

АКАДЕМІЯ ПРАЦІ, СОЦІАЛЬНИХ ВІДНОСИН І ТУРИЗМУ

Кафедра психології

**ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМООЦІНКИ
У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ
СТАРШОКЛАСНИКІВ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на здобуття освітнього ступеня
БАКАЛАВР
за освітньою програмою
«Психологія»
спеціальності 053 «Психологія»

Шарая Олександра Олександрівна

Кваліфікаційна робота допущена до захисту

рішенням кафедри психології

Протокол № ____ від « ____ » _____ 20__ р.

Зав. кафедри _____ Бегеза Л. Є.

Науковий керівник:

доктор медичних наук,

професор,

професор кафедри психології

Абдрахімов Р.А.

Київ 2026

ЗМІСТ

ЗМІСТ	3
ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ОСОБИСТОСТІ.....	8
1.1 Поняття самооцінки у сучасній психологічній науці: структура, види та функції.....	8
1.2 Психологічна сутність життєвих перспектив та їх роль у розвитку особистості.....	12
1.3 Вікові особливості формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників.....	15
Висновки до розділу 1	19
РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ.....	21
2.1 Взаємозв'язок самооцінки з образом майбутнього та цілепокладанням у юнацькому віці	21
2.2 Роль часової перспективи у побудові життєвих планів старшокласників.....	24
2.3 Вплив рівня самооцінки на мотивацію досягнень та життєве планування ...	27
Висновки до розділу 2	31
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОЛІ САМООЦІНКИ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ	33
3.1 Організація та методи дослідження. Характеристика вибірки	33
3.2 Аналіз результатів дослідження рівня самооцінки та особливостей життєвих перспектив старшокласників	37
3.3 Рекомендації щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників.....	45
Висновки до розділу 3	48
ВИСНОВКИ.....	50
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	53
ДОДАТКИ.....	59

ВСТУП

Проблема формування адекватної самооцінки та конструктивних життєвих перспектив у старшокласників набуває особливої актуальності в умовах сучасних соціальних трансформацій та воєнного часу, що суттєво ускладнюють процес особистісного самовизначення молоді. Старший шкільний вік є сензитивним періодом для становлення ціннісно-сислової сфери особистості, формування образу майбутнього та побудови реалістичних життєвих планів. Водночас психологічна практика засвідчує, що значна частина старшокласників стикається з труднощами у побудові власних перспектив, що нерідко зумовлено дисфункційним самосприйняттям та деформованою часовою перспективою. Недостатня розробленість питань психологічного механізму впливу самооцінки на формування життєвих перспектив саме у контексті юнацького розвитку визначає теоретичну та практичну значущість обраної теми.

Актуальність теми зумовлена кількома взаємопов'язаними чинниками. По-перше, в умовах воєнного стану та соціальної нестабільності старшокласники змушені будувати власні перспективи в умовах хронічної невизначеності, що підвищує психологічну значущість внутрішніх ресурсів особистості – зокрема, самооцінки – як чинника стійкості та адаптивності. По-друге, незважаючи на значну кількість досліджень самооцінки та часової перспективи як окремих феноменів, питання психологічних механізмів їхньої взаємодії у юнацькому віці залишається недостатньо дослідженим у вітчизняній психологічній науці. По-третє, практика психологічного супроводу старшокласників потребує науково обґрунтованих рекомендацій, що спираються на актуальні емпіричні дані щодо характеру зв'язку між самооцінкою та особливостями формування життєвих перспектив.

Об'єкт дослідження – самооцінка особистості старшокласників як психологічний феномен.

Предмет дослідження – психологічна роль самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічну роль самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників і розробити рекомендації щодо психологічного супроводу цього процесу.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі **завдання**:

1. Здійснити теоретичний аналіз наукової літератури з проблеми самооцінки та розкрити її структуру, види і функції у сучасній психологічній науці, а також визначити психологічну сутність життєвих перспектив та їх роль у розвитку особистості.

2. Охарактеризувати вікові особливості формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників і розкрити психологічні механізми впливу самооцінки на образ майбутнього, цілепокладання та часову перспективу в юнацькому віці.

3. Емпірично дослідити рівень самооцінки та характеристики життєвих перспектив старшокласників із застосуванням комплексу психодіагностичних методик на базі Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку» (м. Київ).

4. Встановити кореляційні зв'язки між показниками самооцінки та характеристиками часової перспективи досліджуваних старшокласників і здійснити інтерпретацію отриманих результатів.

5. Розробити рекомендації щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників для практичних психологів закладів освіти та реабілітаційних центрів.

Робочі гіпотези дослідження:

Гіпотеза 1. Існує статистично значущий позитивний зв'язок між рівнем самооцінки старшокласників та вираженістю орієнтації на майбутнє за опитувальником часової перспективи Зімбардо: старшокласники з вищим рівнем самооцінки демонструватимуть більш виражену орієнтацію на майбутнє та ширшу суб'єктивну перспективу майбутнього.

Гіпотеза 2. Існує статистично значущий негативний зв'язок між рівнем самооцінки старшокласників та показниками фаталістичної орієнтації і негативного минулого: занижена самооцінка пов'язана з домінуванням деструктивних темпоральних орієнтацій, що блокують побудову конструктивних життєвих перспектив.

Теоретичну основу дослідження складають: положення гуманістичної психології про роль самооцінки у розвитку особистості (А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт); концепція часової перспективи особистості Ф. Зімбардо та І. Боніуелл; теорія самодетермінації Р. Раяна та Е. Десі; принцип творчої самодіяльності С. Рубінштейна; вітчизняні дослідження самооцінки та її ролі у розвитку особистості (І. В. Козицька, О. О. Ковальська, Л. О. Папітченко); наукові розвідки у галузі життєвих перспектив та самовизначення у юнацькому віці (С. І. Бабатіна, Т. Гончар, О. М. Гріньова, Т. М. Титаренко); дослідження психологічного благополуччя та самодетермінації (Л. З. Сердюк, С. Д. Максименко).

Комплекс методів дослідження охоплює три групи. *Теоретичні методи*: аналіз, синтез, систематизація та узагальнення наукової літератури з проблеми дослідження. *Емпіричні методи*: анкетування із застосуванням стандартизованих психодіагностичних методик – Шкали самооцінки Розенберга (RSE), методики Дембо-Рубінштейн «Визначення рівня самооцінки», Опитувальника часової перспективи Зімбардо (ZTPI) та методики «Лінія життя». *Методи математичної статистики*: описова статистика (підрахунок середніх значень, відсоткового розподілу), кореляційний аналіз із застосуванням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена.

Практичне значення дослідження полягає у розробці системи науково обґрунтованих рекомендацій щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників, що може бути впроваджена у практику роботи практичних психологів закладів освіти та психологічних центрів.

База дослідження. Емпіричне дослідження проводилось на базі Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку» (м. Київ) у період з 20

січня по 2 лютого 2026 року. Вибірку склали 48 старшокласників віком 16–18 років, які проходили психологічне консультування у центрі.

Структура роботи. Дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (59 найменувань, з них 18 іноземними мовами) та додатків. Загальний обсяг роботи становить 49 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ТА ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ ОСОБИСТОСТІ

1.1 Поняття самооцінки у сучасній психологічній науці: структура, види та функції

Проблема самооцінки особистості належить до фундаментальних питань психологічної науки, оскільки визначає характер взаємодії людини з навколишнім середовищем, її здатність до саморегуляції та побудови власного життєвого шляху. Інтерес до цього феномену не випадковий: самооцінка є тим психологічним утворенням, що пронизує усі рівні функціонування особистості – від елементарних поведінкових реакцій до складних форм самовизначення та цілепокладання. Як зазначають В. А. Роменець та П. І. Маноха, становлення психологічного знання про особистість нерозривно пов'язане з розробкою уявлень про внутрішні регулятори поведінки, серед яких самооцінка посідає особливе місце [29, с. 312].

Самооцінка як психологічний конструкт отримала системне наукове обґрунтування в роботах представників різних шкіл та напрямів. У широкому розумінні вона трактується як ставлення індивіда до себе, що формується на основі зіставлення власних якостей, здібностей та досягнень із певними еталонами – соціальними нормами, вимогами діяльності або уявленнями про ідеальне «Я». Самооцінка не є статичним утворенням: вона динамічно змінюється під впливом нового досвіду, соціальних взаємодій та внутрішньої рефлексії особистості.

Важливим теоретичним підґрунтям для розуміння самооцінки є принцип творчої самодіяльності, сформульований С. Рубінштейном, відповідно до якого особистість формується та виявляє себе у діяльності: «суб'єкт у своїх діяннях, в актах своєї творчої самодіяльності не тільки виявляється і проявляється; він у них твориться і визначається» [30, с. 99]. Це положення має принципове значення для розуміння природи самооцінки: вона не просто відображає наявні якості особистості, а й активно формується у процесі практичної та рефлексивної діяльності суб'єкта. Таким чином, самооцінка постає не лише як продукт, а й як механізм особистісного розвитку.

У структурі самооцінки науковці виокремлюють декілька взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент охоплює уявлення особистості про свої якості та здібності, сформовані на основі самоспостереження та аналізу власного досвіду. Емоційний компонент відображає ступінь задоволеності або незадоволеності людини собою, тобто емоційне ставлення до власних характеристик. Поведінковий компонент виявляється у реальних діях особистості, зумовлених її самооцінкою, – у рівні домагань, готовності до ризику, наполегливості у досягненні цілей [18, с. 131].

А. Маслоу розглядав потребу в позитивній самооцінці як один із ключових чинників мотивації особистості, розміщуючи її на четвертому рівні ієрархії потреб – рівні поваги та визнання [50]. На його думку, задоволення цієї потреби породжує відчуття впевненості, компетентності та власної цінності, тоді як її фрустрація призводить до почуття меншовартості та безпорадності. Це положення дозволяє розглядати самооцінку не лише як когнітивне утворення, а й як важливий мотиваційний регулятор поведінки особистості.

За критерієм адекватності виокремлюють завищену, занижену та адекватну самооцінку. Адекватна самооцінка відображає реалістичне ставлення людини до себе, відповідність самосприйняття дійсним можливостям та досягненням. Завищена самооцінка характеризується переоцінкою власних здібностей та якостей, що може призводити до некритичного сприйняття зворотного зв'язку від оточення. Занижена самооцінка, навпаки, пов'язана із систематичним применшенням власних достоїнств, що негативно позначається на психологічному благополуччі та активності особистості [28, с. 75].

Типологію самооцінки за різними підставами можна систематизувати у вигляді таблиці.

Таблиця 1.1

Класифікація видів самооцінки за основними критеріями

Критерій класифікації	Вид самооцінки	Психологічна характеристика
За рівнем адекватності	Адекватна	Відповідність самосприйняття реальним якостям та досягненням
	Завищена	Переоцінка власних можливостей, некритичність до недоліків
	Занижена	Применшення власних якостей, невпевненість у собі
За стійкістю	Стійка	Відносно постійна, не залежить від ситуативних факторів
	Нестійка	Змінюється під впливом зовнішніх обставин та оцінок оточення
За широтою охоплення	Загальна (глобальна)	Узагальнене ставлення до себе в цілому
	Часткова (парціальна)	Оцінка окремих якостей, здібностей або сфер діяльності
За часовою спрямованістю	Актуальна	Оцінка себе в теперішньому часі
	Прогностична	Оцінка власних можливостей у майбутньому
За джерелом формування	Рефлексивна	Сформована на основі власного аналізу та самоспостереження
	Соціальна	Сформована під впливом оцінок значущих інших

Функціональний аспект самооцінки є не менш важливим, ніж її структурна характеристика. Дослідники виділяють регулятивну, захисну, розвивальну та прогностичну функції самооцінки. Регулятивна функція забезпечує прийняття рішень та регуляцію поведінки на основі самопізнання. Захисна функція виявляється у підтримці психологічної стабільності та незалежності особистості від зовнішніх впливів. Розвивальна функція стимулює особистісне зростання через прагнення відповідати власному ідеальному образу [17, с. 137].

Дослідження Л. Папітченко розкриває зв'язок між самооцінкою та почуттям власної гідності особистості. Авторка наголошує, що «самооцінка є не лише когнітивним відображенням уявлень особистості про себе, а й ціннісним ставленням до власного «Я», що визначає рівень особистісної гідності та самоповаги» [25, с. 28]. Це положення підкреслює аксіологічний вимір самооцінки, її нерозривний зв'язок із системою особистісних цінностей та моральних орієнтирів людини.

Результати масштабного мета-аналізу, проведеного U. Orth, R. Y. Erol та E. C. Luciano, охопили дані понад 330 000 учасників від 4 до 94 років і засвідчили, що самооцінка демонструє відносно стабільну траєкторію розвитку впродовж усього життя людини з певними піками та спадами у критичні вікові періоди [52, с. 1047]. Зокрема, дослідники зафіксували суттєве зниження самооцінки в підлітковому віці та її поступове зростання у період ранньої та середньої дорослості. Цей факт має важливе практичне значення для розуміння особливостей самооцінки старшокласників як специфічної вікової групи.

Заслуговують на увагу результати дослідження J. Tus, у якому встановлено тісний взаємозв'язок між самооцінкою, самоефективністю та академічними досягненнями старшокласників. Автор доводить, що учні з високим рівнем самооцінки демонструють вищу навчальну мотивацію, краще справляються з труднощами та виявляють більшу наполегливість у досягненні поставлених цілей [57, с. 47]. Отримані дані переконливо свідчать про те, що самооцінка є не лише психологічною характеристикою особистості, а й важливим ресурсом її успішної соціалізації та самореалізації.

Дослідження N. Niveau, B. New та M. Beaudoin, присвячене систематичному огляду інтервенцій щодо самооцінки дорослих, виявило, що найбільш ефективними підходами до її корекції є когнітивно-поведінкові техніки та методи, спрямовані на розвиток самоспівчуття [51, с. 108]. Важливим висновком авторів є те, що самооцінка піддається цілеспрямованій психологічній корекції, що відкриває перспективи для розробки програм психологічного супроводу осіб із дисфункційним самосприйняттям. Цей висновок є суттєвим і для розуміння можливостей психологічної роботи зі старшокласниками.

Таким чином, самооцінка є складним, багатокомпонентним психологічним утворенням, що виконує низку важливих функцій у регуляції поведінки та розвитку особистості. Її структура охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, а типологія передбачає класифікацію за рівнем адекватності, стійкістю, широтою охоплення та часовою спрямованістю. Як переконливо доводять І. В. Козицька та О. О. Ковальська, самооцінка виступає одним із

провідних чинників особистісного розвитку, що визначає характер соціальних взаємодій, стратегії подолання труднощів та рівень домагань особистості у різних сферах життєдіяльності [18, с. 135]. Ці теоретичні положення складають концептуальну основу для подальшого аналізу ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників.

