МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАІНИ

СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ

Факультет гуманітарних наук,психології та педагогіки

кафедра практичної психології та соціальної роботи

**Стоянова В.О.**

**Кваліфікаційна магістерська робота**

**Соціально-психологічні особливості розвитку саморегуляції у підлітків**

**Сєвєродонецьк**

 **2021**

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

 (повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

**до кваліфікаційної магістерської роботи**

 **освітньо-кваліфікаційного рівня** \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 053 – Психологія

(шифр і назва)

 галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки

(шифр і назва)

 Освітня програма «Практична психологія»

на тему: Соціально-психологічні особливості розвитку саморегуляції у підлітків

Виконала: студентка групи ПСПП-20дм Стоянова В.О.

Керівник: д.психол.н., проф. Блискун О.О.

Завідувач кафедри практичної психології

та соціальної роботи

д. психол. н., проф. Завацька Н.Є.

Рецензент

к. психол. н., доц. Журба А.М.

Сєвєродонецьк – 2021

**СХІДНОУКРАЇНСКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ІМЕНІ ВОЛОДИМИРА ДАЛЯ**

**Факультет гуманітарних наук, психології та педагогіки**

(повне найменування інституту, факультету)

**Кафедра практичної психології та соціальної роботи**

 (повна назва кафедри)

Освітньо-кваліфікаційний рівень \_\_\_\_магістр\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

(бакалавр, спеціаліст, магістр)

 спеціальності 053 – Психологія

(шифр і назва)

 галузі знань 05 – Соціальні та поведінкові науки

(шифр і назва)

 Освітня програма «Практична психологія»

**ЗАТВЕРДЖУЮ**

 **Завідувач кафедри**

 **практичної психології та**

 **соціальної роботи, проф.**

 «01» 09 2021 року

 **З А В Д А Н Н Я**

**НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ МАГІСТЕРСЬКУ РОБОТУ**

**Стоянової Віти Олександрівни**

 (прізвище, ім’я, по батькові )

1. Тема роботи: Соціально-психологічні особливості розвитку саморегуляції у підлітків

Керівник роботи Блискун О.О, д. психол. н., проф.\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

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

затверджені наказом вищого навчального закладу від «04» жовтня 2021 року № 133/15.17

2. Строк подання студентом роботи 10.12.2021 р.

3. Вихідні дані до роботи: *обсяг роботи – 106 с., список використаної літератури – 77 джерел, табл. – 16, рис. – 6.*

4.Зміст розрахунково-пояснювальної записки (перелік питань, які потрібно розробити): вивчення соціально-психологічних особливостей розвитку саморегуляції у підлітків.

.

6. Консультанти розділів роботи

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Розділ | Прізвище, ініціали та посадаКонсультанта | Підпис, дата |
| завданнявидав | завданняприйняв |
| 1. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 2. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |
| 3. | Блискун О.О. – д.психол.н., проф. кафедри практичної психології та соціальної роботи | 01.09.2021р. | 01.09.2021р. |

7. Дата видачі завдання 01.09.2021 р.

**КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **№****з/п** | **Назва етапів дипломного проектування** | **Строк виконання етапів**  | **Примітка** |
| 1 | Визначення проблеми дослідження та розроблення плану кваліфікаційної магістерської роботи | 09.2021 р.  | 09.2021 р.  |
| 2 | Аналіз літератури за проблемою. Робота над теоретичною частиною дослідження | 09-10. 2021 р. | 09-10. 2021 р. |
| 3 | Розробка діагностичного інструментарію та проведення констатувального експерименту | 10.2021 р. | 10.2021 р. |
| 4 | Узагальнення результатів констатувального експерименту | 10-11. 2021 р. | 10-11. 2021 р. |
| 5 | Розробка програми формувальних заходів | 11.2021 р. | 11.2021 р. |
| 6 | Проведення повторного тестування та оцінка ефективності формувальних заходів | 11-12. 2021 р. | 11-12. 2021 р. |
| 7 | Підготовка кваліфікаційної магістерської роботи до захисту та захист роботи | 12.2021р. | 12.2021р. |

Студент Стоянова В.О.

Керівник роботи Блискун О.О.

РЕФЕРАТ

Текст – 106 с., табл. – 16, рис. – 6, джерел – 77

У роботі проведено аналіз теоретико-методологічних підходів до вивчення соціально-психологічних особливостей розвитку саморегуляції у підлітків.

Наведено результати емпіричного дослідження щодо вивчення соціально-психологічних особливостей розвитку саморегуляції у підлітків.

Визначено доцільність використання розвивальної програми щодо розвитку саморегуляції у підлітків.

Ключові слова: ОСОБИСТІСТЬ, підлітки, саморегуляція, соціальна поведінка, сУЧАСНИЙ СОЦІУМ.

**ЗМІСТ**

|  |  |
| --- | --- |
| Вступ…………………………………………….…………………........................ | 7 |
| Розділ 1 | САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА...... | 11 |
|  | 1.1 | Поняття саморегуляції підлітків у психологічній науці……… | 11 |
|   | 1.2 | Аналіз соціально-психологічних чинників саморегуляції підлітків ………………………………......................................... | 21 |
|  | 1.3 | Структурно функціональна модель чинників саморегуляції підлітків ……………...…..……………....................................... | 31 |
|  |  | Висновки до розділу 1……………………………..…………….. | 34 |
| Розділ 2 | ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ .………….………………………… | 36 |
|  | 2.1 | Характеристика та обґрунтування вибраних методик дослідження………………………………………….…………… | 36 |
|  | 2.2 | Аналіз особливостей основних показників соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків..  | 45 |
|  |  | Висновки до розділу 2..………...……...………………………. | 68 |
| Розділ 3 | ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВПЛИВУ НА СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ……….……………….…….............................................. | 72 |
|  | 3.1 | Напрямки впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків ………………………….. | 72 |
|  | 3.2 | Програма тренінгу як шлях оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків..… | 76 |
|  |  | Висновки до розділу 3…………………………..……………… | 82 |
| Висновки …………………………………………………………………............. | 84 |
| Список використаних джерел……………………………………………………. | 86 |
| Додатки…………………………………………………………………................ | 93 |

**ВСТУП**

У наш час, коли люди більше віддаляються один від одного в живому спілкуванні та переходять на спілкування через соціальні мережі, з новою гостротою постає проблема налагодження контактів та міжособистісних відносин. Добре налагоджені міжособистісні відносини наповнюють життя конкретної людини сенсом і позитивними переживаннями. Внутрішній потенціал кожної особистості реалізується в міжособистісних відносинах. За останній час в науці намітилися різні теоретичні підходи у вирішенні однієї з іі головних проблем – проблеми саморегуляції людини, а особливо, підлітка.

Поняття саморегуляції дуже часто зустрічається в психології. При цьому воно має різни тлумачення і по-різному інтерпретується в різних напрямках і школах. Проблематикою саморегуляції займалися такі вчені психологи, як І. П. Павлов, П. К. Анохін, В. Є. Клочко, І. М. Семенов. Велика заслуга у постановці та розкритті важливих аспектів проблеми психічної саморегуляції належить науковій школі В. М. Бехтерєва, а також його учнів і послідовників, таких як А. Ф. Лазурський, Б. Г. Ананьєв, М. Я. Басов і ін.

**Актуальність дослідження**. Підлітковий вік – це вік допитливого розуму, жадібного прагнення до пізнання, вік ініціативності, активності та бурхливої енергії. Саме в цей період набувають активного розвитку вольові риси характеру – наполегливість, вміння долати перешкоди і труднощі, завзятість у досягненні мети. Підліток здатний не тільки до окремих вольових дій, але й до вольової діяльності. Він часто сам ставить перед собою свої власні цілі, сам планує їх здійснення. Але недостатність волі може позначитися в тому, що, виявивши наполегливість в одному виді діяльності, підліток може не проявити її в інших видах. Поряд з цим підлітковий вік характеризується певною імпульсивністю. Часто підлітки спершу зроблять, а потім подумають, хоча при цьому вже усвідомлюють, що слід було б вчинити інакше.

Психічний розвиток підлітка тісно пов’язаний із таким важливим новоутворенням особистості, як саморегуляція. В цей період спостерігається активний розвиток самосвідомості, орієнтування особистості на власну оцінку. Саморегуляція починає проявлятися вже в молодшому шкільному віці але там вона відрізняється винятковою нестійкістю. Проте у підлітка вона носить відносно стійкий характер. Поведінка підлітка багато в чому визначається особливостями саморегуляції. Саме тому ця проблема є актуальною і потребує більш детального і ретельного вивчення та обґрунтування.

**Об’єкт дослідження** – процес саморегуляції поведінки підлітків.

**Предмет дослідження** – соціально-психологічні особливості розвитку саморегуляції у підлітків.

**Мета дослідження** полягає у теоретичному обґрунтуванні і емпіричному вивченні провідних соціально-психологічних особливостей розвитку саморегуляції у підлітків.

У відповідності до поставленої мети та перевірки гіпотези визначено наступні **завдання дослідження**:

1.Обґрунтувати теоретичні аспекти формування саморегуляції у підлітковому віці у психологічній науці.

2.Провести емпіричне дослідження основних соціально-психологічних чинників саморегуляції у підлітків та проаналізувати результати проведеного дослідження.

3.Структурувати отримані дані та сформувати структурно-функціональну модель чинників саморегуляції поведінки підлітків.

4.Запропонувати шляхи оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції у підлітків.

**Методи дослідження**: методика «Локус контролю Дж. Роттера», дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн (модифікація А. Прихожан), методика «Мотивація досягнення успіху» (Ю. М. Орлова), методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) та методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич).

Для дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків були залучені учні трьох класів (7А, 7Б та 7В) віком 13-14 років (60 осіб).

**Наукова новизна дослідження** полягає в тому, що в дослідженні виявлені психологічні особливості соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків, побудована структурно функціональна модель чинників саморегуляції підлітків, виявлені відмінності ціннісних орієнтацій, мотивації успіху, особливості самооцінки молодших підлітків за статевою ознакою, запропоновані шляхи оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків.

**Теоретичне значення дослідження**. В роботі розширені та поглиблені психологічні знання та уявлення про процес формування саморегуляції молодших підлітків, розкрито взаємозв’язок між локусом контролю та мотивацією до успіху у підлітків.

**Практичне значення дослідження**. З’ясовані в роботі шляхи оптимізації впливу на формування соціально-психологічних чинників саморегуляції у підлітків можуть бути покладені в основу рекомендацій, спрямованих на здійснення диференційованої допомоги підліткам в особистісному ставленні та саморегуляції, на проведення психопрофілактичних і психокорекцій них заходів з підлітками.

**Надійність та вірогідність** наукових результатів забезпечувалась репрезентативністю вибірки, відповідністю методів завданням дослідження, застосуванням математичних методів обробки матеріалів дослідження, зокрема одержані результати дослідження підлягали якісному та кількісному аналізу, зокрема статистичні обрахунки проводилися за допомогою t-критерію Стьюденда та критерію «Хі-квадрат» проводився розрахунок рангової кореляції за спірменом, взаємозв’язки визначалися за допомогю методу множинних кореляцій (факторного аналізу).

**Структура та обсяг роботи**. Магістерська робота складається з вступу, трьох розділів, висновку, списку використаних джерел та додатків.

**РОЗДІЛ 1**

**САМОРЕГУЛЯЦІЯ ПІДЛІТКІВ ЯК НАУКОВА ПРОБЛЕМА**

* 1. **Поняття саморегуляції підлітків у психологічній науці**

Саморегуляція підлітків як наукова проблема, вирізняється складністю, багатомірністю та неоднозначністю. Все це через те, що саморегуляція є провідним і важливим психічним процесом будь-якого виду життєдіяльності особистості, а особливо – у підлітковому віці. Відтак потреба актуалізації в соціальній психології проблеми саморегуляції перш за все диктується специфікою становлення особистості та її розвитку в безпосередніх соціальних контактах із зовнішнім середовищем, їх соціальними нормами, культурою та цінностями, які детермінують кожну людину до саморегуляції власних психічних станів. Адже на будь-якому віковому періоді процес входження індивіда в суспільство вимагає засвоєння ним соціальних норм цінностей та досвіду необхідних для успішної життєдіяльності.

 Появі поняття «саморегуляції» в окремій психологічній категорії передували історичні, наукові, соціокультурні та психологічні передумови. Лише на певному етапі становлення психології як науки розвиток означеної проблеми в дослідницько-прикладному контексті став можливим.

Зокрема В. О. Іванников вважає, що таке пізнє розгортання проблематики саморегуляції зумовлене її нерозривним поєднанням з проблемою волі, яка впродовж багатьох років не займала належного місця в понятійній системі психологічної науки. Саморегуляція виділилась в практично самостійну галузь досліджень, де основним предметом аналізу є не воля чи вольові процеси, а власне прийоми саморегуляції. Психологія стає експериментальною завдяки висуненню й розв’язанню конкретних практичних проблем [1].

Саме XX століття можна вважати століттям бурхливого розвитку психології, передусім її практичних галузей: експериментальних ділянок соціальної, інженерної, педагогічної, диференціальної психології [2, с 18].

Проблема психологічних чинників саморегуляції поведінки людини досліджувалася і постійно актуалізується вченими різних напрямів психологічної науки. У працях Г. С. Костюка, І. Д. Беха, М. Й. Боришевського, Л. В. Долинської, В. К. Каліна, В. К. Котирло, С. Д. Максименка, М. В. Савчина, О. Я. Чебикіна знаходять висвітлення питання активності людини як суб’єкта власної діяльності та поведінки. Предметом вивчення зарубіжних вчених (Д. Аткінсон, Д. Роттер, Х. Хекхаузен, Г. Шерінгтон) були мотиваційні установки: життєві цілі, прагнення до успіху, локус контролю, когнітивний дисонанс. Щодо вивчення особливостей саморегуляції поведінки зростаючої особистості, можна виділити цілий ряд робіт (Д. Й. Фельдштейн, Г. О. Цукерман, Л. І. Божович, Б. Г. Круглов, І. В. Дубровіна, Л. П. Осьмак, та ін.). Проблемі саморегуляції поведінки у перехідному віці присвячені роботи М. Й. Боришевського, в яких доводиться, що раціональне управління психологічними механізмами саморегуляції поведінки підлітків визначає їх особистісний розвиток [3].

Роботи Р. Р. Гасанової, В. І. Моросанової, О. К. Осницького, Л. В. Папшевої та ін. присвячені визначенню особливостей саморегуляції підлітків. Смислова сфера особистості розглядалася в працях Б. С. Братуся, Д. О. Леонтьєва, А. В. Сірого, В. Е. Чудновського, А. С. Шарова, М. С. Яницького та ін. Особливості смислової сфери особистості у підлітковому віці досліджувалися О. В. Закревською, Д. О. Леонтьєвим, В. Е. Чудновським та ін.

У загальній психології процес саморегуляції як вид психічної активності досліджували К. О. Абульханова-Славська, А. В. Брушлинський, Л. С. Виготський, В. П. Зінченко, О. О. Конопкін, Г. С Костюк, О. М. Леонтьев, Б. Ф. Ломов, А. М. Матюшкін, Г. С Никифоров, А. К. Осницький, Д. А. Ошанін, А. В. Петровський, С. Л. Рубінштейн, О. К Тихомиров, В. Д. Шадріков, В. Е. Чудновський та ін. і трактують регуляцію поведінки як структурний елемент особистості.

Серед важливих аспектів проблеми саморегуляції можна назвати регуляторні особливості процесу усвідомлення суб’єктом діяльності власної позиції, взаємозв’язок саморегуляції з зовнішнім світом, механізми регуляції різних форм поведінки.

Процес саморегулювання С. Л. Рубінштейн визначає як єдність внутрішніх і зовнішніх особливостей психіки індивіда, які спрямовані на досягнення конкретної мети. Вчений вважав, що регулятивні процеси знаходять вияв у характері та здібностях особистості, а відтак діють майже на всіх рівнях активності людини, забезпечуючи успішність її діяльності [4].

У працях Л. С. Виготського формується чітке уявлення про довільну форму мотивації поряд з іншими процесами. Крізь цілеспрямовану організацію зовнішніх стимулів учений пояснює довільну форму регуляції психічних процесів і поведінки в цілому. Л. С. Виготський питання волі розглядає в межах проблеми опанування особистістю себе самої, а не в контексті проблеми здійснення певних дій. На його думку, вольова регуляція – це свідоме, опосередковане цілями і мотивами предметної діяльності створення стану оптимальної мобілізованості режиму активності в потрібному напрямку, тобто цілеспрямоване здійснення такої організації психічних функцій, яке забезпечувало б найбільшу ефективність дій [1, с 30].

О. М. Леонтьев вважав, що особистість, є умовою діяльності (з одного боку), а також є її продуктом. Вона є соціально детермінованою, дії людини завжди реалізовують певну сукупність ставлень до самої себе, до предметного світу, до оточуючих людей. Мотиви і потреби вчений вважав ознакою діяльності особистості. О. М. Леонтьев наголошував на особливому значенні смислоутворюючого аспекту мотивації і вважав, що саме смислоутворюючі мотиви виступають основною причиною діяльності, базою для постановки мети та вибору стратегій її досягнення [5].

Представники вікової та педагогічної психології виділяли такі види саморегуляції, а саме: сенсомоторну (П. А. Жоров, О. О. Конопкін, В. Е. Чудновський), стильову ( Є. М. Коноз, В. І. Морсанова, Р. Р. Сагієв), вольову (В. А. Іванников, В. К. Калін, В. К. Котрило, В. І. Селіванов), емоційну (І. В. Бринза, Я. Рейковський, О. П. Саннікова О. Я. Чебикін, О. А. Чернікова), моральну (М. Й. Боришевський, Б. С. Братусь, Т. В. Кириченко, П. М. Якобсон), мотиваційну (О. Г. Ксенофонтова, В. І. Степанський, А. А. Файзуллаєв), особистісну (К. О. Абульханова-Славська, Л. Е. Орбан-Лембрик, І. І. Чеснокова), інтелектуальну (В. О. Моляко, О. К. Тихомиров) та ціннісно-смислову саморегуляцію (Л. В. Долинська, І. С. Кон, В. Є. Семенов, В. А. Ядов).

Сутність регуляції, на думку В. І. Селіванова, полягає в мобілізації особистістю власних фізичних і психічних можливостей заради подолання перешкод під час здійснення ціленаправлених дій та вчинків. Таким чином, учений розглядає і регулюючу функцію волі по відношенню до різноманітних психічних процесів, пов’язуючи волю з регуляцією виконавчої частини дій, цим самим підійшовши до дослідження волі в контексті самодетермінації і саморегуляції [1, с 22].

Великий об’єм досліджень присвячений вивченню особливостей процесу саморегуляції зростаючої особистості. Згідно концепції спрямованості Л. І. Божович, системоутворюючою ознакою структури особистості є її спрямованість, основа якої складається зі сформованої у процесі життя стійкої домінуючої системи мотивів. Зміст спрямованості особистості визначає всі її особливості, зокрема інтереси, прагнення, риси характеру. Розвиток особистості відбувається як послідовний перехід від елементарних, неусвідомлюваних або частково усвідомлюваних потреб, які безпосередньо мотивують поведінку на ранніх етапах онтогенезу, до відносно постійно домінуючих потреб, на основі яких утворюється стійка ієрархія мотивів і які виявляються через свідомо визначені цілі та наміри зрілої особистості. В тлумаченні проблеми розвитку волі, вчена підкреслює, що вольовими діями доцільно називати лише ті, котрі здійснювані всупереч безпосередньому бажанню чи прагненню, тобто дії, пов’язані з подоланням саме внутрішньої перешкоди. Тільки такі дії пов’язані з переживанням так званого «вольового зусилля» [6, с. 195].

Феномен «саморегуляція» став предметом пильної уваги багатьох дослідників, серед них – О. А. Конопкін. Завдяки його дослідженням на прикладі сенсомоторної діяльності були виділені індивідуально-типологічні особливості регуляторних процесів планування (ставлення мети), моделювання ситуацій досягнення, програмування дій, оцінювання результатів та корекції, тобто процесів, які реалізують основні компоненти системи саморегуляції активності і діяльності особистості. Автор розглядає усвідомлену саморегуляцію як «…системно- організований процес внутрішньої психічної активності людини щодо ініціації, побудови, управління, підтримування різними видами і формами довільної активності, безпосередньо прийнятими  людиною цілями» [7].

