та контрольної груп.

Прояви проблемної ідентичності практично не фіксуються у контрольній групі. Натомість в основній групі зазначений показник представлений значно частіше та має виражений негативний характер, що відображається у самоописах типу «Я – це одна буква, а так багато сенсу», «Я – це все», «неприємна особистість», «Я – ніщо», «невдаха», «стерво». Водночас у контрольній групі, на відміну від основної, виявляється такий компонент, як *«Ситуативне Я»*, що відображає тимчасові стани або актуальні переживання («я голодний», «спокійний»). Аналіз кількості відповідей на запитання «Хто я?» не виявив статистично значущих відмінностей між групами. Так, середній показник кількості тверджень в основній групі

становить 19,6, тоді як у контрольній – 19,55. Отримані результати дають підстави стверджувати, що структура образу «Я» підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, має специфічні відмінності порівняно з підлітками, що виховуються у благополучних сімейних умовах. Особливості образу «Я» респондентів основної групи зумовлені насамперед недостатньою сформованістю сімейної ідентичності. Наявні уявлення про сім'ю мають переважно нейтральне емоційне забарвлення, на відміну від контрольної групи, де сімейна ідентичність є чітко вираженою та характеризується домінуванням емоційно позитивних формулювань.

У структурі образу «Я» підлітків основної групи більшою мірою сформовані групова та статева ідентичності, водночас професійна ідентичність представлена значно слабше порівняно з контрольною групою. Це свідчить про домінування сприйняття себе як члена певної соціальної групи, яке має переважно номінативний характер, та недостатню представленість уявлень про себе як про члена власної сім'ї. Підлітки, які опинилися у складних життєвих обставинах, частіше описують себе через гендерні та вікові характеристики і рідше – через навчально-професійні ролі. Також у цій групі зафіксовано нижчий рівень сприйняття себе як активного суб'єкта спілкування та діяльності.

Спрямованість у майбутнє, що проявляється в ідентифікації себе з потенційними професійними, сімейними, груповими та іншими соціальними ролями, а також у наявності планів і намірів, у підлітків основної групи виражена значно слабше, ніж у контрольній. Показники «Майбутнього Я» в цій групі є зниженими. Крім того, у частини підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, виявлено ознаки проблемної ідентичності, що може свідчити про неадекватність або суперечливість сформованого образу «Я». Водночас усвідомлення як загальних, притаманних усім людям характеристик, так і індивідуальних особливостей особистості становить значну частину структури образу «Я» в обох досліджуваних групах. Це є позитивною характеристикою, що вказує на достатньо високий рівень

рефлексивності підлітків незалежно від умов їхнього сімейного функціонування.

Отримані результати свідчать, що для підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, характерна фрагментарність і нестійкість образу «Я». Переважання рефлексивних і емоційно забарвлених самоописів, а також наявність негативних або амбівалентних формулювань вказують на внутрішню невпевненість і труднощі самоприйняття. Для такого підлітка «Я-образ» виконує не стільки інтегративну, скільки захисну функцію, відображаючи спробу адаптації до нестабільного соціального та сімейного середовища. Обмежена представленість діяльнісного та перспективного компонентів свідчить про звуження суб'єктної позиції та зниження віри у власні можливості.

Результати вивчення особливостей самоставлення за методикою «Опитувальник самоставлення» (В. В. Столін, С. Р. Пантелєєв). Дані, отримані в процесі психодіагностичного обстеження, подано в таблиці 2.1. Представлені емпіричні показники мають порівняльний характер і наведені як у вигляді сирих балів, так і у відсотковому відображенні рівня вираженості кожної з досліджуваних шкал.

Таблиця 2.1

Порівняльна характеристика середніх показників вираженості самоставлення у підлітків основної та контрольної груп

Параметри	Сирі бали		Розподіл частот у відсотках		Рівень значущості
	Основна група	Контрольна група	Основна група	Контрольна група	
«Глобальне самоставлення»	13	18,2	61,58	87	0,00108371
«Самоповага»	5,90	8,40	43,90	57	0,11208049
«Аутосимпатія»	7,40	8,10	48,11	57,95	0,35057722
«Очікуване ставлення інших людей»	6,6	9,50	18,21	40,20	0,00445699
«Самоінтерес»	4,70	6,60	48,85	70,22	0,01387336
«Самовпевненість»	4,10	5,10	46, 99	66,85	0,06721002
«Ставлення інших»	2,29	4,85	16,25	31,97	0,26962285
«Самоприйняття»	4,2	4,55	51,17	51,17	0,45517553
«Самопослідовність»	3,35	3,8	39,01	61,10	0,57661778

«Самозвинувачення»	4,80	4,10	61,20	44,10	0,13381243
«Саморозуміння»	1,70	3,10	44,10	69,10	0,02345385

Як засвідчують дані таблиці, в основній групі всі показники самоставлення є нижчими порівняно з контрольною групою. Виявлено статистично значущі відмінності на рівні тенденції ($p < 0,05$) за такими базовими шкалами, як «глобальне самоставлення», «самоповага», «очікуване ставлення від інших» та «самоінтерес». Крім того, встановлено статистично значущі розбіжності у вираженості установок щодо власного «Я», зокрема за показниками «самовпевненість» ($p < 0,1$), «самоінтерес» та «саморозуміння» ($p < 0,05$), які входять до структури узагальнених шкал «самоповага» та «самоінтерес». Водночас за такими шкалами, як «аутосимпатія», «ставлення до інших», «самоприйняття», «самопослідовність» і «самозвинувачення», статистично достовірних відмінностей між групами виявлено не було.

Отримані результати свідчать, що підлітки з неблагополучних сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, характеризуються зниженими показниками інтегрального ставлення до себе. На відміну від підлітків контрольної групи, для них є більш притаманними невпевненість у власних силах і можливостях, знижений рівень відповідальності та самостійності, що проявляється у суб'єктивному відчутті недостатнього контролю над власним життям, а також сформованість установки очікування негативного ставлення з боку оточення. Подібні особливості самоставлення загалом не є типовими для підліткового віку, що підкреслює специфіку психологічного функціонування респондентів основної групи.

Зниження показників глобального самоставлення, самоповаги та самовпевненості у підлітків зі СЖО вказує на формування вразливого емоційно-ціннісного ставлення до себе. Для такого підлітка характерне постійне очікування зовнішньої оцінки та залежність самооцінки від реакцій значущих дорослих. Низький рівень самоінтересу й саморозуміння ускладнює процес самопізнання та прийняття власних переживань, що може проявлятися у внутрішній напруженості, тривожності та зниженій мотивації

до особистісного розвитку. Таким чином, самоставлення у підлітків зі СЖО часто виконує компенсаторну, а не регулятивну функцію.

Результати дослідження, отримані за допомогою методики «Метод мотиваційної індукції» Ж. Нюттена, свідчать про наявність статистично достовірних відмінностей ($p < 0,05$) між показниками часової перспективи майбутнього у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, та їхніх однолітків, що виховуються в сімейному середовищі. Аналіз даних, представлених у таблицях і графічних матеріалах, демонструє специфіку розподілу мотиваційних об'єктів у різних часових інтервалах майбутнього. Зокрема, у підлітків основної групи зафіксовано тенденцію до підвищення показників, пов'язаних із найближчою часовою перспективою, що охоплює короткострокові календарні відрізки – «день», «тиждень», «місяць» та «два місяці». Водночас були виявлені статистично значущі відмінності ($p < 0,05$) у кількості мотиваційних об'єктів, орієнтованих на більш віддалене майбутнє, зокрема за шкалами «після життя» та «відкрите сьогодення», які репрезентують невизначений і тривалий часовий горизонт.

Аналіз віддаленої часової перспективи показав, що підлітки у складних життєвих обставинах мають вищі показники орієнтації на початковий етап зрілості (18–21 рік) та нижчі — на середину зрілості (25–35 років) порівняно з контрольною групою, за відсутності статистично значущих відмінностей щодо найближчого майбутнього, життя загалом і минулого.

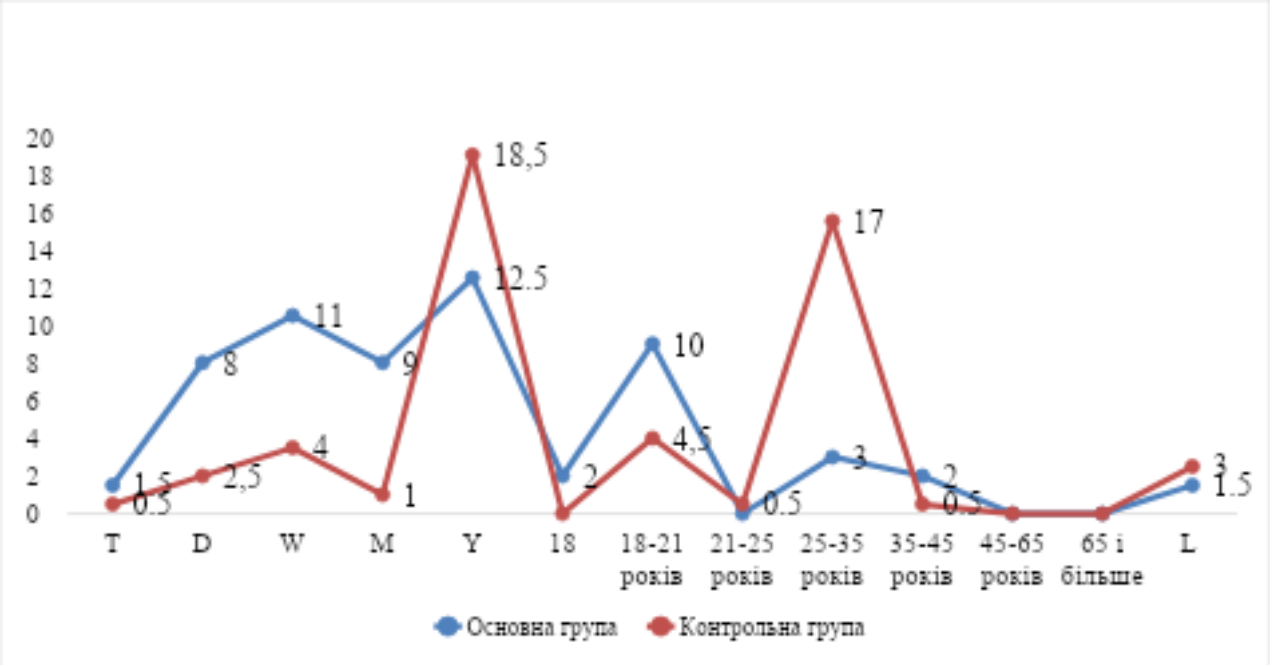


Рис. 2.2. Порівняння показників часової перспективи життєвого шляху в основній і контрольній групах.

Позначення часових інтервалів у методиці мають такий зміст: T (Test) – поточний момент, що відповідає часу проходження тестування; D (Day) – подія, реалізація якої очікується в межах одного дня; W (Week) – подія, запланована на період до одного тижня; M (Month) – подія, що має відбутися протягом місяця або дещо довшого часу; Y (Year) – подія, орієнтована на річну або більш тривалу перспективу; L (Life) – часовий горизонт, що охоплює все життя або значну його частину.

Результати аналізу емпіричних даних засвідчили, що для підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, є характерним загальне звуження часової перспективи майбутнього. Низький рівень орієнтації на віддалене майбутнє проявляється в тому, що переважна більшість мотиваційних об’єктів локалізується ними у найближчих часових інтервалах. Таким чином, увага підлітків зосереджується переважно на завданнях і потребах, які мають бути реалізовані протягом дня («поїсти», «відпочити», «зробити зачіску», «виконати домашнє завдання»), тижня («зустрітися з друзями», «погуляти», «сходити в кафе», «провести час із хлопцем»,

«відвідати гостей»), місяця («знайти підробіток у цьому місяці») або двох місяців («скласти екзамен», «виправити оцінки з біології»).

З урахуванням того, що у 80% підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах, спостерігається виражена потреба в самозбереженні як на психологічному, так і на фізичному рівнях, можна припустити, що саме цей чинник суттєво впливає на зниження інтересу до довгострокового планування власного майбутнього та формування розгорнутої часової перспективи, оскільки увага та енергія підлітків концентруються переважно на задоволенні нагальних потреб і забезпеченні власної безпеки в поточному моменті.

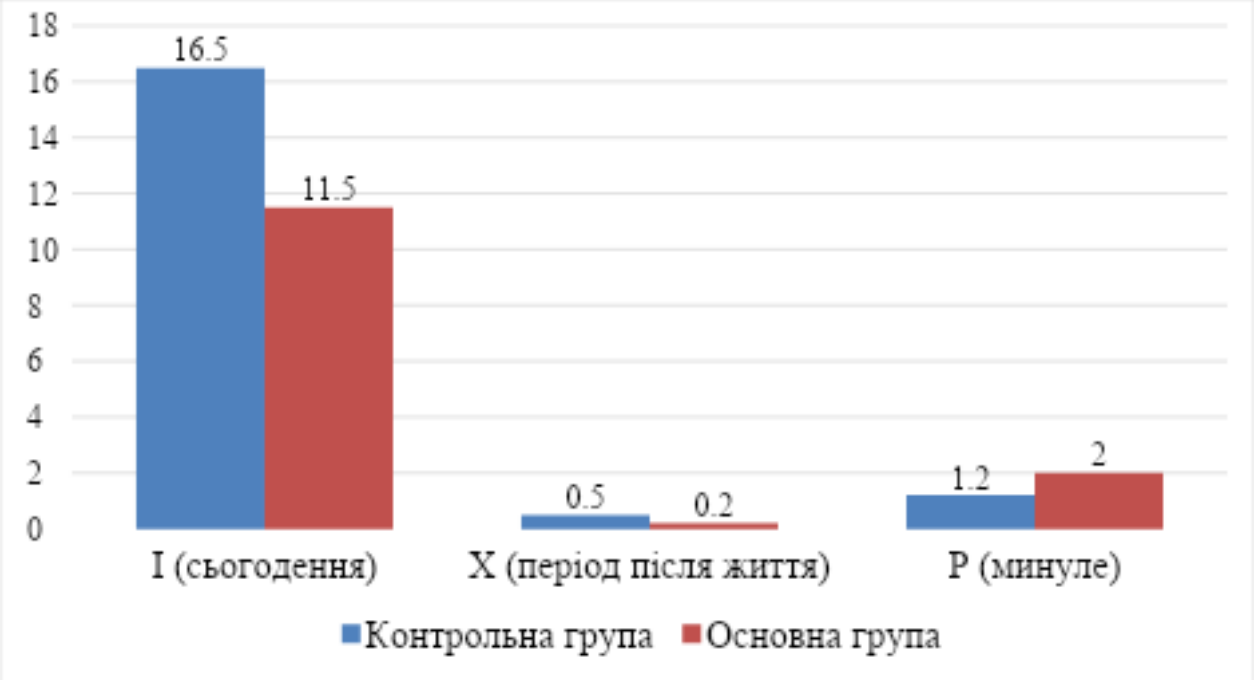


Рис. 2.3. Порівняльний аналіз параметрів часової перспективи «відкрите сьогодення», «період після життя» та «минулий досвід» у підлітків основної і контрольної груп.