1.2 Психологічна сутність життєвих перспектив та їх роль у розвитку особистості

Категорія життєвих перспектив належить до тих психологічних конструктів, що відображають здатність особистості виходити за межі безпосередньо даного та будувати образ власного майбутнього. Звернення до цього поняття в сучасній психології зумовлене потребою пояснити механізми, завдяки яким людина не лише реагує на актуальні обставини, а й свідомо спрямовує власну активність у часовій перспективі. Психологічна наука розглядає здатність особистості до формування життєвих перспектив як один із ключових показників її зрілості та суб'єктності – готовності брати на себе відповідальність за власний розвиток і самовизначення.

Поняття «життєва перспектива» у психологічному дискурсі охоплює сукупність уявлень особистості про власне майбутнє, систему цілей та очікувань, пов'язаних із різними сферами життєдіяльності. О. М. Грінцова визначає її як «психологічне утворення, що відображає суб'єктивний образ бажаного майбутнього, структурованого у часі та наповненого особистісним смислом» [9]. Це визначення підкреслює двоїсту природу досліджуваного феномену: з одного боку, йдеться про когнітивне конструювання образу майбутнього, з іншого – про його глибоку смислову укоріненість у структурі особистісних цінностей та мотивів.

Теоретичним підґрунтям для аналізу психологічної природи життєвих перспектив слугує теорія самодетермінації Р. Раяна та Е. Десі, яка розглядає здатність особистості до автономного цілепокладання як вираження базової психологічної потреби в автономії [54]. Згідно з цією концепцією, людина прагне

до самостійного визначення власних цілей та стратегій їх досягнення, що є необхідною умовою психологічного благополуччя та повноцінного розвитку. Відсутність відчуття автономії або нав'язування цілей ззовні призводить до зниження внутрішньої мотивації та деформації часової перспективи особистості.

Структура життєвих перспектив є багаторівневим утворенням, що охоплює декілька взаємопов'язаних компонентів. Когнітивний компонент включає уявлення особистості про ймовірні події майбутнього, усвідомлення власних ресурсів та можливостей. Мотиваційно-ціннісний компонент відображає ієрархію цілей та прагнень, що визначають спрямованість активності суб'єкта у часовій перспективі. Емоційно-оцінний компонент виявляється у характері переживань, пов'язаних із образом майбутнього, – оптимізмі чи песимізмі, надії чи тривозі щодо перспектив власного розвитку [27, с. 54].

Л. З. Сердюк у монографії, присвяченій психологічним технологіям самодетермінації, наголошує на тому, що здатність особистості до побудови змістовних життєвих перспектив безпосередньо пов'язана з рівнем розвитку її суб'єктності та рефлексивних можливостей [27, с. 67]. Дослідниця розглядає самодетермінацію як внутрішній механізм, що забезпечує перетворення зовнішніх умов на ресурс власного розвитку. Відповідно, сформована життєва перспектива є не просто набором очікувань щодо майбутнього, а активно конструйованим суб'єктом проектом власного життя, що підпорядкований усвідомленим цінностям та смыслу.

Роль психологічних ресурсів у формуванні життєвих перспектив висвітлює О. А. Даценко, яка розглядає ресурс особистості як сукупність внутрішніх можливостей, що забезпечують її стійкість та адаптивність в умовах невизначеності. Авторка зазначає: «психологічний ресурс є тим підґрунтям, на якому вибудовуються уявлення особистості про власне майбутнє, адже без відчуття внутрішньої опори людина не здатна конструювати реалістичні та водночас надихаючі перспективи» [11, с. 24]. Це положення підкреслює нерозривний зв'язок між внутрішніми ресурсами особистості та якістю її часової перспективи.

Дослідження S. Santilli та співавторів, проведене на вибірці підлітків з Італії та Швейцарії, виявило значущі кореляції між кар'єрною адаптивністю, оптимізмом, надією та задоволеністю життям [55, с. 68]. Примітно, що у підлітків з вищим рівнем оптимізму та здатністю до перспективного планування фіксувалися вищі показники загального психологічного благополуччя. Ці дані переконливо свідчать про те, що позитивна орієнтація на майбутнє є не лише продуктом сприятливих умов розвитку, а й активним чинником психологічного здоров'я особистості.

Функції життєвих перспектив у розвитку особистості є різноманітними та взаємодоповнюючими. По-перше, вони виконують смислоутворюючу функцію, надаючи поточній діяльності та переживанням особистісного значення крізь призму майбутнього. По-друге, реалізується регулятивна функція – сформована перспектива стає орієнтиром для прийняття рішень та розподілу особистісних ресурсів. По-третє, виявляється мотивуюча функція: образ бажаного майбутнього активізує вольові зусилля та підтримує наполегливість у подоланні труднощів [9].

Л. З. Сердюк, аналізуючи фактори самодетермінації та психологічного благополуччя особистості, встановила, що «здатність до автономного визначення власних цілей та побудови реалістичних життєвих перспектив є одним із найбільш значущих предикторів суб'єктивного благополуччя особистості впродовж усього її розвитку» [33, с. 152]. Цей висновок акцентує увагу на тісному зв'язку між якістю часової перспективи та загальним рівнем психологічного функціонування особистості. Відповідно, формування змістовних та реалістичних уявлень про власне майбутнє слід розглядати як важливе завдання психологічного супроводу особистісного розвитку.

Важливо розмежовувати поняття «життєва перспектива» та суміжні категорії – «життєвий план», «життєва стратегія» та «часова перспектива». Якщо часова перспектива є більш широким конструктом, що охоплює суб'єктивне сприйняття минулого, теперішнього та майбутнього, то життєва перспектива стосується передусім уявлень про власне майбутнє, наповнених особистісним смыслом. Життєвий план є більш конкретизованим утворенням, що передбачає визначення послідовності кроків для досягнення поставлених цілей. Життєва стратегія, своєю

чергою, відображає загальну логіку і принципи організації особистістю власного життєвого шляху [27, с. 71].

Психологічна наука розглядає формування життєвих перспектив як процес, що залежить від широкого кола чинників – як внутрішньоособистісних, так і соціально-середовищних. До внутрішніх чинників належать рівень розвитку рефлексії, характер самооцінки, система цінностей та мотиваційна спрямованість особистості. Серед зовнішніх факторів важливу роль відіграють якість соціальних відносин, доступність рольових моделей та характеристики соціокультурного середовища, в якому відбувається розвиток особистості [11, с. 25]. Взаємодія цих чинників визначає як зміст, так і реалістичність формованих перспектив.

Отже, психологічна сутність життєвих перспектив визначається їх природою як складного особистісного утворення, що інтегрує когнітивні, мотиваційні та емоційно-оцінні компоненти в єдиний суб'єктивний образ майбутнього. Роль життєвих перспектив у розвитку особистості є багатогранною: вони виступають смислоутворюючим центром активності, регулятором поведінки та важливим ресурсом психологічного благополуччя. Як переконливо доводять О. М. Гріньова та Л. З. Сердюк, здатність до формування реалістичних і водночас надихаючих уявлень про власне майбутнє є одним із ключових показників особистісної зрілості та суб'єктності [9; 33, с. 155]. Ці теоретичні положення створюють необхідне підґрунтя для подальшого аналізу вікової специфіки формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників.

1.3 Вікові особливості формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників

Старший шкільний вік є одним із найбільш динамічних і психологічно насичених періодів онтогенезу, під час якого відбуваються якісні перетворення у всіх сферах особистісного функціонування. Цей віковий етап традиційно розглядається як сензитивний для формування стійкої ідентичності, системи цінностей та уявлень про власне майбутнє. Саме в цей період самооцінка і життєві

перспективи набувають особливого психологічного значення, оскільки стають не лише відображенням наявних особистісних якостей, а й активними чинниками, що визначають характер подальшого розвитку та самовизначення особистості.

Питання вікових меж старшого шкільного віку залишається дискусійним у психологічній літературі. А. В. Шамне та А. В. Бабич, аналізуючи вітчизняні та зарубіжні підходи до вікової періодизації, констатують значну розбіжність у визначенні хронологічних меж підліткового та юнацького віку між різними науковими школами [41, с. 169]. У вітчизняній психології старший шкільний вік зазвичай охоплює період від 15 до 18 років, тоді як у ряді зарубіжних концепцій верхня межа підліткового віку може сягати 21 року. Попри термінологічні розбіжності, дослідники одностайні щодо психологічного змісту цього періоду – домінування завдань самовизначення та побудови образу майбутнього.

Л. С. Виготський, аналізуючи природу вікових криз, наголошував на тому, що кожен критичний період розвитку є не деструктивним, а конструктивним за своєю психологічною сутністю – він знаменує якісний стрибок у розвитку особистості, що супроводжується переструктуруванням системи психологічних новоутворень [4, с. 145]. Стосовно юнацького віку це положення набуває особливої актуальності: криза ідентичності, характерна для цього періоду, є необхідною умовою формування зрілого, диференційованого самоставлення та усвідомленої часової перспективи. Таким чином, тимчасова нестабільність самооцінки старшокласників є закономірним явищем, що супроводжує процес глибинного особистісного переструктурування.

Р. С. Кацавець, характеризуючи психологічні особливості юнацького віку, вирізняє такі провідні новоутворення цього періоду: самовизначення як центральне психологічне завдання, розвиток рефлексії та самосвідомості, формування світогляду та системи особистісних цінностей [15, с. 87]. Ці новоутворення безпосередньо зумовлюють специфіку як самооцінки, так і життєвих перспектив старшокласників. Зокрема, розвиток рефлексії забезпечує здатність до більш диференційованого та критичного самоаналізу, тоді як формування системи цінностей надає змістовної наповненості образу майбутнього.

Особливості динаміки самооцінки в юнацькому віці характеризуються поєднанням суперечливих тенденцій. З одного боку, відбувається поглиблення самопізнання та ускладнення структури самооцінки – вона стає більш диференційованою і менш залежною від безпосередніх ситуативних впливів. З іншого боку, посилена рефлексія та загострена чутливість до оцінок оточення нерідко породжують нестабільність самосприйняття, що виявляється у коливаннях між завищеною та заниженою самооцінкою [34, с. 297]. Це внутрішнє протиріччя є закономірним відображенням загальної суперечливості юнацького розвитку – між прагненням до самостійності та залежністю від соціального схвалення.

Л. С. Сенік та Л. А. Онуфрієва, досліджуючи вікові закономірності формування самооцінки, встановили, що у старшокласників спостерігається якісна зміна критеріїв самооцінювання порівняно з молодшим підлітковим віком. Якщо молодші підлітки орієнтуються переважно на зовнішні стандарти та оцінки значущих дорослих, то старшокласники все більшою мірою спираються на внутрішні критерії та власну систему цінностей [34, с. 297]. Ця тенденція відображає загальний рух у напрямку особистісної автономії та суб'єктності, характерний для юнацького віку.

Гендерний аспект формування самооцінки старшокласників висвітлює О. Безушко, яка зафіксувала суттєві відмінності між юнаками та дівчатами у структурі та динаміці самооцінки. Авторка зазначає, що «дівчата старшого підліткового віку виявляють вищу чутливість до оцінок оточення та більш виражену схильність до зниженої самооцінки у сфері зовнішності та соціальної прийнятності, тоді як юнаки частіше демонструють завищену самооцінку у сферах компетентності та досягнень» [2, с. 89]. Ці відмінності зумовлені як біологічними чинниками, так і специфікою гендерної соціалізації, що накладає різні вимоги та очікування на представників різних статей.

Особливості формування життєвих перспектив у старшокласників нерозривно пов'язані із завданнями особистісного та професійного самовизначення. Т. О. Костіна наголошує на тому, що юнацький вік є унікальним із точки зору можливостей для переосмислення та свідомого конструювання

власної ідентичності, зокрема – образу майбутнього «Я» [19, с. 157]. У цей період молода людина вперше стикається з необхідністю здійснення реальних, а не гіпотетичних життєвих виборів, що надає процесу побудови перспектив якісно нового – практично-орієнтованого – характеру.

Для систематизації вікових особливостей формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників доцільно представити їх у зведеній таблиці.

Таблиця 1.2

Вікові особливості формування самооцінки та життєвих перспектив у старшокласників

Сфера розвитку	Психологічні особливості	Провідні чинники впливу
Самооцінка	Поглиблення диференційованості та критичності самоаналізу	Розвиток рефлексії, розширення соціальних контактів
	Перехід від зовнішніх до внутрішніх критеріїв оцінювання	Формування власної системи цінностей
	Нестабільність, коливання між різними рівнями	Загострена чутливість до оцінок оточення
	Гендерні відмінності у змісті та структурі	Специфіка гендерної соціалізації
Життєві перспективи	Набуття реалістичного та практично-орієнтованого характеру	Необхідність реальних життєвих виборів
	Ускладнення часової структури образу майбутнього	Розвиток абстрактного мислення та рефлексії
	Посилення зв'язку між перспективами та системою цінностей	Формування світогляду та ідентичності
	Підвищена залежність від соціального контексту	Вплив значущих дорослих та однолітків

Масштабне дослідження S. Branje та співавторів, що охопило декаду наукових розвідок у галузі розвитку ідентичності в підлітковому віці, показало, що процес становлення ідентичності є значно більш варіативним та індивідуалізованим, ніж передбачалося раніше [44, с. 910]. Зокрема, дослідники встановили, що траєкторії розвитку самооцінки та особистісної ідентичності суттєво різняться залежно від індивідуальних особливостей, сімейного контексту та соціокультурного середовища. Цей висновок має важливе методологічне значення: він застерігає від надмірного спрощення при описі вікових особливостей та наголошує на необхідності врахування індивідуальних траєкторій розвитку.

Міжнародна комісія Lancet, дослідження якої охопило дані щодо здоров'я та благополуччя підлітків у глобальному масштабі, констатувала, що психологічне самопочуття підлітків, включаючи якість їхнього самосприйняття та уявлень про майбутнє, є критично важливим чинником для їхнього подальшого розвитку і функціонування [53, с. 2425]. Дослідники наголошують на тому, що інвестиції у психологічну підтримку підлітків у сфері самооцінки та побудови позитивних перспектив є стратегічно важливими як для індивідуального розвитку, так і для суспільного добробуту в цілому. Це положення актуалізує необхідність цілеспрямованої психологічної роботи зі старшокласниками.

Таким чином, старший шкільний вік є ключовим періодом для формування як адекватної самооцінки, так і реалістичних життєвих перспектив особистості. Специфіка цього вікового етапу визначається поєднанням інтенсивного розвитку рефлексивних здібностей із необхідністю здійснення реальних самовизначальних виборів, що надає процесам самооцінювання та перспективного планування особливої психологічної напруженості та особистісної значущості. Розуміння цих вікових закономірностей є необхідною передумовою для аналізу психологічних механізмів впливу самооцінки на формування життєвих перспектив старшокласників, що стане предметом розгляду в наступному розділі.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що самооцінка є фундаментальним психологічним утворенням, яке пронизує всі рівні функціонування особистості та виступає одним із провідних регуляторів її поведінки й розвитку. У сучасній психологічній науці самооцінка розглядається як складний багатокомпонентний конструкт, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти, класифікується за рівнем адекватності, стійкістю, широтою охоплення та часовою спрямованістю і виконує регулятивну, захисну, розвивальну та прогностичну функції. Сукупна дія цих функцій визначає ключову

роль самооцінки у побудові особистістю власного життєвого шляху та здійсненні самовизначальних виборів.