Досить часто проблема саморегуляції розглядається у контексті діяльнісного підходу. С. Л. Рубінштейн трактував особистість крізь призму її проявів у діяльності, його цікавила насамперед роль, значення діяльності в особистісному становленні індивіда: «всі психічні процеси, з вивчення яких розпочався наш аналіз психічного змісту діяльності людини, протікають в особистості, і кожен з них в своєму реальному протіканні залежить від неї» [8, с 510].

М. Й. Боришевський вважає необхідним враховувати актуальні потреби, життєві відносини, особистісно значущі цілі, установки у розвитку саморегуляції. Вчений розглядає саморегуляцію як переважно усвідомлене, цілеспрямоване планування, побудову й перетворення суб’єктом власних дій та вчинків відповідно до особистісно значущих потреб, мотивів і цілей. Згідно з його поглядами, саморегуляція є здатністю особистості усвідомлено планувати, будувати, діяти адекватно до обраної нею програми, принципів, норм та правил, останні ж виконують роль еталонів, взірців, у процесі особистісної саморегуляції [9].

В питанні про співвідношення понять особистість, суб’єкт та індивідуальність К. О. Абульханова-Славська стверджує, що розглядати особистість як суб’єкт доцільно через поняття саморегуляції, яке, в свою чергу, є своєрідним координатором особистісних явищ у подоланні протиріч в процесі діяльності. В організації процесу саморегуляції проявляються суттєві властивості активності людини, вироблення системи моральних взаємин, її соціально-психологічного відображення зовнішніх умов, взаємодії з навколишнім середовищем. В такому трактуванні особистісної саморегуляції основну роль відіграють потреби, мотиви, спрямованість особистості, тобто внутрішньопсихічні детермінанти людини [10].

В працях А. В. Брушлинського досить детально розглядається проблема суб’єкта. На думку вченого, суб’єктом є людина, яка володіє психікою, яка діє та спілкується, а не сама психіка людини. Він вважає, що не відокремлене психічне буття, а суб’єкт, який знаходиться всередині цього буття і володіє психікою, творить історію [11].

На особливу увагу заслуговує дослідження Ю.А. Миславського, яким встановлено, що система саморегуляції формується і розвивається лише в процесах спілкування, яке забезпечує певні форми активності і розвитку особистості на різних вікових етапах [12].

 З точки зору Е.М. Пенькова, саморегуляція поведінки особистості повинна бути розглянена тільки у взаємодії «суспільство-особистість» і «особистість-суспільство», тому що кожна особистість повинна вміти передбачувати характер реакції на свої дії, вчинки з боку суспільства [13].

На думку С. Д. Максименка, процес саморегуляції передбачає перебудову смислових утворень, які, будучи усвідомленими, породжуються в процесі смислового зв’язування, коли «встановлюється внутрішній зв’язок з ціннісною сферою особистості, і нейтральний до цього зміст перетворюється в емоційно заряджений смисл. Результатом цієї роботи буде виникнення нових інтенцій та гармонізація внутрішнього світу особистості» [14, с. 48]. Така смислова, ціннісна саморегуляція є найвищим рівнем розвитку особистісної саморегуляції та може здійснюватись лише цілісною та інтегрованою особистістю [14].

Таким чином, саморегуляція є функціональною характеристикою особистості, процесом взаємозв’язку та взаємоузгодження різних завдань із станом суб’єкта. Тому доречно розглядати саморегуляцію в контексті індивідуально-типологічних відмінностей.

Саморегуляція є однією з головних детермінант гармонійного розвитку особистості та важливимм фактором продуктивності діяльності. Особистісна саморегуляція є складним утворенням і має індивідуальне забарвлення, що обумовлює важливість її детального вивчення. На думку В. І. Моросанової та М. Є. Серебрякової, особливості свідомої саморегуляції поведінки людини визначаються її основними смисловими утвореннями, а саме цінностями та смислами. Особливого змістового значення ця проблема набуває у підлітковому віці, оскільки в цей період відбуваються критичні зміни, які впливають на зміщення регуляторних центрів із зовнішніх у внутрішні (О. Р. Калітєєвська, Д. О. Леонтьєв, Н. Л. Шевякова, Є. М. Осін).

Підлітковий вік – це своєрідний «мостик», який існує між дитинством і дорослістю. Психологи підлітковий вік умовно поділяють на два періоди – на підлітковий (11-15 років) та ранній юнацький (16-19 років). У розвитку самосвідомості на початку підліткового віку відбуваються якісні зрушення: в підлітка починає формуватися позиція дорослої людини. Така позиція означає, що він суб’єктивно вже вступив у нові стосунки з оточуючим світом цінностей дорослих. Підліток активно засвоює ці цінності, які починають складати новий зміст його свідомості, існують як вимоги до себе та інших, як цілі і мотиви поведінки та діяльності, як критерії оцінок і самооцінки. Він прагне зрозуміти свої домагання на визнання; визначити для себе своє минуле, осмислити своє сьогодення та заглянути в своє майбутнє; оцінити себе як майбутнього юнака чи дівчину; визначитися в соціальному середовищі – зрозуміти свої права і обов’язки. Підліток охоче рефлексує на себе та оточуючих, співвідносячи притаманні йому особливості з проявом його однолітків і дорослих.

Саме тому у період дорослішання особливо складною виявляється саморегуляція поведінки підлітків. Адже вони вирізняються неадекватними психогенними реакціями, нескоординованими формами поведінки, дезадаптивними вчинками, що визначає необхідність вивчення феномена саморегуляції в перехідному віці. Слід зауважити, що в цей період у них спостерігається становлення естетичних смаків, ціннісних орієнтацій та моральних переконань, на основі яких вони починають регулювати свою поведінку. Крім того, особистість у період підлітковості щодо розвитку в неї психологічних механізмів саморегуляції поведінки є сенситивною.

Внутрішні зміни особистості підлітка зумовлені психолого-педагогічним впливом ззовні, а також внутрішньою активною реакцією на соціально-педагогічну ситуацію розвитку, прагненням до саморозвитку, самовиховання, самовдосконалення. Тому головна увага спрямована на розвиток суб’єктних властивостей особистості: внутрішньої незалежності, самостійності, самодисципліни, самоконтролю, самоврядування, саморегуляції, здатності до рефлексії тощо [15, с. 34].

Становлення особистості у підлітковому віці супроводжується активним психічним розвитком, змінами в емоційній та поведінковій сферах, перетворенням соціальних зв’язків і соціального оточення. Закономірним стає виникнення порушень адаптації, негативних емоційних та поведінкових станів, тривожності та інших побічних явищ дорослішання. Підлітки переорієнтовують свою діяльність, відповідно до змін в інтелектуальній та емоційній сферах. Бурхливий розвиток на цьому віковому етапі може призвести до виникнення дисбалансу у всіх сферах життєдіяльності. Для подолання цих негативних, але цілком закономірних процесів і явищ підліткового віку, важливими є наявність у структурі особистості гнучкості та резистентності, адекватних форм взаємодії з навколишнім середовищем, конструктивності мислення та реагування. При цьому несформованість процесів регулювання власної психічної діяльності сприятиме закріпленню неконструктивних паттернів реагування на критичні життєві ситуації. Що, у свою чергу, може призвести до викривлення лінії розвитку та становлення повноцінної й гармонійної особистості [16, с. 59].

Загальноприйнятим є визначення саморегуляції як системи психічного самовпливу з метою свідомого управління особистістю своїми психічними станами у відповідності з вимогами ситуації та доцільністю. Саморегуляція може здійснюватися на неусвідомленому рівні за допомогою підтримки внутрішнього гомеостазу і пристосувальної поведінки (наприклад, ситуація небезпеки викликає стан напруги, тривоги, стресу, готовності діяти) та бути свідомим, довільним процесом на основі засвоєння спеціальних методів мобілізації внутрішнього потенціалу людини, котрий у звичайному житті є неактуалізованим [17, с. 214].

Після відносно спокійного молодшого шкільного віку, підлітковий здається бурхливим і складним. Розвиток на цьому етапі йде дуже швидкими темпами, особливо багато змін відбуваються в плані формування особистості.  Головна особливість підлітків – це їх особистісна нестабільність. Протилежні прагнення, риси, тенденції існують і воюють один з одним, визначаючи суперечливість характеру і поведінки людини, яка дорослішає. Серед властивих підліткові багатьох особистісних особливостей, виділяють у нього почуття дорослості. Коли говорять, що дитина дорослішає, мають на увазі становлення її готовності до життя, як рівноправного учасника цьому житті в суспільстві дорослих людей. Звичайно, підлітку ще далеко до справжньої дорослості. Він об’єктивно ще не може включатися в доросле життя, але претендує і прагне на рівні права з дорослими. Нова позиція частіше всього виявляється у різних сферах, манерах, в зовнішньому вигляді. Зовнішній вигляд підлітків може часто ставати причиною постійних непорозумінь у сім’ї. Вважаючи себе унікальною особистістю, підліток намагається зовні бути схожим на однолітків, хоче бути приналежним до групи, ні чим не виділятися.

Одночасно із зовнішніми, об’єктивними проявами дорослості виникає ставлення до себе як до дорослого, уявлення відчуття себе в якійсь мірі дорослою людиною. Це суб’єктивна сторона дорослості вважається центральним новоутворенням в підлітковому віці. Почуття дорослості виявляється перш за все, в бажанні, щоб всі дорослі, і однолітки ставилися до нього ні як до маленького, а як до дорослого. Він претендує на рівноправність у відносинах зі старшими і йде на конфлікти, відстоюючи свою «дорослу» позицію. Почуття дорослості виявляється і в прагненні до самостійності, захисту якісь сторони свого життя від втручання батьків. Це стосується питань зовнішності, відносин з ровесниками.

Виділяють такі стадії розвитку самооцінки підлітка: стадія 10 - 11 років (підлітки підкреслюють свої недоліки, вони глибоко переживають невміння оцінити себе, переважає критичне ставлення до себе); стадія 12 - 13 років (актуалізується потреба в самоповазі, загальному позитивному ставленні до себе як до особистості); стадія 14 - 15 років (виникає «оперативна самооцінка», яка визначає ставлення підлітка до себе в теперішній час, підліток зіставляє свої властивості з нормами) [18;38].

Якщо самооцінка підлітка не знаходить опори в соціумі й потреба в самоповазі залишається нереалізованою, то розвивається різке відчуття особистісного дискомфорту.

Самооцінка підлітка найчастіше нестабільна й не диференційована. Згідно з літературними даними, на підлітковий вік доводиться самий суперечливий, конфліктний етап розвитку самооцінки. У різні вікові періоди підлітки оцінюють себе по-різному. Самооцінка молодших підлітків суперечлива, недостатньо цілісна, тому й у їхній поведінці може виникнути чимало невмотивованих учинків.

* 1. **Аналіз соціально-психологічних чинників саморегуляції підлітків**

Соціально-психологічні чинники формування саморегуляції закріплюються в психологічній організації особистості як функціональні способи її перетворень, у результаті яких з’являються різні психологічні новоутворення, підвищується або знижується рівень особистісної системи, змінюється режим її функціонування. Щоб пояснити регуляцію поведінки було введено ряд понять: рівень домагань, життєві цілі, локус контролю, мотивація досягнення (К. Левін, Д. Роттер, Х. Хекхаузен). За Ю. О. Миславським до структурно-функціональних складових системи саморегуляції особистості відносяться цінності, цілі, ідеали, образ Я, рівень домагань та самооцінка [12].

В.І. Моросанова розглядає саморегуляцію у взаємозв’язку із різними компонентами самосвідомості (такими як Я-концепція, самоставлення, спрямованість, мотивація, часова перспектива, ціннісні орієнтації, життєві цілі, ідеали) та їх регуляторними властивостями [19].

Цікавою є думка дослідниці Т.В. Кириченко. Вона виділяє такі механізми процесу саморегуляції в підлітковому віці: рівень домагань, ціннісні орієнтації, локус контролю, мотивація схвалення, потреби у досягнення успіху. При цьому, автор вважає, що всі виділені механізми перебувають у постійній взаємодії [20].

Становлення особистості включає в себе становлення сталого образу «Я», тобто цілісного уявлення про самого себе. Образ «Я» являється соціальною установкою, відношенням особистості до самої себе, що включає три пов’язані між собою компоненти: пізнавальний (знання себе, уявлення про свої якості, властивості), емоційний (оцінка своїх якостей, самоповага) і поведінковий (практичне відношення до себе, яке випливає з попередніх двох компонентів).

Підліток створює в своїй свідомості  різноманітні образи «Я», тобто уявлення про власну зовнішність, здібності в різних областях, уявлення про свій розум, про силу характеру та інші якості. Поєднуючись, ці образи утворюють значну частку Я-концепції. Пізнання себе, своїх якостей приводить до формування Я-концепції.

Для підлітка важливо знати який він є насправді та наскільки значущими є його індивідуальні особливості. Оцінка своїх якостей залежить від системи цінностей, що склалися завдяки впливу сім’ї та однолітків.

Підліток ще не зріла особистість, крім реального «Я», Я-концепції включає в себе «Я-ідеальне». При високому рівні домагань і недостатньому усвідомленні своїх можливостей «ідеальне Я» може досить сильно відрізнятися від «реального». Тоді пережитий підлітком розрив між «ідеальним Я» і реальним своїм становищем призводить до невпевненості в собі, що зовні може виражатися в образливості, агресивності, впертості. Коли ідеальний образ досяжний, він спонукає до самовиховання. Підлітки мріють не тільки про те, якими вони будуть, але і намагаються розвинути в собі бажані якості.

Підлітковий вік характеризується формуванням Я-концепції, розвитком самосвідомості, формуванням особистісних позицій, ціннісних орієнтацій, життєвих цілей та планів, формування самоконтролю та саморегуляції [21].

Саморегуляція відкриває можливість підлітку критичної оцінки й контролю власної поведінки, довільної побудови своїх дій та вчинків.

Самооцінка є складним особистісним утворенням і відноситься до фундаментальних властивостей особистості. У ній відбивається те, що людина дізнається про себе від інших, і її власна активність, спрямована на усвідомлення своїх дій і особистісних якостей. Самооцінка пов’язана з однією із центральних потреб людини – потребою в самоствердженні, що визначається відношенням її дійсних досягнень до того, на що людина претендує, яку мету перед собою ставить – рівень домагань. У своїй практичній діяльності людина звичайно прагне до досягнення таких результатів, які узгоджуються з її самооцінкою, сприяють її зміцненню, нормалізації. Істотні зміни в самооцінці з’являються тоді, коли досягнення зв’язуються суб’єктом діяльності з наявністю або відсутністю в неї необхідних здібностей [22].

У підлітковому віці самооцінка дітей стосується переважно таких моральних якостей: доброти, справедливості, честі тощо. Учні середніх класів не достатньо самокритичні, хоча часто визнають у собі багато негативних якостей, усвідомлюють потребу позбутися їх, прагнуть до самовиховання. Їх самооцінка є нестійкою та не завжди адекватною.

Судження молодших підлітків про себе виражаються також в оцінці їхніх взаємин з іншими людьми. Ці оцінки стосуються уміння дружити, чуйності до людей, поваги до себе, своєї поведінки серед інших, сприймання себе однокласниками, що свідчить про досить високий рівень самосвідомості, збагачення досвіду соціальної поведінки.

Самооцінка старших підлітків є досить різнобічною. Кількість якостей, які вони усвідомлюють, приблизно удвічі більша, ніж у молодшій підлітковій групі. Старші підлітки оцінюють не тільки окремі риси характеру, а й свою особистість загалом. Вони виявляють певну соціальну зрілість, усвідомлюють себе готовими до життя особистостями. Це виражається в самооцінці якостей, що характеризують їх як діяльних суб’єктів (рішучість, сміливість, витримка, почуття власної гідності, вміння відстоювати свої інтереси). У процесі самооцінювання підліток виявляє свої можливості для прийняття важливого для себе рішення, бере на себе певні обов’язки. Саме самооцінка є передумовою його свободи вибору.

Далеко не рідкісною є неадекватна самооцінка підлітків, яка проявляється в переоцінці або недооцінці своїх можливостей, що шкодить розвитку відповідальності та інших важливих якостей. Наприклад, завищена самооцінка блокує почуття невдоволеності собою, докори сумління за безвідповідальну поведінку, провини за негідний вчинок. Несамокритичість заважає замислитись над своїми вчинками, самостійно пред’явити собі вимоги і виконати їх.

Свідченням заниженої самооцінки є незадоволення собою, нездатність поставити перед собою більш високі вимоги, оскільки бракує впевненості у своїх можливостях. Це гальмує розвиток відповідальності, бо такі діти не виявляють активності, ухиляються від виконання завдань, доручень, обов’язків.

З дорослішанням самооцінка підлітків стає диференційованішою, вона стосується не поведінки загалом, а поведінки в окремих соціальних ситуаціях, окремих вчинків. Це сприяє становленню її об’єктивності. Саме в цей період міра об’єктивності самооцінки зумовлює концентрацію зусиль на формуванні моральних якостей, визначає напрям розвитку особистості.

Суттєво впливають на поведінку підлітка виконання обов’язків і доручень, очікуване ним ставлення до себе. Ґрунтуючись на самооцінці, очікування опосередковуються емоційно-оцінним ставленням до групових норм, вимог і цінностей. Підліток відчуває підвищену потребу у схваленні і визнанні друзями. Тому він активно шукає таке оточення, в якому відчуває позитивне ставлення до себе, своїх учинків, має змогу переконатися, що він доросла, самостійна людина.

Із самооцінкою тісно пов’язаний рівень домагань.

Рівень домагань як психологічна характеристика особи був вивчений в 20-х роках німецьким психологом К. Хоппе під керівництвом К. Льовіна. Було вказано, що вибір завдання певної важкості залежить від успіху або невдачі у вирішенні попередніх завдань: успіх сприяє вибору важчих завдань (підвищення рівня домагань), невдачі – навпаки, більш легких (зниження рівня домагань).

На рівень домагань підлітка впливає визнання його можливостей як значущими іншими, так і собою. Як відомо, в розвитку самосвідомості важливе значення має адекватність рівня домагань можливостям дитини. Адекватна самооцінка і рівень домагань дають підліткові змогу ставити перед собою завдання, брати на себе обов’язки, які за складністю відповідають його особистісним можливостям.

Формування адекватної самооцінки і рівня домагань важливе для правильного сприйняття підлітком вимог інших, пробуджує і стимулює його прагнення до самовиховання. Становлення адекватного ставлення до себе відбувається завдяки оцінним судженням значущих інших, з якими спілкується підліток. Якщо підліток не приймає оцінку дорослих, джерелом його самооцінки стають власні, не завжди адекватні і правильні судження.

Поняття локусу контролю введене в психологію в середині 60-х рр. XX ст. Цей термін описує певне узагальнене уявлення людини про те, що є причиною подій її життя і хто несе за них відповідальність. Поняття суб’єктивного контролю є складовою частиною теорії Дж. Роттера про локус контролю [23].

Локус контролю є одним з факторів життєвих очікувань, що залежать від минулого досвіду, отриманого в сім’ї, у шкільному колективі, у спілкуванні з родиною, в різних схожих ситуаціях. У цих умовах виробляється ставлення, яке є стійким і містить у собі прогноз стосовно позитивних чи негативних наслідків, на які особистість може очікувати від даного об’єкта чи ситуації. В результаті утворюється локус контролю, що є генералізованим очікуванням і спричиняє форми поведінки, які не залежать від ситуацій або часу.

  Локус контролю є глибинним, стійким елементом структури саморегуляції особистості, що безпосередньо впливає на конструктивність її соціальної поведінки. Локус контролю є одним з найважливіших механізмів, які визначають здатність і вміння людини долати життєві труднощі, забезпечуючи тим самим можливість її саморозвитку та самореалізації. Люди прагнуть до досягнення власних цілей, тому що мають узагальнене очікування, що такі прагнення будуть успішно реалізовані. Люди, яким властиво вірити у те, що вони можуть керувати власною долею (мають внутрішній локус контролю) у багатьох (але не всіх) ситуаціях поводяться інакше, ніж особи із зовнішнім локусом, які схильні думати, що їх доля залежить від випадку, везіння або інших людей та обставин [24].

Приписування відповідальності за результати діяльності зовнішнім силам притаманне людям з екстернальним, зовнішнім локусом контролю, що відповідає пошуку причин поведінки ззовні, серед оточення. Приписування відповідальності за результати діяльності власним здібностям та зусиллям свідчить про те, що в даної особи переважає інтернальний, внутрішній локус контролю, що відповідає пошуку причин поведінки в собі. Локус контролю не визначає реальність контролю зовнішніми чи внутрішніми причинами, а лише суб’єктивне його сприйняття.