Планування часової перспективи на один або два роки у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, та їхніх однолітків із сімей із нормативними умовами виховання за кількісними показниками майже не відрізняється. Водночас між цими групами спостерігаються суттєві розбіжності в мотиваційному наповненні відповідних планів. Так, у підлітків

основної групи досить часто фіксується бажання «не повертатися додому» в межах річної перспективи, а також мотиви, пов’язані із завершенням навчального року, зокрема прагнення «здати випускні екзамени», «скласти ЗНО». Водночас зазначений мотив є домінувальним і для підлітків контрольної групи, що зумовлено тим, що на момент проведення дослідження всі респонденти навчалися у школі, переважно у випускних класах.

Підлітки, які опинилися у складних життєвих обставинах, характеризуються наявністю уявлень і планів щодо майбутнього, зосереджених переважно у коротших часових інтервалах, на відміну від їхніх однолітків із благополучних сімей. У випадках, коли підлітки з неблагополучних сімей звертаються до віддаленої часової перспективи, їхня увага насамперед спрямована на період після досягнення 18-річного віку. Це пов’язано зі зниженим інтересом до продовження навчання у закладах вищої освіти та більш вираженою потребою в незалежності, що охоплює психологічну, фізичну та економічну автономію. Для цієї групи особливо значущими є можливість проживати окремо від батьків, почати трудову діяльність і користуватися юридичними правами дорослої людини, зокрема зняттям вікових обмежень.

Натомість у підлітків, які виховуються в благополучних сім’ях, чітко простежується мотиваційна орієнтація на вступ до закладів вищої освіти. Вони мають сформовані уявлення про цінність вищої освіти, що зумовлює спрямованість планування майбутнього на період, наступний за студентським етапом життя. Основний зміст їхніх перспектив пов’язаний із професійним становленням, можливістю отримання стабільної та бажаної роботи, а також зі створенням власної сім’ї та забезпеченням її благополуччя («хочу вийти заміж», «у мене буде хороша сім’я»).

Переважна орієнтація підлітків зі СЖО на найближчі часові інтервали та недостатня представленість віддаленої перспективи свідчать про звуження життєвого планування. Для такого підлітка майбутнє часто сприймається як

невизначене або емоційно тривожне, що зумовлює концентрацію на поточних потребах і питаннях виживання. Обмеженість довгострокових цілей не є проявом інфантильності, а радше відображає адаптивну реакцію на нестабільні життєві умови, у яких прогнозування майбутнього втрачає суб'єктивну цінність.

Результати вивчення особливостей сімейних взаємин за методикою «Взаємодія батьки – дитина» І. М. Марківської.

Емпіричні дані, що відображають характер взаємодії між батьками та дитиною, подано в наступних таблицях.

Таблиця. 2.2

Аналіз даних взаємодії «мати-дитина» в основній і контрольній групах

Параметри	Сирі дані в балах		Розподілення частот (у відсотках)		Рівень значущості
	Основна група	Кон-льна група	Основна група	Кон-льна група	
«Дисциплінованість – не дисциплінованість»	15,2	15,1	65%	665%	3.443002
«Лояльність – строгість»	14,9	11,90	95%	55%	2.640224
«Незалежність – контроль»	13,9	15,20	35%	65%	7.712422
«Емоційна близькість – емоційна дистанція»	9,55	19,00	<10%	85%	7.872385
«Заперечення – прийняття»	13	17,00	35%	75%	6.632534
«Відсутність співпраці – співробітництво»	9,55	18,30	10%	90%	4,112544
«Взаєморозуміння – не розуміння один одного»	12, 55	14,85	60%	80%	1.315787
«Систематичність – не систематичність батьків»	15,40	16,85	70%	90%	5,222771
«Авторитет батьків»	7,89	18,2	20%	80%	6.211668
«Задоволеність стосунками з батьками»	10,00	20,1	30%	100%	5.1225531

Таблиця. 2.3

Аналіз даних взаємодії «батько-дитина» в основній і контрольній групах

Параметри	Сирі дані в балах		Розподілення частот		Рівень значущості
	Основна група	Кон-льна група	Основна група	Кон-льна група	
«Дисциплінованість – не дисциплінованість»	11,90	13,20	60%	60%	2.166234
«Лояльність – строгість»	15,80	11,20	100%	50%	2.818220
«Незалежність – контроль»	11,30	15,20	30%	50%	5.141153
«Емоційна близькість – емоційна дистанція»	12,50	17,80	30%	80%	9.663261
«Заперечення – прийняття»	13,70	19,22	20%	50%	9.246125
«Відсутність співпраці – співробітництво»	11,40	17,86	40%	90%	5.312134
«Взаєморозуміння – не розуміння один одного»	15,00	12,87	50%	50%	2.177712
«Систематичність – не систематичність батьків»	12,20	17,33	30%	100%	6.442114
«Авторитет батьків»	12,95	18,06	30%	80%	2.216322
«Задоволеність стосунками з батьками»	17,25	20,01	40%	100%	2.874123

Згідно з даними, представленими у графічних матеріалах і таблицях, встановлено наявність істотних відмінностей у суб'єктивних уявленнях підлітків про характер взаємодії з батьками залежно від типу сім'ї. Результати статистичної обробки засвідчили наявність значущих відмінностей між основною та контрольною групами за такими шкалами методики: «Емоційна близькість – емоційна дистанція», «Відсутність співпраці – співробітництво», «Авторитет батьків» та «Задоволеність стосунками з батьками» ($p < 0,05$). За всіма зазначеними показниками підлітки основної групи продемонстрували суттєво нижчі значення у ставленні як до матері, так і до батька. Крім того, виявлено статистично достовірні відмінності за шкалою «Незалежність – контроль» у сприйнятті материнської фігури ($p < 0,1$) та за шкалою «Лояльність – строгість» у ставленні до батька ($p < 0,05$), що вказує на специфіку диференційованого сприйняття батьківських ролей підлітками з різних типів сімей.

Отримані результати свідчать про порушення структури дитячо-батьківських відносин у сім'ях, що перебувають у складних життєвих обставинах. Для підлітків основної групи характерною є виражена емоційна дистанція у взаєминах з батьками, що проявляється у зниженому рівні довіри, тенденції до приховування значущих переживань та обмеженому зверненні по емоційну підтримку. На відміну від них, підлітки з благополучних сімей частіше залучені до відкритої комунікації з батьками та демонструють більш гармонійні сімейні стосунки. Також підлітки, які опинилися у складних життєвих обставинах, сприймають взаємодію з батьками як таку, що позбавлена співпраці й партнерства. Вони відчувають нерівність позицій, недостатній облік власних потреб і бажань, а також зниження батьківського авторитету. Негативне емоційне ставлення до батьків супроводжується підвищеною напруженістю та конфліктністю сімейних взаємин, що знаходить відображення у прагненні підлітків мінімізувати перебування вдома або повністю дистанціюватися від родини.

Виявлений дефіцит емоційної близькості, співробітництва та задоволеності стосунками з батьками у підлітків зі СЖО означає, що сім'я для них не виконує повною мірою функцію емоційної опори та безпеки. У таких умовах підліток змушений рано формувати псевдоавтономність або, навпаки, демонструвати залежну поведінку. Недостатній авторитет батьків і порушене взаєморозуміння ускладнюють процес ідентифікації та засвоєння позитивних соціальних ролей, що безпосередньо відбивається на формуванні «образу Я» та уявлень про власну майбутню сім'ю.

Результати дослідження за методикою «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдеміллера. Аналіз результатів, отриманих за методикою «Сімейна соціограма» Е. Г. Ейдеміллера, засвідчив наявність суттєвих відмінностей у сприйнятті сімейних взаємин підлітками основної та контрольної груп. В основній групі 40% підлітків (6 осіб) зобразили у загальному колі всіх основних членів сім'ї (себе, матір, батька, братів і сестер). Троє з них включили до соціограми загиблого батька, а один – загиблого старшого брата, що свідчить про збереження емоційної значущості втрачених членів сім'ї. У чотирьох підлітків коло «Я» було розташоване в нижній частині загального простору та на значній відстані від кіл, що позначають батьків, що інтерпретується як переживання емоційного відкидання та дистанціювання від батьківських фігур. Двоє підлітків розмістили себе у верхній частині кола поряд з іншими членами сім'ї, що вказує на більш адаптивне сприйняття сімейних зв'язків.

Окремі індивідуальні варіанти відображали специфіку емоційної прив'язаності: одна дівчинка розташувала себе ближче до матері, хлопчик – до вітчима. Троє підлітків (20%) виключили зі складу сім'ї одного з батьків, позбавленого батьківських прав, з яким тривалий час відсутній контакт. У двох випадках підлітки розмістили себе окремо від інших членів сім'ї, при цьому коло батька знаходилося в центрі соціограми. Одна дівчинка включила до кола сім'ї бабусю як емоційно значущу фігуру, ще одна – розташувала поруч із собою коло, що символізує хлопця, що може свідчити про заміщення

сімейної підтримки значущими позасімейними стосунками. Ще 40% підлітків основної групи зобразили лише себе та реальних членів сім'ї, при цьому коло «Я» переважно розміщувалося в центрі загального кола.

Така особливість інтерпретується як показник конфліктних і негативно забарвлених взаємин із батьками, а також як прагнення до психологічного відокремлення та виключення батьків із власного життєвого простору. Одна дівчинка з цієї групи включила до складу сім'ї двох друзів, розташувавши їх поряд із собою. У контрольній групі всі підлітки (100%) зобразили у соціограмі всіх основних членів сім'ї. У більшості випадків (86,6%) кола, що позначають батьків, були розташовані поруч, що свідчить про сприйняття сім'ї як згуртованої та емоційно стабільної системи.

Щодо включення розширеного сімейного кола, то в основній групі 46,6% підлітків (7 осіб) включили до соціограми далеких родичів (бабусю, дідуся, тітку, дядька, двоюрідних братів і сестер). Один підліток додатково зобразив хрещених батьків та домашніх тварин. У контрольній групі далеких родичів включили 63,3% підлітків (14 осіб). Крім того, 20% підлітків основної групи включили до складу сім'ї друзів, яких сприймають як значущих осіб. У контрольній групі цей показник є дещо вищим і становить 27,3%. Домашніх тварин у своїх соціограмах зобразили 31,8% підлітків контрольної групи, тоді як в основній групі – лише один підліток (6,6%). Аналіз розміру кіл показав, що у 40% підлітків основної групи коло «Я» є меншим порівняно з колами, що позначають членів сім'ї, що може вказувати на знижену самоцінність і відчуття власної незначущості в сімейній системі. У 20% розміри кіл є приблизно однаковими, тоді як ще 40% зобразили лише коло «Я» невеликого розміру в центрі простору. Один підліток, навпаки, намалював коло «Я» більшим за інші.

У контрольній групі однаковий розмір кіл спостерігається у 45,45% підлітків, менший розмір кола «Я» – у 36,36%, а більший – у 18,18% респондентів. Загалом для обох груп характерним є широке уявлення про сім'ю, що включає як основних, так і другорядних родичів. Водночас

результати дослідження переконливо свідчать, що у підлітків, які опинилися у складних життєвих обставинах, наявні порушення дитячо-батьківських відносин, які проявляються у формуванні негативного образу батьків, переживанні емоційного відкидання та зниженій інтегрованості в сімейну систему. Також в основній групі менш виражена тенденція до включення друзів до складу сім'ї, що може бути пов'язано з дефіцитом довірливих міжособистісних контактів та обмеженим соціальним колом.

Особливості розміщення членів сім'ї та характер просторових взаємозв'язків у соціограмі свідчать про порушення емоційної цілісності сімейної системи у підлітків зі СЖО. Дистанціювання від окремих членів сім'ї або зміщення фокусу на одного значущого дорослого вказує на нерівномірний розподіл емоційної підтримки. Для підлітка це означає відсутність стабільного відчуття належності до сім'ї, що ускладнює формування позитивного образу сімейних стосунків і може зумовлювати труднощі у побудові близьких взаємин у майбутньому.

Узагальнення результатів за комплексом методик. Інтегративний аналіз результатів, отриманих за методиками, дозволяє констатувати наявність стійкого взаємозв'язку між особливостями образу «Я», самоставлення, часової перспективи та характером дитячо-батьківських відносин у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах. Знижені показники глобального самоставлення, самоповаги та самоінтересу поєднуються з фрагментарністю сімейної ідентичності, емоційною дистанцією у сімейних взаєминах і звуженою орієнтацією на майбутнє, що в сукупності свідчить про ослаблення суб'єктної позиції особистості. Водночас узгодженість результатів методик «Хто Я?», «Опитувальник самоставлення», методу мотиваційної індукції та дослідження дитячо-батьківських відносин підтверджує системний характер виявлених порушень, зумовлених дефіцитом емоційної підтримки та нестабільністю сімейного середовища. Таким чином, сімейний контекст виступає визначальним чинником формування інтегрованого образу «Я» та часової перспективи підлітка, що

обґрунтовує необхідність комплексного психологічного впливу, спрямованого одночасно на особистісну сферу підлітка та систему сімейних взаємин.

