МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Факультет соціально-гуманітарних технологій, спорту та реабілітації
Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на тему: Психологічні особливості самооцінки у здобувачів вищої освіти

Здобувач вищої освіти першого
(бакалаврського) рівня
групи ПСБ-22-1,
спеціальності 053 «Психологія»
ОПП «Психологія»

підпис ЗВО **О. С. Баженова**

Науковий керівник

підпис наукового керівника **М. Ю. Заушнікова**
к. психол. наук,
доцент

Гарант освітньо-професійної
програми

підпис гаранта ОПП **М. Ю. Заушнікова**
к. психол. наук,
доцент

Допущено до захисту за рішенням кафедри психології,
педагогіки та суспільних дисциплін
протокол від «8» червня 2026 р. №11

Завідувач кафедри

підпис **І. О. Пєтухова**
к. пед. н., доцент

Ірпінь – 2026

Реєстрація № 17 08.06.2026 _____

(дата) (підпис відповідальної ос

Результати перевірки: до захисту 04.06.

(до захисту, на доопрацювання) (дата

Результат захисту: 91 09.06.2026

(оцінка) (дата)

Голова комісії: _____ А. М

(підпис) (ініці

Члени комісії: _____ І. Е.

(підпис) (ініц

_____ І. О

(підпис) (іні

_____ М. Ю.

(підпис) (ініц

МІНІСТЕРСТВО ФІНАНСІВ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ ПОДАТКОВИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціально-гуманітарних технології, спорту та реабілітації
Кафедра психології, педагогіки та суспільних дисциплін
Спеціальність 053 «Психологія»
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Затверджую:
Завідувач кафедри психології,
педагогіки та суспільних дисциплін
_____ І. О. Пєтухова

Завдання на кваліфікаційну роботу здобувача вищої освіти

Баженової Олени Сергіївни
(прізвище, ім'я, по батькові)

Тема кваліфікаційної роботи: **Психологічні особливості самооцінки у здобувачів вищої освіти**
Затверджена наказом ректора від № 1323 від 14.10.2025
Термін подачі закінченої роботи: « 05 » 06.2026

Цільова установка: проаналізувати сутність основних теоретичних підходів до дослідження самооцінки; емпірично дослідити психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти та чинники, що впливають на її формування. На основі теоретико-емпіричних результатів дослідження розробити практичні рекомендації щодо розвитку адекватної самооцінки та підвищення психологічного благополуччя здобувачів вищої освіти.

Мета роботи: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти, виявлення її рівнів, характеру та ґендерних відмінностей, а також розробка практичних рекомендацій щодо її підвищення.

Об'єкт роботи: самооцінка особистості.

Предмет роботи: психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти.

База дослідження: Загальну вибірку склали 40 здобувачів, які навчаються у Державному податковому університеті.

Календарний план виконання роботи

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	
		За планом	Фактично
1	2	3	4
1.	Вибір теми, вивчення літературних джерел та складання плану роботи	01.10.2025	01.10.2025
2.	Підготовка першого розділу роботи та подання її керівнику	18.12.2025	18.12.2025
3.	Підготовка другого розділу роботи та подання її керівнику	18.03.2026	20.03.2026
4.	Доопрацювання роботи з урахуванням зауважень керівника	15.04.2026	20.04.2026
5.	Публікація тез у збірнику наукових матеріалів	15.05.2026	15.05.2026
6.	Попередній захист роботи	15.05.2026	20.05.2026
7.	Отримання відгуку керівника роботи	21.05.2026	28.05.2026
8.	Отримання зовнішньої рецензії	28.05.2026	28.05.2026
9.	Допуск роботи зав. кафедри до захисту	01.06.2026	04.06.2026
10.	Захист роботи	06.06.2026	9-10.06.2026

Дата видачі завдання 01.10.2025

Керівник кваліфікаційної роботи _____ М. Ю. Заушнікова

Керівник освітньо-професійної програми _____ М. Ю. Заушнікова

Завдання до виконання отримав

здобувач вищої освіти _____ О. С. Баженова

АНОТАЦІЯ

«Психологічні особливості самооцінки у здобувачів вищої освіти»

Мета роботи: полягає у теоретичному обґрунтуванні та емпіричному дослідженні психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти, виявленні її рівнів, характеру та ґендерних відмінностей, а також розробці практичних рекомендацій щодо її підвищення.

Завданнями роботи є: у першому розділі здійснено теоретичний аналіз літературних джерел з проблеми дослідження, визначено мету та завдання. У другому розділі наведено результати емпіричного вивчення психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти. Представлено практичні рекомендації щодо психологічного супроводу здобувачів вищої освіти з метою покращення самооцінки.

Предметом дослідження є психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти.

Об'єктом дослідження виступає самооцінка особистості.

Базою дослідження виступає Державний податковий університет. Загальну вибірку склали 40 здобувачів вищої освіти.

За результатами дослідження сформульовані практичні рекомендації щодо оптимізації самооцінки та психологічного супроводу здобувачів вищої освіти.

Одержані результати можуть бути використані у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти, у роботі науково-педагогічних працівників, а також у процесі подальших наукових досліджень проблеми самооцінки студентської молоді.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (41 найменування, з них 6 – іноземними мовами), 8 таблиць та 3 додатки. Основний зміст роботи викладений на 44 сторінках. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 62 сторінки.

Ключові слова: самооцінка, студенти, психологічні особливості самооцінки, адекватна самооцінка, завищена самооцінка, занижена самооцінка, практичні рекомендації

Рік виконання кваліфікаційної роботи: 2026.

Рік захисту роботи: 2026.

ABSTRACT

«Psychological characteristics of self-esteem in higher education students»

The purpose of the work: consists in the theoretical substantiation and empirical study of the psychological characteristics of self-esteem in higher education students, identification of its levels, nature and gender differences, as well as the development of practical recommendations for its improvement.

Object of research: personal self-esteem.

Subject of the work: psychological features of self-esteem in higher education students.

Research base is the State Tax University. The total sample consisted of 40 higher education students.

In the **first** chapter a theoretical analysis of literary sources on the research problem is carried out, the purpose and objectives are defined.

The **second** chapter presents the results of an empirical study of the psychological features of self-esteem in higher education students. Practical recommendations for psychological support of higher education students in order to improve self-esteem are presented.

The obtained results can be used in the work of practical psychologists of higher education institutions, in the work of scientific and pedagogical staff, as well as in the process of further scientific research on the problem of self-esteem of student youth.

The qualification work consists of an introduction, two sections, conclusions to sections, general conclusions, a list of references (41 titles, of which 6 are in foreign languages), 8 tables and 3 appendices. The main content of the qualification work is set out on 44 pages. The total volume of the qualification work is 62 pages.