Зіткнувшись з перешкодами на шляху саморозвитку, інтернали значно частіше виявляють пошукову активність. Така активність створює передумови знаходження продуктивних шляхів подальшого розвитку особистості. Відмова від пошукової активності може призвести до «вивченої безпорадності», яка призводить до деградації особистості.

Психологічні аспекти локусу контролю відображені в концепції компетентності Р. Уайта, який розглядає здатність людини, а іноді й потреби, ефективно впливати на своє соціальне оточення. У теорії мотивації досягнення Д. Маккеланда і Дж. Аткінсона фіксується зв’язок високої потреби в досягненні з вірою в свої сили і здібності. Інший аспект проблеми локус контролю відображений у фрустраційній теорії С. Розенцвейга. За його підходом, в звичних життєвих ситуаціях люди по-різному реагують на труднощі в досягненні своїх цілей. Одні звинувачують себе (інтрапунітивна реакція), інші пов’язують невдачі із зовнішніми обставинами (екстрапунітивна реакція) [25, с. 214].

Отже, локус контролю – це характеристика вольової сфери людини, яка відображає її нахил приписувати відповідальність за результати своєї діяльності зовнішнім силам або власним здібностям і зусиллям.

Цілі, у свою чергу, зазвичай служать критеріями, або стандартами, з якими людина порівнює свою поведінку і свої досягнення.

Ставлення до оточуючих проявляється в поведінці підлітка, воно може здійснюватися у вчинках. Але ставлення може бути і прихованим, у цьому випадку тільки конфліктна ситуація може виявити позицію підлітка, його позитивну або негативну спрямованість, або байдуже ставлення до тих чи інших суспільних явищ.

Намір – свідоме прагнення завершити дію відповідно до наміченої програми, що спрямована на досягнення передбачуваного результату. Особливе функціональне утворення психіки виникає в результаті формування мети та має передумовою вибір відповідних засобів, якими людина збирається досягти поставленої мети. В умовах очікування здійснення складових, тривалих, незначних або важких дій, намір виступає як момент внутрішньої підготовки до їх виконання.

Концепція підліткового віку Д. І. Фельдштейна виділяє, що одним з важливих механізмів самосвідомості виступає рефлексія, що представляє собою форму усвідомлення підлітком, як свого внутрішнього світу, так і розуміння внутрішнього світу інших людей. Специфіка підліткового віку, описана В. І. Слободчиковим і Г. А. Цукерман з позицій інтегральної періодизації загального психічного розвитку, позначена формуванням нового типу пізнавальних інтересів, які приводять до виникнення внутрішньої рефлексії. Рефлексивність описується як деяка спрямованість на внутрішні підстави своїх дій і вчинків, що створює передумову для зміни відносин підлітка з навколишньою дійсністю.

Одним з людських властивостей є здатність не просто пізнавати світ таким, яким він є, а й змінювати його в своїй свідомості. Створення ідеалів є вищим проявом такого відображення. Ідеал –це уявлення або поняття людини про найдосконалішою формою якогось предмета або явища, про найдосконаліші умови людського життя, суспільство або самої людини. Людина свідомо створює для себе певний ідеал, на який вона орієнтується в процесі своєї життєдіяльності. Ідеал людини не залишається незмінним. Він змінюється на різних етапах життя і на різних етапах історичного розвитку.

Завдання ідеалу полягає в тому, щоб направити нашу діяльність в потрібний напрямок на здійснення відповідних змін в навколишньому середовищі і в самих собі. Ідеалів багато і пояснювати їх можна по-різному, але що стосується сучасного гуманізму, то він орієнтується на такі цінності-ідеали, як свобода, демократія, справедливість, відповідальність, непримиримість до насильства.

Подання про ідеал людини залежить від соціально-економічних принципів суспільного життя і рівня духовного розвитку особистості. В своїй уяві людина малює образ ідеалу, який надихає її на вдосконалення самої себе, своєї діяльності, своїх вчинків і емоцій.

Перший образ ідеалу дитина знаходить в казках і мріє в майбутньому наслідувати своїх героїв. В юності особистість будує своє ідеальне «Я», яке є необхідним моментом людського самовизначення. Важливість власного ідеалу визначається самореалізацією і самовдосконаленням особистості. Якщо людина вчасно визначиться, якою б вона хотіла бути і ким хотіла б стати, то це є запорукою здійснення її мрій про самовдосконалення. Для цього людині важливо визначитися в своїх суто людських властивостях – моральних, інтелектуальних і соціальних.

Ідеальний образ свого майбутнього «Я» дозволяє людині направити всі свої зусилля для власного вдосконалення. Образ «Я» – це установка щодо самого себе: уявлення про свою зовнішність, здібності, значущості (самоповага, самокритичність, самолюбство або недооцінювання); прагнення бути зрозумілим, викликати симпатію, повагу, приховати недоліки. Ідеальний образ для суспільства – це різнобічно розвинута людина, яка є гармонійною особистістю. Гармонійна особистість – це людина, яка знаходиться в єдності зі світом і сама з собою. Для кожної людини важливо, щоб її ідеал і самовдосконалення не йшли врозріз з ідеалами певного суспільства.

Найважливішу роль в житті кожної людини, а також усього суспільства в цілому відіграють цінності і ціннісні орієнтації. Саме на основі цінностей кожна особистість робить свій власний вибір у житті. Цінності, займаючи центральну позицію в структурі особистості, впливають на спрямованість людини і зміст її соціальної активності, соціальну позицію, поведінку, вчинки і на загальне ставлення її до світу, до себе й інших людей.

Цінності є своєрідним внутрішнім інтегратором людини, концентруючи навколо себе всі її потреби, інтереси, ідеали, установки і переконання. Системи цінностей, функціонуючи як на рівні особистості, так і на рівні суспільства, створюють своєрідну єдність. Це відбувається завдяки тому, що особистісна система цінностей завжди формується, базуючись на цінностях, які є домінуючими в конкретному суспільстві, а вони в свою чергу впливають на вибір індивідуальної мети кожної окремої людини і на визначення способів її досягнення. Цінності в житті людини є основою для вибору цілей, способів і умов діяльності.

У роботах сучасних вчених підлітковий вік розглядається як сензитивний період для активізації цілепокладання і утворення життєвих цілей (П. М. Горєлов і В. В. Утьомов, Л. Ю. Єрохіна, Т. В. Снєгірьова і О. І. Близнєцова). Так, П. М. Горєлов і В. В. Утьомов виділили наступні тенденції розвитку цілепокладання у підлітковому віці: зростання суб’єктивної значущості цілей міжособистісної взаємодії, спілкування і саморозвитку, підвищення конкретності життєвих цілей, активізація цілей-досягнень у всіх доменах життєвого світу підлітка, становлення суб’єктності та інтернальності локусу контролю у досягненні власних життєвих цілей [26].

Соціальні очікування – це суб’єктивні ставлення членів соціальної групи чи суспільства в цілому до уявлень про ймовірний перебіг подій. Це поняття слугує для опису взаємозв’язку між функціонуванням соціальних систем і діяльністю індивідів, включених у ці системи. Соціальні очікування можуть бути адекватними чи неадекватними.

Джерелом і носієм очікувань може бути не тільки особистість, а й соціум, спільнота, контактна група, сім’я, навіть подія чи явище. З певними подіями, що плинні в часі, та з певними часовими проміжками, будь-який учасник взаємодії може пов’язувати свою перспективу, сподіватися на краще, власне конструювати своє майбутнє. Формування соціальних очікувань особистості є процесом психічної регуляції поведінки, який дзумовлений як внутрішніми, так і зовнішніми чинниками.

Формування соціальних очікувань особистості супроводжується побудовою моделі очікуваного майбутнього, а реалізація їх – досягненням бажаного результату діяльності. Таким чином, формування очікувань є не тільки процесом психічної регуляції особистістю поведінки, а й важливим етапом контролю цієї поведінки. Соціальні очікування особистості виконують функцію контролю і перебувають у тісному зв’язку з мотиваційною активністю особистості. Вони мають визначальний вплив на досягнення особистістю результату [27, с. 513].

Багато людей прагнуть домагатися успіху, робити щось краще за інших, займати лідерську позицію. Потреба в досягненні була вперше описана Г. Мюрреєм і згодом ретельно досліджена Д. МакКлелланда. Вчені з’ясували, що потреба в досягненні є стійкою характеристикою особистості.

Поряд з зазначеною потребою, значним потенціалом володіє і протилежна за спрямованістю **потреба в уникненні невдач.**Дослідження вказують на те, що мотивація до успіху і мотивація уникнення невдач – це чинники, що діють незалежно. Згідно даних Кестнера і МакКлелланда випробовувані з мотивацією досягнення вибирають по можливості завдання, які здаються їм середніми за рівнем складності. Саме такі завдання через велику ймовірність виграшу можуть максимально ефективно задовольнити потребу в досягненні успіху. Випробовувані з вираженою мотивацією уникнення невдач з більшою готовністю будуть вирішувати найпростіші завданння або за вирішення найскладніших завдань (в такому випадку неуспіх буде приписаний зовнішнім впливам). Тоді відповідальність за особисту неефективність знижується і переживання стають менш болючішими.

* 1. **Структурно-функціональна модель чинників саморегуляції підлітків**

Психологічні механізми саморегуляції поведінки особистості підлітка є структурним утворенням самосвідомості, що інтегрує у собі здатність визначати ціннісні орієнтації, здібність досягати мети адекватно внутрішнім потенціалам, можливість самоконтролю, прагнення до успіху (самореалізації), потребу соціального самоствердження та визнання. Специфіка психологічних механізмів саморегуляції поведінки зростаючої особистості полягає в тому, що кожний психологічний механізм має автономний рівень розвитку і в той же час дане особистісне утворення лише в цілісності виступає регулятором поведінки підлітка.

На основі проведеного аналізу соціально-психологічних чинників саморегуляції поведінки підлітків, можна побудувати структурно-функціональну модель вливу цих чинників між собою. Найважливішим регулятором, своєрідним фундаментом з якої можна розпочати нашу модель, ми вважаємо цінності. Адже саме цінності виступають тією основою з якої починають формуватися ідеали, цілі та соціальні очікування.

Наступним важливим елементом ми назвемо самооцінку, яка знаходиться у взаємозв’язку з «Образом Я». Самооцінка формується під впливом соціальних очікувань. Проявляється вплив ставлення оточуючих людей до конкретного індивіда. Якщо йде схвалення певної поведінки підлітка, то його самооцінка піднімається (зміцнюється у своїх позиціях), якщо, навпаки, осуд, тоді самооцінка знижується.

Також значний вплив на рівень самооцінки виконує рівень домагань. Коли вимоги підлітка до себе високі і він виконує поставлені перед собою завдання, відповідно самооцінка підсилюється. Те ж можна сказати про поставленні перед підлітком невиконані задачі, які підривають його самооцінку. Рівень домагань в свою чергу має прямий вплив на цілі, які підліток буде формувати перед собою в залежності від поставлених до себе вимог. Відповідне коригування рівня домагань впливає як на самооцінку підлітка, так і на його «Образ Я», а також на потреби у досягненні успіху.

Багатьом підліткам властива потреба у досягненні успіху (робити щось краще за всіх), бути лідером серед однолітків. Саме від цього чинника підлітки можуть формувати перед собою цілі. На нашу думку, такі потреби мають влив на самооцінку і взаємовплив з «Образом Я». В свою чергу соціальні очікування однолітків, батьків, вчителів чи інших важливих для підлітка осіб корегують його потреби у досягненні успіху, впливають на «Образ Я», самооцінку, локус контролю та на його цілі.

Взалежності від локусу контролю, якщо він внутрішній (вважає, що все залежить від нього) підліток може ставити перед собою більш складніші цілі і буде впевненіший у собі, ніж коли локус контролю зовнішній (вважає, що від нього мало залежить).

Таким чином можна описати кожен з соціально-психологічних чинників саморегуляції підлітків. Нами описані найбільш впливові, на нашу думку, взаємозв’язки і побудована структурно-функціональна модель чинників саморегуляції підлітків.

Ми вважаєм, що всі описані чинники взаємопов’язані між собою і їх коливання загалом і впливає на саморегуляцію поведінки людей, в тому числі підлітків. Завдяки регуляторним процесам людина спроможна ставити перед собою свідомі цілі, будувати концепцію їх досягнення, розвивати власні психічні особливості.

Так, наприклад, коли підліток знаходиться у школі в своєму класі на уроці, то його саморегуляція буде здійснюватися, на нашу думку, через соціальні очікування вчителів, якщо підліток буде на перерві серед однолітків, то його поведінка буде відповідати, в першу чергу, соціальним очікуванням його шкільної групи, їх цінностям, цілям та ідеалам. В залежності від самоідентифікації свого Образу Я на відповідність педагогічним, груповим соціальним очікуванням (ідеалам чи цілям) буде балансувати самооцінка підлітка і коригуватися власна поведінка відповідно до неї (самооцінки). А також будуть зазнавати змін власні цілі, цінності та ідеали. Саме тому саморегуляція постає специфічною формою взаємодії людини з навколишнім світом, виявляючись у самодетермінації, контролі своєї поведінки, виробленні вольових якостей, свідомій постановці завдань, мобілізації психічних і фізичних потенціалів у досягненні поставлених цілей, виробленні стилю взаємодії з іншими.

Процес саморегуляції, таким чином, відображається як цілісна, замкнута, інформаційно відкрита система, котра постійно зазнає як зовнішнього, так і внутрішнього впливу. Структурно повноцінний регуляторний процес неминучий в успішному досягненні суб’єктом поставленої мети.

Можемо звернути увагу на те, що завдяки запропонованій моделі функціональної структури психічної саморегуляції батьки, педагоги можуть здійснювати найбільш оптимальну й ефективну побудову процесу саморегуляції підлітків, використовувати її найрізноманітніші форми.

На нашу думку, важливо підліткам допомогти розвинути в собі внутрішній локус контролю, який в свою чергу додасть більше відповідальності за свої вчинки і буде сприяти постановці більш якісних (складних) цілей, формуванню високого рівня домагань до себе та збільшить потреби у досягненні успіху. Все це у сукупності додасть впевненості, підвищить самооцінку підлітків та покращить позитивні характеристики свого Образу Я.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1**

Таким чином, обґрунтуванні теоретичні аспекти поняття саморегуляції, які були розглянуті у психологічній науці багатьма вченими під різними куктами зору, описані та проаналізовані провідні соціально-психологічні чинники саморегуляції поведінки підлітків (цінності, цілі, ідеали, рівень домагань, локус контролю, образ Я та ін..) та визначені їх особливості формування у підлітковому віці; Структуровано отримані дані та на їх основі сформовано структурно-функціональну модель чинників саморегуляції поведінки підлітків, запропоновано всласне бачення підходу до впливу на саморегуляцію поведінки, що полягає у, виявленні специфіки, динаміки, взаємозв’язків між провідними механізмами, застосуванні психолого-педагогічних методів, що впливають на процес становлення саморегуляції поведінки підлітків.

Саморегуляція поведінки розглядається як єдність соціальних та психологічних (вольових, рефлексивних, мотиваційних) проявів свідомості й самосвідомості індивіда; сукупність установок, вчинків, дій, завдяки яким особистість здійснює власну поведінку, обираючи адекватні та морально виважені засоби її втілення в навколишньому світі.

Саморегуляцію поведінки підлітка ми розуміємо як психологічне утворення, яке являє собою єдність ціленаправлених дій, які проявляються у самоаналізі вчинків, прийнятті довільних рішень, ціннісному ставленні індивіда до самого себе та визначенні позицій щодо подій, ситуацій тощо.

Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітка є структурованим утворенням самосвідомості, що інтегрує у собі здатність визначати ціннісні орієнтації, можливість самоконтролю, здібність досягати мети адекватно внутрішнім потенціалам, прагнення до успіху чи самореалізації.

Специфіка психологічних механізмів саморегуляції поведінки зростаючої особистості полягає в тому, що кожний психологічний механізм має автономний рівень розвитку і в той же час знаходиться у тісному взаємозв’язку з іншими механізмами. Лише в цілісності вони виступають регуляторами поведінки підлітка.

Провідними психологічними механізмами процесу саморегуляції поведінки у підлітковому віці є: ціннісні орієнтації, цілі, рівень домагань, локус контролю, ідеали, потреби у досягненні успіху, самооцінка, соціальні очікування. Динаміка розвитку цих особистісних складових призводить до зміни показників саморегуляції поведінки особистості підлітка.

Становлення механізмів саморегуляції поведінки підлітків базується на розвитку самосприйняття, рефлексії, самовизначення, самопізнання. Основними шляхами корекційної роботи з підлітками є: переорієнтація з досягнення результату на спосіб виконання завдання, актуалізація потреби досягнення успіху, усвідомлення пріоритету просоціальних цінностей у життєвому просторі, проектування рефлексивних очікувань референтних осіб, активізація інтернального локусу контролю тощо. У колективній та індивідуальній роботі з підлітками використано способи розвитку механізмів саморегуляції поведінки (пояснювальної психотерапії, позитивного і негативного підкріплення, моделювання ситуацій, зворотнього зв’язку, прихованого психологічного тренінгу), які підвищують ефективність виховної роботи педагогів з учнями підліткового віку.

Проведений аналіз та запропонована структурно-функціональна модель чинників саморегуляції поведінки зачіпає деякі аспекти проблеми саморегуляції підлітків і тому це питання бажано продовжити розглядати і досліджувати, щоб виявити індивідуальні і загальні особистісні позиції, самоконтроль, цілі, цінності, очікування у контексті саморегуляції поведінки підлітків.

**РОЗДІЛ 2**

**ОРГАНІЗАЦІЯ І МЕТОДИКА ДОСЛІДЖЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ**

**2.1. Характеристика та обґрунтування вибраних методик дослідження**

Підлітковий вік є періодом інтенсивного прояву різнорівневого потенціалу психічного розвитку, накопиченого у попередні періоди життя, та характеризується появою таких новоутворень, як формування Я-концепції, розвиток самосвідомості, формування особистісних позицій, ціннісних орієнтацій, життєвих цілей та планів, формування самоконтролю та саморегуляції [7]. Розвиток особистості підлітка багато в чому залежить від того, вплив яких систем (відкритих, основними принципами яких виступають саморегуляція та самоорганізація, або закритих, жорстко детермінованих) переважає у його досвіді. У зв’язку з цим, успішність розвитку особистості підлітка залежить від наявності відкритої взаємодії, яка визначає оптимальне налаштування контурів зовнішнього та внутрішнього регулювання [7].

Виходячи з цього, нами було проведене дослідження рівня соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків. Для дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків були залучені учні трьох класів (7А, 7Б та 7В) віком 13-14 років (60 осіб).

У зв’язку з цим, нашу увагу було зосереджено на виборі оптимальних для нас методів дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків, які б сприяли розв’язанню поставлених завдань та доведенню висунутої нами наукової гіпотези.

 Як діагностичний інструментарій нами був використаний комплекс психодіагностичних методик: методика «Локус контролю Дж. Роттера», дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн (модиф. А. Прихожан), методика «Мотивація досягнення успіху» (Ю. М. Орлова), методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) та методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич).

Методика «Локус контролю» – одна з перших тестових методик, спрямованих на виявлення локусу контролю поведінки (інтернальності-екстернальності). Розроблена американським психологом Дж. Роттером в рамках концепції поведінкової психології. Опитувальник складається з 29 пар тверджень, твердження в кожній парі описують полярні варіанти ставлення до ситуації. У кожній парі необхідно вибрати тільки одне. 6 пунктів з 29 є порожніми, таким чином, максимальний бал за кожною шкалою може бути 23 бали (Додаток А).

За кожний збіг з ключем нараховується 1 бал за відповідною шкалою (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Інтерпретація результатів за методикою «Локус контролю»**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Шкала | Відповідь «так» («+») | Відповідь «ні» («-») |
| Екстернальність | 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 29 | 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28 |
| Інтернальність | 3, 4, 5, 10, 11, 12, 13, 15, 22, 26, 28 | 2, 6, 7, 9, 16, 17, 18, 20, 21, 23, 25, 29 |

Для екстерналів властиво зовні спрямована захисна поведінка, в якості атрибуції ситуації вони вважають за краще мати шанс на успіх. У загальному плані це вказує на те, що будь-яка ситуація екстерналу бажана як зовні стимульована, причому у випадках успіху відбувається демонстрація здібностей.