З метою поглибленого аналізу отриманих емпіричних результатів було проведено кореляційний аналіз, спрямований на встановлення взаємозв'язків між показниками самоставлення, особливостями дитячо-батьківських відносин та часовою перспективою майбутнього у підлітків основної та контрольної груп. Аналіз здійснювався окремо в кожній групі, що дозволило виявити не лише наявність кореляційних зв'язків, а й їхню психологічну специфіку залежно від сімейного контексту. В основній групі підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, виявлено систему тісних взаємозв'язків між показниками самоставлення та характеристиками дитячо-батьківської взаємодії. Зниження рівня глобального самоставлення, самоповаги та самовпевненості поєднується з негативним або амбівалентним сприйняттям сімейних відносин, зокрема з дефіцитом емоційної підтримки та підвищеною конфліктністю. Це свідчить про те, що у даній групі образ Я значною мірою формується під безпосереднім впливом сімейного емоційного досвіду, а самоставлення виступає вразливою структурою, чутливою до якості міжособистісних стосунків у родині.

Окрім цього, в основній групі показники самоставлення виявляють суттєві взаємозв'язки з часовою перспективою майбутнього. Знижений рівень самоінтересу та саморозуміння асоціюється зі звуженням часових горизонтів і переважною орієнтацією на найближче майбутнє. Віддалені життєві плани та довгострокові цілі представлені фрагментарно, що вказує на недостатню сформованість образу майбутнього та труднощі у проєктуванні власної життєвої перспективи. Таким чином, у підлітків основної групи часові орієнтації значною мірою детерміновані актуальним емоційним станом і сімейною ситуацією.

У контрольній групі характер кореляційних зв'язків має іншу психологічну організацію. Показники самоставлення демонструють відносну автономність і меншою мірою залежать від оцінки сімейних відносин.

Виявлені взаємозв’язки між самоповагою, самоінтересом та часовою перспективою майбутнього свідчать про більш сформовану суб’єктну позицію та здатність до самостійного планування. Часова перспектива майбутнього в цій групі пов’язана переважно з внутрішніми особистісними ресурсами, а не з ситуативними або емоційно напруженими факторами.

Порівняльний аналіз показує, що принципова відмінність між основною та контрольною групами полягає у функціональній ролі виявлених взаємозв’язків. У підлітків із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах, кореляційні зв’язки мають реактивний характер і відображають залежність образу Я та майбутніх орієнтацій від якості сімейної взаємодії. Натомість у контрольній групі ці зв’язки виконують регулятивну функцію, забезпечуючи цілісність самоставлення та стабільність життєвих планів.
Отримані результати підтверджують, що сімейне середовище виступає ключовим чинником, який визначає не лише зміст образу Я, а й спосіб інтеграції особистісного досвіду в систему життєвих перспектив підлітка.

2.3. Корекційно-розвивальна програма «Розвиток позитивного образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах»

Виявлені особливості образу «Я», самоставлення та сімейних взаємин підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також закономірності часової перспективи майбутнього (п. 2.2) зумовили необхідність розробки спеціальної корекційно-розвивальної програми. Переважання низьких показників самоповаги, самовпевненості та самоінтересу, нестійкість образу «Я» і дефіцит емоційної підтримки в сім’ї свідчать про потребу у цілеспрямованих психокорекційних заходах, які б сприяли формуванню більш цілісного та ресурсного самовідчуття підлітка, розвитку його суб’єктної позиції та розширенню життєвої перспективи.

Структура та зміст програми визначені на основі виявлених емпіричних закономірностей: кожен блок і вид діяльності відповідає конкретним психологічним труднощам, зафіксованим у дослідженні, та спрямований на їх системну корекцію і розвиток. Такий підхід дозволяє програмі не бути абстрактним проєктом, а виконувати роль практичного продовження емпіричного аналізу.

Тип програми: корекційно-розвивальна психолого-педагогічна програма, спрямована на роботу з підлітками з сімей з ознаками неблагополуччя, що опинилися у складних життєвих умовах.

Цільова аудиторія: підлітки віком від 12 до 17 років із сімей, які перебувають у складних життєвих обставинах та знаходяться на обліку в центрах соціальних служб і службах у справах дітей.

Мета програми: сприяння формуванню у підлітків позитивного образу сім'ї як важливого чинника соціального благополуччя; створення сприятливого мотиваційного середовища; розвиток комунікативної компетентності; корекція та розвиток мисленнєвих процесів; формування стійких навичок усвідомленого цілепокладання.

Завдання програми:

1. Нормалізація емоційного стану підлітків, зменшення проявів тривожності та оволодіння навичками емоційної саморегуляції.
2. Формування ефективних стратегій подолання стресових ситуацій.
3. Психологічна корекція наслідків пережитих травматичних подій.
4. Розвиток позитивних уявлень про сім'ю та сімейні взаємини.
5. Стимулювання інтересу до самопізнання та усвідомлення особливостей статево-рольової взаємодії.
6. Формування уявлень про соціально прийнятні моделі поведінки чоловіка і жінки, форми сімейного співжиття та культуру інтимно-особистісних стосунків.
7. Виховання поваги до сім'ї як соціального інституту та відповідального життєвого вибору.

8. Розвиток умінь самостійного та усвідомленого визначення життєвих цілей і прогнозування очікуваних результатів діяльності.

Проблематика, покладена в основу програми, наразі перебуває на етапі активного наукового вивчення, проте рівень опрацювання теми щодо підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах (СЖО), залишається недостатнім. Існуючі психолого-педагогічні підходи переважно не адаптовані до специфічних потреб цієї категорії дітей, що створює дефіцит ефективних методів роботи. Підлітки із сімей СЖО часто мають порушену самооцінку, труднощі саморегуляції, фрагментарні уявлення про себе та життєві перспективи, спотворені уявлення про сімейні ролі та обмежені побутові й соціальні навички, що ускладнює їх адаптацію до самостійного життя. Соціальні й психологічні чинники, а також хронічні захворювання, зумовлені несприятливими умовами виховання, призводять до відставання у когнітивному, емоційному та соціальному розвитку [42].

Реалізація програми передбачає комплексну психолого-педагогічну діяльність із використанням різних форм і методів роботи, спрямованих на активізацію життєдіяльності підлітків, розвиток їх творчого й інтелектуального потенціалу, формування позитивних особистісних і соціальних установок та усвідомлення конструктивного образу сім'ї. Мета діяльності педагогів і практичного психолога – створення та підтримка цілісного виховного й розвивального середовища в закладі освіти, що забезпечує гармонійний розвиток підлітків і єдність психологічних і педагогічних впливів [67].

Структура та зміст програми. Реалізація програми здійснюється поетапно та охоплює чотири взаємопов'язані етапи, кожен з яких має власні завдання, зміст і форми роботи.

Аналітичний етап спрямований на теоретичне осмислення проблеми. На цьому етапі здійснюється відбір, опрацювання та аналіз науково-методичної, психолого-педагогічної та спеціальної літератури з питань розвитку особистості підлітків, формування образу сім'ї та

психологічної підтримки дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах.

Діагностичний етап передбачає комплексне вивчення індивідуально-психологічних особливостей підлітків, зокрема рівня розвитку комунікативної, інтелектуальної та емоційно-вольової сфер. Окрема увага приділяється виявленню мотиваційної готовності та особистісної зацікавленості підлітків у роботі, спрямованій на формування позитивного образу сім'ї. У процесі діагностики застосовуються, зокрема, проективні методики [1].

Корекційно-розвивальний етап є центральним у структурі програми та передбачає безпосередню роботу практичного психолога з підлітками. Оскільки значна частина дітей цієї категорії має досвід психологічної травматизації, діяльність фахівця спрямовується на опрацювання травматичних переживань у форматі індивідуальних занять (бесіди, елементи психотерапевтичної роботи) [69].

Паралельно реалізується система групових форм роботи, спрямованих на формування готовності підлітків до моделювання позитивного образу сім'ї та підвищення рівня їхньої особистісної залученості до цього процесу. У межах етапу використовуються різноманітні психолого-педагогічні методи і форми роботи, зокрема: круглі столи, дискусії, майстер-класи, групові та індивідуальні консультації, бесіди, музикотерапія, рольові ігри, метод моделювання проблемних ситуацій, арт-терапевтичні та гештальт-терапевтичні техніки, вправи на релаксацію [32].

На цьому етапі здійснюється активна взаємодія психолога з педагогічними працівниками, що дозволяє виокремити три основні напрями діяльності програми: 1) робота з педагогами; 2) робота з підлітками; *3*) спільна діяльність у форматі «психолог – педагог – підліток». У роботі з педагогами застосовуються такі форми, як круглі столи, дискусії, ділові ігри, психолого-педагогічні консиліуми, майстер-класи, а також індивідуальне й групове консультування. Робота з підлітками включає дискусії, консультації,

бесіди, рольові ігри, музикотерапію, моделювання життєвих ситуацій, арт- та гештальт-терапевтичні методи, релаксаційні практики [50].

Підсумковий етап передбачає узагальнення та аналіз результатів реалізації програми, формулювання основних висновків і визначення ефективності застосованих форм і методів роботи. За результатами оцінювання вносяться необхідні корективи до змісту програми з метою її подальшого вдосконалення та використання в практичній діяльності психолога [30; 39; 70] (див. таблицю 2.4).

Таблиця 2.4

Етапи програми, терміни виконання, методи, які використовуються

№	Етапи програми	Терміни виконання	Методи, методики, технології
1.	Аналітичний етап	Січень 2026 р.	Аналіз статистичних даних, опрацювання науково-методичної літератури
2.	Діагностичний етап	Січень 2026 р.	Проективні методики. Сімейна соціограма. Малюнок сім'ї.
3-4.	Корекційно-розвивальний (робота з педагогами)	Лютий2026 р. Квітень 2026 р.	Круглі столи, панельні дискусії, майстер-класи, бесіди, індивідуальні та групові консультації
	Корекційно-розвивальний (робота з дітьми)		Тренінг «Мій сімейний альбом»
5.	Заключний етап	Травень 2026 р.	Аналіз результатів. Підведення підсумків.

Форми і методи роботи. Групові дискусії, що сприяють підвищенню мотивації та активному залученню учасників до розв'язання обговорюваних проблем; психогімнастичні вправи; ігрове рольове відтворення соціальних ситуацій; релаксаційні техніки; групові рефлексивні обговорення; методи зниження фізичного та емоційного напруження; прийоми арт-терапії та тілесно-орієнтованої терапії; мозковий штурм; моделювання життєвих ситуацій; круглі столи; майстер-класи [83] (див. таблиці 2.5, 2.6).

Таблиця 2.5

Тематичний план занять. Робота з педагогами

№	Назва заходу	Форма роботи
1	«Сім'я як середовище розвитку підлітка: психологічна допомога дітям у складних життєвих обставинах»	Формат круглого столу, презентація. Дискусія
2	«Функції педагога у формуванні позитивного образу сім'ї у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах»	Круглий стіл
3	«Регуляція психоемоційного стану як інструмент гармонійного розвитку особистості»	Майстер-клас
4	Індивідуальна психолого-педагогічна консультація	По запиту

Таблиця 2.6

Тематичний план занять тренінгу

№	Мета заняття	Методика
Тематичний блок «Самопізнання»		
Заняття 1	Стимулювання самопізнання та розвитку позитивної самооцінки і конструктивного ставлення до власних можливостей	Заняття включає чотири етапи: I «Організація» – знайомство та правила групи («Ти і твоє ім'я», «Взаємне представлення», «Привітання без слів»); II «Цілепокладання» – вступна бесіда та «Про кого йдеться?»; III «Основна робота» – вправи на формування образу сім'ї, емпатію та постановку цілей («Сім'я – це …», «Хвостоглаз», «Всі ми різні», «Руки, які говорять», «Автопортрет», «Моя мета»); IV «Підведення підсумків» – «Подарунок» і «Побажання по колу» для рефлексії.
Заняття 2	Стимулювання та розвиток інтересу підлітка до самопізнання і особистісного розвитку	включає чотири етапи: I «Організація» – «Привітання без слів»; II «Цілепокладання» – «Про кого йдеться?»; III «Основна робота» – «Всі ми різні», «Руки, які говорять», «Автопортрет»; IV «Підведення підсумків» – «Побажання по колу» та рефлексія.

Заняття 3	Стимулювання самопізнання та саморозвитку, формування адекватної самооцінки і подолання емоційної та поведінкової скутості	І «Привітання» – «Вітаю, друже!»; ІІ «Цілепокладання» – образ «Я» та міні-лекція «Я-концепція»; ІІІ «Основна робота» – «Безмаски», «Я-реальне» і «Я-ідеальне», «Листок за спиною»; IV «Підведення підсумків» – «Похвали себе» та рефлексія.
Тематичний блок» Сімейна листівка»		
Заняття 1	Формування безпечної групової атмосфери, навчання зниженню стресу та розвитку навичок релаксації й усвідомлення власних емоцій	Заняття включає три етапи: І «Організація» – «Фігурні побудови» та «Як подолати стрес»; ІІ «Основна робота» – «Релаксаційне дихання» і «Ворог на долоні»; ІІІ «Завершення» – «Кольорові звуки мого тіла» та рефлексія.
Заняття 2	Усвідомлення сімейної ситуації та пошук власних ресурсів для самостійної підтримки	Заняття включає три етапи: І «Включення в роботу» – гра «Що нового?»; ІІ «Основна робота» – вправа «Відсутня людина»; ІІІ «Завершення» – «Коло взаємодовіри», вправа «Водоспад» та загальна рефлексія.
Заняття 3	Опрацювання травматичного досвіду та виявлення внутрішніх ресурсів	Заняття включає три етапи: І «Підготовчий» – «Автограф на пам’ять» та «SMS в минуле»; ІІ «Основна робота» – арт-терапевтична техніка «Малюнок емоцій і почуттів» та «Подарунок в моєму житті»; ІІІ «Завершення» – «Повітряна кулька» та рефлексія.
Тематичний блок «Уявлення про сім’ю		
Заняття 1	Розширення поведінкових реакцій у стресових сімейних ситуаціях та стимулювання мотивації до постановки й досягнення життєвих цілей	Заняття включає три етапи: І «Розминка» – «Будиночки» та «Тиха пошта»; ІІ «Основна робота» – «Якщо конфлікт в сім’ї»; ІІІ «Завершення» – вправа-візуалізація «Ідеальна сім’я» та рефлексія.