Keywords: self-esteem, students, psychological features of self-esteem, adequate self-esteem, overestimated self-esteem, underestimated self-esteem, practical recommendations.

Year of execution of the qualification work: 2026.

Year of work presentation: 2026.

ЗМІСТ

ВСТУП 9
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 11
1.1. Поняття самооцінки у психологічній науці 11
1.2. Види та рівні самооцінки особистості 14
1.3. Психологічні чинники формування самооцінки особистості 16
Висновки до першого розділу 21
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ 24
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження самооцінки здобувачів вищої освіти 24
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження особливостей самооцінки у здобувачів вищої освіти 30
2.3. Практичні рекомендації щодо психологічного супроводу здобувачів вищої освіти з метою покращення самооцінки 40
Висновки до другого розділу 46
ВИСНОВКИ 48
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 52
ДОДАТКИ 56

ВСТУП

Актуальність дослідження. У сучасних умовах розвитку суспільства особливої значущості набуває проблема формування та розвитку особистості, здатної до самореалізації, самопізнання та ефективної соціальної взаємодії. Однією з ключових характеристик особистості є самооцінка, яка визначає рівень її впевненості у власних можливостях, впливає на поведінку, мотивацію та успішність діяльності.

Особливу увагу в сучасній психологічній науці приділяють вивченню самооцінки здобувачів вищої освіти, оскільки саме в цей період відбувається активне становлення особистісної та професійної ідентичності. Самооцінка студентів впливає на їхню академічну успішність, рівень тривожності, міжособистісні відносини та здатність до саморозвитку.

Незважаючи на значну кількість досліджень у галузі психології особистості, проблема психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти потребує подальшого вивчення, що зумовлює актуальність обраної теми.

Об’єкт дослідження: самооцінка особистості.

Предмет дослідження: психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти.

Мета дослідження: теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти, виявлення її рівнів, характеру та ґендерних відмінностей, а також розробка практичних рекомендацій щодо її підвищення.

Для досягнення поставленої мети визначено такі завдання:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до феномену самооцінки у психологічній науці, охарактеризувати її структурні компоненти, види та рівні.
2. Емпірично дослідити психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти та виявити ґендерні відмінності у рівні й характері самооцінки студентів.

3. Розробити практичні рекомендації щодо психологічного супроводу здобувачів вищої освіти з метою покращення їхньої самооцінки.

Методи дослідження: у роботі використано теоретичні методи (аналіз, синтез, узагальнення наукових джерел), емпіричні методи (психодіагностичні методики дослідження самооцінки, а саме: Шкала самооцінки Розенберга, Методика Дембо-Рубінштейна та Опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова), а також методи математичної обробки даних.

Теоретична значущість дослідження полягає у поглибленні наукових уявлень про психологічні особливості самооцінки здобувачів вищої освіти.

Практична значущість отриманих результатів полягає у можливості використання результатів дослідження у практичній діяльності психологів, а також у процесі психологічного супроводу студентів з метою підвищення рівня їхньої самооцінки.

Методологічною основою дослідження є положення сучасної психології особистості, теорії самооцінки та наукові праці.

Експериментальна база дослідження: здобувачі вищої освіти Державного податкового Університету у кількості 40 осіб.

Апробація результатів: Баженова О. С., Заушнікова М. Ю. Самооцінка студентської молоді: психологічні особливості та детермінанти формування. XI Міжнародна науково-практична конференція *«Актуальні проблеми психологічної та соціальної адаптації в умовах кризового суспільства»,* м. Ірпінь, Державний податковий університет, 22-24 квітня 2026 року

Структура та обсяг роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи 44 сторінки.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

1.1. Поняття самооцінки у психологічній науці

Вивчення самооцінки особистості належить до найбільш фундаментальних і водночас складних проблем сучасної психологічної науки. У структурі самосвідомості самооцінка посідає центральне місце, виступаючи не лише як результат самопізнання, а й як потужний внутрішній регулятор життєдіяльності. Особливої гостроти це питання набуває у період здобуття вищої освіти, оскільки саме на цьому етапі відбувається інтенсивне формування професійної ідентичності, що потребує від студента високого рівня рефлексії та здатності до адекватного самооцінювання [19, с. 45].

Теоретичний генезис поняття самооцінки демонструє еволюцію поглядів від спрощених моделей до складних системних конструктів. Фундатор наукового аналізу «Я-концепції» У. Джемс розглядав самооцінку крізь призму формули, де почуття власної гідності прямо залежить від співвідношення реальних успіхів людини до її домагань. Згідно з його підходом, підвищити самооцінку можна двома шляхами: або збільшивши кількість досягнень, або відмовившись від занадто високих амбіцій, що є актуальним для студентів, які стикаються з першими труднощами в академічному середовищі [9, с. 56–58].

У межах гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу) самооцінка трактується як механізм забезпечення психічного здоров'я та самоактуалізації. К. Роджерс наголошував на важливості конгруентності – відповідності між «Я-реальним» та «Я-ідеальним». Значний розрив між цими структурами стає джерелом внутрішньоособистісного конфлікту, тривожності та депресивних станів у студентів [40, с. 102–105]. А. Маслоу, у свою чергу, пов'язував адекватну самооцінку з потребою у визнанні та повазі, що є необхідною сходинкою до вищого рівня розвитку особистості – самоактуалізації .

Психоаналітичний підхід вніс суттєвий вклад у розуміння глибинних механізмів самооцінки. А. Адлер розглядав її крізь призму компенсації почуття неповноцінності: кожна людина переживає певний внутрішній дефіцит, який прагне подолати через прагнення до переваги та соціального визнання [1, с. 88–92]. Е. Еріксон, розробляючи теорію психосоціального розвитку, показав, що самооцінка формується поетапно і на кожній стадії детермінується специфічними кризами ідентичності. Юнацький вік, що збігається зі студентськими роками, є, за Еріксоном, ключовим етапом для становлення цілісного, стійкого образу «Я» [12, с. 212–218]. Не подолана вчасно криза ідентичності призводить до дифузного, нестабільного самоставлення, що суттєво ускладнює академічну адаптацію та професійне становлення молодої людини.