Психологічна сутність життєвих перспектив визначається їх природою як складного особистісного утворення, що інтегрує когнітивні, мотиваційно-ціннісні та емоційно-оцінні компоненти в єдиний суб'єктивний образ майбутнього. Життєва перспектива є не пасивним відображенням очікуваних подій, а активно конструйованим особистістю проектом власного розвитку, підпорядкованим усвідомленим цінностям та смыслом. Виконуючи смислоутворюючу, регулятивну та мотивуючу функції, сформовані життєві перспективи виступають важливим ресурсом психологічного благополуччя особистості та показником її суб'єктності.

Старший шкільний вік є сензитивним періодом для формування як адекватної самооцінки, так і змістовних життєвих перспектив, що зумовлено провідними новоутвореннями цього вікового етапу – самовизначенням, розвитком рефлексії та формуванням системи особистісних цінностей. Специфіка самооцінки старшокласників виявляється у поглибленні її диференційованості, переході від зовнішніх до внутрішніх критеріїв самооцінювання та тимчасовій нестабільності, зумовленій загостреною чутливістю до оцінок оточення. Траєкторії розвитку самооцінки та ідентичності в юнацькому віці є суттєво варіативними й індивідуалізованими, що створює необхідне підґрунтя для подальшого аналізу психологічних механізмів впливу самооцінки на формування життєвих перспектив старшокласників у наступному розділі.

РОЗДІЛ 2. ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

2.1 Взаємозв'язок самооцінки з образом майбутнього та цілепокладанням у юнацькому віці

Проблема взаємозв'язку самооцінки з образом майбутнього та цілепокладанням є однією з центральних у психології особистісного розвитку. Характер цього взаємозв'язку визначає не лише зміст уявлень старшокласника про власне майбутнє, а й реалістичність поставлених цілей та загальну суб'єктну позицію у власному житті.

Самооцінка та образ майбутнього пов'язані між собою через механізм прогностичної проекції – здатності особистості переносити наявне уявлення про себе на уявний простір майбутнього. В. Д. Лазебна, досліджуючи психологічні чинники формування самооцінки у юнацькому віці, встановила, що характер самосприйняття безпосередньо визначає емоційне забарвлення образу майбутнього: особистості з адекватною самооцінкою схильні конструювати реалістичний і водночас оптимістичний образ перспективи, тоді як занижена самооцінка породжує збіднений або тривожно забарвлений образ власного майбутнього [21]. Цей механізм є принципово важливим для розуміння того, чому старшокласники з різним рівнем самооцінки так суттєво відрізняються у своїх уявленнях про те, ким і ким вони можуть стати.

Є. М. Калюжна наголошує на тому, що самооцінка виступає своєрідним «фільтром», крізь який особистість сприймає та інтерпретує як власний досвід, так і зворотний зв'язок від оточення [14, с. 104]. Особистість із високою самооцінкою схильна сприймати складні завдання як досяжні, тоді як занижена самооцінка спонукає до уникання викликів і звуження діапазону цілей.

Дослідження S. Maksymenko та L. Serdiuk у галузі психологічного потенціалу особистісної самореалізації виявило, що рівень самооцінки є одним із найбільш значущих предикторів здатності особистості до реалізації власного потенціалу та постановки особистісно значущих цілей [49, с. 95]. Автори доводять, що

особистість із розвиненим позитивним самосприйняттям виявляє більшу готовність до постановки амбітних цілей та докладання зусиль для їх досягнення. Натомість дефіцит позитивної самооцінки призводить до так званого «звуження горизонту цілепокладання» – феномену, при якому особистість свідомо обмежує власні прагнення, щоб уникнути болісного переживання невдачі. Ця закономірність є особливо виразною саме в юнацькому віці, коли питання власної спроможності та компетентності набуває виняткової особистісної значущості.

Л. З. Сердюк встановила, що «позитивне самоствавлення є не лише компонентом благополуччя, а й його активним генератором – воно забезпечує особистості відчуття власної цінності та компетентності, необхідне для конструктивного планування майбутнього» [32, с. 127]. Цей висновок підкреслює двоспрямований характер взаємозв'язку між самооцінкою та образом майбутнього.

Важливим аспектом досліджуваного взаємозв'язку є роль самооцінки у визначенні рівня домагань старшокласників – психологічного утворення, що безпосередньо пов'язує самооцінку з процесом цілепокладання і відображає ступінь труднощів завдань, які особистість вважає для себе посилюючими та гідними зусиль. Адекватна самооцінка зумовлює реалістичний рівень домагань – достатньо високий для стимулювання розвитку, але не настільки завищений, щоб систематично призводити до невдач та фрустрації [14, с. 106]. Натомість хронічно занижена самооцінка формує звужений рівень домагань, що блокує розкриття реального особистісного потенціалу старшокласника і суттєво збіднює горизонт його життєвих перспектив.

Результати лонгітюдного дослідження J. K. Coffey та M. T. Warren переконливо продемонстрували, що рівень самооцінки в юнацькому віці є значущим предиктором задоволеності життям у дорослому віці [46, с. 712]. Особливо показовим є той факт, що вплив самооцінки юнацького віку на задоволеність життям виявився більш потужним, ніж вплив об'єктивних соціально-економічних характеристик.

Дослідження H. Du, R. B. King та P. Chi розкрило багатовимірну природу самооцінки у її зв'язку з суб'єктивним благополуччям та образом майбутнього.

Автори виокремили особистісну, реляційну та колективну складові самооцінки і встановили, що кожна з них робить специфічний внесок у формування психологічного благополуччя та перспективної орієнтації особистості [47, с. 29]. Зокрема, реляційна самооцінка – оцінка себе крізь призму значущих міжособистісних стосунків — виявилася особливо важливою для старшокласників, оскільки цей вік характеризується підвищеною значущістю відносин з однолітками. Отримані дані свідчать про те, що робота з самооцінкою старшокласників має охоплювати не лише її глобальний рівень, а й парціальні складові, пов'язані з різними сферами міжособистісної взаємодії.

L. Serdiuk, I. Danyliuk та O. Chykhantsova встановили, що самооцінка виступає одним із ключових внутрішніх ресурсів, що забезпечують здатність молодій людині зберігати конструктивну орієнтацію на майбутнє в умовах стресу та невизначеності [56, с. 97]. Це положення набуває особливої актуальності в умовах сучасних українських реалій воєнного часу.

Механізм взаємозв'язку самооцінки з цілепокладанням реалізується через низку психологічних процесів: атрибуцію успіху та невдачі, рівень вольової саморегуляції, характер інтерпретації зворотного зв'язку та готовність до ризику. Особистості з адекватною самооцінкою схильні приписувати успіхи власним зусиллям та здібностям, що формує внутрішній локус контролю та підвищує готовність до постановки складних цілей [21]. Натомість при заниженій самооцінці спостерігається стійка тенденція до зовнішньої атрибуції успіхів та внутрішньої атрибуції невдач, що суттєво звужує горизонт особистісного цілепокладання та позбавляє старшокласника відчуття власної дієвості у побудові власного майбутнього.

Отже, взаємозв'язок самооцінки з образом майбутнього та цілепокладанням у юнацькому віці є глибоким і багатоаспектним. Самооцінка виступає одночасно передумовою та результатом процесу побудови особистістю власних перспектив, визначаючи зміст образу майбутнього, рівень домагань та горизонт цілепокладання, що створює необхідну основу для подальшого аналізу ролі часової перспективи у побудові життєвих планів старшокласників.

2.2 Роль часової перспективи у побудові життєвих планів старшокласників

Часова перспектива є одним із фундаментальних психологічних конструктів, що визначає спосіб організації особистістю власного досвіду у часі та характер її орієнтації на минуле, теперішнє і майбутнє. Для старшокласників цей конструкт набуває особливої актуальності, оскільки саме в юнацькому віці вперше виникає нагальна потреба у свідомій часовій організації власного життя – побудові реалістичних планів, узгоджених із системою особистісних цінностей та наявними ресурсами.

Р. G. Zimbardo наголошував на тому, що часова перспектива є тією психологічною призмою, крізь яку людина сприймає та інтерпретує власний досвід і визначає пріоритети [58, с. 62]. Більшість людей не усвідомлюють, наскільки глибоко їхня темпоральна орієнтація впливає на повсякденні вибори та стратегічні рішення щодо власного майбутнього.

I. Boniwell та Р. Zimbardo, розвиваючи концепцію збалансованої часової перспективи, обґрунтували, що оптимальне психологічне функціонування особистості забезпечується не домінуванням будь-якої однієї темпоральної орієнтації, а гнучким балансом між позитивним минулим, гедоністичним теперішнім та орієнтацією на майбутнє [43, с. 168]. Ця ідея є принципово важливою для розуміння побудови життєвих планів старшокласників: надмірна орієнтація на майбутнє без урахування ресурсів теперішнього та досвіду минулого може призводити до нереалістичного планування, тоді як надмірне занурення у теперішнє блокує здатність до перспективного мислення. Збалансована часова перспектива, таким чином, виступає психологічною умовою конструктивного та реалістичного планування власного життя, яке не відривається від реальності, але й не обмежується нею.

С. І. Бабатіна зазначає, що «здатність юнака до побудови реалістичної та змістовної життєвої стратегії безпосередньо залежить від сформованості його часової перспективи – від того, наскільки органічно він здатен інтегрувати досвід

минулого, ресурси теперішнього та очікування майбутнього в єдиний смисловий простір» [1, с. 14]. Отже, часова перспектива є смисловим стрижнем, навколо якого вибудовується цілісна картина власного життя.

Т. М. Титаренко розглядає побудову особистістю власного життєвого світу як процес, нерозривно пов'язаний із часовою організацією досвіду та здатністю утримувати у свідомості минуле, теперішнє і майбутнє як взаємопов'язані виміри єдиного життєвого простору [36, с. 143]. Дослідниця наголошує, що особистість, яка живе виключно теперішнім, позбавляє себе можливості конструктивно використовувати досвід та будувати осмислені перспективи. Ця здатність є особливо важливою для старшокласників, які вперше стикаються з необхідністю усвідомленого проектування власного майбутнього на основі наявного досвіду. Відтак формування цілісного часового світосприйняття є одним із ключових завдань психологічного розвитку в юнацькому віці.

Т. Гончар, аналізуючи життєві перспективи в структурі самосвідомості старшокласників, встановила, що якість часової перспективи безпосередньо визначає змістовність та реалістичність уявлень юнаків про власне майбутнє [7, с. 118]. Старшокласники з розвиненою орієнтацією на майбутнє демонструють більш структуровані та деталізовані життєві плани порівняно з однолітками, орієнтованими переважно на теперішнє.

С. Р. Хлебик, здійснюючи теоретичний аналіз становлення життєвої перспективи у підлітковому віці, наголошує на соціально-педагогічному вимірі цього процесу: формування часової перспективи відбувається не лише як внутрішньоособистісний процес, а й під суттєвим впливом соціального середовища, зокрема – характеру взаємодії з дорослими, доступності позитивних рольових моделей та загального соціокультурного контексту розвитку [40, с. 60]. Цей висновок вказує на можливості цілеспрямованого психологічного впливу на розвиток часової перспективи старшокласників через організацію відповідного соціального середовища та психологічного супроводу.

Важливим аспектом ролі часової перспективи у побудові життєвих планів є її зв'язок із мотиваційною сферою особистості. Орієнтація на майбутнє формує

особливий тип мотивації – перспективну мотивацію, при якій рушійною силою активності є не лише актуальні потреби, а й передбачувані результати власних дій у більш віддаленій часовій перспективі. Саме цей тип мотивації забезпечує здатність особистості відкладати безпосереднє задоволення заради досягнення стратегічно важливих цілей – якість, що є вирішальною для успішного життєвого планування старшокласників [1, с. 15].

С. К. Мельничук, досліджуючи психологічні особливості впевненості в собі у ранньому юнацькому віці, встановив тісний зв'язок між рівнем впевненості, часовою орієнтацією та здатністю до побудови конкретних життєвих планів [23, с. 18]. Юнаки з вищим рівнем впевненості у власних силах демонструють більш виражену орієнтацію на майбутнє та здатність до деталізованого планування.

Суттєвою характеристикою часової перспективи старшокласників є її змістовна наповненість – той конкретний зміст, який юнак вкладає у власне уявлення про майбутнє. Дослідження засвідчують, що у старшокласників часова перспектива організована навколо декількох ключових тематичних вузлів: освіта та професійне становлення, міжособистісні стосунки та сімейне життя, матеріальне благополуччя та особистісна самореалізація [7, с. 118]. Характерно, що ієрархія цих тематичних вузлів суттєво варіює залежно від індивідуальних особливостей особистості, її системи цінностей та соціального контексту розвитку. У сучасних українських умовах до традиційних тематичних вузлів додається ще один – безпека та стабільність, що відображає вплив воєнних реалій на формування часової перспективи молоді.

Часова перспектива старшокласників характеризується також певними деформаціями, що негативно впливають на якість життєвого планування. Найбільш поширеними з них є звуження горизонту майбутнього – нездатність будувати плани на тривалу перспективу, фаталістична орієнтація – переконання у неможливості впливати на власне майбутнє, та надмірна ідеалізація майбутнього без урахування реальних умов та обмежень [40, с. 61]. Розуміння цих деформацій є

важливою передумовою для розробки ефективних програм психологічної допомоги старшокласникам у побудові конструктивних життєвих планів.

Таким чином, часова перспектива відіграє ключову роль у побудові життєвих планів старшокласників, виступаючи психологічним механізмом інтеграції минулого досвіду, наявних ресурсів та уявлень про майбутнє в єдиний смисловий простір особистісного проекту. Збалансована часова перспектива, що поєднує позитивне ставлення до минулого, усвідомлене теперішнє та реалістичну орієнтацію на майбутнє, є необхідною психологічною умовою конструктивного планування власного життя і виступає важливою ланкою у системі механізмів впливу самооцінки на формування життєвих перспектив старшокласників [43, с. 172].

2.3 Вплив рівня самооцінки на мотивацію досягнень та життєве планування

Взаємозв'язок між рівнем самооцінки та мотивацією досягнень є одним із найбільш досліджуваних у психології особистості, однак у контексті юнацького віку він набуває специфічного змісту, зумовленого завданнями самовизначення та побудови власного життєвого проекту. Саме в цей період мотивація досягнень перестає бути суто ситуативним феноменом і набуває стратегічного характеру – вона визначає не лише поточну активність старшокласника, а й загальну спрямованість його життєвого планування.