Заняття 2	Формування загальних уявлень про сім’я	Заняття включає три етапи: І «Розминка» – «Імена»; ІІ «Основна робота» – «Образ чоловіка і жінки в колективному несвідомому українців» та «Змалюй свою родину»; ІІІ «Завершення» – метафорична ділова гра «Царівна жаба», вправа «Грамота» та рефлексія.
Заняття 3	Формування у підлітків цілісного образу сім’ї та уявлень про сімейні цінності	Заняття включає три етапи: І «Початок роботи» – «Та, що біжить» (асоціація); ІІ «Основна робота» – «Портрет молодої сім’ї» та «Права і обов’язки членів сучасної родини»; ІІІ «Завершення» – гра «Ти мене поважаєш» та рефлексія.
Заняття 4	Стимулювання підлітків до аналізу та відкритого вираження почуттів, самопізнання та розвитку комунікативних навичок	Заняття Програма включає три етапи: І «Початок роботи» – «Привітання на сьогодні» та «Я тебе розумію»; ІІ «Цілепокладаючий» – візуалізація «Образ внутрішнього стану» та «Зобрази почуття»; ІІІ «Завершення» – «Такі ніжні слова» та рефлексія.
Тематичний блок «Мої приховані ресурси»		
Заняття 1	Розвиток у підлітків здатності усвідомлювати та використовувати внутрішні ресурси для подолання складних життєвих ситуацій і взаємодії з іншими	Заняття включає три етапи: І «Початок роботи» – «Мій настрій»; ІІ «Цілепокладаючий» – «Мій портрет у променях сонця» та «Я такий – який є»; ІІІ «Завершення» – «Маяк», «Шкатулка» та рефлексія.
Заняття 2	Розкриття особистісного потенціалу та усвідомлення власних внутрішніх ресурсів	Програма включає три етапи: І «Початок роботи» – «Мій внутрішній колір»; ІІ «Цілепокладаючий» – «Сильні сторони», «Те, що дає мені сили» та «Ідеальний дім»; ІІІ «Завершення» – «Психологічні листівки» та рефлексія.

Заняття 3	Завершення тренінгу з усвідомленням сімейних цінностей і стосунків та активізацією позитивної життєвої позиції	І етап. «Початок роботи». 1. «Привітання» ІІ етап «Цілепокладаючий». 2. «Я в майбутньому». Бесіда «Для чого людині сім'я?». 3. «9 маленьких мандал». ІІІ етап «Завершення». 4. «Анкета з гумором». 5. «Психологічні листівки». Рефлексія.

Обґрунтовані критерії обмежень та протипоказань щодо участі в програмі. До участі в реалізації програми не залучаються підлітки з діагностованими психіатричними розладами, а також у випадках вираженої асоціальної поведінки, що проявляється у немотивованій фізичній або вербальній агресії, жорстокості чи небезпечних формах взаємодії з оточенням.

Гарантії прав учасників програми. Забезпечення прав учасників програми здійснюється відповідно до «Правил роботи», які спільно обговорюються та приймаються на першому занятті [33].

Сфера відповідальності, основні права та обов'язки учасників програми (психолога, дітей, батьків, педагогів). Учасники програми несуть відповідальність за: а) дотримання встановлених правил групової взаємодії; б) власну поведінку під час занять.

Відповідальність за організацію та перебіг програми в межах професійної компетенції покладається на практичного психолога, який несе персональну відповідальність за: а) життя і здоров'я неповнолітніх під час проведення занять, а також за дотримання прав дитини відповідно до чинного законодавства України; б) доцільність і коректність використаних діагностичних та корекційних методів, а також обґрунтованість наданих рекомендацій; в) недопущення застосування методів впливу, пов'язаних із фізичним або психологічним насильством щодо особистості підлітка, а також інших аморальних дій [64].

Психолог зобов'язаний дотримуватися принципу професійної конфіденційності та не розголошувати інформацію, отриману в процесі

діагностичної чи тренінгової роботи, якщо її поширення може зашкодити дитині або її соціальному оточенню. У процесі проведення корекційно-розвивальних занять психолог здійснює взаємодію з батьками підлітків, які беруть участь у програмі, та забезпечує систематичний обмін інформацією з педагогами з метою відстеження динаміки змін [77] .

Дотримання наступних принципів: 1) принцип цінності особистості, що ґрунтується на визнанні самоцінності дитини; 2) принцип унікальності особистості, який передбачає повагу до індивідуальних особливостей кожної дитини [1].

Ресурси, необхідні для реалізації програми: 1) фахівці, залучені до реалізації програми, мають володіти практичним досвідом проведення тренінгових занять у підліткових групах; 2) здатність здійснювати оцінювання рівня групової взаємодії (наявність контакту між підлітками в процесі роботи, ступінь включеності кожного учасника в обговорення, відсутність пасивної або вичікувальної позиції окремих осіб); 3) уміння спрямовувати та коригувати перебіг групового обговорення під час аналізу фрустраційних ситуацій; 4) сприяння усвідомленню підлітками власної особистісної свободи, прийняттю себе та однолітків такими, якими вони є в реальності; 5) проведення занять із підтриманням високого рівня емоційної залученості учасників; 6) спостереження за поведінковими проявами та особливостями творчого самовираження підлітків [79].

Вимоги до матеріально-технічного забезпечення занять. Приміщення повинно мати достатню площу для розміщення стільців у колі та організації рухливих ігор, забезпечувати можливість швидкої трансформації простору, включати робочу зону й окрему зону для обговорення. Стільці мають легко пересуватися та бути в достатній кількості. У приміщенні не допускається наявність предметів, що фізично розділяють учасників між собою (столи, парти, зайві стільці). Використання столів передбачається виключно для розміщення образотворчих матеріалів, роздаткових засобів та допоміжного

інвентарю. Стіни приміщення мають бути придатними для закріплення ватманів [30].

Образотворчі матеріали. Фарби, олівці, фломастери, маркери, воскова крейда, пастель (для малювання). Журнали, кольоровий папір, фольга, текстиль (для створення колажів або об'ємних композицій), пластилін. Папір для малювання різних форматів, кольорів і відтінків, пензлі різної товщини, губки для зафарбовування великих поверхонь, ножиці, нитки, клей, скотч.

Технічні засоби. Проектор, музичний центр для забезпечення вправ і музичного супроводу. Копіювальний апарат для тиражування роздаткових матеріалів, психодіагностичних методик і матеріалів, напрацьованих у процесі занять з елементами тренінгу.

Очікувані результати (проміжні та підсумкові). Короткострокові результати полягають у сформованій задоволеності учасників змістовим наповненням програми та використаними формами організації роботи. Довгострокові результати передбачають трансформацію уявлень і ставлення підлітків до власної особистості, подолання негативного образу сім'ї, переосмислення власних ресурсів та усвідомлення можливостей їх реалізації.

Рівень результативності та ефективності програми визначається за допомогою психодіагностичного обстеження. Упродовж реалізації програми діагностика проводиться двічі: до початку корекційно-розвивальних занять – вхідна діагностика (на підставі її результатів здійснюється формування груп), та після завершення повного курсу занять – підсумкова діагностика. За результатами підсумкового обстеження та шляхом порівняльного аналізу показників вхідної і підсумкової діагностики робиться висновок щодо ефективності змін, які відбулися у кожного підлітка [69].

Під час проведення психодіагностичного обстеження (як первинного, так і завершального) використовується наступний психодіагностичний інструментарій: 1) тест К. Томаса (визначення стилів поведінки у ситуаціях розбіжностей і конфлікту); 2) методика дослідження самооцінки (Т. В. Дембо – С. Я. Рубінштейн); 3) тест М. Люшера; 4) методика

дослідження фрустраційних реакцій С. Розенцвейга; 5) методика В. В. Бойка «Оцінка рівня емоційного вигорання» (для педагогічних працівників).

Критерії оцінки досягнення запланованих результатів. Оцінювання рівня досягнення запланованих результатів здійснюється на основі комплексної системи взаємопов'язаних якісних і кількісних критеріїв, що дозволяє не лише об'єктивно визначити ефективність реалізації програми, а й відстежити динаміку змін у розвитку компетентностей та соціальної взаємодії учасників освітнього процесу. До *якісних критеріїв* належать показники, які відображають позитивні зміни у діяльності та взаємодії учасників, а саме: впровадження групових форм роботи у практичну діяльність, що сприяє розвитку комунікативних та колективних навичок; розширення інформаційного простору учасників, що підвищує рівень обізнаності та залученості у навчально-розвивальні процеси; підвищення рівня згуртованості дитячого колективу, що створює основу для продуктивної взаємодії та спільної діяльності; формування сприятливого психологічного клімату, який забезпечує емоційний комфорт і підтримку; а також зростання професійної компетентності педагогічних працівників, що підвищує якість організації та проведення навчальних і корекційних заходів.

Кількісні критерії характеризують обсяг і структурованість проведених заходів і передбачають проведення 13 тренінгових занять, що забезпечує систематичне впровадження навчальних і психокорекційних методик; організацію роботи з педагогічними працівниками у форматі одного майстер-класу, двох круглих столів, однієї дискусії та індивідуальних консультацій за запитом, що дозволяє ефективно передавати практичні навички та підвищувати професійний рівень учасників; а також розроблення та впровадження методичних рекомендацій щодо організації й проведення занять, що гарантує відтворюваність результатів та їх сталість у подальшій практичній діяльності. Така комплексна система оцінювання забезпечує інтегровану оцінку ефективності програми, поєднуючи якісні зміни в поведінці та взаємодії учасників із кількісними показниками виконаної

роботи, що дозволяє комплексно та об’єктивно визначити досягнення запланованих результатів.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено комплексне теоретико-емпіричне дослідження особливостей розвитку образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах. Відповідно до поставленої мети та завдань дослідження отримано такі узагальнені висновки.

Теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння образу «Я» засвідчив, що в сучасній психології він розглядається як складне інтегративне утворення самосвідомості, яке включає когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий компоненти і виконує регулятивну, смислотвірну та адаптаційну функції. Образ «Я» формується у процесі соціальної взаємодії, діяльності та рефлексії особистого досвіду, має динамічний характер і є особливо чутливим до впливів середовища у підлітковому віці, що зумовлено кризою ідентичності, зростанням рефлексії та потребою в автономії й соціальному прийнятті.

Встановлено, що сімейне середовище виступає одним із провідних психологічних чинників розвитку образу «Я» підлітка. В умовах складних життєвих обставин вирішального значення набувають якість дитячо-батьківських відносин, рівень емоційної підтримки та характер сімейної взаємодії. Дефіцит підтримки, емоційне відчуження та нестабільність сімейних взаємин підвищують ризик формування заниженої самооцінки, внутрішньої суперечливості та негативного самоставлення.

Результати емпіричного дослідження показали, що підлітки, які перебувають у складних життєвих обставинах, істотно відрізняються за характеристиками образу «Я» від однолітків із функціонально благополучних сімей. Для підлітків основної групи характерні знижений рівень позитивного самоставлення, недостатня цілісність образу «Я», підвищена внутрішня суперечливість та схильність до негативної самооцінки. Натомість у контрольній групі переважає більш стабільний, узгоджений і позитивно забарвлений образ «Я», що сприяє кращій психологічній адаптації.

Аналіз самоставлення, часової перспективи майбутнього та особливостей дитячо-батьківських відносин засвідчив, що підлітки, які перебувають у складних життєвих обставинах, характеризуються зниженими показниками самоприйняття, самоповаги та впевненості у власних силах. Їхні уявлення про майбутнє часто мають невизначений або песимістичний характер, що ускладнює процес життєвого самовизначення. Виявлено наявність емоційної дистанції, дефіциту підтримки та суперечливих виховних впливів у сім'ях підлітків основної групи.

Кореляційний аналіз підтвердив існування значущих взаємозв'язків між показниками образу «Я», самоставленням, часовою перспективою майбутнього та характеристиками дитячо-батьківських відносин. Позитивне самоставлення та цілісний образ «Я» асоціюються з емоційною підтримкою, прийняттям і конструктивним стилем сімейної взаємодії, тоді як занижена самооцінка й внутрішня суперечливість образу «Я» пов'язані з досвідом емоційного відкидання, надмірного контролю або нестачі уваги з боку значущих дорослих.

На основі результатів дослідження розроблено корекційно-розвивальну програму «Розвиток позитивного образу «Я» у підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах», спрямовану на формування позитивного самоставлення, розвиток рефлексії, усвідомлення власних ресурсів і стабілізацію емоційного стану. У програмі опосередковано враховано вплив сімейного контексту як важливого середовищного чинника розвитку образу «Я».

Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у психодіагностичній, корекційно-розвивальній та профілактичній діяльності практичних психологів, соціальних педагогів і фахівців із психосоціальної підтримки. Результати роботи можуть бути використані для удосконалення психологічного супроводу підлітків, які перебувають у складних життєвих обставинах, а також як теоретичне

підґрунтя для подальших наукових досліджень проблем розвитку самосвідомості та психологічної стійкості підлітків у кризових умовах.

Отже, проведене дослідження підтвердило, що складні життєві обставини істотно впливають на процес формування образу «Я» у підлітковому віці, зумовлюючи його емоційну нестабільність, фрагментарність та внутрішню суперечливість. Виявлено, що за відсутності належної підтримки такі підлітки схильні до заниженої або нестабільної самооцінки, труднощів у самоприйнятті. Водночас результати дослідження засвідчили, що цілеспрямована психологічна підтримка, а також системна корекційно-розвивальна робота, спрямована на усвідомлення власної цінності та ресурсів, сприяють формуванню більш цілісного, позитивного та реалістичного образу «Я». Це, у свою чергу, забезпечує підвищення адаптаційного потенціалу підлітків, покращення їх емоційного стану, міжособистісних взаємин та успішності соціальної адаптації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрушко Я. С. Психокорекція: навчально-методичний посібник Львів. 2017. 212 с.