Сучасна українська психологічна школа розглядає самооцінку як системне утворення, що має складну архітектуру. С. Д. Максименко підкреслює, що самооцінка є динамічним продуктом взаємодії особистості із соціумом, де когнітивні знання про себе інтегруються з емоційним ставленням. Дослідник виділяє три базові компоненти [19, с. 52]:

– когнітивний (змістовний): включає систему уявлень про власні здібності, інтелект, зовнішність, соціальний статус, що формується студентом через самоспостереження;

– емоційно-ціннісний (афективний): відображає міру задоволеності собою, самоприйняття або самозаперечення. Саме цей компонент визначає енергетику поведінки та рівень впевненості у власних силах [5, с. 112–115];

– регулятивно-поведінковий: проявляється у виборі цілей, стратегій подолання труднощів та стилі взаємодії з викладачами та одногрупниками.

Важливим є також поділ за критерієм стійкості. Стабільна самооцінка дозволяє особистості зберігати віру в себе навіть після серйозних поразок. Натомість нестабільна самооцінка, характерна для багатьох студентів перших курсів, коливається залежно від кожної поточної оцінки або випадкового слова викладача, що створює надмірне емоційне навантаження.

З. С. Карпенко в межах аксіологічного підходу пропонує розглядати самооцінку як ціннісний вимір людського буття: вона визначає, які цінності стають для людини пріоритетними та наскільки вона готова нести відповідальність за свій професійний вибір [15, с. 24–28]. С. А. Поліщук підкреслює важливість системного підходу до діагностики самооцінки, оскільки різні аспекти самоставлення потребують різних дослідницьких інструментів [27, с. 34–38].

Важливе місце в сучасній науці посідає концепція М. Розенберга, який розмежував глобальну самооцінку – загальне позитивне або негативне ставлення до себе – та конкретну самооцінку окремих якостей [41, с. 15–18]. О. Є. Гуменюк розвиває цю ідею, вказуючи, що саме інтеграція часткових самооцінок у цілісний образ «Я» визначає психологічну зрілість та стійкість особистості [8, с. 67–72]. І. Д. Бех виокремлює регулятивну, захисну та розвивальну функції самооцінки, розуміння яких має пряме прикладне значення для організації психологічного супроводу студентів [2, с. 143–147].

Необхідно також відзначити внесок соціально-когнітивного напряму у розуміння самооцінки. А. Бандура, розробляючи концепцію самоефективності, показав, що уявлення особистості про власну компетентність є відносно незалежним від загальної самооцінки утворенням, проте суттєво впливає на неї: систематичний досвід успішної діяльності зміцнює як самоефективність, так і загальне самоставлення [36, с. 3–9]. Це положення є особливо значущим для розуміння механізмів формування самооцінки в академічному середовищі, де навчальні досягнення відіграють роль головного критерію успішності.

Таким чином, самооцінка здобувача вищої освіти є складним, багатокомпонентним утворенням, яке інтегрує знання, емоції та вольові зусилля. Різноманіття теоретичних підходів до її вивчення свідчить про багатогранність цього феномену і необхідність його комплексного дослідження. Її адекватність та стабільність є запорукою не лише успішного навчання, а й формування професійно важливих якостей особистості психолога.

1.2. Види та рівні самооцінки особистості

У психологічній науці самооцінка є неоднорідним утворенням, що має складну типологію. Систематизація видів і рівнів самооцінки дозволяє глибше зрозуміти її психологічну природу та практичне значення для особистісного розвитку здобувача вищої освіти.

За критерієм адекватності – ступінь відповідності самооцінки реальним можливостям особистості – виокремлюють три основні види (В. М. Варій). Адекватна самооцінка характеризується можливо реалістичним сприйняттям власних якостей, досягнень та досягнень. Студент з адекватною самооцінкою здатний об'єктивно аналізувати власні успіхи та невдачі, визнавати прогалини у знаннях без втрати самопочуття та конструктивно реагувати на зауваження викладачів. Адекватна самооцінка є необхідними умовами ефективної навчальної діяльності та успішної соціальної адаптації [6, с. 67–72].

Завищена самооцінка проявляється у переоцінці особистістю власних якостей та здібностей. Студент із завищеною самооцінкою сімейний ігнорувати реальні факти невдач, недооцінювати складність навчальних завдань та некритично ставитися до зауважень. Психоаналітична традиція розглядає таку поведінку як «комплекс переваг», що нерідко є лише фасадом для прихованого відчуття неповноцінності (А. Адлер) [1, с. 88–92].

Занижена самооцінка характеризується систематичним застосуванням особистості власних досягнень та можливостей. Р. В. Каламаж зазначає, що занижена самооцінка формує «психологію невдахи»: людина навіть не намагається реалізувати свій потенціал через переконання у власній неспроможності. Для студентів із заниженою самооцінкою характерні підвищена тривожність, залежність від зовнішніх оцінок та уникання відповідних завдань [14, с. 142–146].

За критерієм стійкості виокремлюють стабільну та нестабільну самооцінку. Стабільна самооцінка зберігається незалежно від ситуативних умов і дозволяє зберегти віру особистості в собі навіть після серйозних невдач.

Нестабільна самооцінка, навпаки, коливається залежно від кожної поточної оцінки або випадкового слова викладача. Ця характеристика є особливо актуальною для студентів перших курсів, коли звичні механізми самооцінювання пізнають тестування новим академічним середовищем. В. В. Кириченко підкреслює, що нестабільна самооцінка створює посилене емоційне навантаження та є чинником ризику для академічної успішності [16, с. 78–81].

За рівнем узагальненості розрізняють глобальну та часткову самооцінку. Глобальна самооцінка – це загальне позитивне або негативне ставлення особистості до себе як до цілості, незалежно від конкретних ситуацій чи сфери діяльності. Свою глобальну самооцінку вимірює шкала М. Розенберга, яка є одним із найбільш психометрично обґрунтованих інструментів у світовій психологічній практиці [41, с. 15–18]. Часткова самооцінка вимагає окремих якостей, здібностей або сфери діяльності: академічної успішності, зовнішності, комунікативних здібностей, фізичних можливостей тощо. О. Є. Гуменюк підкреслює, що саме інтеграція часткових самооцінок у цілісний образ «Я» створює психологічну зрілість та стійкість особистості [8, с. 67–72].

Невід'ємною характеристикою самооцінки є рівень домагань – ідеальний стандарт, до якого прагне особистість у конкретному виді діяльності. Р. В. Каламаж розглядає рівень домагань як показник психологічної зрілості студента: адекватна самооцінка забезпечує ефективний рівень домагань, що реально адаптується до результатів діяльності. Взаємозв’язок між самооцінкою та рівнем домагань має двосторонній характер: з одного боку, самооцінка визначає складність цілей, які ставлять перед собою студента, з іншого – успіх або невдача в їх досягненні коригує саме самоставлення [14, с. 150–153].