G. W. Allport, розглядаючи становлення особистості як процес постійного прагнення до розвитку та самовдосконалення, стверджував, що здорова особистість характеризується здатністю виходити за межі наявного стану та орієнтуватися на перспективу власного зростання [42]. Це положення безпосередньо пов'язує самооцінку з мотивацією досягнень: лише особистість, що позитивно сприймає себе як суб'єкта розвитку, здатна підтримувати стійку орієнтацію на досягнення та вдосконалення.

О. В. Бочарова, досліджуючи самооцінку як чинник успішності в навчальній діяльності, встановила, що між рівнем самооцінки та навчальними досягненнями існує значущий позитивний кореляційний зв'язок [3]. Учні з адекватною або помірно завищеною самооцінкою демонструють вищу академічну успішність та більшу наполегливість у подоланні навчальних труднощів порівняно з однолітками із заниженим самосприйняттям. При цьому авторка наголошує, що вирішальним є не стільки абсолютний рівень самооцінки, скільки її адекватність та стійкість: нестабільна самооцінка, навіть якщо вона в цілому позитивна, негативно позначається на мотиваційній стійкості учня та його здатності до планомірного досягнення поставлених цілей.

Т. О. Гальцева, вивчаючи особливості становлення навчальної самоефективності в юнацькому віці, розкрила механізм, що опосередковує вплив самооцінки на мотивацію досягнень. Дослідниця встановила, що «самоефективність, формуючись на основі позитивного самосприйняття, виступає тим психологічним містком, який трансформує загальну самооцінку особистості у конкретну мотиваційну готовність до досягнення в певній сфері діяльності» [6, с. 147]. Таким чином, самооцінка впливає на мотивацію досягнень не прямо, а опосередковано – через формування уявлень про власну ефективність у конкретних видах діяльності.

Р. Хавула, аналізуючи психологічні особливості становлення самоефективності в юнацькому віці, наголошує на тому, що старшокласники з розвиненим позитивним самосприйняттям виявляють вищу готовність до постановки складних цілей та більшу стійкість перед лицем невдач [39, с. 351]. Ця якість є принципово важливою для довгострокового планування.

Дослідження L. Keane та M. E. Loades, присвячене систематичному огляду зв'язку між низькою самооцінкою та інтерналізованими розладами у молоді, виявило тривожну закономірність: знижена самооцінка не лише корелює з депресивними та тривожними станами, а й суттєво обмежує здатність молодої людини до конструктивного планування майбутнього та постановки досяжних цілей [48, с. 6]. Автори встановили, що молодь із хронічно заниженою самооцінкою

схильна до так званого «паралічу планування» – стану, при якому усвідомлення власних цілей не трансформується у конкретні кроки щодо їх досягнення через глибинне невірство у власну спроможність. Цей феномен є особливо небезпечним у юнацькому віці, коли закладаються основи подальшого освітнього та професійного шляху особистості, і будь-яка затримка у формуванні конструктивних перспектив може мати довгострокові наслідки.

А. Я. Гринечко, досліджуючи співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді, встановила, що підвищена тривожність і занижена самооцінка утворюють замкнений психологічний круг, що взаємно підсилює негативний вплив обох факторів на мотивацію досягнень [8, с. 274]. Тривожність блокує здатність до ризику, необхідного для постановки амбітних цілей, тоді як занижена самооцінка посилює тривожність, формуючи стійке очікування невдачі.

Монографія за редакцією Л. З. Сердюк, присвячена психологічним технологіям самодетермінації розвитку особистості, розкриває механізм, завдяки якому самооцінка впливає на якість життєвого планування через формування внутрішньої мотивації [27, с. 50]. Авторський колектив доводить, що особистість із позитивною самооцінкою схильна до автономного, внутрішньо мотивованого планування власного життя, тоді як знижена самооцінка призводить до переважання зовнішньої регуляції – орієнтації на очікування оточення, соціальний тиск та уникання невдачі замість прагнення до успіху. Ця відмінність у типі мотиваційної регуляції має принципове значення для якості сформованих життєвих планів: внутрішньо мотивовані плани є більш стійкими, гнучкими та особистісно значущими, оскільки відображають справжні цінності та прагнення особистості, а не лише намагання відповідати зовнішнім стандартам.

Д. Д. Кузьменко, аналізуючи самооцінку як чинник впливу на навчальні досягнення та міжособистісні відносини учнів, встановив, що її роль не обмежується суто академічною сферою [20]. Самооцінка пронизує всі виміри шкільного та позашкільного життя старшокласника, визначаючи характер його взаємодії з однолітками, ставлення до майбутньої професії та загальну активність у побудові власних перспектив.

Дослідження W. Chen та співавторів виявило, що соціальна підтримка та самооцінка виступають взаємопов'язаними медіаторами між якістю батьківської прив'язаності та задоволеністю життям у підлітків [45, с. 100]. Зокрема, старшокласники, які відчують підтримку з боку значущих дорослих, демонструють вищий рівень самооцінки, що, у свою чергу, позитивно позначається на їхній мотивації досягнень та здатності до конструктивного планування майбутнього. Цей ланцюжок причинно-наслідкових зв'язків підкреслює системний характер детермінації мотивації досягнень у юнацькому віці: самооцінка є не ізольованим чинником, а вузловою точкою складної мережі взаємовпливів між особистісними та соціальними факторами розвитку.

Важливим аспектом впливу самооцінки на мотивацію досягнень є феномен самоздійснюваного пророцтва. Старшокласники з позитивною самооцінкою, очікуючи від себе успіху, докладають більших зусиль та виявляють більшу наполегливість, що об'єктивно підвищує ймовірність успішного результату – і тим самим підкріплює позитивне самосприйняття. Натомість особистості із заниженою самооцінкою, очікуючи невдачі, несвідомо зменшують власні зусилля або уникають складних завдань, що справді призводить до гірших результатів і тим самим підтверджує негативне самосприйняття [3].

Л. З. Сердюк та співавтори підкреслюють, що «самодетермінація особистості, в основі якої лежить позитивна та адекватна самооцінка, є ключовою психологічною умовою не лише ефективної мотивації досягнень, а й здатності особистості будувати осмислені, реалістичні та внутрішньо узгоджені життєві плани» [27, с. 52]. Отже, якість самооцінки визначає не просто рівень активності особистості, а саму природу її мотиваційної організації.

Мотивація досягнень у старшокласників з різним рівнем самооцінки суттєво відрізняється не лише за інтенсивністю, а й за змістовною спрямованістю. Особистості з адекватною самооцінкою орієнтовані переважно на досягнення успіху – вони ставлять перед собою складні, але реалістичні цілі та сприймають труднощі як виклик, що стимулює розвиток. Особистості із заниженою самооцінкою, навпаки, орієнтовані переважно на уникання невдачі – вони

обирають або надто легкі завдання, що гарантують успіх, або нереалістично складні, невдача у яких не є особистісно загрозливою [6, с. 148].

Т. О. Гальцева та Р. Хавула, узагальнюючи результати досліджень у галузі самоефективності юнаків, констатують, що цілеспрямована психологічна робота з підвищення адекватності самооцінки старшокласників є одним із найбільш ефективних шляхів розвитку їхньої мотивації досягнень та покращення якості життєвого планування [6, с. 149; 39, с. 353]. Ці висновки мають безпосереднє практичне значення для організації психологічного супроводу старшокласників.

Отже, вплив рівня самооцінки на мотивацію досягнень та життєве планування старшокласників є багатоаспектним і реалізується через низку взаємопов'язаних механізмів: формування уявлень про власну самоефективність, визначення типу мотиваційної регуляції, характер атрибуції успіхів і невдач та схильність до феномену самоздійснюваного пророцтва. Адекватна самооцінка виступає психологічним підґрунтям для розвитку внутрішньої мотивації досягнень та конструктивного планування власного майбутнього, що підтверджує центральну роль самооцінки у системі механізмів формування життєвих перспектив старшокласників і обґрунтовує необхідність її дослідження у рамках емпіричної частини дипломної роботи.

Висновки до розділу 2

Теоретичний аналіз психологічних механізмів впливу самооцінки на формування життєвих перспектив старшокласників засвідчив, що взаємозв'язок між самооцінкою та образом майбутнього реалізується через механізм прогностичної проекції – перенесення наявного самосприйняття на уявний простір власного майбутнього. Самооцінка виступає одночасно передумовою та результатом процесу цілепокладання: вона визначає рівень домагань особистості, характер атрибуції успіхів і невдач, готовність до ризику та діапазон цілей, які старшокласник вважає для себе досяжними. Адекватна самооцінка формує внутрішній локус контролю та реалістичний рівень домагань, тоді як занижена

самооцінка породжує феномен «звуження горизонту цілепокладання» і блокує здатність особистості до конструктивного проектування власного майбутнього.

Часова перспектива виступає ключовим психологічним механізмом, що опосередковує вплив самооцінки на побудову життєвих планів старшокласників. Збалансована часова перспектива, що поєднує позитивне ставлення до минулого, усвідомлене теперішнє та реалістичну орієнтацію на майбутнє, є необхідною умовою конструктивного планування власного життя. Деформації часової перспективи – фаталістична орієнтація, звуження горизонту майбутнього або надмірна ідеалізація – безпосередньо пов'язані з дисфункційним самосприйняттям і суттєво знижують якість сформованих життєвих планів. Натомість позитивна самооцінка формує перспективну мотивацію, що забезпечує здатність особистості орієнтуватися на віддалені цілі та підтримувати вольові зусилля, необхідні для їх досягнення.

Вплив рівня самооцінки на мотивацію досягнень та життєве планування старшокласників є системним і реалізується через низку взаємопов'язаних психологічних механізмів: формування самоефективності, визначення типу мотиваційної регуляції та феномен самоздійснюваного пророцтва. Особистості з адекватною самооцінкою орієнтовані на досягнення успіху, виявляють внутрішню мотивацію та будують реалістичні й особистісно значущі життєві плани. Натомість знижена самооцінка зумовлює мотивацію уникання невдачі, зовнішню регуляцію поведінки та «параліч планування» – нездатність трансформувати усвідомлені цілі у конкретні дії. Сукупність виявлених механізмів обґрунтовує необхідність емпіричного дослідження психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників, що є предметом третього розділу дипломної роботи.

РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РОЛІ САМООЦІНКИ У ФОРМУВАННІ ЖИТТЄВИХ ПЕРСПЕКТИВ СТАРШОКЛАСНИКІВ

3.1 Організація та методи дослідження. Характеристика вибірки

Емпіричне дослідження психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників було проведено на базі Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку» (м. Київ) у період проходження виробничої практики з січня по лютий 2026 року. Вибір зазначеної установи як бази дослідження зумовлений тим, що центр здійснює психологічний супровід осіб різних вікових категорій, зокрема старшокласників 16–18 років, які звертаються за індивідуальними та груповими консультаціями. Це забезпечило доступ до цільової вибірки та створило сприятливі умови для організації дослідження в межах практичної діяльності психолога.

Загальна вибірка дослідження склала 48 осіб – старшокласники віком від 16 до 18 років, які проходили психологічне консультування у центрі впродовж зазначеного періоду. Участь у дослідженні була добровільною: кожен учасник отримав інформацію про мету та процедуру дослідження і надав згоду на участь. Серед респондентів – 27 дівчат та 21 юнак, що забезпечує достатню гендерну репрезентативність вибірки для аналізу можливих відмінностей у рівні самооцінки та характеристиках життєвих перспектив між представниками різних статей.

Методологічну основу дослідження складають принципи системності, об'єктивності та детермінізму, що традиційно визначають логіку психологічного дослідження особистості [31, с. 87]. Принцип системності передбачає розгляд самооцінки та життєвих перспектив не як ізольованих психологічних утворень, а як взаємопов'язаних компонентів єдиної системи особистісного функціонування. Принцип об'єктивності зумовлює використання стандартизованих психодіагностичних інструментів із доведеними показниками надійності та валідності. Принцип детермінізму орієнтує дослідника на виявлення причинно-

наслідкових зв'язків між рівнем самооцінки та особливостями часової перспективи і цілепокладання старшокласників.

Основним методом збору емпіричних даних у дослідженні обрано анкетування із застосуванням стандартизованих психодіагностичних методик. Вибір анкетування як провідного методу зумовлений його широкими можливостями для охоплення значної кількості респондентів у відносно короткий проміжок часу та забезпечення порівнянності отриманих даних завдяки уніфікованій процедурі пред'явлення стимульного матеріалу [38, с. 94]. На відміну від клінічної бесіди чи спостереження, анкетування дозволяє мінімізувати вплив суб'єктивних факторів на якість отриманих даних та забезпечити необхідну стандартизацію умов дослідження.

Процедура проведення анкетування здійснювалась індивідуально з кожним учасником дослідження під час запланованих зустрічей у центрі. Перед початком роботи з методиками кожному респонденту надавалась усна інструкція щодо порядку заповнення бланків, роз'яснювалась мета дослідження у загальних рисах та підкреслювалась конфіденційність отриманих даних. Дотримання принципу конфіденційності є однією з фундаментальних етичних вимог психологічного дослідження, що забезпечує відвертість відповідей та психологічну безпеку учасників [5, с. 63].

Анкетування проводилось у спокійній обстановці консультаційного кабінету за відсутності сторонніх осіб, що мінімізувало вплив соціальної бажаності на відповіді респондентів. Дослідник був присутній упродовж усього часу заповнення бланків для відповіді на можливі запитання щодо розуміння окремих тверджень методик. Середня тривалість одного діагностичного сеансу складала 40–50 хвилин, що відповідає рекомендованим нормам часового навантаження при психодіагностичній роботі зі старшокласниками [16, с. 218].

Важливим організаційним принципом проведення дослідження стало дотримання послідовності пред'явлення методик: спочатку учасникам пропонувались методики на дослідження самооцінки, а вже після них – методики на вивчення часової перспективи та образу майбутнього. Така послідовність

зумовлена логікою дослідницького задуму та необхідністю уникнути ефекту перенесення, за якого заповнення методик на часову перспективу могло б попередньо активізувати рефлексію щодо самооцінки і тим самим вплинути на результати [5, с. 142]. Усі отримані дані фіксувались у зведених протоколах і надалі піддавались кількісному та якісному аналізу.

Актуальність дослідження підтверджується сучасними науковими розвідками. Зокрема, М. Ю. Гуртова наголошує на важливості вивчення психологічних умов становлення адекватної самооцінки підлітка як передумови його повноцінного особистісного розвитку [10, с. 57]. Н. Зіяєва та О. Ігумнова у своєму дослідженні 2025 року підтверджують, що самооцінка є потужним чинником формування індивідуально-психологічних особливостей підлітків, що зумовлює необхідність її систематичного вивчення у різних контекстах [13].

Для реалізації мети та завдань дослідження було відібрано чотири психодіагностичні методики, що у сукупності забезпечують комплексну діагностику рівня самооцінки та основних характеристик життєвих перспектив старшокласників. Вибір методик здійснювався відповідно до критеріїв психометричної якості – наявності доведених показників надійності, валідності та стандартизованих норм інтерпретації результатів [38, с. 107]. Розглянемо кожную із застосованих методик детальніше.