2. Бамбурак Н. М. Поняття «Я-концепції» особистості у вітчизняній і зарубіжній психологічній літературі. *Проблеми загальної та педагогічної психології:* збірник наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. 2009. № XI, Ч. 6. С. 12-20.

3. Бацилєва О. В., Гресько І. М. Позитивна Я-концепція як ресурс психологічного здоров'я особистості. *Психологічний часопис.* 2019. Випуск 5 (11). С. 73-89.

4. Бессмертна С. Ф. Психологічні особливості самоставлення школярів підліткового періоду розвитку. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти.* 2022. Вип. 3. С. 40-44.

5. Берегова Н., Федорчук П. Вплив сімейного виховання на формування особистості дитини. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2020. Випуск 6. С. 10-15.

6. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання. К.: ІЗМН, 1998. 204 с.

7. Богачук А. Р. Позитивна Я-концепція як ресурс вибору ефективних копінг стратегій у юнацькому віці. Вінниця: ДонНУ ім. В. Стуса, 2021. 92 с.

8. Бондаревич С., Суслік Л. Вплив гендерних стереотипів на формування самооцінки особистості. *Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія.* 2022. № 3 (52). С. 27-35.

9. Боброва Р. В. Я-концепція як психологічний чинник суб'єктивного благополуччя підлітків. Кривий ріг: КДПУ, 2022. 140 с.

10. Бояківська І. О. Особливості самоставлення обдарованих підлітків залежно від типу відносин у їх сім'ях. *Наукові записки*

Національного університету «Острозька академія». Серія Психологія і педагогіка. 2014. Вип. 30. С. 21-27.

11. Бурлачук Л. Психодіагностика особистості: понятійний апарат та методи дослідження. *Психологія і суспільство.* 2014. № 4 (58). С. 85-103.

12. Бушуєва Т. В. Психодіагностика: підручник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Видавець Лисенко М. М., 2016. 504 с.

13. Ващук О.П. Психофізіологічна діагностика особистості: Навчально-методичний посібник. Київ: Гельветика, 2017. 108 с.

14. Волинець Н. Я-концепція як чинник особистісного самовизначення в ранній юності. *МАУП. Психологія.* 2022. № 1 (54). С. 27-34.

15. Галян І. М. Психодіагностика: Навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 464 с.

16. Горецька О., Н. Сердюк. Психологія сім'ї: навчальний посібник для студентів спеціальності «Практична психологія», «Початкова освіта» Бердянськ: Видавець Ткачук О.В., 2015. 216 с.

17. Гоцуляк О. В. Я-концепція як чинник формування професійної ідентичності студентів. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я:* Матеріали V Всеукраїнської науково-практичної конференції: матеріали і тези доповідей. Київ, 2020. С. 36-39.

18. Гриньова Н. В., Глотова О. І. Дослідження особливостей самоставлення підлітків та психологічні умови його корекції. *Ментальне здоров'я.* 2025. № 3. С. 27-31.

19. Гузенко С. М. Життєві кризи в концепціях Л. С. Виготського та Е. Еріксона. *Вісник НТУУ «КПІ». Філософія. Психологія. Педагогіка:* збірник наукових праць. 2007. № 2 (20). Ч. 1. С. 64-68.

20. Демчук О. А. «Я-концепція» як продукт розвитку самосвідомості особистості. *Молодий вчений.* 2016. № 12. С. 240-243.

21. Дмитріюк Н., Кордунова Н. Самоставлення як психологічний компонент особистісного розвитку сучасного підлітка. *Проблеми сучасної психології.* 2019. № 45. С. 128-151.

22. Застосування діагностичних мінімумів в діяльності працівників психологічної служби: методичні рекомендації / автори-упорядники В. М. Гороленко, В. В. Острова, І. І. Ткачук; за заг. ред. В. Г. Панка. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 106 с.

23. Захарук Т. В. Формування позитивної Я-концепції у девіантних підлітків: веб-сайт. URL: http://www.rusnauka.com/13.DNI_2007/Psihologia/21181.doc.htm

24. Зінченко С. О. Особливості Я-концепції в юнацькому віці. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія».* 2015. № 2 (12). С. 112–114 с.

25. Зливков В. Д., Лукомська С. О. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. Київ: Педагогічна думка, 2016. 219 с.

26. Кірєєва У. Теоретичні підходи до психологічного вивчення Я-концепції. *Психологія і суспільство.* 2010. № 4. С. 111-119.

27. Колесіна Т. Діагностика і корекція психічного розвитку дітей. *Початкова школа.* 2000. № 6. С. 40-43.

28. Консультування в системі психосоціальної допомоги дітям і сім'ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій / авторський колектив; за загальною редакцією В. Г. Панок, І. І. Ткачук. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2019. 144 с.

29. Корват Л., Борисенко Л. Зв'язок психологічних захистів та особливостей Я концепції особистості. *Наукові праці МАУП. Психологія.* 2022. № 2 (55). С. 25-31.

30. Котко Т. П. Психокорекційна діяльність практичного психолога з формування сприятливого психічного клімату в колективі школярів. *Педагогіка і психологія.* 2002. № 1-2. С. 163-169.

31. Котлова Л. О. Ютаєва Н. В. Я-концепція особистості в умовах трансформації суспільства. *Personal Growth: Theory and Practice.* Житомир, 2020. С. 31-32.

32. Кузікова С. Б. Основи психокорекції: навчальний посібник. К.: Академвидав, 2012. 320 с.

33. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: Навчальний посібник. 2-ге видання, перероблене, доповнене. Суми: Університетська книга, 2020. 304 с.

34. Леонтьєв Д. А. Психологія особистості: мотивація і розвиток: навчальний посібник. Київ: Либідь, 2000. С. 210–224.

35. Липка М. М. Особливості функціонування Я-концепції особистості у культурно-правовому контексті. *Україна в умовах реформування правової системи: сучасні реалії та міжнародний досвід:* матеріали ІІІ Міжнародної наук. практ. конф. Тернопіль: ТНЕУ, 2018. С. 308-310.

36. Максименко С.Д., Носенко Е.Л. Експериментальна психологія. Київ: МАУП, 2001. 127 с.

37. Максимова Н. Ю. Типологія сімей, які потребують соціально-психологічної допомоги. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія. Психологія. Педагогіка. Соціальна робота.* 2017. № 1. С. 45-51.

38. Марківська І. М. Опитувальник взаємодії батьки-дитина: методичні рекомендації. Київ: Освіта, 2005. С. 10–35. http://testik.com.ua/vzayemodiya-batky-dytyna-i-m-markivska/

39. Мельничук І. Я., Близнюкова О. М. Психокорекція: навчально-методичний посібник для самостійної роботи та практичних занять студентів з навчальної дисципліни «Основи психокорекції». Кіровоград, 2015. 80 с.

40. Методика «Хто Я» (М. Кун, Т. Макпарланд; модифікація Т. В. Румянцевої). *Психодіагностика: практикум;* упор. Данильченко Н. О., Вертель А. В. / 2-е вид., випр. та доповнене. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренко, 2012. С. 95-106.

41. Неурова А. Б., Капінус О. С., Грицевич Т. Л. Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: Навчально-методичний посібник. Львів: НАСВ, 2016. 181 с.

42. Осика О. В. Осика К. С. Теорія і практика психокорекційної роботи. Навчальний посібник. Слов'янськ. 2016. 111с.

43. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / В. Ф. Моргун, І. Г. Тітов. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2009. 240 с.

44. Осьодло В. І. Психодіагностика: Курс лекцій / за заг. ред. М. С. Корольчука. Київ: КиМУ, 2004. 122 с.

45. Пасніченко А. Е. Психометричні основи психодіагностики: навчально-методичний посібник. Чернівці: Рута, 2006. 150 с.

46. Поліщук С. А. Методичний довідник з психодіагностики: навчально-методичний посібник. Суми: Університетська книга, 2009. 442 с.

47. Поліщук В. М. Психологія сім'ї: підручник. Суми: Університетська книга, 2021. 248 с.

48. Помиткіна Л. В., Злагодух В. В., Хімченко Н. С., Погорільська Н. І. Психологія сім'ї. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ: Вид-во Національного авіаційного університету «НАУ-друк», 2010. 270 с.

49. Потапчук Є. М., Качан І. О. Вплив сім'ї та сімейного виховання на формування «Я- концепції» у дітей підліткового віку. *Габітус.* 2022. Випуск 42. С. 84-89.

50. Практикум із групової психокорекції: підручник / С. Д. Максименко, О. О. Прокоф'єва, О. В. Царькова, О. В. Кочкурова. Мелітополь: Видавничо-поліграфічний центр «Люкс», 2015. 414 с.

51. Психодіагностика: практикум / Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2015. 140 с.

52. Психологія сім’ї та шлюбу: таблиці, схеми, коментарі : навчально-наочний підручник / за заг. ред. О. М. Цільмак. Київ : Видавництво Ліра-К, 2020. С. 229-240.

53. Рось Л. М. Особливості становлення Я-концепції в період ранньої юності. *Вісник ЧНПУ. Серія: Психологічні науки.* 2015. Вип. 128. С. 231-233.

54. Рудяк В. О. Класифікація осіб, які потрапили у складні життєві обставини. *Актуальні проблеми держави і права*. 2020. Вип. 86. С. 197-203.

55. Сіверський В. А. Особливості формування «Я-концепції» в юнацькому віці. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології».* 2019. № 22. С. 520-529.

56. Слюсаренко М. Я-концепція як поняття психології. *Наукові перспективи.* 2023. № 1 (31). С. 548-555.

57. Столярчук О. А. Вплив сім’ї на формування самооцінки дитини. *Розвиток особистості в умовах трансформаційного суспільства:* матеріали Міжнародної науково-практичної конференції (Київ, 13 грудня 2012 року). К.: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2012. С. 423-426.

58. Столярчук О. А. Психологія сучасної сім’ї: навчальний посібник Кременчук: ПП Щербатих О. В., 2015. 136 с.

59. Тест-опитувальник самоставлення В. В. Століна. *Психодіагностика: практикум;* упор. Данильченко Н. О., Вертель А. В. / 2-е видання, виправлене та доповнене. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренко, 2012. С. 110–115.

60. Технології психосоціальної допомоги дітям і сім’ям, що опинились у складних життєвих обставинах внаслідок військових дій. Київ: Ніка-Центр, 2021. 118 с.

61. Ткачук І. І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів: методичні рекомендації Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 78 с.

62. Федоренко Р. П. Психологія сім'ї: навчальний посібник. Луцьк: Вежа-Друк, 2015. 364 с.

63. Фурман О. Я-концепція як предмет багатоаспектного теоретизування. *Психологія і суспільство.* 2018. № 1-2. С. 38-67.

64. Цимбалюк І.М. Психологічне консультування та корекція: Модульно-рейтинговий курс: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Професіонал, 2005. 656 с.

65. Швалб Ю. М. Психологічна структура складних життєвих обставин. *Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика:* монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 20-40.

66. Шевцова О. М. Я концепція як чинник вибору стратегії поведінки у конфлікті осіб юнацького віку. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень.* Київ, 2019. С. 194-198.

67. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: активне соціально-психологічне навчання: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. К.: Вища школа 2004. 679 с.

68. Alsaker F. D., Kroger J. Self-concept, self-esteem, and identity. *Handbook of adolescent development.* NY: Psychology Press, 2020. P. 90-113.

69. Beck J. S. Cognitive Behavior Therapy: Basics and Beyond. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2011. 456 p.

70. Burns D. D. Feeling Good: The New Mood Therapy. New York: Harper, 1980. 320 p.

71. Cohen R. J., Swerdlik M. E., Sturman E. D. Psychological Testing and Assessment: An Introduction to Tests and Measurement. 10th ed. New York: McGraw-Hill, 2022. 1440 p.

72. Coulacoglou C., Saklofske D. H. Psychometrics and Psychological Assessment: Principles and Applications. Amsterdam: Elsevier, 2017. 432 p.

73. Goldstein G., Allen D. N., DeLuca J. (eds.) Handbook of Psychological Assessment. 4th ed. Amsterdam: Academic Press, 2019. 816 p.

74. Gregory C. E. The self-concept: Social product and social force. *Social psychology.* 2017. Volume 12 (87). P. 593-624.

75. Groth-Marnat G., Wright A. J. (eds.) Handbook of Psychological Assessment. 6th ed. Hoboken, NJ: Wiley, 2016. 952 p.

76. Kellerman H., Burry A. Handbook of Psychodiagnostic Testing: Analysis of Personality in the Psychological Report. New York: Wiley, 1997. 226 p.

77. LeJeune C. The Worry Trap: How to Free Yourself from Worry & Anxiety Using Acceptance & Commitment Therapy. Oakland, CA: New Harbinger Publications, 2015. 288 p.

78. Light A. E. Self-Concept Clarity, Self-Regulation, and Psychological Well-Being. Self-Concept Clarity. *Cham.* 2017. № 4 (5). P. 177-193.

79. Linehan M. M. Dialectical Behavior Therapy Skills Training Manual. 2nd ed. New York: Guilford Press, 2015. 512 p.

80. Showers C. J., Ditzfeld C. P., Zeigler‐Hill V. Self‐concept structure and the quality of self‐knowledge. *Journal of personality.* 2015. № 83 (5). P. 535-551.

81. Trautwein U., Möller J. Self-concept: Determinants and consequences of academic self-concept in school contexts. *Psychosocial skills and school systems in the 21st century: Theory, research, and practice,* 2016. P. 187-214.

82. Tus J. Self–concept, self-esteem, self-efficacy and academic performance of the senior high school students. *International Journal of Research Culture Society.* 2020. № 4 (10). P. 45-59.

83. Wright J. H., Brown G. K., Thase M. E., Basco M. R. Learning Cognitive-Behavior Therapy: An Illustrated Guide. Washington, DC: American Psychiatric Publishing, 2008. 350 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Проєктивна методика «Хто Я?» М. Куна і Т. Мак-Партланда

Інструкція: Зараз вам пропонується виконати вправу на самопізнання. Поставте собі запитання: «Хто я такий / Хто я така?» і дайте на нього 20 різних відповідей. Записуйте кожну відповідь окремо на бланку. Відповіді слід фіксувати у тій послідовності, в якій вони з’являються у вас у думках. Дуже важливо не намагатися щось виправляти, уточнювати або добирати «кращі» формулювання. Пишіть так, як приходить – навіть якщо відповідь здається дивною, неточною, суперечливою або не зовсім серйозною. Не обмірковуйте логіку, граматику, правильність чи значущість відповідей.