Екстернал переконаний, що його невдачі є результатом невезіння, випадковостей, негативного впливу інших людей. Схвалення і підтримка таким людям дуже необхідні, інакше вони працюють все гірше. Однак особливої ​​вдячності за співчуття від екстерналів не доводиться очікувати.

Інтернали мають атрибуцією ситуації найчастіше переконання в невипадковості їх успіхів або невдач, що залежать від компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей і є закономірним результатом цілеспрямованої діяльності і самодіяльності.

Внаслідок більшої когнітивної активності інтернали мають ширші часові перспективи, що охоплюють значну безліч подій як майбутнього, так і минулого. При цьому їх поведінка направлена на послідовне досягнення успіху шляхом розвитку навичок і більш глибокої обробки інформації, постановки все зростаючих за своєю складністю завдань. Потреба в досягненні, таким чином, має тенденцію до підвищення, пов’язану зі збільшенням значень особистісної та реактивної тривожності, що є передумовою для можливої більшої фрустрації і меншої стресостійкості у випадках серйозних невдач. Однак в цілому в реальному, ззовні що спостерігається в поведінці інтернали справляють враження досить упевнених в собі людей, тим більше що в житті вони частіше займають більш високе суспільне становище, ніж екстернали, – як вважають Дж.Дігман, Р.Кеттелла і Дж.Роттера.

Для екстерналів виявляється зв’язок з емоційною нестабільністю і практичним, неопосередкованим мисленням, для інтерналов відзначається емоційна стабільність і схильність до теоретичного мислення, абстрагування і синтезу уявлень.

В цілому у відповідності зі ставленням параметрів активності і реактивності (і в зв’язку з мотивацією досягнення і відносини) вектор екстернальності-інтернальності збігається з вектором рефлексії.

Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн – метод психодіагностики, спрямований на вивчення самооцінки, розроблений Т. В. Дембо і доповнений С. Я. Рубінштейн. У модифікації А. М. Прихожан введені додаткові параметри обробки результатів. У цій модифікації випробуваному видається готовий бланк, на якому зображено сім ліній, висота кожної – 100 мм, із зазначенням верхньої, нижньої точок і середини шкали. При цьому верхня і нижня точки відзначаються помітними рисами, середина – ледь помітною точкою. В інструкції підлітку пропонується рискою відзначити своє місце розташування на шкалі, а хрестиком – той рівень розвитку якості, при якому він би міг відчути гордість за себе (Додаток Б).

Обробка та інтерпретація результатів проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна – «здоров’я» – не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Довжина кожної шкали 100мм, відповідно до цього відповіді підлітків отримують кількісну характеристику (наприклад, 54мм = 54 балів).

По кожній з шести шкал визначається рівень домагань – відстань в мм від нижньої точки шкали «0» до знаку «х», висота самооцінки – від «0» до знаку «-» та значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою – відстань від знаку «х» до знаку «-». Якщо рівень домагань нижче самооцінки, то він виражається від’ємним числом. Слід розраховувати середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки по всіх шести шкалами.

Рівень домагань

Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Оптимальний – порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, що підтверджує оптимальне представлення про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення дітей до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості (табл. 2.2).

*Таблиця 2.2*

**Інтерпретація результатів за методикою Дембо-Рубінштейн**

|  |  |
| --- | --- |
| Параметр | Кількісна характеристика (бали) |
| низький | середній | високий | дуже високий |
| Рівень домагань | Менше 60 | 60-74 | 75-89 | 90-100 |
| Висота самооцінки | Менше 45 | 45-59 | 60-74 | 75-100 |

Висота самооцінки визначається в залежності від суми набраних балів. Якщо кількість балів від 45 до 74 («середня» і «висока» самооцінка), то це свідчить про реалістичну (адекватну) самооцінку. Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайній неблагополуччя у розвитку особистості. Ці учні складають «групу ризику», їх, як правило, мало. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутність здатності і тому подібного дозволяє не докладати жодних зусиль.

Методика «Мотивація досягнення успіху» (Ю. М. Орлова). Дана методика використовується для вимірювання потреби в досягненні мети, успіху і в цілому досягнень. Чим вище у людини самооцінка, тим більше вона активна і націлена на досягнення. Мотивація досягнення (успіху, мети) виражається в прагненні до поліпшення результатів, наполегливості в досягненні своїх цілей, і впливає на все людське життя. Даний тест – опитувальник був розроблений Орловим Ю.М. в 1978 році. Методика включає в себе 22 питання. Середній час тестування – 10-15 хвилин (Додаток В). Ключ до тесту представлений в табл. 2.3

*Таблиця 2.3*

**Ключ до методики «Мотивація досягнення успіху»**

|  |  |
| --- | --- |
| Відповіді | Номер питання |
| «Так» («+») | 2, 6, 7, 8, 14, 16, 18, 19, 21, 22 |
| «Ні» («-») | 1, 3, 4, 5, 9, 11, 12, 13, 15, 17, 20 |

За кожну відповідь, яка збігається з ключем ставиться 1 бал, відповіді підсумовуються: 0 - 6 балів – низька потреба в досягненнях; 7 - 9 балів – знижена потреба в досягненнях; 10 - 15 балів – середня потреба в досягненнях; 16 - 18 балів – підвищена потреба в досягненнях; 19 - 21 балів – висока потреба в досягненнях (табл. 2.4).

*Таблиця 2.4*

**Шкала оцінки потреби в досягненні успіху**

|  |  |
| --- | --- |
| Параметр | Кількісна характеристика (бали) |
| Потреба в досягненнях | низька | знижена | середня | підвищена | висока |
| 0 - 6 | 7 - 9 | 10 - 15 | 16 - 18 | 19 - 21 |

 Особи з високим рівнем потреби в досягненнях відрізняються такими рисами:

- наполегливістю в досягненні своїх цілей

- незадоволеністю досягнутим

- постійним прагненням зробити справу краще, ніж раніше

- схильністю сильно захоплюватися роботою

- прагненням в будь-якому випадку пережити задоволення успіху

- нездатністю погано працювати

- потребою винаходити нові прийоми роботи у виконанні звичайних справ

 - відсутністю духу суперництва, бажанням, щоб і інші разом з ними пережили успіх і досягнення результату

- незадоволеністю легким успіхом і несподіваною легкістю завдання

- готовністю прийняти допомогу і допомагати іншим при вирішенні складних завдань, щоб спільно випробувати радість успіху.

Методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) складається з 20 питань на які потрібно відповісти «так» або «ні» (Додаток Д). Інтерпретація методики представлена в табл.. 2.5. Обробка результатів та їх оцінка здійснюється за кожним збігом відповіді респондента з ключем і за це нараховується 1 бал.

Таблиця 2.5

**Ключ до методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі»**

|  |  |
| --- | --- |
| Відповіді | Номер питання |
| «Так» («+») | 1, 2, 3, 6, 8 , 10, 11, 12, 14, 16, 18, 19, 20 |
| «Ні» («-») | 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17 |

Підраховується загальна кількість набраних балів (табл.. 2.6).

*Таблиця 2.6*

**Шкала оцінки мотивації на успіх**

|  |
| --- |
| Кількісна характеристика (бали) |
| мотивація на невдачу (боязнь невдачі) | мотиваційний полюс яскраво не виражений | мотивація на успіх (надія на успіх) |
| 1-7 | 8-13 | 14-20 |

Якщо кількість набраних балів від 1 до 7, то діагностується мотивація на невдачу (боязнь невдачі).

Якщо кількість набраних балів від 14 до 20, то діагностується мотивація на успіх (надія на успіх).

Якщо кількість набраних балів від 8 до 13, то слід вважати, що мотиваційний полюс яскраво не виражений. При цьому можна мати на увазі, що, якщо кількість балів 8-9, є певна тенденція мотивації на невдачу, а якщо кількість балів 12-13, є певна тенденція мотивації на успіх.
Мотивація на успіх відноситься до позитивної мотивації. При такій мотивації людина, починаючи справу, має на увазі досягнення чогось конструктивного, позитивного. В основі активності людини лежить надія на успіх і потреба в досягненні успіху. Такі люди зазвичай впевнені в собі, у своїх силах, відповідальні, ініціативні й активні. Їх відрізняє наполегливість у досягненні мети, цілеспрямованість.

Мотивація на невдачу відноситься до негативної мотивації. При даному типі мотивації активність людини пов’язана з потребою уникнути зриву, осудження, покарання, невдачі. Взагалі, в основі цієї мотивації лежить ідея уникнення і ідея негативних очікувань. Починаючи справу, людина вже заздалегідь боїться можливої невдачі, думає про шляхи уникнення цієї гіпотетичної невдачі, а не про способи досягнення успіху.

Люди, мотивовані на невдачу, звичайно відрізняються підвищеною тривожністю, низькою впевненістю у своїх силах. Намагаються уникати відповідальних завдань, а при необхідності вирішення надміру відповідальні завдань можуть впадати в стан, близький до панічного. Принаймні, ситуативна тривожність у них в цих випадках стає надзвичайно високою. Все це разом з тим може поєднуватися з досить відповідальним ставленням до справи.

Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)

Система ціннісних орієнтації визначає змістовну сторону спрямованості особистості і складає основу її відносин до навколишнього світу, до інших людей, до себе самої, основу світогляду і ядро мотивації життєвої активності, основу життєвої концепції і «філософії життя».

Найбільш поширеною в даний час є методика вивчення ціннісних орієнтації М. Рокича , заснована на прямому ранжуванні списку цінностей.
М. Рокич розрізняє два класи цінностей (Додаток Е):

- термінальні - переконання в тому, що кінцева мета індивідуального існування варта того, щоб до неї прагнути;

- інструментальні - переконання в тому, що якийсь образ дій або властивість особистості є кращим в будь-якій ситуації (табл. 2.7).

*Таблиця 2.7*

**Ціннісні орієнтації (М. Рокич)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № п/п | Термінальні | Інструментальні |
| 1 | активна діяльне життя | акуратність (охайність) |
| 2 | життєва мудрість | вихованість (хороші манери) |
| 3 | здоров’я  | високі запити  |
| 4 | цікава робота | життєрадісність |
|  |  | Продовження табл.. 2.7 |
| 5 | краса природи і мистецтва | старанність (дисциплінованість) |
| 6 | любов  | незалежність |
| 7 | матеріально забезпечене життя | непримиренність до недоліків |
| 8 | наявність хороших і вірних друзів | освіченість |
| 9 | суспільне покликання (повага оточуючих) | відповідальність |
| 10 | пізнання  | раціоналізм |
| 11 | продуктивне життя  | самоконтроль |
| 12 | розвиток  | сміливість у відстоювання своєї думки |
| 13 | розваги  | тверда воля  |
| 14 | свобода | терпимість  |
| 15 | щасливе сімейне життя | широта поглядів |
| 16 | щастя інших | чесність |
| 17 | творчість | ефективність у справах |
| 18 | впевненість у собі | чуйність |

Цей поділ відповідає традиційному поділу на цінності-цілі і цінності-засоби. Респонденту надають два списки цінностей (по 18 у кожному) на аркушах паперу в алфавітному порядку. У списках випробуваний присвоює кожній цінності ранговий номер.

Перевагою методики є універсальність, зручність і економічність у проведенні обстеження та обробці результатів.

Таким чином, нами були підібрані найбільш оптимальні та зручні методики дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків. Результати та інтерпретації дослідження представлені нами у наступному питанні цього розділу.

**2.2 Аналіз особливостей основних показників соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків**

Метою даного дослідження стало розкриття сутнісного змісту соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків в молодшому підлітковому віці, дослідження особливостей соціально-психологічних чинників, що впливають на формування саморегуляції підлітків. Досягнення мети дослідження стало можливим шляхом перевірки провідної гіпотези, яка міститься в припущенні про те, що соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків в комплексі мають вплив на саморегуляцію підлітка в цілому.

Згідно з поставленою метою і сформованою гіпотезою, об’єктом дослідження визначався безпосередньо процес саморегуляції поведінки підлітків, а предметом дослідження – соціально-психологічні чинники саморегуляції поведінки особистості у підлітковому віці.

Респондентами даного дослідження були обрані учні трьох сьомих класів ЗОШ №7 м. Калуша Івано-Франківської області у кількості 60 осіб (підлітки віком 13-14 років). Дослідження відбувалося у кілька етапів.

На першому етапі дослідження відбувалося виокремлення проблеми і постановка мети, вироблення провідної робочої гіпотези. Наступним кроком було вивчення теоретичних наробок з окремих аспектів теми дослідження та вибір методик проведення дослідження.

Наступним етапом дослідження було проведення опитування підлітків та постановка завдань згідно вибраних нами методик. Першою була використана методика «Локус контролю Дж. Роттера», яка дозволила дослідити локус контролю поведінки: співвідношення інтернальності та екстернальності підлітків. Результати даної методики зображені нижче (табл. 2.8).

Таким чином, як і в хлопців (52%) так і в дівчат (57%) мінімально переважає показник інтернальності.

*Таблиця 2.8*

**Локус контролю Дж. Роттера**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметр | Екстернальність | Інтернальності | Екстернальність | Інтернальності |
| хлопці | дівчата |
| Показник | 11 | 12 | 10 | 13 |

Тобто підліткам властивий локус контролю з незначною перевагою на внутрішній параметр (рис. 2.1).

**Рис. 2.1. Локус контролю Дж. Роттера**

Можна сказати, що підлітки схильні вважати, що багато факторів в їхньому житті залежать від сторонніх обставин і тому, можливо, через це не займають активної позиції у керуванні своїм життям.

Наступною методикою для дослідження використано опитувальник «Мотивація досягнення успіху» Ю. М. Орлова (Додаток В). Згідно зібраних і опрацьованих даних, виявлено середню потребу у досягненні успіху 14 балів у хлопців і 12 балів у дівчат. Тобто як у хлопців так і в дівчат середня потреба в досягненнях, але хлопці все ж таки мають вищий показник, ніж у дівчат. Серед 20% опитаних підлітків чоловічої статі була зафіксована підвищена потреба у досягненнях.

 Серед отриманих даних не було зафіксовано низької чи зниженої потреби в досягненнях, тобто мотивація досягнення успіху у підлітків на досить хорошому рівні (рис. 2.2).

**Рис. 2.2 Мотивація досягнення успіху Ю.М. Орлова**

Згідно методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) були отримані наступні дані, зокрема: 11% дівчат бояться невдачі, 78% опитаних дівчат мають яскраво не виражений мотиваційний полюс і тільки в 11% дівчат було діагностовано мотивація на успіх (рис. 2.3).

**Рис. 2.3 Мотивація успіху і боязнь невдачі А.А. Реана**

На відміну від опитаних дівчат у хлопців показники мотивації успіху знаходяться на більш високому рівні, зокрема: у 50% опитаних діагностували яскраво не виражений мотиваційний полюс і у 50% хлопців виявили мотивацію на успіх, тобто серед підлітків хлопців не було виявлено негативної мотивації (боязнь невдачі).

На наступному етапі дослідження була застосована методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). Завдяки якій визначено змістовну сторону спрямованості особистості, завдяки ранжуванню основних життєвих цінностей, які за даною методикою розділені на два класи цінностей: термінальні та інструментальні (Додаток Е).

Отримані дані були опрацьовані і узагальнені в розрізі складених окремих списків цінностей для хлопців та дівчат і представлені в табл.. 2.9 і табл.. 2.10.

Проаналізувавши обидві шкали термінальних цінностей, стає очевидним, що для хлопців є значно важливіші цінності, які спрямовані, в першу чергу, на активну діяльність, розвиток, цікаву роботу, тоді як у дівчат більш виражене спрямування на щасливе сімейне життя, спілкування з друзями, піклування про інших.

Ступені значущості інструментальних цінностей для опитуваних респондентів в розрізі хлопців та дівчат також суттєво різняться, зокрема: для хлопців важливими цінностями виявилися: тверда воля, акуратність (охайність), старанність (дисциплінованість), чуйність, відповідальність; тоді як для дівчат – життєрадісність, незалежність, самоконтроль, сміливість у відстоювання своєї думки.

Спільними по важливості виділилися такі цінності як здоров’я, любов, впевненість в собі, матеріальне забезпечення.

Наступним етапом дослідження стала оцінка рівня самооцінки підлітків за методикою Дембо-Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан. Результати рівня домагань засвідчили, що 25% хлопців мають оптимальне уявлення про свої можливості, тоді як серед дівчат цей показник складає всього 11%.

*Таблиця 2.9*

**Термінальні цінності**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Термінальні цінності для хлопців | Ступінь значущості | Термінальні цінності для дівчат |
| здоров’я | 1 | здоров’я |
| любов | 2 | щасливе сімейне життя |
| впевненість у собі | 3 | впевненість у собі |
| матеріально забезпечене життя | 4 | любов |
| розвиток | 5 | наявність хороших і вірних друзів |
| цікава робота | 6 | матеріально забезпечене життя |
| активне діяльне життя | 7 | свобода |
| пізнання | 8 | щастя інших |
| свобода | 9 | творчість |
| продуктивне життя | 10 | розвиток |
| суспільне покликання (повага оточуючих) | 11 | продуктивне життя |
| життєва мудрість | 12 | суспільне покликання (повага оточуючих) |
| щасливе сімейне життя | 13 | цікава робота |
| наявність хороших і вірних друзів | 14 | пізнання |
| творчість | 15 | розваги |
| краса природи і мистецтва | 16 | краса природи і мистецтва |
| щастя інших | 17 | життєва мудрість |
| розваги | 18 | активна діяльне життя |

*Таблиця 2.10*

**Інструментальні цінності**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Інструментальні цінності для хлопців | Ступінь значущості | Інструментальні цінності для дівчат |
| вихованість (хороші манери) | 1 | життєрадісність |
| тверда воля | 2 | вихованість (хороші манери) |
| акуратність (охайність) | 3 | незалежність |
| чесність | 4 | самоконтроль |
| старанність (дисциплінованість) | 5 | чесність |
| чуйність | 6 | ефективність у справах |
| відповідальність | 7 | освіченість |
| освіченість | 8 | сміливість у відстоювання своєї думки |
| ефективність у справах | 9 | акуратність (охайність) |
| самоконтроль | 10 | терпимість |
| терпимість | 11 | чуйність |
| широта поглядів | 12 | тверда воля |
| раціоналізм | 13 | високі запити |
| високі запити | 14 | раціоналізм |
| непримиренність до недоліків | 15 | відповідальність |
| життєрадісність | 16 | старанність (дисциплінованість) |
| незалежність | 17 | широта поглядів |
| сміливість у відстоювання своєї думки | 18 | непримиренність до недоліків |

У 75% хлопців та 89% дівчат за результатами дослідження виявилося нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей (табл. 2.11 та рис.2.4).

*Таблиця 2.11*

**Рівень домагань у підлітків**

|  |  |
| --- | --- |
| Параметр | Рівень домагань |
| низький | середній | високий | дуже високий |
| хлопці | 0 | 0 | 25% | 75% |
| дівчата | 0 | 0 | 11% | 89% |

**Рис. 2.4. Рівень домагань**

Згідно оброблених даних висота самооцінки у 25% хлопців і 11% дівчат середня (адекватна); у 12% хлопців і 22% дівчат висока (реалістична); у 63% хлопців і у 11% дівчат завищена самооцінка (табл.. 2.12).

Така самооцінка може свідчити про суттєві викривлення у формуванні особистості – нечутливості до своїх помилок, зауважень та оцінок оточуючих, закритості для досвіду.

*Таблиця 2.12*

**Висота самооцінки у підлітків**

|  |  |
| --- | --- |
| Параметр | Висота самооцінки |
| низький | середній | високий | дуже високий |
| хлопці | 0 | 25% | 12% | 63% |
| дівчата | 56% | 11% | 22% | 11% |

Серед хлопців підлітків заниженої самооцінки не виявлено, а от що стосується дівчат, то 56% респондентів дівчат мають занижену самооцінку, тобто недооцінку себе (рис.2.5). За низькою самооцінкою можуть приховуватися: справжня невпевненість в собі і «надумана», коли декларується самому собі власне невміння чи відсутність здатності. Це дозволяє не докладати жодних зусиль.

**Рис. 2.5. Висота самооцінки**

Таким чином, отримані результати свідчать про надмірну критичність до себе дівчат у підлітковому віці і переоцінку власних можливостей. Що ж стосується підлітків хлопців, то тут спостерігається протилежна ситуація, коли хлопці завищують свої можливості і завищують свою самооцінку, що може підтверджувати особистісну незрілість.