Особливої уваги заслуговує деструктивний патерн, при якому занижена самооцінка порушується із завищеним рівнем домагань. У такому випадку людина, з одного боку, не вірить у власні можливості, а з іншого – прагне до недосяжних цілей. Не досягнувши їх, вона ще більше знижує самооцінку, що утворює закрите коло незадоволення собою. Ця закономірність є особливо

важливою для розуміння академічної дезадаптації студентів, які демонструють поєднання невпевненості у собі з високо високими очікуваннями щодо власних результатів.

Аналіз типології самооцінки дозволяє також виокремити її функції в житті особистості. І. Д. Бех виділяє регулятивну функцію – самооцінка вибору цілей та стратегій поведінки; захисну функцію – підтримання психологічної стабільності в умовах стресу; та розвивальну функцію – стимулювання особистісного зростання через усвідомлення власного потенціалу [2, с. 143–147]. Розуміння цих функцій є шкідливим для організації психологічного супроводу студентів, не допускаючи зміни мішаного психологічного впливу залежно від конкретних проблем самооцінки.

Отже, типологія самооцінки є багатовимірною і охоплює характеристики адекватності, стійкості, універсальності та рівня домагання. Кожен із цих параметрів має важливе практичне значення для розуміння психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти та організації ефективного психологічного супроводу в умовах навчання.

1.3. Психологічні чинники формування самооцінки у здобувачів вищої освіти

Процес становлення самооцінки здобувача вищої освіти є складним, багатовекторним процесом, що ускладнює взаємодію низки внутрішніх психологічних механізмів та зовнішніх соціальних детермінант. У науковій літературі під чинниками формування самооцінки розуміють сукупність об’єктивних та суб’єктивних умов, які зумовлюють виникнення, закріплення та трансформацію уявлення людини про власну цінність.

Центральним внутрішнім механізмом, що забезпечує розвиток самооцінки, є рефлексія. Відповідно з поглядами В. О. Татенка, рефлексія виступає як вища форма психічної активності, що дозволяє особистості вийти за межі сімейного досвіду та подивитися на себе як на об'єкт пізнання. У студентському віці

рефлексивні процеси мають особливу інтенсивність: студент аналізує не лише свої вчинки, а й мотиви, внутрішнє протиріччя та деякі можливості. Саме розвинена рефлексія дозволяє втратити зовнішні оцінки (викладачів, колег) на критерії внутрішньої самооцінки, що сприяє переходу від ситуативної до стабільної, автономної самооцінки [32, с. 94–97].

Важливу роль у детермінації самооцінки виконує атрибутивний стиль – когнітивна характеристика, яка шукає спосіб пояснення причин значущих подій. Дослідження І. О. Пєтухової та М. Ю. Заушнікової доводять, що досягнення психологічного благополуччя особистості залежить від актуалізації власних внутрішніх ресурсів, що залежить від їх усвідомлення та повноцінної реалізації в сучасному, а й можливості розвитку своїх самодетермінаційних здібностей у майбутньому [26, с. 128]. Оптимістичний атрибутивний стиль передбачається, що успіхи студента пояснюються внутрішніми, стабільними факторами (власними здібностями, наполегливістю), а невдачі – зовнішніми, тимчасовими або спеціальними матеріалами. Це дозволяє особистості зберегти позитивне самоставлення навіть після невдач і не піддаватися деструктивній самокритиці.

Суттєвим чинником формування самооцінки є емоційний інтелект особистості. Л. М. Співак, досліджуючи становлення самосвідомості в юнацькому віці, доводить, що здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції належать до характеристик характеру самооцінки: студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту здатні більш об'єктивно оцінювати себе, не піддаючись впливу миттєвих афективних станів, і підтримувати стабільне самостійність навіть у стресових ситуаціях. [31, с. 88–94].

Окремим внутрішнім чинником виступає самоефективність (за А. Бандурою) – впевненість особистості в тому, що вона володіє необхідними навичками для виконання конкретного завдання. Дослідник виділяє чотири основних джерела самоефективності: досвід успішного виконання діяльності, спостереження за успіхами інших, вербальне переконання з боку значущих людей та інтерпретація власних фізіологічних станів. Високий рівень самоефективності виступає каталізатором позитивної самооцінки, останній

студент, який вірить у свій результат, виявляє більшу наполегливість, що остаточно до реальних успіхів і підкріплює самоповагу [36, с. 180–186].

Важливо також відзначити роль перфекціонізму як конкретного чинника, що впливає на самооцінку студентів. О. П. Сергєнкова та співавтори зазначають, що здоровий перфекціонізм, пов'язаний із досягненням якісного виконання завдань, може позитивно вплинути на самооцінку через реальні досягнення. Натомість невротичного перфекціонізму, при якому будь-яка недосконалість сприймається як особистісна поразка, є потужним деструктором самооцінки: студент постійно відчуває себе недостатньо хорошим, навіть попри об'єктивні успіхи [30, с. 134–138].

У площині зовнішніх соціальних впливів провідне місце посідає механізм соціального порівняння, концептуалізований Л. Фестінгером. Сутність цього механізму виникає в тому, що для окремих об'єктивних стандартів оцінки своїх переваг індивідів використовують інших людей як еталон. У вищій школі референтною групою для студента стоять однокурсники. Порівняння може бути «висхідним» (із кращими студентами), що за певних умов стимулює до зростання, або «низхідним» (із тим, хто має гірші результати), що дозволяє ситуативно підтримати самооцінку. Проте важка фіксація на порівнянні з ідеалізованими образами може провокувати почуття меншої вартості [37, с. 120–124].

Тісно пов'язаним із соціальним впливом є механізм інтеріоризації оцінних суджень значущих інших, що базується на теорії «дзеркального Я» Дж. Міда. Згідно з цією концепцією, людина бачить себе такою, якою, на її думку, її бачать інші. Для здобувачів освіти «значущими іншими» виступають викладачі, чий авторитет і професійні оцінки також інтегруються в структуру самооцінки майбутнього факультету. Позитивне підкріплення з боку наставника покращення формування професійної впевненості, тоді як деструктивна критика може призвести до стійкого зниження самооцінки та втрати мотивації до навчання [39, с. 312–315].

В. В. Москаленко наголошує на ролі соціокультурного середовища у визначенні самооцінки: норми та цінності суспільства, які транслюються через навчальне середовище, формують критерії, за якими студент оцінює власні досягнення та особистісні якості [23, с. 203–208]. Це означає, що самооцінка є лише індивідуально-психологічним утворенням, а й продуктом конкретної соціокультурної ситуації, в якій перебуває студент. О. А. Мірошниченко, досліджуючи психологію професійної підготовки студентів, підкреслює значення педагогічного середовища: стиль педагогічної взаємодії, система оцінювання та психологічний клімат кафедри суттєво впливають на самоставлення майбутнього факультету [21, с. 68–72].