Тут немає правильних або неправильних варіантів. Ваше завдання – зафіксувати спонтанні самоописання, не аналізуючи їх у процесі виконання. Працюйте у комфортному для себе темпі, але намагайтеся не робити тривалих пауз між відповідями. Якщо здається, що ідей більше немає, просто запишіть перше, що з’явиться в голові, навіть якщо воно повторює попередні думки за змістом.

Бланк відповідей «Хто я такий?»

№ речення	Відповіді респондента
Перше речення	
Друге речення	
Третє речення	
Четверте речення	
П’яте речення	
Шосте речення	
Сьоме речення	
Восьме речення	

Дев’яте речення	
Десяте речення	
Одинадцяте речення	
Дванадцяте речення	
Тринадцяте речення	
Чотирнадцяте речення	
П’ятнадцяте речення	
Шістнадцяте речення	
Сімнадцяте речення	
Вісімнадцяте речення	
Дев’ятнадцяте речення	
Двадцяте речення	

Обробка та аналіз результатів:

Цей особистісний опитувальник є варіантом не стандартизованого самозвіту з наступним контент-аналізом, близький до проективних методів дослідження особистості. Теоретичною основою створення тесту є розроблене М. Куном розуміння особистості, операційну сутність якої можна визначити через відповіді на запитання «Хто я такий?», звернені до самого себе (або звернене до людини запитання іншої особи «Хто Ви такий?'). Це дозволяє розглядати тест як гнучкий інструмент дослідження самосвідомості та ідентичності, чутливий до індивідуального досвіду, актуального психічного стану та соціального контексту особистості.

Результати дослідження за цією методики піддаються *якісному аналізу* (на індивідуальному рівні) та визначенню *частотних характеристик* (при груповому досліджені). Отриманий список перш за все розглядається з точки зору 2 категорій суджень: 1) «*приєднувальні»,* в яких досліджуваний відносить себе до якоїсь групи (зазвичай знаходяться на початку списку): «учень», «людина», «юнак» тощо; 2) «*диференціюючі»* – вказуються

специфічні ознаки, що відрізняють досліджуваного від інших: «надто товстий», «невдаха», «модний» тощо.

Окрім цього, відповіді поділяються *за рядом категорій*: 1) соціальні групи і відповідні ролі – стать, вік, національність, релігія, професія; 2) ідеологічні погляди (філософські, релігійні, політичні та моральні висловлювання); 3) інтереси та захоплення; 4) прагнення і цілі; 5) самооцінка. Найчастіше зустрічаються такі категорії (за результатами зарубіжних досліджень): професійна ідентичність, сімейна роль та статус, релігійна ідентичність, стать та вік. Окрім цього, кількісний і якісний аналіз відповідей дозволяє оцінити ступінь сформованості образу «Я», його структурованість та домінуючі сфери самоідентифікації. Співвідношення категорій може свідчити про актуальні життєві завдання особистості, рівень соціальної інтегрованості та провідні ціннісні орієнтації.

Особливу увагу варто звертати на відповіді, які передають свідому ідентифікацію людини з певними категоріями ролей, тобто з тими, які вона не просто повинна, але і прагне виконувати. У відповідях досить часто простежуються соціологічні закономірності: вік частіше згадують молоді та літні люди; жінки частіше згадують свій сімейний статус; чоловіки – статеву приналежність тощо. У той же час психологічні закономірності, які лежать в основі відповідей, недостатньо ясні. Вважається, що *порядок називання* категорій *відповідає вираженості та значимості* відповідних ознак, тобто структурі самоідентитчностей, але ця теза не є доведеною. Цілком можливим є вплив стереотипів заповнення офіційних анкет або дія захисних стратегій, при яких найбільш значиме відсувається на потім.

Діагностичне використання тесту потребує виявлення соціокультурних норм специфічних для певного віку та статі. Вже доведено, що відповіді дітей відрізняються від відповідей дорослих: діти частіше, ніж дорослі, визначають себе через ситуативні та окремі прояви. У етнічно однорідному суспільстві відповіді, що стосуються раси та національності будуть зустрічатися рідше, ніж у етнічно різнорідному. Таким чином, інтерпретація

результатів тесту має здійснюватися з урахуванням вікових, гендерних та культурних особливостей респондентів, що забезпечує коректність психологічних висновків і знижує ризик хибних узагальнень.

Слід також розрізняти відповіді, які стосуються *самоідентичності у рамках індивідуального рівня самосвідомості* (тобто відображають приналежність до таких груп, до яких неможливо не належати, живучи у суспільстві – статеву, вікову, національну, сімейну) та відповіді, які стосуються *особистісної самоідентичності* (приналежність досліджуваного до груп людей, членство у яких є або результатом власного вибору самовизначення, або результатом специфічної самооцінки – «мислитель», «захисник», «невдаха», «фантазер» тощо). Невирішення вказаних теоретичних та методичних питань ускладнює використання даного тесту. Без знання соціокультурних та статевовікових норм інформативними виявляються лише крайні, найбільш нетипові відповіді.

Оцінюючи стандартизовані самозвіти із застосуванням контент-аналізу в цілому, треба відзначити, що основна їх перевага, порівняно зі стандартизованими самозвітами полягає в потенційному багатстві відтінків самоопису і в можливості аналізувати самоставлення, виражене мовою самого суб’єкта, а не нав’язаною йому мовою дослідження. Це, проте, є і одним з обмежень цього методу – суб’єкт з низькими лінгвістичними здібностями і навичками самоопису опиняється в гіршому положенні, порівняно з людиною, яка володіє багатою лексикою і навичками самоопису для передачі своїх переживань. Ці відмінності можуть затушовувати відмінності в самоставленні і «Я-концепції» в цілому. З другого боку, всякий контент-аналіз обмежує можливість обліку індивідуальної своєрідності досліджуваного шляхом накладення готової системи категорій, тим самим наближаючи результати, одержані цим методом, до тих, які отримують за допомогою стандартизованих самозвітів.

Додаток Б

Тест-опитувальник самоставлення В. В. Століна

Інструкція: Вам пропонується опитувальник, що містить 57 тверджень, які стосуються вашого ставлення до самого себе, особливостей самосприйняття, самооцінки та внутрішніх переживань. Уважно прочитайте кожне твердження і визначте, наскільки воно відповідає вашому звичайному стану, думкам або почуттям. Якщо ви згодні з твердженням – оберіть відповідь «так», якщо не згодні – «ні». Намагайтеся відповідати швидко і щиро, не замислюючись над відповідями занадто довго. У цьому опитувальнику немає правильних або неправильних відповідей – важливо лише те, наскільки точно кожне твердження відображає саме вас. Не пропускайте жодного пункту і не намагайтеся справити враження на дослідника – результати тесту використовуються виключно з психологічною метою і є конфіденційними.

Текст опитувальника.

1. Думаю, що більшість моїх знайомих ставиться до мене з симпатією.
2. Мої слова не так уже й часто розходяться зі справами.
3. Думаю, що багато хто бачить у мені щось схоже з собою.
4. Коли я намагаюся себе оцінити, я, насамперед, бачу свої недоліки.
5. Думаю, що як особистість я можу бути привабливим для інших.
6. Коли я бачу себе очима люблячої мене людини, мене неприємно вражає те, наскільки мій образ далекий від дійсності.
7. Моє «Я» завжди мені цікаве.
8. Я вважаю, що іноді не гріх пожаліти себе.
9. У моєму житті є (чи були) люди, з якими я був дуже близький.
10. Власну повагу мені ще треба заслужити.
11. Бувало, і не раз, що я сам себе страшенно ненавидів.
12. Я цілком довіряю своїм раптовим бажанням.

13. Я сам хотів багато в чому себе переробити.
14. Моє власне «Я» не видається мені чимось вартим уваги.
15. Я щиро хочу, щоб у мене усе було добре в житті.
16. Якщо я і ставлюся до кого-небудь з докором, то насамперед до самого себе.
17. Випадковому знайомому я швидше за все видамся людиною приємною.
18. Частіше я схвалюю свої плани і вчинки.
19. Власні слабості викликають у мене щось схоже на презирство.
20. Якби я роздвоївся, то мені було б досить цікаво спілкуватися зі своїм двійником.
21. Деякі свої якості я відчуваю як сторонні, чужі мені.
22. Навряд чи хто-небудь зможе відчути свою схожість зі мною.
23. У мене досить здібностей і енергії втілити в життя задумане.
24. Часто я не без сарказму жартую над собою.
25. Найрозумніше, що може зробити людина у своєму житті, – це підкоритися власній долі.
26. Стороння людина з першого погляду знайде в мені багато відразливого.
27. На жаль, якщо я і сказав щось, то це не означає, що саме так і вчиню.
28. Моє ставлення до самого себе можна назвати дружнім.
29. Бути поблажливим до власних слабостей цілком природно.
30. Мені не вдається бути цікавим для коханої людини тривалий час.
31. У глибині душі я б хотів, щоб зі мною сталося щось катастрофічне.
32. Навряд чи я викликаю симпатію у більшості моїх знайомих.
33. Мені буває дуже приємно побачити себе очима люблячої мене людини.
34. Коли у мене виникає яке-небудь бажання, я насамперед запитую себе, чи розумно це.
35. Іноді мені здається, що якби якась мудра людина змогла побачити мене наскрізь, вона б відразу зрозуміла, яка я нікчема.
36. Часом я сам собою захоплююся.

37. Можна сказати, що я ціную себе досить високо.
38. У глибині душі я ніяк не можу повірити, що я справді доросла людина.
39. Без сторонньої допомоги я мало що можу зробити.
40. Іноді я сам себе погано розумію.
41. Мені дуже заважає нестача енергії, волі і цілеспрямованості.
42. Думаю, що інші в цілому оцінюють мене досить високо.
43. У моїй особистості є, напевно, щось таке, що здатне викликати в інших неприязнь до мене.
44. Більшість моїх знайомих не сприймає мене всерйоз.
45. Я досить часто дратуюсь від самого себе.
46. Загалом я можу сказати, що поважаю себе.
47. Навіть мої негативні риси не здаються мені чужими.
48. У цілому, мене влаштовує те, який я є.
49. Навряд чи мене можна любити по-справжньому.
50. Моїм мріям і планам не вистачає реалістичності.
51. Якби моє друге «Я» існувало, то для мене це був би найнудніший партнер по спілкуванню.
52. Думаю, що міг би знайти спільну мову з будь-якою розумною і знаючою людиною.
53. Те, що в мені відбувається, як правило мені зрозуміло.
54. Мої достоїнства загалом переважують мої недоліки.
55. Навряд чи знайдеться багато людей, що звинуватять мене у відсутності совісті.
56. Коли зі мною трапляються неприємності, як правило, я кажу: «Так тобі і треба».
57. Я можу сказати, що в цілому я контролюю свою долю.

Обробка та аналіз результатів:

Показник за кожним фактором визначається шляхом сумування тверджень, з якими обстежуваний згоден, якщо вони входять у фактор з

позитивним знаком твердження, і тверджень, з якими обстежуваний не згоден, якщо вони включається у фактор з від'ємним знаком.

Ключ для обробки:Шкала S (інтегральна): +: 2, 5, 23, 33, 37, 42, 46, 48, 52, 53, 57; –: 6, 9, 13, 14, 16, 18, 30, 35, 38, 39, 41, 43, 44, 45, 49, 50, 56.

Шкала самоповаги (I): +: 2, 23, 53, 57; –: 8, 13, 25, 27, 31, 35, 38, 39, 40, 41, 50.

Шкала аутосимпатії (II): +: 12, 18, 28, 29, 37, 46, 48, 54; –: 4, 9, 11, 16, 19, 24, 45, 56.

Шкала очікування позитивного ставлення інших (III): +: 1, 5, 10, 15, 42, 55*;* –: 3, 26, 30, 32, 43, 44, 49.

Шкала самоінтересу (IV): +: 7, 17, 20, 33, 34, 52*;* –: 14, 51.

Шкала самовпевненості (1): +: 2, 23, 37, 42, 46*;* –: 38, 39, 41.

Шкала очікування ставлення інших (2): +: 1, 5, 10, 52, 55*;* –: 32, 43, 44.

Шкала самоприйняття (3): +: 12, 18, 28, 47, 48, 54*;* –: 21

Шкала самопослідовності (самокерівництва) (4): +: 50, 57*;* –: 25, 27, 31, 35, 36.

Шкала самозвинувачення (5): +: 3, 4, 9, 11, 16, 24, 45, 56.

Шкала самоінтересу (6): +: 17, 20, 33*;* –: 26, 30, 49, 51.

Шкала саморозуміння (7): +: 53; –: 6, 8, 13, 15, 22, 40.