Методика 1. Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale, RSE) (Додаток А). Шкала самооцінки Розенберга є одним із найбільш широко використовуваних інструментів для вимірювання глобальної самооцінки особистості у світовій психологічній практиці. Методика складається з 10 тверджень, що оцінюються респондентом за чотирибальною шкалою: «Повністю погоджуюсь» (ПП), «Погоджуюсь» (П), «Не погоджуюсь» (НП), «Повністю не погоджуюсь» (ПНП). П'ять тверджень сформульовані у позитивному напрямку (пункти 1, 3, 4, 7, 10) і оцінюються від 3 до 0 балів відповідно; п'ять тверджень – у негативному напрямку (пункти 2, 5, 6, 8, 9) і оцінюються за оберненою шкалою від 0 до 3 балів. Загальний показник самооцінки визначається шляхом підсумовування балів за всіма 10 пунктами і може варіюватись від 0 до 30 балів. Відповідно до

стандартних нормативів інтерпретації, показники від 25 до 30 балів свідчать про високий рівень самооцінки, від 15 до 24 – про середній, від 0 до 14 – про низький рівень самооцінки.

Методика 2. Методика Дембо-Рубінштейн «Визначення рівня самооцінки» (Додаток Б). Методика Дембо-Рубінштейн є класичним психодіагностичним інструментом, розробленим для диференційованої оцінки самооцінки особистості в різних сферах життєдіяльності та визначення рівня її домагань [31, с. 412]. Методика включає сім вертикальних шкал по 100 мм кожна, що символізують рівень розвитку таких якостей: здоров'я, розум та здібності, характер, авторитет серед однолітків, уміння робити все своїми руками, зовнішність, впевненість у собі. Перша шкала є тренувальною та не враховується при підрахунку результатів. Респондент позначає рисою (–) актуальний рівень розвитку кожної якості, а хрестиком (х) – бажаний рівень, при досягненні якого він відчував би задоволення собою. Обробка результатів передбачає вимірювання у міліметрах: рівня самооцінки (від нижньої точки шкали до знаку «–»), рівня домагань (від нижньої точки до знаку «х») та розбіжності між ними. Відповідно до нормативів, адекватна самооцінка знаходиться в діапазоні 45–74 балів, адекватний рівень домагань – 60–89 балів.

Методика 3. Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (Zimbardo Time Perspective Inventory, ZTPI) (Додаток В). Опитувальник часової перспективи Зімбардо є стандартизованим інструментом для вимірювання індивідуальних відмінностей у темпоральній орієнтації особистості, що пройшов масштабну психометричну перевірку та підтвердив високі показники надійності й валідності [59, с. 1273]. Методика складається з 56 тверджень, що оцінюються респондентом за п'ятибальною шкалою від «Зовсім невірно» (1 бал) до «Цілком вірно» (5 балів). Твердження розподілені за п'ятьма шкалами: «Негативне минуле» (10 тверджень), «Гедоністичне теперішнє» (15 тверджень), «Майбутнє» (13 тверджень), «Позитивне минуле» (9 тверджень) та «Фаталістичне теперішнє» (9 тверджень). Підрахунок результатів здійснюється шляхом ділення суми балів за кожною

шкалою на кількість тверджень у ній, що дає середній бал по кожній темпоральній орієнтації. Ряд тверджень оцінюється за оберненою шкалою (позначені знаком «*»). Методика дозволяє визначити домінуючу темпоральну орієнтацію особистості та оцінити ступінь збалансованості її часової перспективи.

Методика 4. Методика «Лінія життя» (Додаток Г). Методика «Лінія життя» є проєктивним інструментом для визначення суб'єктивної оцінки часової перспективи та картини майбутнього особистості. Респонденту пропонується горизонтальна лінія, що символізує його життєвий шлях від народження до смерті, і пропонується позначити на ній своє актуальне місце. Обробка результатів передбачає вимірювання відстані у сантиметрах від лівого кінця лінії до позначки респондента: чим більше це значення, тим коротшою є суб'єктивна перспектива майбутнього даної особи. Методика є зручним додатковим інструментом для отримання наочної інформації про суб'єктивне сприйняття часу та власного місця у життєвому просторі, що органічно доповнює дані опитувальника Зімбардо та дозволяє порівняти когнітивну та образну складові часової перспективи старшокласників.

Таким чином, обрана батарея психодіагностичних методик забезпечує комплексне та багатовимірне дослідження психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників. Поєднання кількісних (шкала Розенберга, методика Дембо-Рубінштейн, ZTPI) та якісно-проєктивних (методика «Лінія життя») інструментів підвищує валідність отриманих даних і дозволяє отримати цілісну картину досліджуваного феномену, що є необхідною передумовою для повноцінного аналізу результатів у наступному підрозділі [16, с. 231].

3.2 Аналіз результатів дослідження рівня самооцінки та особливостей життєвих перспектив старшокласників

Аналіз емпіричних даних, отриманих у ході дослідження 48 старшокласників Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку», здійснювався

послідовно відповідно до логіки застосованої батареї методик. На першому етапі аналізувались результати діагностики рівня самооцінки за шкалою Розенберга та методикою Дембо-Рубінштейн, на другому – характеристики часової перспективи за опитувальником Зімбардо та методикою «Лінія життя», на третьому – встановлювались кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками. Така послідовність дозволила отримати цілісну картину психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив досліджуваних старшокласників.

Першим кроком аналізу стало визначення розподілу рівнів самооцінки за шкалою Розенберга. Ця методика дозволяє отримати узагальнений показник глобального самосприйняття особистості, що є базовою характеристикою для подальшого аналізу її зв'язку з особливостями часової перспективи. Розподіл результатів за трьома рівнями самооцінки представлено на рисунку 3.1.

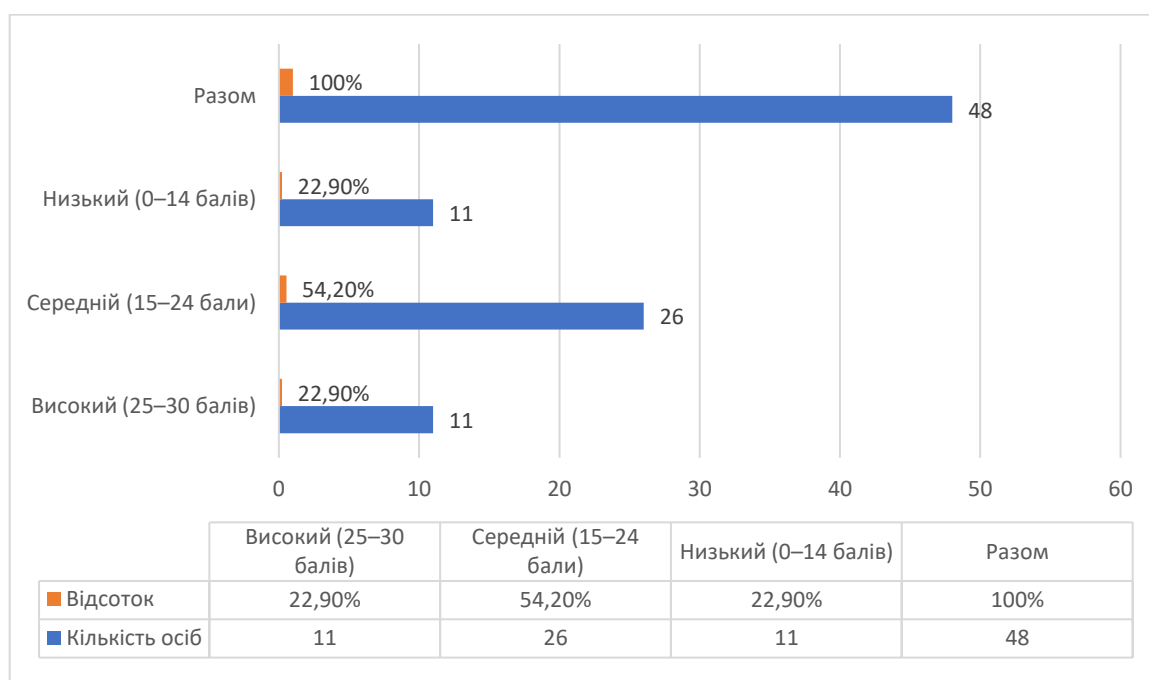


Рис. 3.1 - Розподіл рівнів самооцінки старшокласників за шкалою Розенберга (у % від загальної вибірки, n=48)

Отримані дані свідчать про те, що більшість досліджуваних старшокласників — 26 осіб (54,2%) – демонструють середній рівень самооцінки, що відображає помірно позитивне самосприйняття з елементами невпевненості у окремих сферах. Рівні частки респондентів із високою та низькою самооцінкою – по 11 осіб (22,9%)

– вказують на наявність у вибірці двох полярних груп, що мають суттєво відмінні психологічні профілі та потребують диференційованого підходу у психологічній роботі. Відсутність переважання крайніх показників є характерною для вибірки старшокласників, які перебувають у процесі активного особистісного самовизначення.

Наступним кроком аналізу стало вивчення диференційованих показників самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн, яка дозволяє оцінити самосприйняття особистості у шести конкретних сферах: розум та здібності, характер, авторитет серед однолітків, уміння, зовнішність та впевненість у собі. Середньогрупові показники рівня самооцінки та рівня домагань за кожною шкалою представлено у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1

**Середньогрупові показники рівня самооцінки та рівня домагань за
методикою Дембо-Рубінштейн (n=48)**

Шкала	Середній рівень самооцінки (бали)	Рівень домагань (бали)	Розбіжність (бали)	Рівень самооцінки
Розум, здібності	61,4	79,2	17,8	Адекватний
Характер	58,7	76,4	17,7	Адекватний
Авторитет серед однолітків	54,3	72,8	18,5	Адекватний
Уміння	52,1	70,6	18,5	Середній
Зовнішність	49,8	74,3	24,5	Середній
Впевненість у собі	47,6	75,1	27,5	Середній

Аналіз даних таблиці 3.1 засвідчує, що найвищі показники самооцінки зафіксовано у сферах розумових здібностей (61,4 бали) та характеру (58,7 бали), що відповідає адекватному рівню і свідчить про позитивне ставлення старшокласників до власних інтелектуальних та особистісних якостей. Найнижчі показники самооцінки виявлено у сферах впевненості у собі (47,6 бали) та зовнішності (49,8 бали), що є характерним для юнацького віку і відображає підвищену чутливість старшокласників до питань зовнішнього вигляду та соціальної впевненості. Показово, що найбільша розбіжність між рівнем домагань та самооцінкою

зафіксована саме у сфері впевненості у собі (27,5 балів), що вказує на значний внутрішній конфлікт між бажаним та реальним рівнем розвитку цієї якості.

Для більш детального аналізу розподілу рівнів самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн у відсотковому вираженні представимо дані щодо кількості респондентів із різними рівнями самооцінки у сфері впевненості у собі – найбільш проблемній за результатами дослідження. Дані придатні для візуалізації у формі лінійної діаграми з метою відображення динаміки показників.

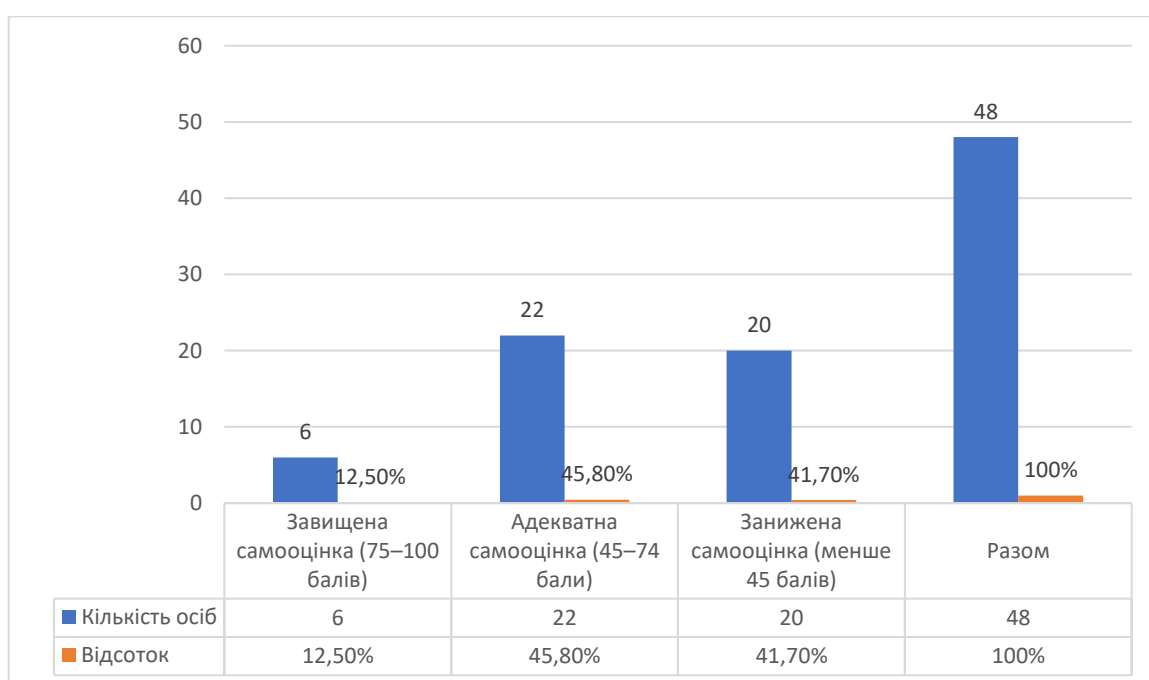


Рис. 3.2 - Розподіл рівнів самооцінки у сфері впевненості у собі за методикою Дембо-Рубінштейн (n=48)

Результати, представлені на рис. 3.2, демонструють, що майже половина досліджуваних (41,7%) виявляє занижену самооцінку у сфері впевненості у собі, що є тривожним показником з огляду на роль цієї якості у процесі самовизначення та побудови життєвих перспектив. Лише 12,5% респондентів демонструють завищену самооцінку у цій сфері, тоді як 45,8% – адекватну. Така картина розподілу свідчить про те, що значна частина досліджуваних старшокласників потребує цілеспрямованої психологічної підтримки у розвитку впевненості у власних силах як необхідної передумови для побудови реалістичних та амбітних життєвих перспектив.

Аналіз результатів опитувальника часової перспективи Зімбардо (ZTPІ) дозволив визначити профіль темпоральної орієнтації досліджуваних старшокласників за п'ятьма шкалами. Середньогрупові показники за кожною шкалою представлено у таблиці 3.2.