В. В. Кириченко додає до переліку чинників соціально-психологічну адаптованість. Процес пристосування до умов навчання у виші вимагає від студента постійного перегляду своїх звичних уявлень про себе. Успішна адаптація зміцнює самооцінку, після чого дає суб'єкту відчуття контролю над середовищем та власною діяльністю. Натомість труднощів в адаптації часто супроводжуються кризовою самооцінкою, коли звичні методи досягнення успіху перестають працювати в нових умовах [16, с. 78–82].

Період навчання в закладі вищої освіти є критичним етапом у житті особистості, після чого він збігається з піком інтенсивності процесів самовизначення та формування стійкої ідентичності. Специфіка самооцінки здобувачів освіти на сучасному етапі відбувається не лише внутрішніми віковими закономірностями, а й безпрецедентним тиском глобальних трансформацій, серед яких ключовими є цифровізація соціального простору та тривала ситуація воєнної загрози в Україні.

Важливим аспектом є зв'язок між самооцінкою студентів та їх навчальною мотивацією. О. П. Сергєєнкова та співавтори встановили, що студенти з позитивною самооцінкою частіше демонструють внутрішню мотивацію до навчання – вчаться заради власного розвитку та інтересу до фаху. Натомість низька самооцінка корелює з перевагою зовнішньої мотивації (уникання невдачі,

прагнення схвалення) та підвищеним рівнем навчальної тривожності [30, с. 178–183].

Значущим є також питання ґендерних відмінностей у самооцінці студентів. В. В. Москаленко зазначає, що соціальні норми та очікування щодо ролі чоловіків і жінок суттєво впливають на зміст і структуру самооцінки. Дослідження фіксують, що студентки нерідко виявляють вищу соціальну самооцінку разом із нижчою академічною самооцінкою відповідно зі студентами чоловічої статі. Ця асиметрія є відображенням засвоєних ґендерних стереотипів, а не реальних відмінностей у здібностях [23, с. 311–315].

Вагомим фактором трансформації самооцінки в сучасних умовах є цифровізація та домінування соціальних мереж. В. В. Кириченко зазначає, що віртуальне середовище створює особливий простір для соціального порівняння, де реальні досягнення особистості часто рівні на фоні ідеалізованих «успішних профілів». Постійна орієнтація на кількість вподобань та коментарів як на вимірі власної цінності через фрагментацію форми «Я», коли самооцінка стає вкрай нестабільною і залежною від короткочасного схвалення в мережі [16, с. 82–85].

Окрему увагу в контексті сучасних досліджень приділено впливу воєнного стану на структуру самосвідомості молоді. У роботах І. О. Пєтухової та М. Ю. Заушнікової підкреслюється, що тривалий стрес високої інтенсивності спричиняє перегляд базових критеріїв самооцінювання. Самооцінка в цих умовах починає виконувати функцію чинника життєстійкості. Авторки зазначають, що здатність студента зберігати позитивне самоставлення у кризових ситуаціях прямо залежить від його здатності знаходити сенси у навчанні та волонтерській діяльності. Позитивна самооцінка виступає ресурсом, який дозволяє особистості долати почуття безпорадності та зберігати віру у власну здатність впливати на обставини [26, с. 124–128].

Т. М. Титаренко розглядає самооцінку студента в умовах війни як ядро психологічного імунітету. Вона стверджує, що для успішної адаптації здобувачів освіти необхідно розвивати диференційовану самооцінку, яка дозволяє відокремити власні особистісні цінності від трагічних умов зовнішнього світу.

Стабільна самооцінка молодої людини не ідентифікує себе з «жертвою реальності», а бачить у собі активного суб'єкта, здатного до протидії та розвитку [33, с. 110–114].

В. Г. Панок акцентує увагу на тому, що в сучасних умовах самооцінка здобувача освіти виникає рис прагматичності та професійної спрямованості. Студенти починають вище оцінювати ті власні якості, які одночасно сприяють ефективності в умовах кризи: стресостійкість, гнучкість, навички першої психологічної допомоги. Це засіб про перехід від декоративної, «зовнішньої» самооцінки до функціональної та внутрішньо детермінованої [24, с. 54–60].

Отже, формування самооцінки здобувача вищої освіти є результатом динамічної взаємодії внутрішніх рефлексивних процесів та зовнішніх соціальних оцінок. Специфіка сучасного студента виникає у високій динамічності самооцінки та її чутливості до соціокультурних викликів. Розуміння цих механізмів є необхідним для розробки методів психологічної підтримки студентів, спрямованих на стабілізацію їхнього самоставлення та підвищення професійної впевненості.

Висновки до розділу 1

Теоретичне дослідження проблем психологічної природи та специфіки самооцінки здобувачів вищої освіти дозволило сформулювати низку узагальнюючих висновків, які становлять наукове підґрунтя нашої роботи. Встановлено, що самооцінка є складним, ієрархічно побудованим утворенням самосвідомості, яке виконує функцію внутрішнього регулятора діяльності та поведінки особистості. Вона базується на взаємодії когнітивного (знання про себе), афективного (ставлення до себе) та регулятивно-повідінкового компонентів. Адекватність та стійкість самооцінки визначено як фундаментальні умови успішної соціальної адаптації студента, після чого вони могли б реально оцінювати власні ресурси та конструктивно долати труднощі навчального процесу.

Теоретичний аналіз різних наукових підходів – психоаналітичного (А. Адлер), гуманістичного (К. Роджерс, А. Маслоу), діяльнісного (С. Д. Максименко, І. С. Булах), аксіологічного (З. С. Карпенко) та соціально-когнітивного (А. Бандура, М. Розенберг) – засвідчив багатогранність феномену самооцінки та є його комплексним вивченням. Кожен із підходів розкриває окремий аспект цього складного утворення: несвідомі механізми захисту, прагнення до самоактуалізації, діяльності та рефлексії, ціннісний вимір та роль соціально-когнітивних механізмів підтримання самоставлення.

Систематизовано види та рівні самооцінки особистості. За критерієм адекватності виокремлено три основні види: адекватну, завищену та знижену самооцінку. За критерієм стійкості – стабільну та нестабільну. За рівнем узагальненості – глобальному (загальне ставлення до себе як до цілості) та часткову діяльність (оцінка окремих якостей і сфери). Особливу роль у структурі самооцінки покращує рівень досягнень: його відповідність реальним можливостям особистості є показником психологічної зрілості студента. Виявлено, що поєднання зниженої самооцінки із завищеним рівнем домагань утворює деструктивний патерн, що є чинником ризику для академічної успішності.