Порядок підрахунку

«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)	«Сирий бал»	Накопичені частоти (в %)
Фактор S					
0	0,00	11	38,33	22	96,00
1	0,67	12	49,00	23	96,67
2	3,00	13	55,33	24	98,00
3	5,33	14	62,67	25	98,33
4	6,33	15	69,33	26	98,67
5	9,00	16	74,33	27	99,67

6	13,00	17	80,00	28	99,67
7	16,00	18	85,00	29	100,00
8	21,33	19	88,00	30	100,00
9	26,67	20	90,67		
10	32,33	21	93,33		
Фактор I					
0	1,67	6	34,00	12	91,33
1	4,00	7	44,67	13	96,67
2	6,00	8	58,67	14	99,67
3	9,33	9	71,33	15	100,00
4	16,00	10	80,00		
5	25,33	11	86,67		
Фактор II					
0	0,33	6	37,33	12	90,67
1	3,67	7	47,00	13	96,67
2	9,00	8	58,33	14	98,33
3	16,00	9	69,67	15	99,67
4	21,67	10	77,33	16	100,00
5	28,00	11	86,00		
Фактор III					
0	0,00	5	6,00	10	53,00
1	0,00	6	9,00	11	72,33
2	0,67	7	17,67	12	91,33
3	1,00	8	27,33	13	100,00
4	3,33	9	39,67		
Фактор IV					
0	0,67	3	16,00	6	71,33
1	2,00	4	29,00	7	92,33
2	5,33	5	49,67	8	100,00

Фактор 1					
0	3,67	3	29,33	6	81,33
1	7,33	4	47,67	7	92,33
2	16,67	5	65,67	8	100,00
Фактор 2					
0	0,00	3	7,33	6	51,33
1	0,67	4	15,00	7	80,00
2	3,67	5	32,00	8	100,00
Фактор 3					
0	2,67	3	34,33	6	89,67
1	7,67	4	50,67	7	100,00
2	16,67	5	70,67		
Фактор 4					
0	3,00	3	38,33	6	92,00
1	9,67	4	60,33	7	100,00
2	25,67	5	79,67		
Фактор 5					
0	1,67	3	27,67	6	81,67
1	4,67	4	43,33	7	96,67
2	15,00	5	60,67	8	100,00
Фактор 6					
0	0,67	3	20,00	6	80,00
1	3,00	4	34,33	7	100,00
2	11,33	5	54,67		
Фактор 7					
0	4,33	3	68,67	6	99,33
1	21,33	4	83,67	7	100,00
2	43,33	5	94,00		

Якщо значення показника накопичених частот

1) менше 50 % – ознака не виражена;

2) 50% - 74% – ознака виражена.

3) більше 75% – ознака яскраво виражена.

Опитувальник самоставлення побудований відповідно до ієрархічної моделі структури самоставлення В. В. Століна. Опитувальник діагностує 7 факторів, що лягли в основу 4-х шкал опитувальника:

Шкала I – самоповага – спрямована на відображення аспектів самоставлення до своїх здібностей, енергії, самостійності, оцінки можливостей контролювати своє життя, ступінь віри у власні сили.

Шкала II – аутосимпатія – на позитивному полюсі характеризує довіру до себе та позитивну самооцінку. На негативному полюсі – бачення у собі переважно недоліків, низьку самооцінку, схильність до самозвинувачення.

Шкала III - очікування позитивного чи негативного ставлення до себе оточуючих.

Шкала IV – самоінтерес – відображає міру близькості до себе, інтерес до власних думок та почуттів, впевненість у власному інтересі для інших.

Опитувальник також оцінює «глобальне самоставлення» (почуття «за» чи «проти» себе).

Шкала S (інтегральна) – вимірює інтегральне почуття «за» або «проти» власного «Я» досліджуваного.

Опитувальник містить також сім шкал, спрямованих на вимірювання вираженості установки на ті чи інші внутрішні дії на адресу «Я» досліджуваного.

Шкала 1 – самовпевненість.

Шкала 2 – очікування ставлення інших.

Шкала 3 – самоприйняття.

Шкала 4 – самопослідовність (самокерівництво).

Шкала 5 – самозвинувачення.

Шкала 6 – самоінтерес.

Шкала 7 – саморозуміння.

Опитувальник дозволяє виявити багаторівневу структуру самоставлення, що відображає різні ступені усвідомлення та інтегрованості образу «Я».

Перший рівень – глобальне самоставлення – характеризує загальне, емоційно-оцінне ставлення особистості до себе, яке формується як узагальнений результат життєвого досвіду та визначає базове прийняття або неприйняття власного «Я». Цей рівень виступає фоном для інтерпретації всіх інших показників і відображає цілісність та стабільність самосвідомості.

Другий рівень представлений диференційованими компонентами самоставлення, серед яких виокремлюються самоповага, аутосимпатія, самоінтерес та очікуване ставлення до себе з боку інших. Аналіз цих складових дає змогу детально охарактеризувати структуру образу «Я», виявити домінуючі тенденції у самосприйнятті, а також можливі внутрішні суперечності між когнітивними, емоційними та соціальними аспектами самооцінки. Саме на цьому рівні стають помітними індивідуальні особливості ставлення до власних якостей, можливостей і обмежень.

Третій рівень – рівень конкретних дій та готовності до них щодо власного «Я» – відображає поведінкову складову самоставлення. Він характеризує те, наскільки сформоване самоставлення реалізується у реальних вчинках, рішеннях, саморегуляції та відповідальності за власне життя. Показники цього рівня свідчать про здатність особистості діяти у відповідності до власного образу «Я», змінювати себе, приймати рішення та впливати на перебіг подій, що є важливим індикатором зрілості самосвідомості та особистісної автономії.

Додаток В

Метод мотиваційної індукції Ж. Нюттена

Інструкція. На кожній сторінці обох книжечок, які ви маєте перед собою, ви знайдете кілька слів типу «Я хочу ...», «Я сподіваюся ...». Ці слова складають початок деякої фрази, а я вас попрошу закінчити цю фразу на даній сторінці так, як ви особисто її б закінчили. Треба писати те, що приходить вам в голову, коли ви застосуєте до себе ці перші слова кожного речення.

Важливо, щоб ви не писали невідомо про що: не треба прагнути побудувати граматично правильну фразу, до чого ви прагнете, чого бажаєте, про що думаєте. Намагайтеся відповідати так, щоб кожна сторінка була б зрозуміла сама по собі.

Можливо, у вас створюється враження, що на різних сторінках повторюються одні й ті ж слова. Це робиться для того, щоб ви могли написати щонайбільше про свої бажання. Напишіть про те, що першим прийде вам в голову при читанні саме цієї сторінки.

Бланк для відповідей:

І. Буклет (позитивні індуктори):

1. Я сподіваюся ...
2. Я дуже хочу ...
3. Я маю намір ...
4. Я мрію ...
5. Я прагну ...
6. Я буду дуже задоволений (льону), якщо ...
7. Я хочу ...
8. Я все роблю для того, щоб ...
9. У мене є велике бажання ...
10. Я б хотів (а) бути здатним (ой) ...

11. Я б так хотів (а) ...

12. Я прагну ...

13. Я вирішив (а) ...

14. Я буду дуже радий (а), якщо ...

15. Я маю певний намір ...

16. Я зроблю все можливе, щоб ...

17. Я буду дуже радий (а), якщо мені дозволять ...

18. Я б нічого не пошкодував (а) для того, щоб ...

19. Я всім серцем сподіваюся ...

20. Всіма своїми силами я прагну ...

ІІ. Буклет (негативні індуктори).

1. Найбільше я буду засмучений (а), якщо ...

2. Я не бажаю ...

3. Я буду протестувати, якщо ...

4. Мені не сподобається, якщо ...

5. Я намагаюся уникнути ...

6. Я боюся, що ...

7. Я буду дуже шкодувати, якщо ...

8. Я не хочу ...

9. Мені не подобається думати про те, що ...

10. Я б не хотів (а) ...

Обробка та аналіз результатів: обробка результатів методу мотиваційної індукції Ж. Нюттена є багатоетапним процесом, що поєднує *формалізований контент-аналіз і глибинну якісну інтерпретацію мотиваційних висловлювань*. Метод дозволяє дослідити не лише зміст мотивів, а й їх часову організацію, емоційне забарвлення та суб'єктивну значущість для особистості.

На першому етапі здійснюється *підготовка матеріалу до аналізу.* Усі відповіді респондента переписуються дослівно в протокол дослідження із збереженням мовних особливостей, пауз, повторів і незавершених фраз. Це

має принципове значення, оскільки стилістичні та мовні характеристики можуть відображати рівень усвідомленості мотивів, внутрішню напруженість або суперечливість мотиваційної сфери.

Другий етап передбачає *семантичний аналіз висловлювань.* Кожне завершене смислове утворення розглядається як окрема мотиваційна одиниця, навіть якщо воно подане у межах одного речення. Особлива увага приділяється дієслівним формам, що вказують на намір, прагнення, очікування або уникнення, оскільки саме вони є ключовими маркерами мотиваційної індукції.

На третьому етапі *проводиться категоріалізація мотивів.* Окрім базових мотиваційних груп, доцільно виділяти підкатегорії, що дозволяє глибше розкрити структуру мотиваційної сфери, зокрема:

1) мотиви досягнення та успіху;

2) мотиви безпеки та стабільності;

3) мотиви автономії та самостійності;

4) мотиви афіліації та прийняття;

5) мотиви самозміни та внутрішнього зростання;

6) мотиви контролю або уникнення відповідальності.

Аналіз частоти та співвідношення цих категорій дає змогу визначити *провідні мотиваційні тенденції* та ступінь їх диференційованості.

Наступним кроком є *аналіз часової перспективи*, який є центральним для методу Ж. Нюттена. Висловлювання розподіляються за часовими інтервалами (ближнє та віддалене майбутнє, теперішнє, минуле), а також оцінюється ступінь конкретизації майбутніх цілей. Конкретні, структуровані й реалістичні формулювання свідчать про сформовану життєву перспективу, тоді як розмиті або узагальнені висловлювання можуть вказувати на невизначеність, внутрішні конфлікти або мотиваційну дезорганізацію.

Окрему увагу слід приділяти *аналізу емоційної валентності мотивів.* Позитивно забарвлені очікування пов’язані з наявністю внутрішніх ресурсів та оптимістичної установки щодо майбутнього. Нейтральні висловлювання

можуть свідчити про раціоналізацію або емоційне дистанціювання. Негативна модальність, особливо у поєднанні з орієнтацією на уникнення, розглядається як можливий індикатор фрустрації або хронічної тривоги.

На етапі *інтегративного аналізу* оцінюється узгодженість мотивів між собою, наявність внутрішніх суперечностей, повторюваність тем та ієрархічна структура мотиваційної системи. Виявлення конкуруючих мотивів (наприклад, прагнення до автономії при одночасній потребі у постійній підтримці) дозволяє глибше зрозуміти внутрішню динаміку особистості.

У процесі інтерпретації результатів важливо враховувати *вікові та соціокультурні чинники*. Так, у підлітків частіше домінують короткострокові та емоційно насичені мотиви, тоді як у дорослих – довготривалі цілі, пов’язані з професійною та сімейною самореалізацією. Соціальні умови життя можуть суттєво впливати на зміст і спрямованість мотиваційних очікувань.

Завершальним компонентом аналізу є *формулювання психологічного висновку*, у якому узагальнюються провідні мотиваційні тенденції, особливості часової перспективи та емоційного ставлення до майбутнього. Отримані результати рекомендується розглядати не ізольовано, а в контексті даних інших психодіагностичних методик і результатів клінічного або консультативного інтерв’ю. Таким чином, метод мотиваційної індукції Ж. Нюттена виступає *ефективним інструментом комплексного аналізу мотиваційної сфери,* дозволяючи виявити як усвідомлювані, так і латентні тенденції особистісного розвитку, а також окреслити потенційні напрями психологічної підтримки та корекційної роботи.

Додаток Г

Опитувальник взаємодії батьки-дитина (варіант для підлітків), розроблений І. М. Марківською

Інструкція. Вам пропонується опитувальник, що містить твердження про різні сторони взаємин між підлітком і батьками. Мета опитування – з'ясувати, як ви сприймаєте стиль спілкування, ставлення та особливості взаємодії з кожним із батьків окремо.

Уважно прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки воно відповідає реальним стосункам у вашій родині, використовуючи 5-бальну шкалу:

1 бал – повністю не згоден / не згодна;

2 бали – скоріше не згоден / не згодна;

3 бали – важко сказати / частково згоден(-на);

4 бали – скоріше згоден / згодна;

5 балів – повністю згоден / згодна.

Кожне твердження необхідно оцінювати двічі: у бланку відповідей під літерою «М» – щодо матері; під літерою «Б» – щодо батька.

Якщо один із батьків відсутній або ви з ним не спілкуєтеся, оцінюйте твердження, спираючись на власний досвід взаємодії або значущі спогади. Якщо ж оцінка є неможливою – залиште відповідь порожньою (відповідно до вказівок дослідника). Відповідайте щиро і самостійно, не обговорюючи відповіді з іншими. В опитувальнику немає правильних чи неправильних відповідей – важлива лише ваша особиста думка. Не пропускайте тверджень і не намагайтеся змінити відповіді після заповнення. Отримані результати використовуються виключно з психологічною та дослідницькою метою і є конфіденційними.

Бланк опитувальника

1. Якщо вже він (а) чогось вимагає від мене, то обов’язково доб’ється цього.

2. Він (а) завжди карає мене за мої погані вчинки.

3. Я рідко говорю йому (їй), куди йду і коли повернуся.

4. Він (а) вважає мене цілком самостійною людиною.

5. Можу розповісти йому (їй) про все, що зі мною відбувається.

6. Він (а) думає, що я нічого не досягну в житті.

7. Він (а) чаші зауважує в мені недоліки, ніж гідності.

8. Він (а) часто доручає мені важливі і важкі справи.

9. Нам важко досягти взаємної згоди.

10. Іноді він (а) може дозволити те, що ще вчора забороняв (а).

11. Я завжди враховую його (її) точку зору.

12. Я б хотів (а), щоб мої майбутні діти ставилися до мене так само, як до нього (до неї).

13. Я рідко роблю з першого разу те, про що він (а) мене просить.

14. Він (а) мене рідко лає.

15. Він (а) намагається контролювати всі мої дії і вчинки.

16. Він (а) вважає, що головне – це слухатися його (її).

17. Якщо у мене трапляється нещастя, в першу чергу я ділюся з ним (з нею).

18. Він (а) не розділяє моїх захоплень.

19. Він (а) не вважає мене таким розумним і здатним, як йому (їй) хотілося б.

20. Він (а) може визнати свою неправоту і вибачитися переді мною.

21. Він (а) часто йде у мене на поводу.

22. Ніколи не скажеш напевно, як він (а) поставиться до моїх слів.

23. Можу сказати, що він (а) для мене авторитетна людина.

24. Мені подобаються наші з нею (з ним) відносини.

25. Удома він (а) дає мені більше обов'язків, ніж у сім’ях більшості моїх друзів.

26. Буває, що застосовує до мене фізичні покарання.

27. Навіть якщо я не хочу, мені доводиться чинити так, як бажає він (а).

28. Вважає, що він (а) краще знає, що мені потрібно.

29. Він (а) завжди мені співчуває.