Наступним етапом нашого дослідження було оброблення отриманих даних і пошук лінійної залежності між соціально-психологічними чинниками формування саморегуляції підлітків, зокрема пошук лінійної залежності між локусом контролю та мотивацією до успіху. Для обчислення нами застосований кореляційний аналіз, використаний графічний метод, рівняння парної регресії.

Цей метод вибраний для наочного зображення форми зв’язку між досліджуваними економічними показниками, зокрема між локусом контролю та мотивацією до успіху (рис. 2.6). Для цього в прямокутній системі координат побудований графік, по осі ординат відкладені індивідуальні значення результативної ознаки мотивації до успіху підлітків Y, а по осі абсцис – індивідуальні значення факторної ознаки X – локус контролю респондентів.

На підставі поля кореляції можна висунути гіпотезу (для генеральної сукупності) про те, що зв’язок між усіма можливими значеннями X і Y носить лінійний характер.

Лінійне рівняння регресії має вигляд y = bx + a

**Рис. 2.6. Графічне зображення взаємозалежності**

Оцінка рівняння регресії (побудоване за вибірковими даними) буде мати вигляд y = bx + a + ε, де ei - спостережувані значення (оцінки) помилок εi, a і b відповідно оцінки параметрів α і β регресійній моделі, які слід знайти.

Тут ε - випадкова помилка (відхилення, обурення).

Причини існування випадкової помилки

1. Невключення в регресійну модель значущих пояснюють змінних

2. Агрегуванння змінних

3. Неправильний опис структури моделі

4. Неправильна функціональна специфікація

5. Помилки вимірювання

Так як відхилення εi для кожного конкретного спостереження i – випадкові і їх значення у вибірці невідомі, то:

1) за спостереженнями xi і yi можна отримати тільки оцінки параметрів α і β

2) Оцінками параметрів α і β регресійній моделі є відповідно величини а і b, які носять випадковий характер, тому що відповідають випадковою вибіркою;

Для оцінки параметрів α і β – використовують МНК (метод найменших квадратів).

Метод найменших квадратів дає найкращі оцінки параметрів рівняння регресії. Але тільки в тому випадку, якщо виконуються певні передумови щодо випадкового члена (ε) і незалежної змінної (x).

Формально критерій МНК можна записати так:

S = Σ (yi - y \* i) 2 → min

Система нормальних рівнянь.

a \* n + b \* Σx = Σy

a \* Σx + b \* Σx2 = Σy \* x

Для розрахунку параметрів регресії ми побудували розрахункову таблицю (табл. 2.13).

*Таблиця 2.13*

**Розрахунок параметрів регресії**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| X | y | x2 | y2 | x \* y |
| 7 | 11 | 49 | 121 | 77 |
| 9 | 9 | 81 | 81 | 81 |
| 10 | 11 | 100 | 121 | 110 |
| 11 | 13 | 121 | 169 | 143 |
| 11 | 14 | 121 | 196 | 154 |
| 12 | 11 | 144 | 121 | 132 |
| 12 | 12 | 144 | 144 | 144 |
| 13 | 7 | 169 | 49 | 91 |
| 13 | 12 | 169 | 144 | 156 |
| 13 | 14 | 169 | 196 | 182 |
| 15 | 11 | 225 | 121 | 165 |
| 15 | 11 | 225 | 121 | 165 |
| 15 | 14 | 225 | 196 | 210 |
| 16 | 10 | 256 | 100 | 160 |
| 16 | 16 | 256 | 256 | 256 |
| 17 | 15 | 289 | 225 | 255 |
| 18 | 15 | 324 | 225 | 270 |
| 223 | 206 | 3067 | 2586 | 2751 |

Для наших даних система рівнянь має вигляд

17a + 223 \* b = 206

223 \* a + 3067 \* b = 2751

Домножим рівняння (1) системи на (-13.118), отримаємо систему, яку вирішимо методом алгебраїчного додавання.

-223a -2925.314 b = -2702.308

223 \* a + 3067 \* b = 2751

отримуємо:

141.686 \* b = 48.692

Звідки b = 0.344

Тепер знайдемо коефіцієнт «a» з рівняння y = bx + a:

17a + 223 \* b = 206

17a + 223 \* 0.344 = 206

17a = 129.292

a = 7.6054

Отримуємо емпіричні коефіцієнти регресії: b = 0.344, a = 7.6054

Рівняння регресії (емпіричне рівняння регресії):

y = 0.344 x + 7.6054

Емпіричні коефіцієнти регресії a і b є лише оцінками теоретичних коефіцієнтів βi, а саме рівняння відображає лише загальну тенденцію в поведінці розглянутих змінних.

Параметри рівняння регресії.

Вибіркові середні.




Вибіркові дисперсії:





середньоквадратичне відхилення




Коефіцієнт кореляції b можна знаходити за формулою, не вирішуючи систему безпосередньо:

Коефіцієнт кореляції.

Коваріація. Розраховуємо показник тісноти зв’язку. Таким показником є ​​вибірковий лінійний коефіцієнт кореляції, який розраховується за формулою:


Лінійний коефіцієнт кореляції приймає значення від -1 до +1.

Зв’язки між ознаками можуть бути слабкими і сильними (тісними). Їх критерії оцінюються за шкалою Чеддока:

0.1 <rxy <0.3: слабка;

0.3 <rxy <0.5: помірна;

0.5 <rxy <0.7: помітна;

0.7 <rxy <0.9: висока;

0.9 <rxy <1: досить висока;

У нашому прикладі зв’язок між ознакою Y і фактором X помірний і прямий.

Крім того, коефіцієнт лінійної парної кореляції може бути визначений через коефіцієнт регресії b:


Значимість коефіцієнта кореляції

Висуваємо гіпотези:

H0: rxy = 0, немає лінійного взаємозв’язку між змінними;

H1: rxy ≠ 0, є лінійний взаємозв’язок між змінними;

Для того щоб при рівні значущості α перевірити нульову гіпотезу про рівність нулю генерального коефіцієнта кореляції нормальної двовимірної випадкової величини при конкуруючої гіпотезі H1 ≠ 0, треба обчислити спостережуване значення критерію (величина випадкової помилки)



 і по таблиці критичних точок розподілу Стьюдента, за заданим рівнем значущості α і числа ступенів свободи k = n - 2 знайти критичну точку tкрит  двосторонньої критичної області. Якщо tнабл  < tкрит  немає підстав відкинути нульову гіпотезу. Якщо |tнабл| > tкрит  – нульову гіпотезу відкидають.



 По таблиці Стьюдента з рівнем значущості α = 0.05 та ступенями свободи k = 15 знаходимо tкрит :

tкрит  (n-m-1; α / 2) = (15; 0.025) = 2.131

де m = 1 - кількість пояснюють змінних.

Якщо |tнабл| > tкрит , ​​то отримане значення коефіцієнта кореляції визнається значущим (нульова гіпотеза, яка стверджує рівність нулю коефіцієнта кореляції, відкидається).

Оскільки |tнабл| < tкрит , то приймаємо гіпотезу про рівність нулю коефіцієнта кореляції. Іншими словами, коефіцієнт кореляції статистично незначний.

У парній лінійної регресії t2r = t2b  і тоді перевірка гіпотез про значущість коефіцієнтів регресії і кореляції рівносильна перевірці гіпотези про суттєвість лінійного рівняння регресії.

Інтервальна оцінка для коефіцієнта кореляції (довірчий інтервал)



Довірчий інтервал для коефіцієнта кореляції



r (-0.0639; 0.928)

Рівняння регресії (оцінка рівняння регресії).

Лінійне рівняння регресії має вигляд

y = 0.344 x + 7.605

Коефіцієнтам рівняння лінійної регресії можна надати економічний сенс.

Коефіцієнт регресії b = 0.344 показує середню зміну результативного показника (в одиницях виміру у) з підвищенням або пониженням величини фактора х на одиницю його виміру. В даному прикладі зі збільшенням на 1 одиницю y підвищується в середньому на 0.344.

Коефіцієнт a = 7.605 формально показує прогнозований рівень у, але тільки в тому випадку, якщо х = 0 знаходиться поряд з вибірковими значеннями.

Але якщо х = 0 знаходиться далеко від вибіркових значень х, то буквальна інтерпретація може привести до невірних результатів, і навіть якщо лінія регресії досить точно описує значення спостережуваної вибірки, немає гарантій, що також буде при екстраполяції вліво або вправо.

Підставивши в рівняння регресії відповідні значення х, можна визначити вирівняні (передбачені) значення результативного показника y (x) для кожного спостереження.

Зв’язок між у і х визначає знак коефіцієнта регресії b (якщо> 0 – прямий зв’язок, інакше – зворотна). У нашому прикладі зв’язок прямий.

Далі розраховуєм коефіцієнт детермінації. Квадрат (множинного) коефіцієнта кореляції (коефіцієнт детермінації), який показує частку варіації результативної ознаки, пояснення варіацією факторної ознаки.

Найчастіше, даючи інтерпретацію коефіцієнта детермінації, його виражають у відсотках.

R2 = 0.4322 = 0.1869, тобто в 18.69% випадків зміни х призводять до зміни y. Іншими словами – точність підбору рівняння регресії – низька. Решта 81.31% зміни Y пояснюються чинниками, які не врахованими в моделі (а також помилками специфікації).

Для оцінки якості параметрів регресії побудована розрахункова табл. 2.14.

*Таблиця 2.14*

**Оцінка якості параметрів регресії**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| x | y | y(x) | (yi-ycp)2 | (y-y(x))2 |
| 7 | 11 | 10.013 | 1.249 | 0.974 |
| 9 | 9 | 10.701 | 9.72 | 2.894 |
| 10 | 11 | 11.045 | 1.249 | 0.00205 |
| 11 | 13 | 11.389 | 0.779 | 2.595 |
| 11 | 14 | 11.389 | 3.543 | 6.816 |
| 12 | 11 | 11.733 | 1.249 | 0.538 |
| 12 | 12 | 11.733 | 0.0138 | 0.0712 |
| 13 | 7 | 12.077 | 26.19 | 25.778 |
| 13 | 12 | 12.077 | 0.0138 | 0.00596 |
| 13 | 14 | 12.077 | 3.543 | 3.697 |
| 15 | 11 | 12.765 | 1.249 | 3.116 |
| 15 | 11 | 12.765 | 1.249 | 3.116 |
| 15 | 14 | 12.765 | 3.543 | 1.525 |
| 16 | 10 | 13.109 | 4.484 | 9.667 |
| 16 | 16 | 13.109 | 15.073 | 8.357 |
| 17 | 15 | 13.453 | 8.308 | 2.393 |
| 18 | 15 | 13.797 | 8.308 | 1.447 |
| 223 | 206 | 206 | 89.765 | 72.99 |

Далі проведена оцінка параметрів рівняння регресії, аналіз точності визначення оцінок коефіцієнтів регресії.

Незміщеною оцінкою дисперсії збурень є величина:





S2 = 4.866 – дисперсія помилки регресії.



S = 2.21 – стандартна помилка оцінки.

Стандартна помилка регресії розглядається в якості запобіжного розкиду даних спостережень від змодельованих значень. Чим менше значення стандартної помилки регресії, тим якість моделі вище.

Sa - стандартне відхилення випадкової величини a.




Sb - стандартне відхилення випадкової величини b.




Далі проведена перевірка гіпотез щодо коефіцієнтів лінійного рівняння регресії та обчислено критерій Стьюдента.

За допомогою МНК ми отримали лише оцінки параметрів рівняння регресії, які характерні для конкретного статистичного спостереження (конкретного набору значень x і y).

Для оцінки статистичної значущості коефіцієнтів регресії і кореляції розрахували t-критерій Стьюдента і довірчі інтервали кожного з показників. Було висунуто гіпотеза Н0 про випадкову природу показників, тобто про незначному їх відмінності від нуля.

Щоб перевірити, значимі чи параметри, тобто значимо вони відрізняються від нуля для генеральної сукупності використовують статистичні методи перевірки гіпотез.

В якості основної (нульовий) гіпотези висувають гіпотезу про незначному відміну від нуля параметра або статистичної характеристики в генеральній сукупності. Поряд з основною (перевіряється) гіпотезою висувають альтернативну (конкуруючу) гіпотезу про нерівність нулю параметра або статистичної характеристики в генеральній сукупності.

Перевіримо гіпотезу Н0 про рівність окремих коефіцієнтів регресії нулю (при альтернативі Н1 не дорівнює) на рівні значущості α = 0.05.

Н0: b = 0, тобто між змінними x і y відсутня лінійна взаємозв’язок у генеральній сукупності;

Н1: b ≠ 0, тобто між змінними x і y є лінійна взаємозв’язок у генеральній сукупності.

У разі якщо основна гіпотеза виявиться невірною, ми приймаємо альтернативну. Для перевірки цієї гіпотези використовується t-критерій Стьюдента.

Знайдене за даними спостережень значення t-критерію (його ще називають піднаглядним або фактичним) порівнюється з табличним (критичним) значенням, що визначається за таблицями розподілу Стьюдента).

Табличне значення визначається в залежності від рівня значущості (α) і числа ступенів свободи, яке в разі лінійної парної регресії одно (n-2), n-число спостережень.

Якщо фактичне значення t-критерію більше табличного (по модулю), то основну гіпотезу відкидають і вважають, що з імовірністю (1-α) параметр або статистична характеристика в генеральної сукупності значимо відрізняється від нуля.

Якщо фактичне значення t-критерію менше табличного (по модулю), то немає підстав відкидати основну гіпотезу, тобто параметр або статистична характеристика в генеральної сукупності незначимо відрізняється від нуля при рівні значущості α.

tкрит (n-m-1; α / 2) = (15; 0.025) = 2.131



Оскільки 1.86 <2.131, то статистична значимість коефіцієнта регресії b не підтверджується (приймаємо гіпотезу про рівність нулю цього коефіцієнта). Це означає, що в даному випадку коефіцієнтом b можна знехтувати.




Оскільки 3.06> 2.131, то статистична значимість коефіцієнта регресії a підтверджується (відкидаємо гіпотезу про рівність нулю цього коефіцієнта).

Визначимо довірчі інтервали коефіцієнтів регресії, які з надійність 95% будуть наступними:

(b - tкрит Sb; b + tкрит Sb)

(0.34 - 2.131\*0.185; 0.34 + 2.131\*0.185)

(-0.0508;0.739)

З імовірністю 95% можна стверджувати, що значення даного параметра будуть лежати в знайденому інтервалі.

Так як точка 0 (нуль) лежить всередині довірчого інтервалу, то інтервальна оцінка коефіцієнта b статистично незначущі.

(a - tкрит Sa; a + tкрит Sa)

(7.605 - 2.131\*2.488; 7.605 + 2.131\*2.488)

(2.302;12.908)

З імовірністю 95% можна стверджувати, що значення даного параметра будуть лежати в знайденому інтервалі.

Далі нами був використаний коефіцієнт детермінації R2 для перевірки суттєвості рівняння лінійної регресії в цілому.

Перевірка значущості моделі регресії проводилася з використанням F-критерію Фішера, розрахункове значення якого знаходиться як відношення дисперсії вихідного ряду спостережень досліджуваного показника і незміщеної оцінки дисперсії залишкової послідовності для даної моделі.

Якщо розрахункове значення з с k1=(m) и k2=(n-m-1) ступенями свободи більше табличного при заданому рівні значущості, то модель вважається значущою.



де m - число факторів в моделі.

Оцінка статистичної значущості парної лінійної регресії проводилась за наступним алгоритмом:

1. Була висунута нульова гіпотеза про те, що рівняння в цілому статистично незначуще: Н0: R2 = 0 на рівні значущості α.

2. Далі визначали фактичне значення F-критерію:




або за формулою:



де m = 1 для парної регресії.

3. Табличне значення визначалося за таблицями розподілу Фішера для заданого рівня значущості, беручи до уваги, що число ступенів свободи для загальної суми квадратів (більшою дисперсії) дорівнює 1 і число ступенів свободи залишкової суми квадратів (меншою дисперсії) при лінійної регресії одно n-2 .

Fтабл – це максимально можливе значення критерію під впливом випадкових чинників при даних ступенях свободи і рівні значущості α. Рівень значущості α – ймовірність відкинути правильну гіпотезу за умови, що вона вірна. Зазвичай α приймається рівною 0,05 або 0,01.

4. Якщо фактичне значення F-критерію менше табличного, то кажуть, що немає підстави відхиляти нульову гіпотезу.

В іншому випадку, нульова гіпотеза відхиляється і з ймовірністю (1-α) приймається альтернативна гіпотеза про статистичної значущості рівняння в цілому.

Табличне значення критерію зі ступенями свободи k1 = 1 і k2 = 15, Fтабл = 4.54

Оскільки фактичне значення F < Fтабл, то коефіцієнт детермінації статистично значимий (знайдена оцінка рівняння регресії статистично ненадійна).

Зв’язок між F-критерієм Фішера і t-статистикою Стьюдента виражається рівністю:



Таким чином, вивчено залежність Y від X, тобто залежність вибраних соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків – локусу контролю та мотивації до успіху. На етапі специфікації була обрана парна лінійна регресія. Оцінені її параметри методом найменших квадратів. Статистична значимість рівняння перевірена за допомогою коефіцієнта детермінації (коефіцієнт детермінації 0.1869) і критерію Фішера. Встановлено, що в досліджуваній ситуації 18.69% загальної варіабельності Y (мотивація до успіху) пояснюється зміною X (локус контролю). Тобто гіпотеза про взаємозалежність всіх соціально-психологічних чинників на саморегуляцію підлітків підтверджується, оскільки пряма залежність між окремими факторами знаходиться в межах 20%.

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

Метою даного дослідження стало розкриття сутнісного змісту соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків в молодшому підлітковому віці, дослідження особливостей соціально-психологічних чинників, що впливають на формування саморегуляції підлітків. Досягнення мети дослідження стало можливим шляхом перевірки провідної гіпотези, яка міститься в припущенні про те, що соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків в комплексі мають вплив на саморегуляцію підлітка в цілому.

Згідно з поставленою метою і сформованою гіпотезою, об’єктом дослідження визначався безпосередньо процес саморегуляції поведінки підлітків, а предметом дослідження – соціально-психологічні чинники саморегуляції поведінки особистості у підлітковому віці.

На першому етапі дослідження відбувалося виокремлення проблеми і постановка мети, вироблення провідної робочої гіпотези. Наступним кроком було вивчення теоретичних наробок з окремих аспектів теми дослідження та вибір методик проведення дослідження.

У зв’язку з цим, нашу увагу було зосереджено на виборі оптимальних для нас методів дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків, які б сприяли розв’язанню поставлених завдань та доведенню висунутої нами наукової гіпотези.

Як діагностичний інструментарій нами був використаний комплекс психодіагностичних методик: методика «Локус контролю Дж. Роттера», дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн (модиф. А. Прихожан), методика «Мотивація досягнення успіху» (Ю. М. Орлова), методика «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) та методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич).

Наступним етапом дослідження було проведення опитування підлітків та постановка завдань згідно вибраних нами методик.

Таким чином, нами було проведене дослідження рівня соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків. Для дослідження соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків були залучені учні трьох класів (7А, 7Б та 7В) віком 13-14 років (60 осіб).

Першою була використана методика «Локус контролю Дж. Роттера», яка дозволила дослідити локус контролю поведінки: співвідношення інтернальності та екстернальності підлітків. Було виявлено як і в хлопців (52%) так і в дівчат (57%) мінімально переважає показник інтернальності. Тобто підліткам властивий локус контролю з незначною перевагою на внутрішній параметр.

Можна сказати, що підлітки схильні вважати, що багато факторів в їхньому житті залежать від сторонніх обставин і тому, можливо, через це не займають активної позиції у керуванні своїм життям.

Наступною методикою для дослідження використано опитувальник «Мотивація досягнення успіху» Ю. М. Орлова (Додаток В). Згідно зібраних і опрацьованих даних, виявлено середню потребу у досягненні успіху 14 балів у хлопців і 12 балів у дівчат. Тобто як у хлопців так і в дівчат середня потреба в досягненнях, але хлопці все ж таки мають вищий показник, ніж у дівчат. Серед 20% опитаних підлітків чоловічої статі була зафіксована підвищена потреба у досягненнях.

Згідно методики «Мотивація успіху і боязнь невдачі» (опитувальник А. А. Реана) були отримані наступні дані, зокрема: 11% дівчат бояться невдачі, 78% опитаних дівчат мають яскраво не виражений мотиваційний полюс і тільки в 11% дівчат було діагностовано мотивацію на успіх.