У теоретичному аналізі було з’ясовано, що формування самооцінки детермінується складною взаємодією внутрішніх рефлексивних механізмів та зовнішніх соціальних впливів. Провідним чинником внутрішньої детермінації виступає рефлексія, яка забезпечує автономізацію самооцінки та її перехід на рівень внутрішніх стандартів. Також виявлено важливу роль атрибутивного стилю, емоційного інтелекту, самоефективності та перфекціонізму у формуванні та підтриманні позитивного самоставлення. також, встановлено, що для психологічного збереження здобувачів освіти в сучасних кризових умовах вирішальне значення має оптимістичний благополучний стиль, який дозволяє особистості інтерпретувати успіхи як результат власних зусиль, а невдачі – як тимчасові зовнішні перешкоди.

Визначено психологічні чинники формування самооцінки здобувачів вищої освіти. Внутрішні чинники охоплюють рефлексію, рівень домагання, атрибутивний стиль, емоційний інтелект, самоефективність та перфекціонізм. Зовнішні чинники включають механізм соціального порівняння (Л. Фестінгер), інтеріорізацію оцінок значущих інших – «дзеркальне Я» (Дж. Мід), педагогічне середовище, соціокультурні норми та соціально-психологічну адаптованість. Самооцінка студентів тісно пов'язана з навчальною мотивацією та рівнем тривожності: позитивне самоставлення покращення внутрішньої мотивації, тоді як занижена самооцінка посилює залежність від зовнішніх оцінок. Виявлено ґендерні відмінності у структурі самооцінки, що є відображенням засвоєних соціальних норм і стереотипів. В умовах воєнного статусу самооцінка набуває ресурсу життєстійкості: участь у волонтерській діяльності сприяє стабілізації самоставлення через отримання реального досвіду самоефективності.

Підсумовуючи теоретичний огляд, слід зазначити, що самооцінка студента є динамічною системою, яка потребує цілеспрямованого психологічного супроводу в процесі навчання. Усвідомлення здобувачем власних особистісних якостей, формування адекватного рівня домагань та розвиток професійної впевненості є запорукою становлення конкурентоспроможного фахівця. Отримані теоретичні висновки стали науково-методологічними підґрунтями для організації подальшого емпіричного дослідження особливостей самооцінки студентів, результати яких висвітлено в другому розділі дипломної роботи.

РОЗДІЛ 2.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМООЦІНКИ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження самооцінки здобувачів вищої освіти

На основі концепцій самооцінки, проаналізованих у першому розділі, ми доводимо, що для ефективного дослідження самооцінки як фактора формування особистості студента в умовах навчання необхідно використовувати різноманітні підходи та джерела [19, с. 5; с. 45; с. 67–72]. Це дозволяє отримати комплексне розуміння проблеми. Існує багато психологічних методик для діагностики самооцінки, але для здобувачів вищої освіти важливо обрати ті, що найкраще відображають їхні особливості [27, с. 34–38]. Тому для вивчення психологічних аспектів самооцінки студентів ми застосували психодіагностичне тестування, яке включало такі методики:

1. Шкала самооцінки М. Розенберга (Додаток А).

2. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна (Додаток Б).

3. Опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова (Додаток В).

Основні завдання емпіричного дослідження:

1. Визначити рівень та характер самооцінки здобувачів вищої освіти за шкалою М. Розенберга, методикою Дембо-Рубінштейна та опитувальником С. Ковальова.

2. Виявити ґендерні відмінності у рівні самооцінки студентів та проаналізувати отримані результати.

Для досягнення поставлених цілей було розроблено триетапний план дослідження: підготовчий, практичний та узагальнюючий. Перший етап передбачав теоретичне обґрунтування проблеми. Він включав аналіз ключових наукових концепцій, виявлення невивчених аспектів самооцінки молоді та підбір

відповідного методологічного інструментарію для емпіричного дослідження [27, с. 34–38]. Обсяг вибірки становив 40 осіб – студентів Державного податкового університету різних факультетів віком 18–20 років.

Другий етап дослідження був зосереджений на зборі фактичних даних, при цьому суворо дотримувалися психологічні принципи, що лежать в основі методології. Учасникам були видані спеціальні бланки з опитувальниками та надані детальні роз'яснення щодо порядку їх заповнення. Було створено середовище проведення дослідження, яке максимально сприяло отриманню точних та достовірних результатів.

Третій етап був присвячений аналізу зібраних даних, що поєднував якісні та кількісні підходи. За допомогою статистичних інструментів було здійснено обробку даних, у результаті чого були сформовані узагальнені профілі та надано детальний опис результатів, специфічних для кожної групи учасників [30, с. 134–138].

Загалом було опитано 40 студентів: 18 осіб віком 18–19 років і 22 особи 20 років і старші. Серед них 22 дівчини та 18 юнаків.

Розглянемо обрані нами методики для проведення дослідження.

Шкала самооцінки М. Розенберга. Шкала самооцінки М. Розенберга є одним із найбільш поширених та психометрично обґрунтованих інструментів вимірювання глобальної самооцінки особистості, розробленим американським соціальним психологом М. Розенбергом у 1965 році [41, с. 15–18]. Методика набула широкого застосування у вітчизняній та зарубіжній психологічній практиці завдяки своїй простоті, економічності у часі та високим психометричним характеристикам.

Мета методики – вимірювання глобального рівня самооцінки, тобто загального позитивного або негативного ставлення особистості до себе як до цілісності, незалежно від конкретних сфер діяльності чи ситуативних обставин .

Структура та процедура проведення. Методика складається з 10 тверджень, які описують ставлення людини до себе. П'ять із них є позитивними

(наприклад, «я відчуваю, що я гідна людина»), п'ять – негативними (наприклад, «інколи я відчуваю, що я нічого не варта людина»). Досліджуваному пропонується оцінити кожне твердження за чотирибальною шкалою Лайкерта:

- «повністю погоджуюся» – 4 бали;
- «погоджуюся» – 3 бали;
- «не погоджуюся» – 2 бали;
- «повністю не погоджуюся» – 1 бал.

Для негативних тверджень підрахунок балів здійснюється у зворотному порядку. Загальна сума балів становить від 10 до 40.

Інструкція досліджуваному: «Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження та оберіть відповідь, яка найкраще відображає вашу думку про себе. Правильних чи неправильних відповідей немає – важлива лише ваша щира думка».

Інтерпретація результатів. Відповідно до ключа методики, результати інтерпретуються за такою шкалою:

- 26–30 балів – високий рівень самооцінки: особистість позитивно ставиться до себе, відчуває власну цінність та гідність, має стійку впевненість у власних силах;
- 15–25 балів – середній рівень самооцінки: особистість загалом позитивно ставиться до себе, проте у певних ситуаціях може виникати невпевненість та сумніви щодо власної цінності;
- менше 15 балів – низький рівень самооцінки: особистість схильна до самознецінення, невпевненості у собі, негативного самосприйняття, що може супроводжуватись тривожністю та низькою мотивацією до діяльності.