Таблиця 3.2

Середньогрупові показники за шкалами опитувальника часової перспективи Зімбардо (n=48)

Шкала ZTPІ	Середній бал	Мінімум	Максимум	Стандартне відхилення
Негативне минуле	3,12	1,40	4,80	0,74
Гедоністичне теперішнє	3,48	2,07	4,87	0,58
Майбутнє	3,21	1,85	4,62	0,67
Позитивне минуле	3,06	1,78	4,56	0,62
Фаталістичне теперішнє	2,87	1,22	4,33	0,71

Аналіз середньогрупових показників за шкалами ZTPІ виявив, що найвищий середній бал зафіксовано за шкалою «Гедоністичне теперішнє» (3,48), що свідчить про схильність значної частини досліджуваних до орієнтації на задоволення поточних потреб та насолоду від теперішнього моменту. Шкала «Майбутнє» отримала середній бал 3,21, що є помірним показником і свідчить про недостатньо виражену орієнтацію на перспективне планування у частини респондентів. Відносно низькі показники за шкалою «Фаталістичне теперішнє» (2,87) є позитивною ознакою, що свідчить про помірний рівень переконань у неможливості впливати на власне майбутнє. Водночас помітний показник за шкалою «Негативне минуле» (3,12) вказує на те, що значна частина досліджуваних несе тягар негативного минулого досвіду, що може гальмувати побудову позитивних перспектив.

Для відображення розподілу домінуючих темпоральних орієнтацій серед досліджуваних представимо дані про кількість респондентів із різним профілем часової перспективи. Результати класифікації респондентів за домінуючою темпоральною орієнтацією представлено на рис. 3.3.

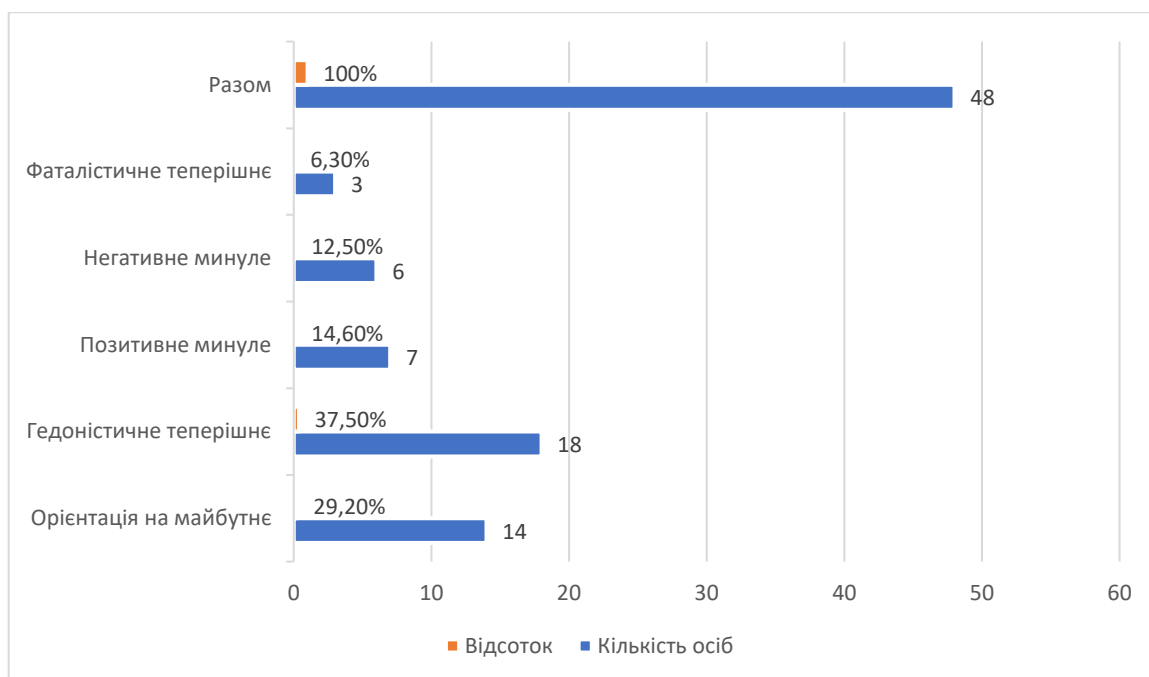


Рис. 3.3 - Розподіл досліджуваних за домінуючою темпоральною орієнтацією за ZTPI (n=48)

Розподіл домінуючих темпоральних орієнтацій серед досліджуваних старшокласників демонструє переважання гедоністичної орієнтації на теперішнє (37,5%), що є характерною рисою юнацького віку, для якого властива яскрава орієнтація на актуальні переживання та соціальні взаємодії. Орієнтація на майбутнє як домінуюча зафіксована лише у 29,2% респондентів, що є недостатнім для повноцінного перспективного планування показником. Занепокоєння викликає наявність у вибірці осіб із домінуванням негативного минулого (12,5%) та фаталістичного теперішнього (6,3%), оскільки ці орієнтації найбільшою мірою блокують здатність до конструктивного планування власного майбутнього.

Результати методики «Лінія життя» дозволили визначити суб'єктивну оцінку часової перспективи кожного респондента у вигляді числового показника. Для аналізу отриманих даних розподілимо респондентів за трьома групами залежно від суб'єктивної тривалості перспективи майбутнього, які представлено на рис. 3.4.

Пояснення до груп :

- Розширена перспектива – респондент позначив своє місце у першій третині лінії (до 33% від початку), що свідчить про суб'єктивне відчуття великого простору майбутнього
- Помірна перспектива – позначка знаходиться в середній частині лінії (34–66%), що відповідає збалансованому сприйняттю власного місця у часі
- Звужена перспектива – позначка розташована у правій частині лінії (понад 67%), що вказує на суб'єктивне відчуття обмеженості майбутнього

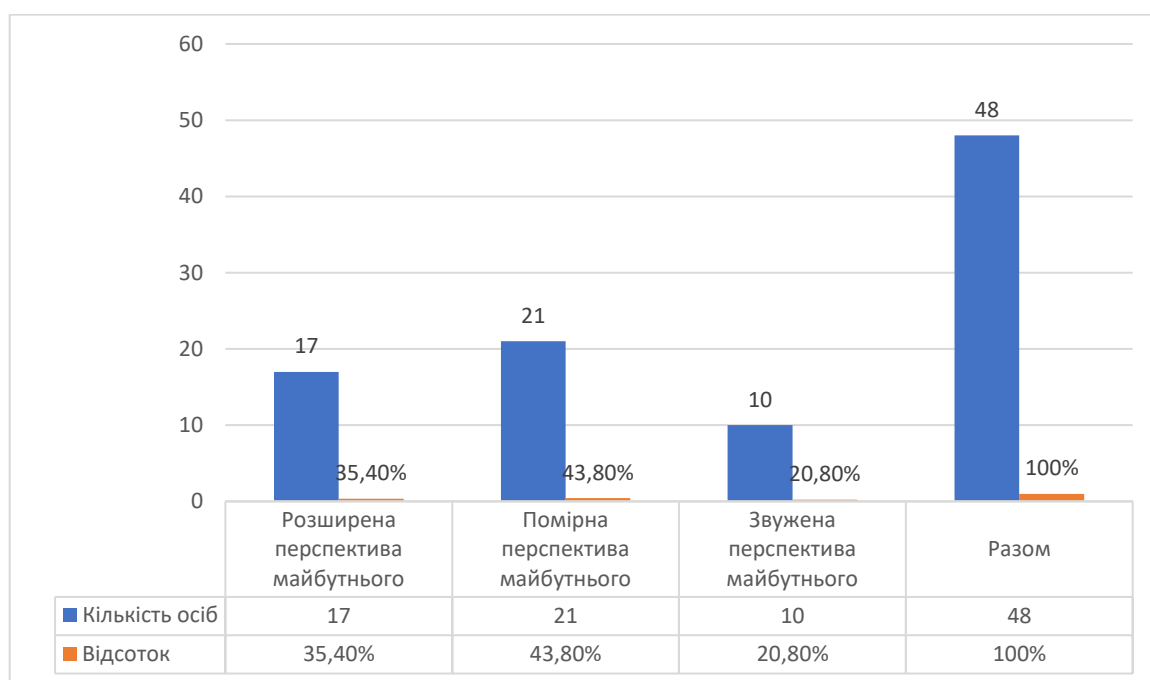


Рис. 3.4 - Розподіл досліджуваних за суб'єктивною тривалістю перспективи майбутнього за методикою «Лінія життя» (n=48)

Аналіз даних рис. 3.4 засвідчує, що найбільша частка досліджуваних (43,8%) демонструє помірну суб'єктивну перспективу майбутнього. Кожен п'ятий респондент (20,8%) виявляє звужену перспективу, що є нетиповим для юнацького віку і може свідчити про переживання хронічного стресу або песимістичні установки щодо власного майбутнього. Натомість 35,4% старшокласників демонструють розширену перспективу, що є сприятливою умовою для конструктивного планування.

Завершальним і найбільш аналітично значущим етапом дослідження стало встановлення кореляційних зв'язків між показниками самооцінки та характеристиками часової перспективи досліджуваних старшокласників. Для визначення сили та напрямку зв'язків між змінними застосовувався коефіцієнт кореляції Спірмена як непараметричний аналог, що не вимагає нормального розподілу даних. Результати кореляційного аналізу представлено у таблиці 3.3.

Таблиця 3.3

Кореляційна матриця між показниками самооцінки та часової перспективи старшокласників (коефіцієнт Спірмена, n=48)

Показник	Шкала Розенберга	Самооцінка Дембо-Рубінштейн	Рівень домагань
Майбутнє (ZTPI)	0,58*	0,52*	0,47*
Гедоністичне теперішнє (ZTPI)	-0,21	-0,18	-0,14
Негативне минуле (ZTPI)	-0,61*	-0,54*	-0,43*
Позитивне минуле (ZTPI)	0,34*	0,29*	0,26
Фаталістичне теперішнє (ZTPI)	-0,57*	-0,49*	-0,38*
Лінія життя (перспектива)	-0,44**	-0,39**	-0,31*

Примітка: * – $p < 0,05$; ** – $p < 0,01$; *** – $p < 0,001$. Від'ємні значення для «Лінії життя» означають зворотний зв'язок: вищий показник шкали = коротша перспектива майбутнього.

Результати кореляційного аналізу, представлені у таблиці 3.3, виявили низку статистично значущих зв'язків між досліджуваними показниками. Найбільш значущим є позитивний кореляційний зв'язок між рівнем самооцінки за шкалою Розенберга та орієнтацією на майбутнє за ZTPI ($r=0,58$; $p < 0,001$), що свідчить про те, що старшокласники з вищою самооцінкою схильні до більш вираженої орієнтації на перспективне планування. Виявлено також значущий негативний зв'язок між самооцінкою та шкалами «Негативне минуле» ($r=-0,61$; $p < 0,001$) і «Фаталістичне теперішнє» ($r=-0,57$; $p < 0,001$), що підтверджує: занижена самооцінка пов'язана з обтяженістю негативним минулим досвідом та переконаннями про неможливість впливати на власне майбутнє. Зв'язок між самооцінкою та суб'єктивною перспективою майбутнього за «Лінією життя» ($r=-$

0,44; $p < 0,01$) підтверджує, що особи з вищою самооцінкою суб'єктивно відчують більш тривалу перспективу майбутнього. Таким чином, отримані емпіричні дані переконливо підтверджують гіпотезу дослідження про значущу психологічну роль самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників та обґрунтовують необхідність розробки програми психологічного супроводу, спрямованої на корекцію самооцінки як ключового механізму розвитку конструктивних часових перспектив.

3.3 Рекомендації щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що значна частина досліджуваних старшокласників потребує цілеспрямованої психологічної допомоги у сфері формування адекватної самооцінки та розвитку конструктивних життєвих перспектив. Розроблені рекомендації адресовані практичним психологам закладів освіти та реабілітаційних центрів і ґрунтуються як на результатах проведеного дослідження, так і на сучасних наукових підходах до психологічного супроводу старшокласників. Особливої актуальності ці рекомендації набувають в умовах воєнного часу, коли молодь зіштовхується з додатковими психологічними викликами, що суттєво ускладнюють процес самовизначення та побудови власних перспектив.

Провідним методом психологічного супроводу формування адекватної самооцінки старшокласників є соціально-психологічний тренінг. О. Дячок обґрунтовує, що тренінгова форма роботи є найбільш ефективною для корекції самооцінки підлітків, оскільки поєднує рефлексивні, поведінкові та емоційні техніки в умовах безпечного групового середовища [12, с. 17]. Тренінг дозволяє учасникам отримувати достовірний зворотний зв'язок від однолітків, розширювати уявлення про власні сильні сторони та формувати реалістичніше самосприйняття через безпосередній досвід успішної взаємодії.

Ю. Ліпковська, узагальнюючи досвід роботи з формування адекватної самооцінки у школярів, виокремлює кілька ключових принципів, яких необхідно дотримуватись у психологічній роботі. Серед них – принцип поступовості та послідовності впливу, принцип опори на ресурсний потенціал особистості та принцип активного залучення самого учня до процесу самопізнання [22, с. 64]. Дотримання цих принципів забезпечує стійкість досягнутих змін у самосприйнятті та запобігає регресу до дисфункційних патернів самооцінювання після завершення психологічної роботи.

Л. О. Ніколаєв та Д. М. Чижма наголошують на ефективності тренінгових технологій у формуванні особистісної саморегуляції підлітків, що є необхідною умовою як для стабілізації самооцінки, так і для розвитку здатності до перспективного планування [24, с. 162]. Автори рекомендують включати до програм психологічного супроводу вправи на розвиток навичок цілепокладання, управління емоційними реакціями на невдачу та конструктивної інтерпретації власних досягнень. Ці навички утворюють психологічний фундамент, на якому може вибудовуватись стійка адекватна самооцінка та реалістичний образ майбутнього.

О. Плетка, розглядаючи систему психосоціальної підтримки підлітків, акцентує увагу на важливості комплексного підходу, що поєднує індивідуальну та групову форми роботи [26, с. 31]. Індивідуальні консультації дозволяють опрацювати глибинні причини дисфункційної самооцінки та побудувати персоналізовану програму розвитку, тоді як групова робота забезпечує соціальний контекст для апробації нових патернів самосприйняття та взаємодії. Поєднання обох форм є особливо ефективним для роботи зі старшокласниками реабілітаційних центрів, які нерідко мають складний особистісний досвід.

І. І. Ткачук, розробляючи методичні рекомендації щодо психолого-педагогічного супроводу самовизначення старшокласників в умовах військових конфліктів, наголошує на необхідності врахування травматичного досвіду та його впливу на самосприйняття і часову перспективу молоді [37, с. 34]. Автор рекомендує включати до програм супроводу спеціальні техніки відновлення

позитивного образу майбутнього, зокрема – вправи на візуалізацію бажаного майбутнього, побудову «карти цілей» та визначення найближчих кроків на шляху до їх досягнення. Ці техніки є особливо важливими для старшокласників із вираженим домінуванням негативного минулого та фаталістичної орієнтації за результатами ZTPІ.

К. В. Сєдих та О. О. Фільц, розглядаючи основи психотерапевтичної роботи з особистістю, підкреслюють, що ефективний психологічний супровід самооцінки має враховувати не лише когнітивний, а й емоційний та тілесний виміри самосприйняття [35, с. 87]. Техніки, спрямовані на розвиток самоспівчуття та прийняття власних недоліків як невід'ємної частини особистості, є потужним засобом подолання перфекціоністських установок, що часто лежать в основі заниженої самооцінки старшокласників. Інтеграція цих підходів у програму психологічного супроводу суттєво підвищує її ефективність.