На відміну від опитаних дівчат у хлопців показники мотивації успіху знаходяться на більш високому рівні, зокрема: у 50% опитаних діагностували яскраво не виражений мотиваційний полюс і у 50% хлопців виявили мотивацію на успіх, тобто серед підлітків хлопців не було виявлено негативної мотивації (боязнь невдачі).

На наступному етапі дослідження була застосована методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокича). Проаналізувавши обидві шкали термінальних цінностей, стає очевидним, що для хлопців є значно важливіші цінності, які спрямовані, в першу чергу, на активну діяльність, розвиток, цікаву роботу, тоді як у дівчат більш виражене спрямування на щасливе сімейне життя, спілкування з друзями, піклування про інших.

Ступені значущості інструментальних цінностей для опитуваних респондентів в розрізі хлопців та дівчат також суттєво різняться, зокрема: для хлопців важливими цінностями виявилися: тверда воля, акуратність (охайність), старанність (дисциплінованість), чуйність, відповідальність; тоді як для дівчат – життєрадісність, незалежність, самоконтроль, сміливість у відстоювання своєї думки.

Спільними по важливості виділилися такі цінності як здоров’я, любов, впевненість в собі, матеріальне забезпечення.

Наступним етапом дослідження стала оцінка рівня самооцінки підлітків за методикою Дембо-Рубінштейн у модифікації А. М. Прихожан. Результати рівня домагань засвідчили, що 25% хлопців мають оптимальне уявлення про свої можливості, тоді як серед дівчат цей показник складає всього 11%.

У 75% хлопців та 89% дівчат за результатами дослідження виявилося нереалістичне, некритичне ставлення до власних можливостей. Згідно оброблених даних висота самооцінки у 25% хлопців і 11% дівчат середня (адекватна); у 12% хлопців і 22% дівчат висока (реалістична); у 63% хлопців і у 11% дівчат завищена самооцінка. Серед хлопців підлітків заниженої самооцінки не виявлено, а от що стосується дівчат, то 56% респондентів дівчат мають занижену самооцінку, тобто недооцінку себе.

Таким чином, отримані результати свідчать про надмірну критичність до себе дівчат у підлітковому віці і переоцінку власних можливостей. Що ж стосується підлітків хлопців, то тут спостерігається протилежна ситуація, коли хлопці завищують свої можливості і завищують свою самооцінку, що може підтверджувати особистісну незрілість.

Наступним етапом нашого дослідження було оброблення отриманих даних і пошук лінійної залежності між соціально-психологічними чинниками формування саморегуляції підлітків, зокрема пошук лінійної залежності між локусом контролю та мотивацією до успіху. Для обчислення нами застосований кореляційний аналіз, використаний графічний метод, рівняння парної регресії.

Таким чином, вивчено залежність вибраних соціально-психологічних чинників формування саморегуляції підлітків – локусу контролю та мотивації до успіху. На етапі специфікації була обрана парна лінійна регресія. Оцінені її параметри методом найменших квадратів. Статистична значимість рівняння перевірена за допомогою коефіцієнта детермінації (коефіцієнт детермінації 0.1869) і критерію Фішера. Встановлено, що в досліджуваній ситуації 18.69% загальної варіабельності Y (мотивація до успіху) пояснюється зміною X (локус контролю). Тобто гіпотеза про взаємозалежність всіх соціально-психологічних чинників на саморегуляцію підлітків підтверджується, оскільки пряма залежність між окремими факторами знаходиться в межах 20%.

**РОЗДІЛ 3**

**ШЛЯХИ ОПТИМІЗАЦІЇ ВПЛИВУ НА СОЦІАЛЬНО –ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ПІДЛІТКІВ**

**3.1. Напрямки впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків**

Розвиток особистості і формування саморегуляції підлітків відбувається під впливом різних соціально психологічних чинників та соціальних інститутів: сім’ї, школи, позашкільних установ, під впливом соціальних мереж, засобів масової інформації (радіо, телебачення, інтернет, друковані видання) і живого безпосереднього спілкування підлітка з оточуючими його людьми.

Саме тому напрямки впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків можливо здійснювати через соціальни мережі, адже підлітки все більше часу витрачають на «перебування в інтернеті», а також через телебачення. Перевага даних засобів виховного впливу полягає в тому, що тут можна за допомогою найкращих спеціалістів доносити виховну, підтримуючу інформацію для підлітків, яка сприятиме ефективному впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків, вести інтернет сторінки з корисними порадами, писати статті, записувати відео на зрозумілій для підлітків мові.

 Величезною перевагою соціальних мереж є можливість отримати відверту відповідь (зворотній зв’язок) від підлітка на відміну від живого спілкування, адже це вже давно визнаний факт, що в інтернеті люди більш сміливіші і відвертіші у своїх висловлюваннях. На відміну від одностороннього телебачення чи друкованого видання, в інтернеті підлітки можуть залишати свої коментарі, задавати питання спеціалісту, уточняти для себе зміст донесеної інформації.

Важливим критерієм для реалізації цього напрямку впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків через інтернет буде подача самої інформації, тобто зробити її максимально цікавою для сучасного підлітка з врахуванням його інтересів і потреб.

Прагнення відповідати стандартам групи однолітків може бути нормальною, природньою і навіть бажаною формою поведінки. Але іноді підлітки занадто прагнуть відповідати груповим нормам, навіть коли вимоги групи не можна вважати корисними ні для конкретного підлітка, ні для самої групи, ні для оточуючих. Цим напевно можна пояснити той відомий факт, що більшість правопорушень у підлітків відбувається в групі. Саме тому залишається важливим факт застосування напрямів ефективного вливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків.

В період росту статевої зрілості у підлітків з’являється сильна зацікавленість своїми фізичними даними, яка в свою чергу стає характерною особливістю підліткового віку. Підлітки можуть виявляти крайню нетерпимість до будь-яких відхилень, наприклад, до відхилень фігури від ідеала (надлишкової повноти чи худоби), або до занадто раннього чи пізнього визрівання. Засоби масової інформації спекулюють на тенденції тинейджерів до нетерпимості, рекламуючи стереотипні образи «ідеальних» хлопців і дівчат, у яких немає жодних проблем. Оскільки багато підлітків є виключно чуттєвими до свого зовнішнього вигляду і порівнюючи себе зі запропонованим стереотипним «ідеалом», замикаються в собі, комплексують, відчувають невпевненість в собі. Особливо це стосується дівчат, про що засвідчило наше дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн, які оцінили свою зовнішність досить низько. Від того, яке складається знання підлітка про себе, як формується образ свого «Я» залежить багато з його майбутнього відношення до себе, до оточуючих людей і взагалі до світу в цілому.

Ревниве ставлення до своєї зовнішності – хороша підстава, щоб привити засоби її поліпшення (деякі гігієнічні навички, заняття фізкультурою). Закріплення знань про своє тіло, зовнішність, організм в цілому тісно пов’язане у підлітка з формуванням таких важливих особистісних якостей, як впевненість в собі, що, в свою чергу, суттєво впливає на його самооцінку. Враховуючи таку особливість підліткового віку як занепокоєність своїм зовнішнім виглядом, виховання підлітків повинно ґрунтуватись на становленні значущого зовнішнього образу Я. Підлітка необхідно навчити прийняти свій фізичний вигляд і зміни, що відбуваються в його організмові, навчити турбуватися про себе.

На сьогодні можна розглянути два напрямки впливу психолога на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків: актуальний та перспективний.

Актуальний напрямок орієнтований на вирішення присутніх проблем, пов’язаних з певними труднощами у саморегуляції підлітків.

Перспективний напрямок спрямований зокрема на проводення роботи з вчителями, батьками, однолітками, які мають найбільший вплив на формування таких соціально-психологічних чинників саморегуляції підлітків як цінності, образ Я, соціальні очікування, локус контролю, самооцінку, рівень домагань та ін..

За формою проведення робота психолога може поділятись на групову та індивідуальну. Групові форми роботи варто застосовувати в корекційній, просвітницькій роботі з вчителями, батьками і з самими підлітками. Це можуть бути бесіди і лекції спеціалістів на актуальні теми, тренінги, рольові та ситуаційні ігри.

Індивідуальні форми застосовувати в діагностичній і корекційній роботі. Індивідуальнеа робота психолога потребує високого рівня професіоналізму, знань та навичок роботи, тому що об’єктом допомоги та впливу є конкретна особистість з властивими лише їй конкретними проявами поведінки, реагуванням на життєві ситуації, способами вирішення конфліктів, тощо.

В роботі з батьками та вчителями можливі наступні напрямки впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків: максимально забезпечити їх поінформованість з питань психофізіологічних особливостей підліткового віку, про особливості темпераменту їхньої дитини; Надавати консультативну допомогу батькам, вчителям, у яких виникли труднощі з саморегуляцією поведінки підлітка.

На нашу думку, необхідне обов’язкове впровадження в систему загальноосвітніх шкіл викладання базового курсу з психології, який дасть можливість підліткам навчитись краще розуміти себе та оточуючих, легше долати психологічні проблеми, комунікувати з людьми, ефективно вирішувати конфлікти та зменшити кількість непорозумінь, дасть можливість покращити життя підлітка, підготувати його до дорослого життя, сімейних стосунків, поінформує про психологічні особливості і відмінності різних статей. З психологічними знаннями буде менше образ, непорозумінь, докорів, звинувачень когось у своїх «промахах». Підлітки перестануть боятись психологів і зможуть частіше до них звертатися, що дасть можливість супроводжувати їх психологічний стан і виявляти якісь виникаючі проблеми на початку їх утворення. Це дозволить психологам швидше і ефективніше надавати свою професійну допомогу.

З психологічними знаннями у підлітків значно покращиться саморегуляція, адже коли ти розумієш, що світ тобі нічого не винен і багато, що залежить від тебе, і що невдача у чомусь, це ще не трагедія, і що якщо хтось не хоче з тобою дружити, то не треба його змущувати чи засмучуватися, вишукуючи в собі недоліки. Ми всі маємо свої особливості і не потрібно «заганяти» їх під шаблон. Завжди знайдуться люди яким ти сподобаєшся собою!

**3.2. Програма тренінгу як шлях оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків**

У попередньому питанні нами були розглянуті шляхи оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків. Одним із найефективнішим напрямком впливу виступає психологічний тренінг.

Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання сьогодні є одним із найбільш поширених видів психологічної роботи. Він є найбільш актуальним і динамічним на ринку психологічних послуг, які може надати соціальна психологія, оскільки приваблює людей своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією та іншими явищами. Його значущість у тому, що він дозволяє ефективно розв’язувати завдання, пов’язані з розвитком навичок спілкування, управлінням власними емоційними станами, самопізнанням і самоприйняттям, особистісним зростанням.

Тренінг став міждисциплінарним методом, за допомогою якого вчені-практики розв’язують багато різноманітних актуальних проблем. Насамперед, це стосується того, що він є одним зі способів професійного і особистісного розвитку, який все інтенсивніше проникає в різні сфери професійної діяльності, сприяє підвищенню психологічної культури суспільного життя. Психологічний тренінг забезпечує ефективну взаємодію зі світом, тобто сприяє сприяє досягненню успіху в різних сферах діяльності, спілкуванні, упевненості, створенню гармонійних стосунків.

Значущість тренінгу полягає у тому, що він виступає як сумісна творчість учасників і ведучого заради розкриття і засвоєння незадіяного досі життєвого, творчого і духовного потенціалу людини. Тренінг – одна із групових форм роботи з розвитку особистості.

Саме тому ми провели тренінг для 7 А класу СЗОШ №7, спрямований на емоційну саморегуляцію підлітків, оскільки вважаєм її важливою в цей складний перехідний вік для будь-якого підлітка.

Програма тренінгу на тему «Емоційна саморегуляція»

Мета: ознайомити з поняттям «емоційна саморегуляція», базовими емоціями, загальною стратегією та прийомами самоконтролю.

Очікувані результати

Наприкінці заняття учні:

називають ознаки емоційної компетентності;

пояснюють значення емоційної саморегуляції для здоров’я людини;

розпізнають базові емоції;

демонструють уміння застосовувати загальну стратегію і окремі прийоми самоконтролю, як асоціація, дисоціація, рефреймінг.

Обладнання і матеріали

Класна дошка і кольорова крейда або фліпчарт і фломастери.

Комп’ютер, доступ до інтернету, мультимедійний проектор (бажано).

Заздалегідь підготовлені роздавальні матеріали для учнів (Додаток Є).

Кольорові картки для об’єднання у групи (за кількістю учасників).Можна взяти по одному аркушу кольорового картону (білий, жовтий, рожевий, синій, чорний, червоний) й розрізати їх на однакову кількість пазлів, щоб загальна їх кількість дорівнювала кількості учнів у класі.

*Таблиця 3.1*

**Орієнтовний план тренінгу**

|  |  |
| --- | --- |
| Стартові завдання | 8 хв |
| Робота у групах, інсценування | 15 хв |
| Руханка «Заморожені» | 5 хв |
| Міні-лекція, робота у групах | 14 хв |
| Підсумкові завдання | 3 хв |
| Усього тривалість | 45 хв |

Рекомендації щодо проведення тренінгу

1. Знайомство

На зміну поглядам про цінність холодного інтелекту прийшло усвідомлення необхідності поєднання розуму і серця. На сучасному ринку праці емоційна компетентність цінується навіть більше, ніж інтелектуальна, оскільки емоційно компетентна людина психологічно врівноважена і здатна зберігати спокій у складних обставинах; добре організована, вміє уникати емоційного вигорання навіть за напруженого робочого графіка; розуміє почуття інших людей, ефективно працює в команді; здатна до самомотивації; може бути лідером, надихати і заохочувати.

2. Оголошуємо тему тренінгу: «Сьогодні ми поговоримо про значення емоційної саморегуляції та навчимося керувати емоціями».

Робота у групах, інсценування

1. Запропонуйте учням прочитати інформацію «Природа емоцій» у Роздавальних матеріалах для учнів (Додаток Ж).

2. Об’єднуємо учасників у шість груп за кольорами (табл. 3.2):

*Таблиця 3.2*

**Поділ на групи учасників за кольорами**

|  |  |
| --- | --- |
| Колір | Емоція |
| жовтий | задоволення, радість |
| рожевий | любов, емпатія |
| зелений | цікавість, натхнення |
| синій | тривога, страх |
| чорний | злість, гнів |
| червоний | сором, провина |

Далі учням говоримо: «Найчастіше ми знаємо, які емоції відчуваємо і з якої причини. Та часом бувають різкі зміни настрою без видимих причин, іноді відчуваємо змішані емоції (наприклад, радість за друга і водночас легку заздрість). Правильне розуміння того, що і чому ми відчуваємо, є важливим складником ефективної саморегуляції».

3. Роздаємо групам інформацію із Додатку Ж і пропонуємо розіграти ситуацію, яка може викликати відповідні емоції, та розповісти про ці емоції.

Запитання для обговорення: Чи всі люди однаково реагують на ті самі події?

Підсумовуємо: «Для ефективної саморегуляції важливо розрізняти свої емоції та розуміти їх причину».

Руханка «Заморожені»

Пропонуємо учасникам сісти в коло і зобразити «заморожених» — людей без емоцій, які не реагують на жодні події (заплющувати очі й відводити погляд не можна). Ведучий виходить у центр кола і намагається «розморозити» ко-гось із групи жестами або мімікою. Не варто лише торкатися учасників і роз-мовляти. Той, хто «розморозиться» (будь-яка реакція), приєднується до ведучого. Тепер вони разом намагаються «розморозити» інших учасників.

Хто протримається довше за всіх?

Запитання до переможця: Що найбільше допомагало у цій грі?

Запитання для обговорення: Коли було важче триматися – коли був один ведучий чи кілька? У яких життєвих ситуаціях може знадобитися таке вміння?

Підсумовуємо: «Саморегуляція дає змогу зберігати психологічну рівновагу у будь-якому віці й за будь-яких обставин».

Міні-лекція, робота у групах

Слово психолога: «Кожен із нас є володарем унікального світу – нашого внутрішнього світу. У кожного володаря безліч підданих, серед яких – найрізноманітніші думки та емоції. На жаль, люди не завжди вправно керують ними, інколи самі потрапляють під владу своїх підданих (наприклад, песимістичних думок чи емоцій). Страх змушує відмовлятися від нових можли-востей, образа – уникати спілкування, гнів – руйнувати стосунки, а почуття провини не дає рухатися вперед. Щоб не стати рабом своїх емоцій, не робити під їхнім впливом того, про що потім шкодуватимеш, треба вчитися не лише розпізнавати їх, а й керувати ними».

1. Об’єднуємо учнів у три групи («червоне», «жовте», «зелене») і пропонуємо (за допомогою роздавальних матеріалів для учнів) підготувати повідомлення про:

група 1– загальну стратегію самоконтролю;

група 2– метод асоціації і дисоціації;

група 3– метод рефреймінгу.

2. Презентації повідомлень груп.

Запитання для обговорення:

• Які методи самоконтролю виявилися новими для вас?

• Які ви вже використовували?

• Чи допомогло це вам вгамувати емоції?

Підсумовуємо: «Уміння керувати собою в будь-яких ситуаціях допомагає уникати створених нами самими проблем».

Підсумкові завдання (закріпити набуті знання)

1. Зачитуємо висновки:

• Усе, що відбувається в нашому житті, ми спочатку оцінюємо емоційно, а потім раціонально.

• Емоційна саморегуляція – це розуміння природи емоцій, уміння розпізнава-ти їх і здатність володіти собою.

• Саморегуляція дає змогу досягати мети, уникати багатьох проблем, збері-гати психологічну рівновагу і прийма-ти зважені рішення у будь-якому віці й за будь-яких обставин.

• Навчитися керувати емоціями вам до-поможе знання загальної стратегії і прийомів самоконтролю.

1. Домашнє завдання (виконується за бажанням учнів)
2. Пропонуємо учням виконати Завдання 2-4 у роздавальних матеріалах для учнів (Додаток З).

3. Завершальна вправа.

По колу передайте усмішку і разом скажіть: «Не буває поразок, є лише життєвий досвід!»

**ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3**

На сьогодні можна розглянути два напрямки впливу психолога на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків: актуальний та перспективний.

Актуальний напрямок орієнтований на вирішення присутніх проблем, пов’язаних з певними труднощами у саморегуляції підлітків.

Перспективний напрямок спрямований зокрема на проводення роботи з вчителями, батьками, однолітками, які мають найбільший вплив на формування таких соціально-психологічних чинників саморегуляції підлітків як цінності, образ Я, соціальні очікування, локус контролю, самооцінку, рівень домагань та ін..

За формою проведення робота психолога може поділятись на групову та індивідуальну. Групові форми роботи варто застосовувати в корекційній, просвітницькій роботі з вчителями, батьками і з самими підлітками. Це можуть бути бесіди і лекції спеціалістів на актуальні теми, тренінги, рольові та ситуаційні ігри.

Індивідуальні форми застосовувати в діагностичній і корекційній роботі. Індивідуальнеа робота психолога потребує високого рівня професіоналізму, знань та навичок роботи, тому що об’єктом допомоги та впливу є конкретна особистість з властивими лише їй конкретними проявами поведінки, реагуванням на життєві ситуації, способами вирішення конфліктів, тощо.

В роботі з батьками та вчителями можливі наступні напрямки впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків: максимально забезпечити їх поінформованість з питань психофізіологічних особливостей підліткового віку, про особливості темпераменту їхньої дитини; Надавати консультативну допомогу батькам, вчителям, у яких виникли труднощі з саморегуляцією поведінки підлітка.

На нашу думку, необхідне обов’язкове впровадження в систему загальноосвітніх шкіл викладання базового курсу з психології, який дасть можливість підліткам навчитись краще розуміти себе та оточуючих, легше долати психологічні проблеми, комунікувати з людьми, ефективно вирішувати конфлікти та зменшити кількість непорозумінь, дасть можливість покращити життя підлітка, підготувати його до дорослого життя, сімейних стосунків, поінформує про психологічні особливості і відмінності різних статей.

Шляхами оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники формування саморегуляції підлітків нами виділено у дві великі групи: «живі» напрямки, які включають в себе тренінгові заняття, рольові ігри, ситуативні ігри, бесіди, лекції та онлайн напрямки – ведення онлайн сторінки, статті в соціальних мережах, відео, рубрика запитання-відповідь, створення спеціальних груп у соціальних мережах на актуальні теми для підлітків.