Психометричні характеристики. Шкала Розенберга має високі показники надійності (коефіцієнт альфа Кронбаха становить 0,77–0,88 у різних вибірках) та валідності. Вона стандартизована на великих вибірках у різних культурах, що робить її придатною для порівняльних досліджень [29, с. 15–18].

Методика дослідження самооцінки Дембо-Рубінштейна. Методика Дембо-Рубінштейна є класичним проективно-психометричним інструментом дослідження самооцінки, розробленим Т. Дембо та адаптованим С. Я. Рубінштейном для клінічної та діагностичної практики. Ця методика широко застосовується у вітчизняній психологічній діагностиці завдяки своїй здатності одночасно вимірювати два взаємопов'язані конструкти: рівень самооцінки особистості та рівень її домагань.

Мета методики – визначення характеру самооцінки особистості (адекватна, завищена або занижена) у конкретних особистісно значущих сферах, а також виявлення рівня домагань та ступеня їх відповідності реальним можливостям досліджуваного.

Структура та процедура проведення. Стимульний матеріал методики складається з вертикальних шкал, що зображують різні якості особистості. У класичному варіанті використовуються шість шкал: здоров'я, розум (здібності), характер, авторитет у однолітків, уміння робити все своїми руками, зовнішність та впевненість у собі. Кожна шкала являє собою вертикальну лінію довжиною 100 мм, верхній полюс якої означає найвищий рівень прояву якості, нижній – найнижчий.

Досліджуваному пропонується виконати два завдання. Перше – поставити на кожній шкалі позначку, що відображає реальний рівень прояву відповідної якості на сьогодні (самооцінка). Друге – поставити іншу позначку, що відображає бажаний рівень розвитку цієї якості (рівень домагань). Процедура проведення займає 15–20 хвилин.

Інструкція досліджуваному: «Перед вами шкали, що відображають різні якості людини. Верхній кінець кожної шкали означає найвищий рівень розвитку якості, нижній – найнижчий. Спочатку позначте хрестиком те місце на кожній шкалі, де, на вашу думку, ви знаходитесь зараз. Потім кружечком позначте те місце, де ви хотіли б знаходитися».

Обробка та інтерпретація результатів. Підрахунок здійснюється окремо для самооцінки та рівня домагань шляхом вимірювання відстані від нижнього

полюсу шкали до відповідної позначки в міліметрах (від 0 до 100 балів). Характер самооцінки визначається за такими критеріями [9, с. 142–153]:

– адекватна самооцінка: показники знаходяться у діапазоні 45–74 бали, рівень домагань відповідає самооцінці або перевищує її незначно (на 10–15 балів);

– завищена самооцінка: показники перевищують 75 балів, або рівень домагань значно перевищує самооцінку без реального підґрунтя;

– занижена самооцінка: показники нижчі за 45 балів, особистість систематично применшує власні досягнення та можливості.

Методика є особливо цінною для дослідження студентів, оскільки надає можливість виявити не лише рівень самооцінки, а й ступінь реалістичності цілей, які ставить перед собою молода людина, що є важливим показником психологічної зрілості [9, с. 150–153].

Опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова. Опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова є стандартизованим психодіагностичним інструментом, спрямованим на виявлення загального рівня самооцінки особистості та ступеня її адекватності [12, с. 52]. Методика використовується у вітчизняній психологічній практиці для діагностики самооцінки підлітків та молоді, зокрема студентів закладів вищої освіти.

Мета методики – діагностика загального рівня самооцінки особистості та виявлення ступеня її адекватності через оцінку різних аспектів самосприйняття.

Структура та процедура проведення. Опитувальник містить 32 твердження, що стосуються різних аспектів ставлення людини до себе: власних здібностей, якостей характеру, зовнішності, соціальної поведінки та загального самосприйняття. Досліджуваному пропонується оцінити кожне твердження за п'ятибальною шкалою:

- «дуже часто» – 4 бали;
- «часто» – 3 бали;
- «іноді» – 2 бали;

- «рідко» – 1 бал;
- «ніколи» – 0 балів.

Процедура проведення займає 10–15 хвилин. Методика може застосовуватись як індивідуально, так і у груповому форматі.

Інструкція досліджуваному: «Вам пропонується ряд суджень. За кожним – п'ять можливих варіантів відповіді. Вам необхідно вибрати з них той, що найбільш відповідає вашій думці про себе, і поставити відповідне число у бланку відповідей».

Обробка та інтерпретація результатів. Загальна сума балів підраховується шляхом додавання відповідей на всі твердження. Відповідно до ключа методики результати інтерпретуються за такими рівнями:

- понад 76 балів – високий рівень самооцінки: особистість вирізняється вираженою самоповагою, впевненістю у власних силах та позитивним самоставленням;
- 45–75 балів – середній рівень самооцінки: особистість загалом адекватно оцінює себе, проте у певних ситуаціях може виявляти нестабільність самоставлення;
- менше 45 балів – низький рівень самооцінки: особистість схильна до невпевненості, самокритики та негативного самосприйняття.

Перевагою опитувальника Ковальова є його відносна простота і зрозумілість для досліджуваних, а також можливість швидкої обробки результатів. Водночас методика дає змогу отримати загальну картину рівня самооцінки, яку доцільно доповнювати даними інших інструментів для більш повного уявлення про самоставлення студента.

Обґрунтування вибору методик. Обрана нами триметодична діагностична стратегія ґрунтується на принципі методичної тріангуляції – використанні кількох різних інструментів для вимірювання одного конструкту з метою підвищення надійності та валідності результатів. Шкала Розенберга забезпечує вимірювання глобального самоставлення, методика Дембо-Рубінштейн

розкриває диференційований характер самооцінки у конкретних сферах і виявляє рівень домагань, а опитувальник С. Ковальова здійснює верифікацію отриманих даних. Узгодженість результатів між трьома методиками є показником надійності всього психодіагностичного комплексу.