30. Мені здається, він (а) мене розуміє.

31. Він (а) хотіла б в мені багато чого змінити.

32. При прийнятті сімейних рішень він (а) завжди враховує моя думка.

33. Він (а) завжди погоджується з моїми ідеями та пропозиціями.

34. Ніколи не знаєш, що від нього (неї) очікувати.

35. Він (а) є для мене еталоном і прикладом у всьому.

36. Я вважаю, що він (а) правильно виховує мене.

37. Він (а) висуває до мене багато вимог.

38. За характером він (а) м’яка людина.

39. Зазвичай він (а) мені дозволяє повертатися додому, коли я захочу.

40. Він (а) прагне захистити мене від труднощів і життя.

41. Він (а) не допускає, щоб я помічав його (її) слабкості і недоліки.

42. Я відчуваю, що йому (їй) подобається мій характер.

43. Він (а) часто критикує мене по дрібницях.

44. Він (а) завжди з готовністю мене вислуховує.

45. Ми розходимося з ним (з нею) з дуже багатьох питань.

46. Він (а) карає мене за такі вчинки, які здійснює сам (а).

47. Я поділяю більшість його (її) поглядів.

48. Я втомлююся від повсякденного спілкування з ним (з нею).

49. Він (а) часто змушує мене робити те, що мені не хочеться.

50. Він (а) прощає мені те, за що інші покарали б.

51. Він (а) хоче знати про мене все: про що я думаю, як ставлюся до своїх друзів тощо.

52. Я не раджуся з ним (з нею), з ким мені дружити.

53. Можу сказати, що він (а) – найближча мені людина.

54. Він (а) весь час висловлює невдоволення мною.

55. Думаю, він (а) вітає моя поведінка.

56. Він (а) приймає участь у справах, які придумую я.

57. Ми по-різному з ним (з нею) представляємо моє майбутнє життя.

58. Однакові мої вчинки можуть викликати у нього (неї) то закиди, то похвалу.

59. Мені хотілося б бути схожим на нього (неї).

60. Я хочу, щоб він (а) завжди ставився (ставилась) до мене так само, як зараз.

Обробка та аналіз результатів:

Підрахунок балів. Обробка результатів опитувальника починається з підрахунку балів за кожним твердженням окремо для матері (М) та батька (Б). Для цього використовується 5-бальна шкала, де оцінка 1 відповідає повній незгоді, а 5 – повній згоді з твердженням.

Деякі твердження мають негативне забарвлення, тобто відображають конфліктність, обмеження, критику чи контроль. Для таких тверджень необхідне зворотне кодування: оцінка 1 перетворюється на 5, 2 → 4, 3 → 3, 4 → 2, 5 → 1. Це дозволяє зробити усі бали однорідними і правильно інтерпретувати результати за шкалами. До зворотного кодування належать твердження: 1, 2, 3, 6, 7, 9, 13, 15, 16, 18, 19, 25, 26, 27, 31, 34, 38, 41, 43, 44, 45, 46, 48, 49, 54, 57, 58. Таким чином, кожне твердження отримує числове значення, яке відображає інтенсивність сприйняття підлітком взаємодії з кожним із батьків.

Формування шкал. Для більш глибокого аналізу результати згруповані у чотири основні шкали, що відображають ключові аспекти взаємодії підлітка з батьками:

1. Емоційна підтримка/близькість. Ця шкала відображає рівень довіри, підтримки, тепла та готовності батьків вислуховувати підлітка, а також відчуття прийняття та розуміння з їхнього боку.

Твердження: 5, 8, 10, 17, 23, 24, 29, 30, 33, 35, 36, 42, 44, 50, 53, 55, 56, 60.

2. Контроль/дисципліна. Шкала оцінює вимогливість батьків, ступінь контролю, встановлених правил та обмежень, а також наполегливість у досягненні власних вимог.

Твердження: 1, 2, 15, 16, 27, 37.

3. Автономія/самостійність. Ця шкала показує, наскільки підліток відчуває свободу вибору, можливість приймати власні рішення, відповідальність за свої дії та підтримку в розвитку самостійності.

Твердження: 4, 12, 18, 32, 39, 40, 47, 52.

4. Конфліктність/напруженість. Шкала відображає напруженість у стосунках, частоту конфліктів, суперечок, непорозумінь та труднощі у взаєморозумінні між підлітком і батьками. Твердження: 3, 6, 7, 9, 11, 13, 19, 21, 22, 26, 31, 34, 38, 41, 43, 45, 48, 49, 51, 57, 58.

Для кожної шкали підраховується сумарний бал окремо для матері та батька, що дозволяє отримати порівняльний профіль взаємодії.

Інтерпретація результатів:

1. Емоційна підтримка/близькість: високі бали свідчать про теплі, довірливі стосунки, наявність підтримки, готовності слухати підлітка, відчуття прийняття та розуміння. Низькі бали можуть вказувати на дистанцію, відсутність емоційної близькості та недостатню увагу до потреб підлітка.

2. Контроль/дисципліна: високі бали говорять про авторитарний стиль виховання, надмірну вимогливість та обмеження свободи підлітка. Низькі бали відображають більш демократичний або ліберальний підхід, де дитина має більше свободи та можливості самостійно приймати рішення.

3. Автономія/самостійність: високі бали показують, що підліток відчуває можливість самостійно приймати рішення та брати відповідальність за своє життя. Низькі бали свідчать про недостатнє розвиток самостійності та сильну залежність від батьків.

4. Конфліктність/напруженість: високі бали вказують на часті суперечки, конфлікти та напруженість у стосунках. Низькі бали – на більш гармонійні взаємодії, стабільність та взаєморозуміння.

Інтегративна оцінка: порівнюючи результати шкал для матері та батька, можна отримати комплексну картину взаємодії підлітка з батьками:

1) виявляються розбіжності у сприйнятті підтримки, контролю, автономії та конфліктності між різними батьками.

2) визначаються сильні сторони взаємодії, на які підліток може спиратися у соціальному та емоційному розвитку.

3) виявляються зони ризику, де відносини потребують уваги або психологічної підтримки (наприклад, високий контроль при низькій підтримці, високий рівень конфліктності).

Цей підхід дозволяє створити цілісну картину стосунків у сім'ї, оцінити вплив стилю виховання на емоційний стан підлітка, а також підказати можливі напрямки для корекційної роботи або психологічного супроводу. Він допомагає виявити як позитивні аспекти взаємодії, які можна зміцнювати, так і проблемні зони, що потребують уваги батьків та фахівців. Крім того, отримані дані можуть слугувати основою для планування індивідуальних тренінгів, консультацій або сімейних програм підтримки, спрямованих на розвиток здорових і гармонійних взаємин. Крім того, аналіз результатів дозволяє простежити динаміку змін у взаєминах підлітка з батьками протягом часу та оцінити ефективність впроваджених корекційних чи підтримуючих заходів.

Додаток Д

Сімейна соціограма Е. Г. Ейдеміллера

Інструкція. Перед Вами на аркуші зображено коло. Намалюйте у ньому себе та всіх членів вашої сім'ї у формі кружечків. Кожен кружечок повинен відповідати конкретному члену сім'ї, і під ним обов'язково підпишіть ім'я цієї людини. Постарайтеся розташувати кружечки так, як ви сприймаєте взаємини між собою та іншими членами сім'ї: близькість, відстань, важливість або пріоритет. Намагайтеся передати свої суб'єктивні відчуття і відносини – наскільки ви відчуваєте себе з ними близько або, навпаки, відчужено. Не турбуйтеся про точність чи художність малюнка – важливе ваше особисте сприйняття сімейних взаємин.

Інтерпретація результатів.

Існують певні критерії, за якими проводиться оцінка результатів тестування сімейних взаємин. Аналіз цих критеріїв дозволяє психологу отримати уявлення про структуру родинних стосунків, емоційну близькість між членами сім'ї, рівень взаємної підтримки та можливі конфліктні зони.

1. Число членів сім'ї, які потрапили в площу кола, та черговість їх зображення. Цей показник дає інформацію про сприйняття підлітком складу сім'ї та значущість кожного члена родини. Чим більше членів сім'ї потрапляє всередину кола, тим сильніше підліток відчуває їхню присутність у власному житті та емоційну близькість до них. Черговість зображення членів сім'ї відображає пріоритети або відносну значущість: ті, кого підліток зображує першими, зазвичай займають центральне місце у його уявленні про сім'ю, викликають більший емоційний вплив або авторитет. Ті, хто опиняється на периферії або зовні кола, можуть сприйматися як менш важливі, менш впливові або менш доступні для емоційного контакту.

2. Величина кіл. Розмір кола, у яке поміщаються члени сім'ї, є важливим індикатором того, наскільки підліток відчуває емоційну близькість або

власний контроль над стосунками. Великі кола можуть свідчити про сильну прихильність, відчуття безпеки та емоційне тепло у стосунках. Менші кола, навпаки, можуть вказувати на дистанцію, обмеженість контакту, відчуття ізоляції або небажання підлітка занадто сильно залучатися до стосунків із певними членами сім'ї. Крім того, величина кіл може відображати особистісні характеристики підлітка, наприклад, його самооцінку та здатність відчувати свою роль у сімейній структурі.

3. Розташування кіл відносно один одного, дистанція між ними. Цей критерій дозволяє оцінити характер взаємин між членами сім'ї. Близьке розташування кіл свідчить про теплі, дружні та підтримуючі стосунки, готовність ділитися емоціями, взаєморозуміння та співпрацю. Великі дистанції між колами можуть говорити про конфліктність, дистанціювання або небажання вступати у взаємодію з певними членами родини. Розташування кіл також допомагає виявити суб'єктивні уявлення підлітка про ієрархію у сім'ї, наприклад, хто є авторитетом, а хто відчувається менш значущим. Діагональне або розрізнене розташування може свідчити про напруженість або суперечності у сімейних взаєминах.

Загалом, аналіз усіх трьох критеріїв дозволяє створити цілісну картину внутрішньої структури сім'ї, оцінити рівень емоційної підтримки, взаєморозуміння та дистанціювання між членами родини, а також визначити потенційні конфліктні зони. На основі цього аналізу психолог може робити висновки про емоційний стан підлітка, про його сприйняття сімейних ролей і пріоритетів, а також про потребу у корекційній роботі або психопрофілактичних заходах для покращення сімейної взаємодії.

Існують критерії, за якими проводиться оцінка результатів тестування:

1. Число членів сім'ї, які потрапили в площу кола, і черговість їх зображення – дає інформацію про те, кого підліток вважає найбільш значущим у сім'ї та наскільки емоційно близько він сприймає кожного члена. Черговість зображення дозволяє зрозуміти пріоритети та роль членів сім'ї у свідомості підлітка.

2. Величина кіл – відображає рівень емоційної значущості та близькості між підлітком і членами сім'ї, а також ступінь їхнього впливу на нього. Великі кола можуть свідчити про тепло і підтримку, а маленькі – про дистанцію, обмеженість контакту або відчуття ізоляції.

3. Розташування кіл відносно один одного, дистанція між ними – показує характер взаємин між членами сім'ї, їхню взаємну доступність та рівень взаємопорозуміння. Близьке розташування кіл зазвичай свідчить про гармонійні та підтримуючі стосунки, тоді як великі відстані можуть вказувати на конфліктність або емоційну дистанцію.

Оцінюючи результат за першим критерієм, слід зіставити число членів сім'ї, які зобразив досліджуваний з реальним. Можливо, що члени сім'ї, з якими досліджуваний перебуває в конфліктних відносинах, не потраплять у велике коло, вони будуть забуті. У той же час хтось із сторонніх осіб, тварин, улюблених предметів може бути зображений як член сім'ї.

Далі ми звертаємо увагу на величину кіл. Більше порівняно з іншими коло «Я» говорить про достатню або завищену самооцінку, менше – про знижену самооцінку. Величина кіл інших членів сім'ї говорить про їх значущість їх в очах досліджуваного. Слід звернути увагу на розташування кіл в площі кола і по відношенню один до одного. Розташування досліджуваним свого кружка в центрі кола може говорити про егоцентричність особистості, а розташування себе внизу, осторонь від інших кіл, які символізують інших членів сім'ї, може вказувати на переживання емоційної відторгнутості . Найбільш значимі члени сім'ї зображуються у вигляді великих за розміром кружечків в центрі або у верхній частині тестового поля.

Нарешті, важливу інформацію можна отримати, проаналізувавши відстані між колами. Віддаленість одного кола від інших може говорити про конфліктні стосунки в сім'ї. Своєрідне «злипання», коли кола нашаровуються один на один, стикаються або знаходяться один в одному, говорить про недиференційованість «Я» у членів сім'ї, наявність симбіотичних зв'язків.

Кола можуть бути розташовані в лінійному порядку, що зазвичай свідчить про формальний, строго структурований підхід до сімейних взаємин або про відсутність теплих, довірливих стосунків між членами сім'ї. Така організація зображення може вказувати на дистанційність у спілкуванні, обмежене емоційне взаєморозуміння та недостатню психологічну підтримку між членами родини. У разі вільного розташування кіл, коли вони розташовані нерівномірно, на різній відстані один від одного, можна спостерігати певний ступінь близькості та емоційної залученості між членами сім'ї. Така організація вказує на більш гнучкі, довірливі та адаптивні взаємини, де присутнє прагнення до співпраці, підтримки та взаєморозуміння, що є важливим фактором психологічного благополуччя дітей та підлітків у сім'ї.

Зображення членів сім'ї є ефективною методикою, що дозволяє не лише визначити структуру сім'ї, а й виявити тих членів родини, які не змогли впоратися з труднощами, пов'язаними з доглядом за дитиною або підтримкою підлітка у складних життєвих обставинах. Методика дає змогу оцінити взаємозв'язки між членами сім'ї, характер ролей і ступінь залученості кожного у сімейні процеси. Важливою перевагою є те, що результати можна отримати відносно швидко, що дозволяє оперативно скласти загальне уявлення про сімейний клімат, рівень підтримки та наявність потенційних ризиків для психологічного розвитку дитини. Такий підхід забезпечує практичну цінність для психологів, соціальних працівників та педагогів у процесі діагностики і подальшого планування корекційно-розвивальної роботи.