Для систематизації розроблених рекомендацій щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників представимо їх у зведеній таблиці.

Таблиця 3.4

**Система рекомендацій щодо психологічного супроводу
старшокласників**

Напрямок роботи	Методи та техніки	Форма роботи	Очікуваний результат
Корекція рівня самооцінки	Тренінгові вправи на самопізнання, техніки позитивного самопідкріплення, зворотний зв'язок у групі	Групова	Формування адекватної, стійкої самооцінки
Розвиток позитивного образу майбутнього	Візуалізація бажаного майбутнього, побудова «карти цілей», техніка «Лист з майбутнього»	Індивідуальна / групова	Розширення горизонту часової перспективи
Формування навичок цілепокладання	Техніка SMART-цілей, побудова дорожньої карти особистісного розвитку	Індивідуальна	Розвиток реалістичного перспективного планування

Продовження таблиці 3.4

Подолання фаталістичних установок	Когнітивна реструктуризація, техніки оспорування ірраціональних переконань	Індивідуальна	Формування внутрішнього локусу контролю
Розвиток саморегуляції	Тренінг емоційної регуляції, техніки управління тривожністю	Групова	Підвищення стійкості самооцінки
Опрацювання негативного досвіду	Наративні техніки, переосмислення досвіду труднощів	Індивідуальна	Зниження впливу негативного минулого на образ майбутнього
Розвиток самоспівчуття	Медитації самоспівчуття, техніки прийняття	Групова / індивідуальна	Подолання перфекціонізму та самокритики
Підтримка у професійному самовизначенні	Профорієнтаційні вправи, аналіз ресурсів та інтересів	Групова	Наповнення життєвих перспектив конкретним змістом

Реалізація представлених рекомендацій має здійснюватись у межах системного психологічного супроводу, що передбачає регулярну роботу з кожним старшокласником упродовж навчального року. Ефективність програми психологічного супроводу доцільно відстежувати шляхом повторної діагностики за застосованими у дослідженні методиками через 3–4 місяці після початку роботи, що дозволить оцінити динаміку змін у самооцінці та характеристиках часової перспективи учасників. Комплексне впровадження запропонованих рекомендацій у практику роботи психолога реабілітаційного центру чи закладу освіти сприятиме формуванню у старшокласників адекватної самооцінки як психологічного підґрунтя для побудови реалістичних, змістовних та особистісно значущих життєвих перспектив.

Висновки до розділу 3

Емпіричне дослідження, проведене на базі Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку» (м. Київ) за участю 48 старшокласників віком 16–18 років, дозволило отримати комплексну картину психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив юнацького віку. Результати діагностики за шкалою Розенберга засвідчили переважання середнього рівня

самооцінки у вибірці (54,2%), тоді як по 22,9% респондентів демонструють високий та низький рівні відповідно. Аналіз диференційованих показників за методикою Дембо-Рубінштейн виявив, що найбільш проблемними сферами самооцінки є впевненість у собі та зовнішність, де зафіксовано найбільшу розбіжність між рівнем домагань та актуальною самооцінкою. Ці дані підтверджують характерну для юнацького віку підвищену чутливість до питань соціальної прийнятності та власної компетентності.

Аналіз часової перспективи за опитувальником Зімбардо та методикою «Лінія життя» виявив домінування гедоністичної орієнтації на теперішнє у більшості досліджуваних (37,5%), тоді як орієнтація на майбутнє як провідна зафіксована лише у 29,2% респондентів. Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих зв'язків між рівнем самооцінки та характеристиками часової перспективи: встановлено позитивний кореляційний зв'язок між самооцінкою та орієнтацією на майбутнє ($r=0,58$; $p<0,001$) і негативні зв'язки між самооцінкою та шкалами «Негативне минуле» ($r=-0,61$; $p<0,001$) і «Фаталістичне теперішнє» ($r=-0,57$; $p<0,001$). Отримані дані переконливо підтверджують гіпотезу дослідження про значущу психологічну роль самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників.

На основі результатів емпіричного дослідження розроблено систему рекомендацій щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників, що охоплює вісім взаємопов'язаних напрямів роботи. Провідними методами психологічного супроводу визначено соціально-психологічний тренінг, індивідуальне консультування із застосуванням когнітивно-поведінкових технік, техніки розвитку навичок цілепокладання та перспективного планування, а також спеціальні вправи на відновлення позитивного образу майбутнього. Реалізація розроблених рекомендацій у системному форматі психологічного супроводу сприятиме формуванню у старшокласників адекватної самооцінки як ключового психологічного ресурсу для побудови реалістичних та особистісно значущих життєвих перспектив.

ВИСНОВКИ

Дипломна робота присвячена теоретичному обґрунтуванню та емпіричному дослідженню психологічної ролі самооцінки у формуванні життєвих перспектив старшокласників. За результатами здійсненого дослідження сформульовано такі висновки.

Теоретичний аналіз наукової літератури засвідчив, що самооцінка є складним багатокомпонентним психологічним утворенням, що охоплює когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти і виконує регулятивну, захисну, розвивальну та прогностичну функції у розвитку особистості. Самооцінка класифікується за рівнем адекватності, стійкістю, широтою охоплення та часовою спрямованістю, а її психологічна роль визначається здатністю активно формувати горизонт цілепокладання особистості, її рівень домагань та характер мотиваційної регуляції. Психологічна сутність життєвих перспектив визначається їх природою як активно конструйованого особистістю проекту власного майбутнього, що інтегрує когнітивні, мотиваційно-ціннісні та емоційно-оцінні компоненти в єдиний смисловий простір і виконує смислоутворюючу, регулятивну та мотивуючу функції у розвитку особистості.

Старший шкільний вік є сензитивним періодом для формування як адекватної самооцінки, так і змістовних життєвих перспектив, що зумовлено провідними новоутвореннями цього вікового етапу – самовизначенням, інтенсивним розвитком рефлексії та формуванням власної системи цінностей. Аналіз психологічних механізмів впливу самооцінки на формування життєвих перспектив виявив, що цей вплив реалізується через механізм прогностичної проекції, визначення рівня домагань, формування самоефективності, характер атрибуції успіхів і невдач та феномен самоздійснюваного пророцтва. Часова перспектива виступає ключовим опосередковуючим механізмом між самооцінкою та якістю життєвого планування: адекватна самооцінка формує збалансовану часову перспективу та внутрішню мотивацію досягнень, тоді як занижена самооцінка зумовлює деформації часової перспективи та «параліч планування».

Результати емпіричного дослідження 48 старшокласників Психолого-реабілітаційного центру «Центр когнітивного розвитку» підтвердили обидві висунуті гіпотези. За шкалою Розенберга переважаючим виявився середній рівень самооцінки (54,2%), тоді як по 22,9% респондентів демонструють високий та низький рівні. Аналіз за методикою Дембо-Рубінштейн виявив найбільш проблемні сфери самооцінки – впевненість у собі (47,6 бали) та зовнішність (49,8 бали) – де зафіксовано найбільшу розбіжність між рівнем домагань та актуальною самооцінкою. Дослідження часової перспективи за ZTPІ встановило домінування гедоністичної орієнтації на теперішнє (37,5% респондентів), тоді як орієнтація на майбутнє як провідна зафіксована лише у 29,2% досліджуваних.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих зв'язків між рівнем самооцінки та характеристиками часової перспективи старшокласників. Встановлено значущий позитивний зв'язок між самооцінкою та орієнтацією на майбутнє ($r=0,58$; $p<0,001$), що підтверджує першу гіпотезу дослідження. Виявлено значущі негативні зв'язки між самооцінкою та шкалами «Негативне минуле» ($r=-0,61$; $p<0,001$) і «Фаталістичне теперішнє» ($r=-0,57$; $p<0,001$), що підтверджує другу гіпотезу. Зв'язок між самооцінкою та суб'єктивною перспективою майбутнього за методикою «Лінія життя» ($r=-0,44$; $p<0,01$) додатково підтверджує, що старшокласники з вищою самооцінкою суб'єктивно відчують більш тривалу перспективу майбутнього.

На підставі результатів дослідження розроблено систему рекомендацій щодо психологічного супроводу формування адекватної самооцінки та позитивних життєвих перспектив старшокласників, що охоплює вісім взаємопов'язаних напрямів роботи: корекцію рівня самооцінки засобами соціально-психологічного тренінгу, розвиток позитивного образу майбутнього, формування навичок цілепокладання, подолання фаталістичних установок, розвиток саморегуляції, опрацювання негативного досвіду, розвиток самоспівчуття та підтримку у професійному самовизначенні. Реалізація цих рекомендацій у системному форматі психологічного супроводу сприятиме формуванню у старшокласників адекватної

самооцінки як ключового психологічного ресурсу для побудови реалістичних, особистісно значущих та стійких до зовнішніх викликів життєвих перспектив.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабатіна С. І. Особливості формування життєвої стратегії в юнацькому віці: теоретичний аналіз питання. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 2. Т. 1. С. 12–17.
2. Безушко О. Гендерні особливості становлення самооцінки старших підлітків. *Магістерський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету імені В. Гнатюка*. 2020. Вип. 34. С. 86–92.
3. Бочарова О. В. Самооцінка як чинник успішності в навчальній діяльності в підлітковому віці : дис. ... канд. психол. наук. 2024.
4. Виготський Л. Історичне значення психологічної кризи. *Психологія і суспільство*. 2023. № 1. С. 102–190. <https://doi.org/10.35774/pis2023.01.102>
5. Галян О. І., Галян І. М. Експериментальна психологія : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2012. 400 с.
6. Гальцева Т. О. Особливості становлення навчальної самоефективності в підлітковому та юнацькому віці. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки»*. 2017. Вип. 1. Т. 2. С. 145–149.
7. Гончар Т. Життєві перспективи в структурі самосвідомості старшокласників. *Магістерський науковий вісник*. 2018. Вип. 29. С. 118. URL: http://catalog.library.tnpu.edu.ua/naukovi_zapusku/magistr-visnuk/mag_visn_18_29.pdf#page=118
8. Гриненко А. Я. Співвідношення рівнів тривожності та самооцінки сучасної молоді. *Молодіжна політика: проблеми та перспективи* : матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Дрогобич, 15–16 трав. 2019 р.). Дрогобич, 2019. С. 272–276.
9. Гріньова О. М. Психологічні особливості життєвого самовизначення в юнацькому віці. *Вісник психології і педагогіки : збірник наукових праць*. Київ : Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, 2012. Вип. 8. URL: http://www.psych.kiev.ua/Збірник_наук._праць._-_Випуск_8

10. Гуртова М. Ю. Психологічні умови становлення адекватної самооцінки підлітка. *Збірник доповідей Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції, присвяченої 120-річчю з Дня народження Еріка Еріксона*. 2023. С. 57.
11. Даценко О. А. Психологічний ресурс особистості як наукова парадигма. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2020. Т. 31 (70). С. 22–27. URL: https://www.psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2020/5.pdf
12. Дячок О. Соціально-психологічний тренінг як метод формування адекватної самооцінки підлітків. *Науковий вісник ХНУ*. 2016. № 3. С. 15–25.
13. Зіяєва Н., Ігумнова О. Вплив самооцінки на формування індивідуально-психологічних особливостей підлітків. *Psychology Travelogs*. 2025. № 2.
14. Калюжна Є. М. Роль самооцінки у формуванні статусу особистості у групі. *Проблеми сучасної психології*. 2015. № 2 (8). С. 102–108.
15. Кацавець Р. С. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : Алерта, 2019. 112 с.
16. Клименко М. О., Петрук В. Г., Мокін В. Б., Вознюк Н. М. Методологія та організація наукових досліджень : підручник. Херсон : ОЛДІ-ПЛЮС, 2012. 474 с.
17. Козицька І. В. Роль самооцінки особистості у виборі копінг-стратегії в стресових ситуаціях. *Український психологічний журнал*. 2017. № 3. С. 135–143.
18. Козицька І. В., Ковальська О. О. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань підлітків. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України*. 2019. С. 130–137.
19. Костіна Т. О. Можливості юнацького віку для переосмислення гендерних стереотипів. *Габітус : науковий журнал*. 2020. Вип. 12. Т. 2. С. 155–159.
20. Кузьменко Д. Д. Самооцінка як чинник впливу на навчальні досягнення та міжособистісні відносини учнів. 2025. URL: <https://krs.chmnu.edu.ua/jspui/handle/123456789/4135>

21. Лазебна В. Д. Психологічні чинники формування самооцінки особистості у юнацькому віці. 2024. URL: <https://etnuir.tnu.edu.ua/handle/123456789/357>
22. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2016. № 9. С. 61–69.
23. Мельничук С. К. Експериментальне дослідження психологічних особливостей упевненості в собі у ранньому юнацькому віці. Київ, 2020. С. 15–22.
24. Ніколаєв Л. О., Чижма Д. М. Тренінгові технології у формуванні особистісної саморегуляції підлітків. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72). № 2. С. 160–165.
25. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ ім. М. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2020. Вип. 12 (57). С. 26–32.
26. Плетка О. Психосоціальна підтримка підлітків. Київ : Наук. думка, 2022. 54 с.
27. Психологічні технології самодетермінації розвитку особистості : монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.] ; за ред. Л. З. Сердюк. Київ : Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України, 2018. 192 с. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/712878/>
28. Ратушний О. О. Особливості самооцінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. С. 74–79.
29. Роменець В. А., Маноха П. І. Історія психології ХХ століття : навч. посіб. 3-тє вид. Київ : Либідь, 2017. 1056 с.
30. Рубінштейн С. Принцип творчої самодіяльності. *Психологія і суспільство*. 2021. № 2. С. 97–101. <https://doi.org/10.35774/pis2021.02.097>
31. Рубінштейн С. Л. Основи загальної психології. Київ : Либідь, 2002. 696 с.
32. Сердюк Л. З. Структура та функція психологічного благополуччя особистості. *Актуальні проблеми психології*. 2017. Т. 17. Вип. 5. С. 124–133. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/709129/>

33. Сердюк Л. З. Фактори самодетермінації та психологічного благополуччя особистості. *Український психологічний журнал*. 2019. № 2. С. 147–159.
34. Сеник Л. С., Онуфрієва Л. А. Вікові закономірності формування самооцінки у підлітковому віці. *Матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції «Problematic questions of science and problems of development»* (Берлін, Німеччина, 30 жовтня – 1 листопада 2023 р.). Берлін, 2023. С. 297.
35. Сєдих К. В., Фільц О. О. Основи психотерапії. Київ : Академія, 2017. 192 с.
36. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності. Київ : Либідь, 2018. 376 с.
37. Ткачук І. І. Психолого-педагогічний супровід особистісного і професійного самовизначення старшокласників, що опинилися у складних життєвих обставинах внаслідок військових конфліктів : метод. рек. / наук. ред. В. Г. Панок. Київ : УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2018. 78 с.
38. Туриніна О. Л. Методологія та методи психологічного дослідження : навч.-метод. посіб. Київ : Персонал, 2018. 206 с.
39. Хавула Р. Психологічні особливості становлення самоефективності в юнацькому віці. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2017. Вип. 17. С. 348–355.
40. Хлебик С. Р. Теоретичний аналіз становлення життєвої перспективи у підлітковому віці: соціально-педагогічний аспект. *Наукові записки. Серія «Психолого-педагогічні науки» (Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя)*. 2023. № 4. С. 58–63. URL: <https://lkr.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1087>
41. Шамне А. В., Бабич А. В. Хронологічні межі підліткового та юнацького віку у західних та вітчизняних періодизаціях розвитку. *Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія*. 2018. Вип. 279. С. 167–174.