Як один із шляхів оптимізації нами був проведений тренінг для 7А класу ЗОШ №7 спрямований на емоційну саморегуляцію підлітків

Психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання сьогодні є одним із найбільш поширених видів психологічної роботи. Він є найбільш актуальним і динамічним на ринку психологічних послуг, які може надати соціальна психологія, оскільки приваблює людей своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією та іншими явищами. Його значущість у тому, що він дозволяє ефективно розв’язувати завдання, пов’язані з розвитком навичок спілкування, управлінням власними емоційними станами, самопізнанням і самоприйняттям, особистісним зростанням.

**ВИСНОВКИ**

1. Психічний розвиток підлітка тісно пов’язаний із таким важливим новоутвореннями особистості, як саморегуляція. В цей період спостерігається активний розвиток самосвідомості, орієнтування на власну оцінку. Саморегуляція починає проявлятися вже в молодшому шкільному віці але відрізняється нестійкістю. Поведінка підлітка багато в чому визначається особливостями саморегуляції. Саме тому ця проблема є актуальною і потребує більш детального і ретельного вивчення та обґрунтування.

2. Провідними психологічними механізмами процесу саморегуляції поведінки у підлітковому віці є: ціннісні орієнтації, цілі, рівень домагань, локус контролю, ідеали, потреби у досягненні успіху, самооцінка, соціальні очікування. Динаміка розвитку цих особистісних складових призводить до зміни показників саморегуляції поведінки підлітка.

Становлення механізмів саморегуляції поведінки підлітків базується на розвитку самосприйняття, рефлексії, самовизначення, самопізнання.

3. Основними напрямками соціально-психологічних засад розвитку саморегуляції у підлітків з підлітками є: переорієнтація з досягнення результату на спосіб виконання завдання, актуалізація потреби досягнення успіху, усвідомлення пріоритету просоціальних цінностей у життєвому просторі, проектування рефлексивних очікувань референтних осіб, активізація інтернального локусу контролю та ін. У груповій та індивідуальній роботі з підлітками використано методи розвитку механізмів саморегуляції поведінки (пояснювальної психотерапії, позитивного і негативного підкріплення, моделювання ситуацій, зворотнього зв’язку, психологічного тренінгу).

4. Шляхи оптимізації впливу на соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у підлітків включали тренінгові заняття, рольові ігри, ситуативні ігри, соціально-психологічні тренінги. Так, психологічний тренінг як метод активного соціально-психологічного навчання сьогодні є одним із найбільш поширених видів психологічної роботи. Він є найбільш актуальним і динамічним на ринку психологічних послуг, які може надати психолог, оскільки приваблює своєю ефективністю, конфіденційністю, внутрішньою відкритістю, психологічною атмосферою, індивідуальною й груповою рефлексією тощо. Його значущість у тому, що він дозволяє ефективно розв’язувати завдання, пов’язані з розвитком навичок спілкування, управлінням власними емоційними станами, самопізнанням і самоприйняттям, особистісним зростанням, зокрема у підлітковому віці.

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Халиуллина В. Роль родителей в развитии ребёнка и ошибки семейного воспитания / В. Халиуллина // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2005. – № 3. – С. 112 – 114.
2. Хамитова И. Ю. Теория семейных систем Мюррея Боуэна / И. Ю. Хамитова // Семейная психология и семейная терапия. – 2002. – № 1. –С. 3 – 40.
3. Хартман О. Ю. Психологічні чинники становлення відповідальності батьків за розвиток дитини дошкільного віку : автореф. дис. на здоб. ступ. канд. психол. наук : 19.00.07 / Олена Юріївна Хартман. – Харків, 2010. – 22 с.
4. Хасан Б. И. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола / Б. И. Хасан, Ю. Ф. Тюменева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 32 – 39.
5. Хитрина И. Ю. Особенности семейного взаимодействия в период отделения детей от родителей / И. Ю. Хитрина // Материалы 1 заоч. междунар. науч.-практ. конф. «Социальные процессы : Проблемы и перспективы». – Омск, 2007. – С. 241 – 250.
6. Холостова Е.И. Социальная реабилитация / Е.И. Холостова, Н.Ф. Дементьева. – [2–е изд.]. – М. : Дашков и К., 2003. – 338 с.
7. Хоменко И. А. Философско-психологические модели взаимодействия детей и родителей : Материалы для лекций / И. А. Хоменко. – СПб. : Образование, 1995. – 32 с.
8. Хоментаускас Г. Т. Использование детского рисунка для исследования внутрисемейных отношений / Г. Т. Хоментаускас // Вопросы психологии. – 1986. – № 1. – С. 165 – 170.
9. Хоментаускс Г. Т. Семья глазами ребёнка: Дети и психологические проблемы в семье / Г. Т. Хоментаускас. – Екатеринбург : У-Фактория, 2006. – 192 с.
10. Хомякова И. С. Воспитание заботливого отношения к окружающим у шестилетних детей в семье и детском саду : автореф. дис... канд. пед. н. : 13.00.01 / Ирина Семеновна Хомякова. – М., 1991. – 18 с.
11. Хохлачёва И. В. Родительская позиция и отношение дошкольников к сверстникам / И. Хохлачева, Е. О. Смирнова // Психологическая наука и образование. – 2008. – № 4. – С. 57 – 70.
12. Хорни К. Женская психология / К. Хорни. – СПб. : Восточно-Европейский институт психоанализа, 1993. – 223 с.
13. Хусанова Н. Ю. Влияние отца на формирование «Я-концепции» ребёнка / Н. Ю. Хусанова // Психотерапия. – 2006. – № 5. – С. 64 – 70.
14. Хямаляйнен Ю. Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы / Ю. Хямаляйнен ; пер. с финск. – М. : Просвещение, 1993. – 112 с.
15. Целуйко В. М. Родители и дети. Психология взаимоотношений в семье / В. М. Целуйко. – М. : Содействие, 2006. – 224 с.
16. Цзен Н. В. Психотренинг: игры и упражнения / Н. В. Цзен, Ю. В. Пахомов. – М. : 1998. – 107 с.
17. Циринг Д.А. Семья как фактор формирования личностной беспомощности у детей / Д.А. Циринг // Вопросы психологии. – 2009. – № 1. – С. 22 – 31.
18. Чекалина А. А. Влияние родительских позиций на формирование психологического пола старшего дошкільника : дис... канд. психол. н. : 19.00.07 / Ангелина Анатольевна Чекалина. – М. : 1991. – С.40 – 53.
19. Черкасова О. В. Современная сім’я : проблемы и перспективы развития : учеб. пособ. / О. В. Черкасова. – Самара : Сфера, 2000. – 72 с.
20. Черников А. Генограмма и категории анализа семейной жизни / А. Черников // Психол. консультация. – 1998. – №1. – С. 110 – 125.
21. Черников А. В. Введение в семейную психотерапію : интегративная модель диагностики / А. В. Черников. – М. : Принтер, 1998. – 152 с.
22. Чумакова Е. В. Психологическая защита личности в системе детско-родительских отношений : автореф. дис… канд. психол. н. : 19.00.11 / Елена Владимировна. – СПб., 1998. –21 с.
23. Шаповаленко И. В. Родительское отношение к ребёнку : определение, типы, и влияние на психическое развитие / И. В. Шаповаленко // Психология семейных отношений с основами семейного консультирования. – Академия, 2004. – № 3. – С. 81 – 90.
24. Швейцар И. Забота о ребёнке / И. Швейцар. – Прага: Авиценум, 1990. – 322 с.
25. Шеффер Е. С. Методика PARI / Е.С. Шеффер, Р.К. Белл // Практическая психодиагностика. Методики и тесты : учеб. пособ. – Самара : БАХРАХ-М, 2008. – С. 436 – 438.
26. Шнейдер Л. Б. Семейная психология: монография [Текст] / Л. Б. Шнейдер. – М. : Академический проект, 2006. – 768 с.
27. Шнейдер Л. Б. Психология семейных отношений : Курс лекций / Л. Б. Шнейдер. – М. : Апрель-Пресс, 2000. – 512 с.
28. Шульга Т. И. Работа с неблагополучной семьёй / Т. И. Шульга. – М. : Дрофа, 2005. – 254 с.
29. Эйдемиллер Э. Г. Психология и психотерапия семьи / Э. Г. Эйдемиллер, В. Юстицкис. – СПб. : Питер, 2001. – 652 с.
30. Эйдемиллер Э. Г. Методы семейной диагностики и психотерапии / Э. Г. Эйдемиллер. – СПб. : Питер, 1996. – 342 с.
31. Эйдемиллер Э. Г. Семейный диагноз и семейная психотерапия : учеб. пособие для врачей и психологов / Э. Г. Эйдемиллер, И. В. Добряков, И. М. Никольская. – СПб. : Речь, 2003. – 332 с.
32. Эпштейн М. Отцовство / М. Эпштейн. – М. : Эрмитаж, 1992. – 159 с.
33. Эриксон Э. Детство и общество / Э. Эриксон. – СПб. : Питер, 2000. – 415 с.
34. Якубова Ю. М. Проблемні сім’ї: діти і батьки / Ю.М. Якубова, О.Г. Антонова-Турченко, Г.В. Святненко, М.М. Московка // Український інститут соціальних досліджень. − К. : Студцентр, 1998. − С. 23–29.
35. Ainsworth M.D. An ethological approach to personality development / M.D. Ainsworth, J. Bowlby // Amer. Psychologist. – 1991. – № 46. – P. 331 – 341.
36. Arck P. C. Stress and pregnancy loss: role of immune mediators, hormones and neurotransmitters / P. C. Arck // Am. J. Reprod. Immunol. – 2001. – № 2. – Vol. 46. – P. 117 – 123.
37. Baumrind D. Parenting styles and adolescent development // Encyclopedia of adolescence / Ed. by R.M. Lerner, A.C. Petersen, J. Brooks-Gunn. V. 2. – N.Y., 1991. – P. 746 – 758.
38. Barkley R. Hyperactive Children. A Handbook for Diagnosis and Treatment / R. Barkley. – N.-Y.-London : The Guilford Press, 1981. – 459 p.
39. Becker G.S. A treatise on the family / G.S. Becker. – Cambridge : MA - Harvard University Press, 1991. – 172 р.
40. Boyles S.H. Life Event stress and the association with spontaneous abortion in gravid women at an urban emergency department / S.H. Boyles, R.B. Ness, J.A. Grisso, N. Marcovic, J. Bromberger // Health Psychol. – 2000. – № 6. – Vol. 19. – P. 510 – 514.
41. Bowlby J. Maternal care and mental health / J.Bowlby // Geneva, 1951. – P. 118.
42. Bowlby J. A secure base: Clinical applications of attachment theory / J. Bowlby // London, Routledge, 1988. – 252 р.
43. Brody G. H. Sibling relationship quality: its causes and consequences / G. H. Brody // Annual Review of Psychology. – 1998. – Vol. 49. – P. 1 – 24.
44. Brody G. H. Parent-child relationships, family problem-solving behavior, and sibling relationship quality: the moderating role of sibling temperaments / G. H. Brody, Z. Stoneman, K. Gauger // Child Development. – 1996. – Vol. 67. – № 3. – P. 1289 – 1300.
45. Buck J. The H-T-P Technique. A Qualitative and Quantitative Scoring Manual / J. Buck. – Clinical Psychology Pub. : Brandom, 1948. – 118 p.
46. Colman W. Tyrannical omnipotence in the archetypal father / W. Colman // J. Analyt. Psychol. – 2000. –Vol. 45. – P.521 – 539.
47. Crittenden P. M. Quality of attachment in the pre-school years / P. M. Crittenden // Devel. Psycopathol. – 1992. – V. 4. – P. 209 – 241.
48. Crittenden P. M., Claussen A. H. Quality of attachment in the preschool years : Alternative perspectives // Presented at Inter. Conference on Infant Studies. P., 1994. – 360 р.
49. Crittenden P. M. Social networks quality of child-rearichild development / P. M. Crittenden // Child devil. – 1985. – № 3. – P. 1299 – 1313.
50. Crittenden P. M. Treatment of anxious attachment in infancy and early childhood / P. M. Crittenden // Devеl. Psycopathol. – 1992. – V. 47. – P. 575 – 602.
51. Dally A. Inventing motherhood : The consequences of an ideal / A. Dally. – N.Y. : Schocken books, 1993. – 167 p.
52. DeKlyen V. Fathering and early onset conduct problems: positive and negative parenting, father-son attachment, and themarital context / V. DeKlyen, M. Speltz, M. Greenberg // Clin. Child Family Psychology Reveiw. – 1998. – Vol. l. – P. 3 – 21.
53. Demause L. The universality of incest. The Journal of Psychohistory / L. Demause. – 1991. – Vol.19. – № 2. – P.123 – 164.
54. Di Leo J. Children’s Drawings as Diagnostic Aids / J. Di Leo. – N.-Y. : Brunner ; Mazel Publishers, 1973. – 227 p.
55. Domar Dr. Psychological counseling for infertile women increases / Dr. Domar // Fertility and Sterility. – 2000. – V. 73. – P. 805 – 811.
56. Lamb M. The development and significance of father-child relationships in two-parent families / The role of the father in child development / M. Lamb, C. Lewis. –Wiley ; New Jersey, 2004. – Р. 272 – 307.
57. LaRossa R. Fatherhood social change / R. LaRossa // Menslires / Ends.by.V.Kimmer, M.Messner-Boston : Allyn and Bacon, 1995. – P. 448 – 461.
58. LaRossa R. Continuity and change in middle class fatherhood : 1925-1939 / R. LaRossa, D. Reitzes // Marriage and the Famile. –1993. – № 55. – P. 455 – 468.
59. Livingston R. Family Histories of Depressed and Severly Anxious Children / R. Livingston et al. // Amer. J. Psychiatry, 1985. – V. 142, № 12. – P. 1497 – 1499.
60. Gote-Arsenault D. Women's emotions and concerns during pregnancy following perinatal loss / D. Gote-Arsenault, D. Bidlack // Cochrane Review / The Cochrane Library, issue 1. – Oxford : Update Software, 1999. – P. 48 – 59.
61. Hammer E. Uide for ualitative Research with H-T-P / E. Hammer // J. Gen Psychol., 1954. – № 51. – P. 41 – 60.
62. Maccoby E. E. Socialization in the context of the family : Parent-child interaction / E. E. Maccoby, J. A. Martin // P. H. Mussen (Ed.). Handbook of child psychology. – Vol. 4 : Socialization, personality, and social development. – New York : Wiley, 1983. – P. 1 – 101.
63. Maccoby E. E. Paranting and its effects on children: On Reading and Misreading Behavior Genetics / E. E. Maccoby // Annual Review of Psychology. – 2000. – V. 51. – P. 1 – 27.
64. Maccoby E. E. The Two Sexes: Growing Up Apart, Coming Together / E. E. Maccoby. – Cambridge: Harward University Press, 1998. – P. 32 – 58.
65. Marks M. Letting fathers in / M. Marks // The importance of fahers, Brunner-Routledge, Hove, 2002. – Р. 93 – 107.
66. Marsiglio W. Father s diverse life course patterns and roles: Theory and sozial interventions / W. Marsiglio // Fatherhood: Contemporary theory, research, and sozial policy / Ed. W. Marsiglio. – Thousand Jars : Sage Publications. – 1995. – P. 78 – 101.
67. Parke R. Fathering and children's peer relationships / R. Parke, J. Dennis, K. Morns // The role of the father in child development. – Wiley ; New Jersey, 2004. – Р. 307 – 341.
68. Phares V. Fatrhers and develpomental psychopathology / V. Phares, B. Compas // Current Directions in Psychological Science. – Vol. 2. – № 5. – 1993. – Р. 162 – 165.
69. Phoenix A. Motherhood: meanings, practices and ideologies // Gender and psychology / A. Phoenix, A. Woollett, E. Lloyd. – L., 1993. – 176 p.
70. Rohner R. Father love and child development: history and current evidence / R. Rohner // Current Directions in Psychological Science, 1998. – Vol. 7. – Р. 157 – 161.
71. Ross D.P. Fatherhood / D.P. Ross. – Harvard University Press, England, 1993. – 332 р.
72. Snarey J. How fathers care for the next generation: A four-decade study / J. Snarey – Cambridge, MA - Harvard University Press, 1993. – 456 р.
73. Schaefer E. S. Development of a parental research instrument / E. S. Schaefer // Child Devel. – 1958. – V. 29. – № 3. – P. 338 – 361.
74. Stewart D. International psychological and systemic issues in women's mental health / D. Stewart // Arch. Women's Mental Health. 2001. – V. 4 (3). – P. 13 – 17.
75. Trowell J. Setting the scene / J. Trowell // The importance of fathers, Brunner-Routledge, Hove, 2002, P. 3 – 20.
76. Workman E. Guiding parents trough the death of their infant / E. Workman // JOGNN. – November December, 2001. – P. 13 – 19.
77. Yang J. Fathering and children's sex role orientation in Korea / J. Yang // Adolescence. – № 35 (140). – 2000. – Р. 731 – 745.

**Додаток А**

Локус контролю Дж.Роттера

**Тестовий матеріал** Інструкція до тесту

Прочитайте кожне висловлювання в парі і вирішите, з яким з них ви згодні більшою мірою. На бланку відповідей обведіть кружком одну з букв - «а» або «б».

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **№** | Варіант А | Варіант Б |
| **1** |  Діти потрапляють в біду тому, що батьки занадто часто їх карають.  | У наш час неприємності відбуваються з дітьми частіше за все тому, що батьки занадто м'яко ставляться до них. |
| **2** |  Багато невдачі походять від невезіння.  | Невдачі людей є результатом їх власних помилок. |
| **3** | Одна з головних причин, чому відбуваються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними. | Аморальні вчинки будуть відбуватися завжди, незалежно від того, наскільки ретельно навколишні намагаються їм запобігти. |
| **4** | Зрештою до людей приходить заслужене визнання. | На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними. |
| **5** | Думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірно. | Багато учнів не розуміють, що їх оцінки можуть залежати від випадкових обставин. |
| **6** | Успіх керівника багато в чому залежить від вдалого збігу обставин | Здібні люди, які не стали керівниками, самі не використали свої можливості. |
| **7** | Як би ви не старалися, деякі люди все одно не будуть симпатизувати вам. | Той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вміє знаходити спільну мову з іншими. |
| **8** | 8 Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру і поведінки людини. | Тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку. |
| **9** | Я часто помічав справедливість приказки: «Чому бути - того не минути». | По-моєму, краще прийняти рішення і діяти, ніж сподіватися на долю. |
| **10** | Для гарного фахівця навіть перевірка з пристрастю технічно нескладне труднощів. | Навіть добре підготовлений фахівець зазвичай не витримує перевірки з пристрастю. |
| **11** | Успіх є результатом наполегливої ​​праці і мало залежить від везіння | Щоб домогтися успіху, потрібно не упустити слушну нагоду. |
| **12** | Кожен громадянин може впливати на важливі; державні рішення. |  Товариством керують люди, які висунуті на громадські посади, а пересічна людина мало що може зробити |
| **13** | Коли я будую плани, то я взагалі переконаний, що зможу здійснити їх. | Не завжди розсудливо планувати своє життя далеко вперед, тому що багато чого залежить від того, як складуться обставини |
| **14** | Є люди, про яких можна сміливо сказати, що вони погані. | В кожній людині є щось хороше. |
| **15** | 15 Здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням. | Коли не знають як бути, підкидають монету. По-моєму, в житті можна часто вдаватися до цього. |
| **16** | Керівником нерідко стають завдяки щасливому збігу обставин. | Щоб стати керівником, потрібно вміти управляти людьми. Везіння тут ні при чому. |
| **17** | Більшість з нас не можуть впливати скільки-небудь серйозно на світові події. | Беручи активну участь у суспільному житті, люди можуть керувати подіями в світі. |
| **18** | Більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин. | Насправді така річ, як везіння, не існує. |
| **19** | Завжди потрібно вміти визнавати свої помилки. | Як правило, краще не підкреслювати своїх помилок. |
| **20** | Важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтеся людині чи ні. | Число ваших друзів залежить від того, наскільки ви викликаєте прихильність до себе інших. |
| **21** | Зрештою неприємності, які трапляються з нами, врівноважуються приємними подіями. | Більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання, ліні або всіх трьох причин разом узятих. |
| **22** | Якщо докласти чималих зусиль, то формалізм і бездушність можна викорінити. | Є речі, з якими важко боротися, тому формалізм і бездушність не викоренити. |
| **23** | Іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтуються керівники, коли вони висувають людини на заохочення. |  Заохочення залежать від того, наскільки ретельно людина трудиться. |
| **24** | Хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що вони повинні робити. | Хороший керівник ясно дає зрозуміти, в чому полягає робота кожного підлеглого. |
| **25** |  Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною. | Не вірю, що випадок або доля можуть відігравати важливу роль в моєму житті. |
| **26** | Люди самотні через те, що не виявляють дружелюбності до оточуючих. | Марно занадто намагатися заручитися підтримкою людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся. |
| **27** | Характер людини залежить головним чином від його сили волі. | Характер людини формується в основному в колективі. |
| **28** | Те, що зі мною трапляється - це справа моїх власних рук. |  Іноді я відчуваю, що моє життя розвивається в напрямку, що не залежить від моєї сили волі. |
| **29** | Я часто не можу зрозуміти, чому керівники чинять саме так, а не інакше |  Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють. |

**Додаток Б**

**Методика дослідження самооцінки**

**(Дембо-Рубінштейн)**

**Час виконання завдання :** до 10 хвилин.

**Тестовий матеріал**

**Інструкція***.* Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер та ін. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижче розвиток, а верхня - найвище. Вам пропонуються сім таких ліній.

Вони позначають:

здоров'я; розум, здібності;

характер;
авторитет у однолітків;

вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки;

зовнішність;

впевненість у собі.



|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  здоров'я  |  розум здібності  |  характер  |  авторитет у однолітків  |  вміння багато чого робити своїми руками | зовнішність  |  Впевненість у собі  |

На кожній лінії рискою (-) відзначте, як ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості, сторони вашої особи в даний момент часу. Після цього хрестиком (х) відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей, сторін ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе ".

**Додаток В**

**Тест «Мотивація досягнення успіху» Ю. М. Орлова**

*Інструкція*:

В анкеті є 22 твердження, які дозволяють уточнити Ваші думки, інтереси і те, як Ви оцінюєте себе. Вам необхідно відповісти «так» або «ні», поставивши «+» або «-» в бланку відповідей.

Заповнюючи бланк відповідей, майте на увазі, що твердження дуже короткі і не можуть містити всі необхідні подробиці. Уявляйте собі типові результати і не замислюйтесь над деталями. Не витрачайте час на обдумування, відповідайте швидко, давайте перший природний відповідь, який приходить Вам в голову. Нічого не пропускайте, відповідайте по порядку на кожне питання. Можливо, що деякі висловлювання буде важко віднести до себе. Не прагніть справити сприятливе враження. Вільно висловлюйте свою думку. Поганих або гарних відповідей не існує.

1. Думаю, що успіх в житті залежить радше від випадку, ніж від розрахунку.

2. Якщо я втрачу улюбленого заняття, життя втратить сенс для мене.

3. Для мене в будь-якій справі важливіше його виконання, а не кінцевий результат.

4. Вважаю, що люди більше страждають від невдач на роботі, ніж від поганих взаємин з близькими.

5. На мою думку, більшість людей живе далекими цілями, а не близькими.

6. У житті у мене було більше успіхів, ніж невдач.

7. Емоційні люди мені подобаються більше, ніж ділові.

8. Навіть у звичайній роботі я намагаюся удосконалити деякі її елементи.

9. Цілком Зайнятий думками про успіх, я можу забути про запобіжні заходи.

10. Мої батьки вважали мене ледачим дитиною.

11. Думаю, що в моїх невдачах винні скоріше обставини, ніж я сам.

12. Мої батьки занадто суворо контролювали мене.

13. Терпіння в мені більше, ніж здібностей.

14. Лінь, а не сумніви в успіху змушує мене часто відмовлятися від своїх намірів.

15. Думаю, що я впевнений в собі людина.

16. Заради успіху я можу ризикнути, якщо навіть шанси не на мою користь.

17. Я не старанний чоловік.

18. Коли все йде гладко, моя енергія посилюється.

19. Якби я був журналістом, я писав би радше про оригінальні винаходи людей, ніж про події.

20. Мої близькі зазвичай не поділяють моїх планів.

21. Рівень моїх вимог нижче, ніж у моїх товаришів.

22. Мені здається, що наполегливості в мені більше, ніж здібностей.

**Додаток Д**

**Мотивація успіху і боязнь невдачі (опитувальник Реана)**

Інструкція: Відповідаючи на нижченаведені питання, необхідно вибрати відповідь «так» чи «ні». Якщо вам важко з відповіддю, то згадайте, що «так» об'єднує як явне «так», так і «скоріше так, ніж ні». Те ж відноситься і до відповіді «ні»: він об'єднує явне «ні» і «скоріше ні, ніж так».
Відповідати на запитання слід швидко, не замислюючись надовго. Відповідь, яку перший приходить в голову, як правило, є і найбільш точним.
Текст опитувальника
1. Включаючись в роботу, як правило, оптимістично сподіваюся на успіх.
2. У діяльності активний.
3. Схильний до прояву ініціативності.
4. При виконанні відповідальних завдань намагаюся по можливості знайти причини відмови від них.
5. Часто вибираю крайності: або заниженого легкі завдання, або нереалістично високі за труднощі.
6. При зустрічі з перешкодами, як правило, не відступаю, а шукаю способи їх подолання.

7. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні досить важких завдань, в умовах обмеження часу, результативність діяльності погіршується.
10. Схильний проявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо ризикую, то, швидше, з розумом, а не безшабашно.
13. Не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Віддаю перевагу ставити перед собою середні по труднощі або злегка завищені, але досяжні цілі, ніж нереально високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Віддаю перевагу планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність діяльності поліпшується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі при виконанні чого-небудь від поставленої мети, як правило, не відмовляюся.
20. Якщо завдання вибрав собі сам, то у випадку невдачі його привабливість ще більше зростає.

**Додаток Е**

**Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)**

Список А
- **активна** **діяльне життя** (повнота та емоційна насиченість життя);
- **життєва** **мудрість** (зрілість суджень та здоровий глузд, що досягаються життєвим досвідом);
- **здоров'я** (фізичне і психічне);
- **цікава** **робота** ;
- **краса** **природи** і **мистецтва** (переживання прекрасного в природі і в мистецтві);
- **любов** (духовна і фізична близькість з коханою людиною);
- **матеріально** **забезпечене життя** (відсутність матеріальних труднощів);

- **наявність хороших і вірних друзів**;
- **суспільне** **покликання** (повага оточуючих, колективу, товаришів по роботі);
- **пізнання** (можливість розширення своєї освіти, кругозору, загальної культури, інтелектуальний розвиток);
- **продуктивне** **життя** (максимально повне використання своїх можливостей, сил та здібностей);
- **розвиток** (робота над собою, постійне фізичне і духовне вдосконалення);
- **розваги** (приємне, необтяжливе проведення часу, відсутність обов'язків);

- **свобода** (самостійність, незалежність у судженнях і вчинках);
- **щасливе** **сімейне життя**;
- **щастя** **інших** (добробут, розвиток і вдосконалення інших людей, всього народу, людства в цілому);
- **творчість** (можливість творчої діяльності);
- **впевненість** у собі (внутрішня гармонія, свобода від внутрішніх протиріч, сумнівів).

**Методика «Ціннісні орієнтації» (М. Рокич)**

Список Б
- **Акуратність** (охайність), вміння тримати в порядку речі, порядок у справах;
- **вихованість** (хороші манери);
- **високі** **запити** (високі вимоги до життя і високі домагання);
- **життєрадісність** (почуття гумору);
- **старанність** (дисциплінованість);
- **незалежність** (здатність діяти самостійно, рішуче);
- **непримиренність** до недоліків у собі та інших;
- **освіченість** (широта знань, висока загальна культура);
- **відповідальність** (почуття обов'язку, вміння тримати своє слово);
- **раціоналізм** (вміння тверезо і логічно мислити, приймати обдумані, раціональні рішення);
- **самоконтроль** (стриманість, самодисципліна);
- **сміливість у відстоювання своєї думки**, поглядів;
- **тверда** **воля** (уміння наполягти на своєму, не відступати перед труднощами);
- **терпимість** (до поглядів і думок інших, вміння прощати іншим їхні помилки та омани);
- **широта** **поглядів** (вміння зрозуміти чужу точку зору, поважати інші смаки, звичаї, звички);
- **чесність** (правдивість, щирість);
- **ефективність** **у** **справах** (працьовитість, продуктивність в роботі);
- **чуйність** (дбайливість).

Інструкція
Вам пред'явлено набір з 18 цінностей. Ваше завдання - розкласти їх по порядку значущості для вас як принципів, якими ви керуєтесь у вашому житті. Проставити цифри напроти кожної. Де цифра 1 - це для тебе найбільш значима цінність. Цифра 18 – найменш важлива. (Найменш важлива залишиться останньою і займе 18 місце).

**Додаток Є**

**Задоволення, радість**

Задоволення від добре виконаної роботи, радість спілкування з друзями, досягнення мети... Усе це — надзвичайно приємні й бажані емоції. Вони наповнюють нас енергією, пробу-джують творчий потенціал, надихають на нові

досягнення.

Найчастіше ми відчуваємо ці емоції, коли жи-вемо в гармонії з собою і з навколишнім світом, маємо змогу реалізувати свої мрії. Вони посилю-ються, коли є люди, які щиро радіють за нас. І на-впаки, навіть найбільша удача не тішить, якщо немає з ким поділитися радістю.

**Любов, емпатія**

Любов – глибоке емоційне переживання, в якому переплелися повага, ніжність та відда-ність. Любов змушує нас дбати про потреби ін-ших, поважати їхні особисті цінності. Любов – це не лише слова, а й учинки на благо інших: коханої людини, друга, родини, держави.

Любов неможлива без емпатії. Це відчуття емоційної близькості з іншою людиною, нама-гання поставити себе на її місце, відчути те, що відчуває вона. Емпатія є необхідним складни-ком будь-яких тісних стосунків — дружніх, ро-динних чи романтичних. Вона допомагає нам стати кращими, утримує від слів і вчинків, які можуть когось образити.

**Цікавість, натхнення**

Це психологічна настанова на пізнання світу і відкриття нового, дже-рело розвитку кож ної людини і рушій прогресу людської ци вілізації.

Саме проста цікавість змушує людей докладати зусиль, працювати вдень і вночі, долати перепони і відмовлятися від багатьох благ, оскільки це пов’язано із задоволенням пізнавальних потреб і радістю відкриття.

Цікавість є однією з найдорого-цінніших емоцій. Її втрата спусто-шує душу, породжує нудьгу, навіть може спричинити депресію. Тому завжди важливо пробуджувати і підтримувати в собі інтерес до різ-них аспектів життя (науки, мисте-цтва, природи тощо).

**Страх, тривога**

Страх – це передчуття лиха, коли ми відчуваємо загрозу нашому життю, здоров’ю, добробуту, стосункам, самоповазі. Страх може засте-регти нас від потрапляння у небезпечну ситуацію, а помірне хвилюван-ня — змусити краще підготуватися до контрольної. Та іноді страх буває таким сильним, що паралізує волю і «стирає пам’ять».

Тривога — очікування існуючої чи неіснуючої загрози. Підвище-на тривожність нерідко є лише виявом інстинкту самозбереження, який в умо-вах безпечного і комфортного існуван-ня породжує чимало фантомів — уявних

страхів. Показово, що в часи справжніх криз (наприклад, на війні) люди майже

не відчувають тривоги, бо їхні природні інстинкти спрямовані на виживання.

**Злість, гнів**

Це найбільш руйнівна емоція. Вона виникає тоді, коли ми відчуваємо загрозу, наприклад, у випадку порушення наших прав. Це дуже сильне відчуття.

Гнів перешкоджає тверезо мислити і приймати рі-шення. Більшість тяжких злочинів скоюють у стані афекту – неконтрольованого гніву. Це схоже на джина у пляшці: випусти гнів на волю – він неймовірно розростається і може зруйнувати все навколо.

Однак і придушений гнів також дуже небезпечний. Він заганяє люди-ну в глухий кут, породжує відчуття безвиході, стрес і депресію. Це може спонукати до вживання алкоголю, наркотиків, навіть призвести до само-губства. Тому важливо навчитися розпізнавати свої емоції, коли вони ще не набрали сили і ви здатні володіти собою.

**Сором, провина**

Ці емоції виникають, коли діємо всупереч тому, що вважаємо правильним, справедливим, або коли наші вчинки призводять до негативних наслідків. Ми

відчуваємо сором, коли про скоєне нами хтось дізнається. Це дуже неприємне

відчуття, і тому люди намагаються чинити по совісті. Однак є й такі, хто при-ховує свої негідні вчинки, аби про них не дізналися, тоді, мовляв, і соромити-ся нічого.

Та не все тут так просто. Існує ще одна емоція – провина, відчуття сорому за себе, за те, що діяв усупереч власним переконанням, навіть якщо ніхто й не дізнався про це.

Сором і провина — корисні почуття. Вони, як гальма в автомобілі, допомага-ють уникати багатьох неприємностей і, як внутрішній учитель, змушують людей самовдосконалюватися. Та іноді люди відчувають сором чи провину за речі, які не можуть контролювати. Наприклад, діти можуть соромитися своїх батьків, коли ті зловживають алкоголем, або відчувати провину за їхнє розлучення. У таких випадках треба навчитися реалістично оцінювати межі своєї відповідальності, щоб уберегтися від непотрібних емоцій.

**Додаток Ж**

**Природа емоцій**

Природа та види емоцій

Можливо, вам іноді зауважували, що ви надмірно емоційні, тому що бачили, як на стадіоні ви радісно кричали «Го-о-о-о-о-л!» або були на уроках мовчазними і відчуженими. Але що означає слово «емоційний»? І коли емоції бувають зайвими?

Слово «емоція» походить від латинського emoveo – «хвилювати, збуджувати». Так, емоція виникає саме тоді, коли нас щось хвилює. Емоція – це особливий стан, що виявляється в переживанні тих чи інших подій, але в тому разі, якщо ці події є для нас важливими, значущими. Емоції можуть бути викликані не тільки реальними подіями, але й уявними.

Механізм виникнення емоцій тісно пов’язаний з потребами й мотивами. Усе, що сприяє задоволенню потреб і досягненню цілей, створює позитивні емоції: натхнення, радість, інтерес. Ситуації, що перешкоджають реалізації потреб і цілей, спричиняють негативні емоції: незадоволення, смуток, розачарування, тривогу.

Емоційні переживання супроводжують нас у повсякденному житті в процесі стосунків з іншими людьми, спілкуванні, пізнанні. Існує навіть особлива сфера людської діяльності, що безпосередньо спрямована до емоцій і почуттів, – це мистецтво.

**Додаток З**

Завдання 1 до тренінгу

**Асоціація** – заглиблення у переживання, бачення себе в центрі подій.

**Дисоціація** – вихід із переживання через уявний вихід у стан стороннього спостерігача

Об’єднайтесь у три групи і підготуйте повідомлення про:

група 1: загальну стратегію самоконтролю;

група 2:метод асоціації і дисоціації;

група 3: метод рефреймінгу.

Загальна стратегія самоконтролю

1

2

3

4

...

**Завдання 1**

Установіть попереджувальну сигналізацію. Уявіть, що у вас в голові є світлофор. Його червоне світло вмикатиметься, коли треба зупинитись і подумати.

Запитайте себе, що ви насправді відчуваєте. Оцініть силу емоцій.

Не приймайте важливих рішень під впливом сильних емоцій. Відкладіть рішення: «Ранок за вечір мудріший».

Зменшіть інтенсивність емоцій до безпечного рівня:

1. Заплющте очі й уявіть місце, річ або людину, які навіюють вам спокій і розслаблення.

2. Повільно вдихайте, подумки малюючи заспокійливе зображення. Повільно видихайте, уявляючи, як

видуваєте з себе почуття і думки, що вивели вас із рівноваги.

3. Продовжуючи дихати, повільно підніміть плечі і зробіть ними коловий рух. Плавно нахиляйте

голову вліво–вправо і вперед–назад.

4. Виконуйте вправи 2-3 щонайменше 10 разів, аж доки відчуєте, що заспокоїлися, ваші думки

прояснилися.

Перш ніж щось сказати чи зробити, подумайте про можливі наслідки.

Спрямуйте негативну енергію в позитивне русло – пробіжіть крос, приберіть у шафі, скопайте грядку.

Обговоріть ситуацію з батьками, другом, іншою людиною, якій довіряєте.

**Асоціація і дисоціація**

Усе, що відбувається з нами в житті, збагачує нас неоціненним досвідом.

Щоб зберегти в пам’яті приємні емоції, черпати в них силу і натхнення, застосовуйте такий психологічний прийом, як асоціація.

Згадуючи радісну подію (наприклад, мить, коли ви чогось досягли і пишалися собою), згадайте свої відчуття, віддайтесь емоціям. Вони наповнять вас радістю і впевненістю.

У житті трапляються і неприємні моменти, що викликають сильні негативні емоції, надовго вибивають із колії, змушують страждати. Вони бувають такими сильними, що не дають змоги проаналізувати ситуацію, адже навіть спогад про неї є болісним. Для послаблення таких емоцій можна використати здатність людини до самоусвідомлення — уміння уявно відсторонитися, побачити ситуацію і себе збоку, з позиції стороннього спостерігача. У такому разі переживання стають не такими гострими, і ми вже здатні проаналізувати ситуацію. Цей прийом називають дисоціацією.

**Рефреймінг**

Існує дивовижний інструмент емоційної саморегуляції – рефреймінг,що в перекладі з англійської означає «переобрамлення» або «зміна рамки»

Головне завдання рефреймінгу – дати людині змогу по-новому погля-нути на ситуацію, побачити у ній щось позитивне.

Наприклад, попереду у вас іспити.

Багато хто сприймає їх як проблему.

Але ви можете зробити просту річ – замість слова «проблема» вжити слово «можливості». І відразу все зміниться.

Якщо думати про іспити як про проблему, це пригнічує, породжує сумніви у спроможності її розв’язання.

А коли міркувати про можливості, які відкривають перед вами іспити, це справді надихає.

Адже завдяки іспитам ви маєте змогу:

• заповнити прогалини у своїх знаннях;

• систематизувати вивчене;

• засвоїти нові навчальні стратегії;

• поліпшити пам’ять;

• випробувати себе;

• загартувати волю;

• досягти успіху;

• підвищити самооцінку і свій авторитет;

• набути цінного досвіду.

Уявімо ситуацію: ви склали іспити не так добре, як сподівалися, і, звісно, розчаровані. У пригоді вам стане такий рефреймінг: «Не буває поразок, є лише життєвий досвід». І справді, коли ставимося до поразок як до важливого досвіду, то не впадаємо у відчай, а мислимо раціонально: аналізуємо ситуацію і намагаємося зрозуміти, що не так і чому. Завдяки такому підходу ваші невдачі можуть стати найкоротшим шляхом до майбутнього успіху.

**Завдання 2**

Що частіше ви практикуєте рефреймінг, то легше буде використовувати його у життєвих випадках. Згадайте ситуацію, яка засмутила вас (напри-клад, ви зібралися пограти з друзями у футбол, а надворі почався дощ).

Поміркуйте, як можна її використати (наприклад, запросити друзів до себе і переглянути фільм разом)

**Завдання 3**

Щоб навчитися керувати ситуаціями, які викликають у вас гнів, упродовж наступного тижня спостерігайте за собою. Записуйте й оцінюйте такі ситуації. Оберіть відповідний прийом самоконтролю для кожної з них

|  |  |
| --- | --- |
| Ситуація | Злить мене |
| трохи | сильно | дуже сильно |
| Батьки змусили прибрати у шафі |  |  |  |
| Однокласники пліткують за вашою спиною |  |  |  |
| Стороння людина зробила вам зауваження |  |  |  |
| Вам незаслужено поставили низьку оцінку  |  |  |  |
| Друг обіцяв погуляти з вами і раптом відмовився |  |  |  |
| ………………………………………….. |  |  |  |

**Завдання 4**

емоції є продуктом нашої психіки. Однак тіло і душа тісно взаємопов’язані.

Крім психологічного компонента кожна емоція має фізіологічні вияви. Наприклад, у стані сильного стресу ми відчуваємо напруження м’язів, прискорене серцебиття, тремтіння ніг, пітніння тощо.

У стані тривоги звужуються судини, сповільнюється периферійне кровопостачання, і в людини можуть холонути кінцівки. За допомогою наведеної нижче вправи (після певного тренування) можете навчитися підвищувати температуру своїх рук, водночас знижуючи рівень тривоги.

Крок 1. Складіть руки перед собою і максимально сконцентруйтеся.

Крок 2. Заплющте очі й уявіть, як кров починає циркулювати швидше, досягаючи кожної

клітини вашого тіла.

Крок 3. Зосереджуйте свою увагу не менш як 5-10хв.