42. Allport G. W. *Becoming: Basic Considerations for a Psychology of Personality*. Yale University Press, 2018. URL: <https://archive.org/details/becoming0000unse>
43. Boniwell I., Zimbardo P. Balancing Time Perspective in Pursuit of Optimal Functioning. *Positive Psychology in Practice*. New Jersey : John Wiley & Sons, 2004. P. 165–178.
44. Branje S., de Moor E. L., Spitzer J., Becht A. I. Dynamics of Identity Development in Adolescence: A Decade in Review. *Journal of Research on Adolescence*. 2021. Vol. 31. P. 908–927. <https://doi.org/10.1111/jora.12678>
45. Chen W. et al. Perceived social support and self-esteem as mediators of the relationship between parental attachment and life satisfaction among Chinese adolescents. *Personality and Individual Differences*. 2017. Vol. 108. P. 98–102.
46. Coffey J. K., Warren M. T. Comparing adolescent positive affect and self-esteem as precursors to adult self-esteem and life satisfaction. *Motivation and Emotion*. 2020. Vol. 44 (5). P. 707–718.
47. Du H., King R. B., Chi P. Self-esteem and subjective well-being revisited: the roles of personal, relational, and collective self-esteem. *PLoS ONE*. 2017. Vol. 12. P. 25–37. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0183958>
48. Keane L., Loades M. E. Low self-esteem and internalizing disorders in young people: a systematic review. *Child and Adolescent Mental Health*. 2017. Vol. 22. P. 4–15. <https://doi.org/10.1111/camh.12204>
49. Maksymenko S., Serdiuk L. Psychological Potential of Personal Self-realization. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*. 2016. Vol. 6 (1). P. 92–100. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i6.244>
50. Maslow A. H. *Motivation and Personality*. New York : Harper, 2021.
51. Niveau N., New B., Beaudoin M. Self-esteem interventions in adults – a systematic review and meta-analysis. *Journal of Research in Personality*. 2021. Vol. 94. P. 104–131.

52. Orth U., Erol R. Y., Luciano E. C. Development of self-esteem from age 4 to 94 years: a meta-analysis of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*. 2018. Vol. 144. P. 1045–1080. <https://doi.org/10.1037/bul0000161>
53. Patton G. C., Sawyer S. M., Santelli J. S., Ross D. A., Afifi R., Allen N. B. et al. Our future: a Lancet commission on adolescent health and wellbeing. *Lancet*. 2016. Vol. 387. P. 2423–2478. [https://doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)00579-1](https://doi.org/10.1016/S0140-6736(16)00579-1)
54. Ryan R. M., Deci E. L. Self-determination theory: Basic Psychological Needs in Motivation Development and Wellness. New York : Guilford Press, 2017.
55. Santilli S. et al. Career adaptability, hope, optimism, and life satisfaction in Italian and Swiss adolescents. *Journal of Career Development*. 2017. Vol. 44 (1). P. 62–76.
56. Serdiuk L., Danyliuk I., Chykhantsova O. Psychological factors of secondary school graduates' hardiness. *Social Welfare: Interdisciplinary Approach*. 2019. Vol. 1. P. 93–103. <https://doi.org/10.21277/sw.v1i9.454>
57. Tus J. Self-concept, self-esteem, self-efficacy and academic performance of the senior high school students. *International Journal of Research Culture Society*. 2020. Vol. 4 (10). P. 45–59.
58. Zimbardo P. G. Just think about it: Time to take our time. *Psychology Today*. 2002. P. 62.
59. Zimbardo P. G., Boyd J. N. Putting Time in Perspective: A Valid, Reliable Individual-Differences Metric. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 77. № 6. P. 1271–1288.

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала самооцінки Розенберга (Rosenberg Self-Esteem Scale)

Інструкція: нижче наведено список тверджень, пов'язаних з Вашим загальним відчуттям щодо себе. Якщо Ви повністю погоджуєтесь, обведіть «ПП». Якщо Ви погоджуєтесь з твердженням, обведіть «П». Якщо Ви не погоджуєтесь, обведіть «НП». Якщо Ви повністю не погоджуєтесь, обведіть «ПНП».

1. Загалом, я задоволений (-на) собою.

ПП | П | НП | ПНП

2. Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-а).

ПП | П | НП | ПНП

3. Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей.

ПП | П | НП | ПНП

4. Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей.

ПП | П | НП | ПНП

5. Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися.

ПП | П | НП | ПНП

6. Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою).

ПП | П | НП | ПНП

7. Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я рівний з іншими.

ПП | П | НП | ПНП

8. Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.

ПП | П | НП | ПНП

9. Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха.

ПП | П | НП | ПНП

10. Я позитивно ставлюсь до себе.

ПП | П | НП | ПНП

Підрахунок балів:

ПП = 3 бали, П = 2 бали, НП = 1 бал, ПНП = 0 балів.

Пункти із зірочкою оцінюються навпаки:

ПП = 0 балів, П = 1 бал, НП = 2 бали, ПНП = 3 бали.

Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

Пункти з оберненою шкалою (зірочка):

№ 2, 5, 6, 8, 9 – рахуються навпаки: ПП = 0, П = 1, НП = 2, ПНП = 3

Прямі пункти: № 1, 3, 4, 7, 10 – рахуються звичайно: ПП = 3, П = 2, НП = 1, ПНП = 0

Інтерпретація результатів (додай до методики):

Сума балів	Рівень самооцінки
25–30	Високий рівень
15–24	Середній рівень
0–14	Низький рівень

Додаток Б

Методика Дембо-Рубінштейн «Визначення рівня самооцінки»

Мета: визначення рівня самооцінки та рівня домагань особистості за основними сферами життєдіяльності.

Інструкція. «Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер та інші якості. Рівень розвитку кожної якості особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої символізує найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Нижче зображено сім таких ліній. На кожній лінії рисою (–) позначте, як Ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості на даний момент. Після цього хрестиком (х) позначте, при якому рівні розвитку цих якостей Ви були б задоволені собою».

Бланк для відповідей

	Шкала 1	Шкала 2	Шкала 3	Шкала 4	Шкала 5	Шкала 6	Шкала 7
Назва	Здоров'я	Розум, здібності	Характер	Авторитет серед однолітків	Уміння робити все своїми руками	Зовнішність	Впевненість у собі
100	↑	↑	↑	↑	↑	↑	↑
75							
50	.	.	.	.	.	.	.
25							
0	↓	↓	↓	↓	↓	↓	↓

(Шкала 1 «Здоров'я» є тренувальною та не враховується при підрахунку результатів)

Обробка результатів

По кожній із шести шкал (шкали 2–7) визначити:

- Рівень домагань – відстань у мм від нижньої точки шкали (0) до знаку «х»
- Висота самооцінки – відстань у мм від нижньої точки шкали (0) до знаку «—»
- Розбіжність – відстань між знаками «х» і «—»

Розрахувати середню величину кожного показника по всіх шести шкалах.

Інтерпретація результатів

Параметр	Низький	Середній	Високий	Дуже високий
Рівень домагань	менше 60	60–74	75–89	90–100
Рівень самооцінки	менше 45	45–59	60–74	75–100

Рівень домагань:

75–89 балів – оптимальний, реалістичний рівень, свідчить про адекватне уявлення про свої можливості

90–100 балів – нереалістичний, некритичний рівень

менше 60 балів – занижений рівень, індикатор несприятливого розвитку особистості

Висота самооцінки:

45–74 бали – адекватна (реалістична) самооцінка

75–100 балів – завищена самооцінка, може свідчити про особистісну незрілість

менше 45 балів – занижена самооцінка, свідчить про неблагополуччя в розвитку особистості; такі респонденти складають «групу ризику»

Додаток В

Опитувальник часової перспективи Ф. Зімбардо (ZTPІ)

Інструкція. Будь ласка, прочитайте всі запропоновані твердження та якомога чесніше дайте відповідь на запитання: «Наскільки це характерно або вірно щодо Вас?» Позначте свою відповідь у відповідній клітинці, використовуючи шкалу:

1 – Зовсім невірно / 2 – Невірно / 3 – Нейтрально / 4 – Вірно / 5 – Цілком вірно

№	Твердження	1	2	3	4	5
1	Я вважаю, що весело проводити час із друзями — одне з важливих задовольень у житті.					
2	Знайомі з дитинства картини, звуки, запахи часто викликають потік чудових спогадів.					
3	Доля багато в чому визначає моє життя.					
4	Я часто думаю про те, що мав би зробити у своєму житті інакше.					
5	На мої рішення в основному впливають оточуючі мене речі та люди.					
6	Я вважаю, що кожного ранку людина повинна планувати свій день.					
7	Мені приємно думати про своє минуле.					
8	Я дію імпульсивно.					
9	Я не хвилююся, якщо мені щось не вдається зробити вчасно.					
10	Якщо я хочу чогось досягти, я ставлю перед собою цілі та розмірковую над тим, якими засобами їх досягти.					
11	Загалом, у моїх спогадах про минуле значно більше хорошого, ніж поганого.					
12	Слухаючи улюблену музику, я часто забуваю про час.					
13	Якщо завтра необхідно завершити роботу й передбачаються інші важливі справи, то сьогодні я думаю про них, а не про розваги сьогоднішнього вечора.					
14	Якщо вже чомусь судилося статися, то від моїх дій це не залежить.					
15	Мені подобаються розповіді про те, як усе було в давні добрі часи.					
16	Болісні переживання минулого продовжують займати мої думки.					
17	Я намагаюся жити повним життям кожен день, наскільки це можливо.					
18	Я засмучуюся, коли запізнююся на заздалегідь призначені зустрічі.					
19	В ідеалі, я б проживав кожен свій день так, ніби він останній.					
20	Щасливі спогади про хороші часи легко приходять на думку.					
21	Я вчасно виконую свої зобов'язання перед друзями.					
22	У минулому мені довелося зазнати чимало поганого ставлення та відчуття відкинутості.					
23	Я приймаю рішення під впливом моменту.					
24	Я приймаю кожен день таким, який він є, не намагаючись планувати його наперед.					
25	У минулому занадто багато неприємних спогадів, я волію не думати про них.					
26	Важливо, щоб у моєму житті були хвилюючі моменти.					
27	У минулому я зробив помилки, які хотів би виправити.					

28	Я відчуваю, що набагато важливіше отримувати задоволення від процесу роботи, ніж виконати її вчасно.					
29	Я сумую за дитинством.					
30	Перш ніж прийняти рішення, я зважую, що витрачу і що отримаю.					
31	Ризик дозволяє мені уникнути нудьги в житті.					
32	Для мене важливіше отримувати задоволення від самої подорожі життям, ніж бути зосередженим лише на меті цієї подорожі.					
33	Рідко виходить так, як я очікую.					
34	Мені важко забути неприємні картини з мого дитинства.					
35	Процес діяльності перестає приносити мені задоволення, якщо доводиться думати про мету, наслідки та практичні результати.					
36	Навіть коли я отримую задоволення від теперішнього, я все одно порівнюю його з чимось схожим зі свого минулого.					
37	Ти реально не можеш планувати своє майбутнє, тому що все надто мінливе.					
38	Мій життєвий шлях контролюється силами, на які я не можу вплинути.					
39	Немає сенсу турбуватися про майбутнє, оскільки я все одно нічого не можу вдіяти.					
40	Я виконую намічене вчасно, поступово просуваючись уперед.					
41	Я помічаю, що втрачаю інтерес до розмови, коли члени моєї родини починають згадувати минуле.					
42	Я ризикую, щоб надати життю гостроти та збудження.					
43	Я складаю список того, що мені потрібно зробити.					
44	Я частіше слідую поривам серця, ніж доводам розуму.					
45	Я здатний встояти перед спокусами, якщо знаю, що на мене чекає робота, яку потрібно виконати.					
46	Хвилюючі моменти часто захоплюють мене.					
47	Сьогоднішнє життя надто складне, я б віддав перевагу простішому минулому.					
48	Я надаю перевагу таким друзям, які спонтанні та розкуті, а не дуже передбачувані.					
49	Мені подобаються сімейні традиції, які постійно дотримуються.					
50	Я думаю про те погане, що трапилося зі мною в минулому.					
51	Я продовжую роботу над складними та нецікавими завданнями, якщо це допоможе мені просунутися вперед.					
52	Краще витратити зароблені гроші на задоволення сьогоднішнього дня, ніж відкласти на чорний день.					
53	Часто удача дає більше, ніж наполеглива робота.					
54	Я часто думаю про те хороше, що упустив у своєму житті.					
55	Мені подобається, коли мої близькі стосунки сповнені пристрасті.					
56	Дотримуюся думки, що «робота не вовк, у ліс не втече».					

Ключ до опитувальника:

Шкала	Номери тверджень
Негативне минуле	4, 5, 16, 22, 27, 33, 34, 36, 50, 54
Гедоністичне теперішнє	1, 8, 12, 17, 19, 23, 26, 28, 31, 32, 42, 44, 46, 48, 55
Майбутнє	6, 9*, 10, 13, 18, 21, 24*, 30, 40, 43, 45, 51, 56*
Позитивне минуле	2, 7, 11, 15, 20, 25*, 29, 41*, 49
Фаталістичне теперішнє	3, 14, 35, 37, 38, 39, 47, 52, 53

* – пункти з оберненою шкалою: 1=5, 2=4, 3=3, 4=2, 5=1

Підрахунок: сума балів за шкалою ÷ кількість тверджень шкали = середній бал.

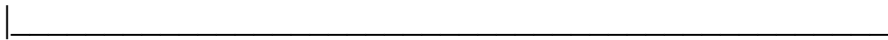
Додаток Г**Методика «Лінія життя»**

Мета: визначення суб'єктивної оцінки часової перспективи та картини майбутнього.

Інструкція. «Будь ласка, уявіть, що лінія нижче – це лінія Вашого життя. Ліворуч — початок, праворуч — кінець. Позначте те місце, де, на Вашу думку, Ви знаходитеся зараз».

Початок

Кінець



Обробка результатів: вимірюється відстань у сантиметрах від лівого кінця лінії до позначки респондента. Чим більше балів – тим коротша суб'єктивна життєва перспектива.