Дотримання етичних принципів дослідження. Дослідження проводилось із дотриманням основних етичних принципів психологічної діагностики: добровільності участі, конфіденційності отриманих даних та інформованої згоди досліджуваних. Перед початком тестування кожен учасник був ознайомлений з метою дослідження та умовами використання отриманих результатів. Імена досліджуваних у звіті не вказуються, а результати представлені у знеособленому, узагальненому вигляді.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів емпіричного дослідження особливостей самооцінки у здобувачів вищої освіти

У межах емпіричного дослідження було здійснено комплексну психодіагностику самооцінки 40 здобувачів вищої освіти Державного податкового університету віком 18–20 років, серед яких 22 дівчини та 18 юнаків. Аналіз результатів проводився за трьома психодіагностичними методиками: шкалою самооцінки М. Розенберга, методикою Дембо-Рубінштейна та опитувальником «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова. Обробка та інтерпретація отриманих даних здійснювалась із застосуванням кількісного та якісного аналізу, що дозволило виявити загальні тенденції та ґендерні відмінності у самооцінці студентів.

Перед безпосереднім аналізом результатів важливо зазначити, що всі троє використаних методик є взаємодоповнюючими: шкала М. Розенберга фіксує глобальне самоставлення, методика Дембо-Рубінштейна – характер самооцінки у конкретних сферах та рівень домагань, а опитувальник Ковальова – загальний рівень самооцінки з акцентом на її адекватність. Така триметодична стратегія

дозволяє отримати повний і достовірний психологічний портрет самооцінки досліджуваних, мінімізуючи вплив ситуативних чинників на результати.

Аналіз результатів за шкалою самооцінки М. Розенберга.

Шкала самооцінки М. Розенберга є одним із найбільш надійних та валідних інструментів вимірювання глобального самоставлення особистості. Вона дозволяє визначити, наскільки позитивно або негативно людина ставиться до себе в цілому, незалежно від конкретних ситуацій чи сфер діяльності. Максимальний результат за шкалою становить 30 балів: показники 26–30 балів свідчать про високий рівень самооцінки, 15–25 балів – про середній, менше 15 балів – про низький рівень.

За результатами опитування, представленими у таблиці 2.1, розподіл досліджуваних за рівнем самооцінки виявився таким: високий рівень самооцінки зафіксовано у 14 осіб (35% вибірки), середній – у 20 осіб (50%), низький – у 6 осіб (15%).

Таблиця 2.1.

Показники рівнів самооцінки здобувачів вищої освіти за шкалою М. Розенберга

Рівень самооцінки	Кількість осіб	% від вибірки
Високий (26–30 балів)	14	35,0%
Середній (15–25 балів)	20	50,0%
Низький (менше 15 балів)	6	15,0%

Як свідчать дані Таблиці 2.1., домінуючим у вибірці є середній рівень самооцінки, який характерний для половини досліджуваних. Це відповідає загальним закономірностям, виявленим у наукових дослідженнях самооцінки студентської молоді: більшість здобувачів вищої освіти перебуває у процесі активного становлення самоставлення, яке ще не набуло остаточної стабільності, проте вже не є настільки ситуативно залежним, як у підлітків. Середній рівень

самооцінки свідчить про відносно реалістичне сприйняття власних якостей та можливостей, відсутність як надмірної самовпевненості, так і деструктивного самознецінення.

Водночас 35% студентів з високою самооцінкою демонструють виражену самоповагу та позитивне самоставлення, що є сприятливою умовою для успішної навчальної діяльності та особистісного розвитку. Разом із тим, 15% досліджуваних із низькою самооцінкою потребують психологічної уваги, оскільки, як зазначалось у першому розділі, занижена самооцінка є чинником ризику для академічної успішності та психологічного благополуччя студента.

Особливий інтерес становить ґендерний аналіз результатів за шкалою Розенберга, представлений у Таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Ґендерні відмінності у рівнях самооцінки за шкалою М. Розенберга

Рівень самооцінки	Дівчата	%	Юнаки	%
Високий (26–30 балів)	5	22,7%	9	50,0%
Середній (15–25 балів)	12	54,5%	8	44,4%
Низький (менше 15 балів)	5	22,7%	1	5,6%

Дані Таблиці 2.2. засвідчують виразну ґендерну диференціацію у рівні самооцінки. Серед юнаків переважає високий рівень самооцінки: 9 із 18 осіб (50%) отримали результати у діапазоні 26–30 балів. Серед дівчат цей показник значно нижчий – лише 5 із 22 осіб (22,7%). Натомість низький рівень самооцінки суттєво частіше виявляється у дівчат: 5 осіб (22,7%) проти 1 юнака (5,6%). Середній рівень самооцінки є найбільш поширеним в обох ґендерних групах, однак дещо частіше трапляється серед дівчат (54,5%) порівняно з юнаками (44,4%).

Виявлені ґендерні відмінності узгоджуються з теоретичними положеннями, розглянутими у першому розділі, зокрема з висновком В. В.

Москаленко про те, що засвоєні соціальні стереотипи та диференційоване соціальне підкріплення формують відмінні патерни самооцінки у чоловіків і жінок. Юнаки частіше отримують соціальне схвалення за прояв компетентності та впевненості, що сприяє формуванню вищої самооцінки, тоді як до дівчат традиційно висуваються більш суперечливі очікування, що може спричиняти невпевненість у собі.

Аналіз результатів за методикою Дембо-Рубінштейна. Методика Дембо-Рубінштейна є особливо цінним інструментом для дослідження самооцінки студентів, оскільки дозволяє діагностувати не лише рівень самооцінки у конкретних особистісних сферах (здоров'я, розум, характер, щастя, авторитет серед однолітків та інші), а й рівень домагань досліджуваного – тобто той рівень результатів, якого особистість прагне досягти. Зіставлення цих двох показників дає змогу визначити характер самооцінки: адекватна самооцінка передбачає відповідність між рівнем домагань та реальними можливостями особистості, завищена – коли домагання суттєво перевищують самооцінку без реального підґрунтя, занижена – коли особистість систематично применшує власні досягнення. Розподіл досліджуваних за характером самооцінки, встановленим за методикою Дембо-Рубінштейна, представлено у Таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Характер самооцінки досліджуваних за методикою Дембо-Рубінштейна

Характер самооцінки	Кількість осіб	% від вибірки	Дівчата	Юнаки
Адекватна	22	55,0%	13	9
Завищена	11	27,5%	4	7
Занижена	7	17,5%	5	2

Як свідчать дані таблиці 2.3, у досліджуваній вибірці переважає адекватна самооцінка – вона виявлена у 22 осіб (55%). Це є позитивним показником, що

свідчить про здатність більшості студентів реалістично оцінювати власні можливості та результати діяльності.

Адекватна самооцінка, як зазначалось у теоретичній частині, є необхідною умовою ефективної навчальної діяльності та успішної соціальної адаптації.

Завищена самооцінка зафіксована у 11 осіб (27,5%). Такий результат може свідчити про схильність цих студентів до переоцінки власних можливостей, що у практичному вимірі може виявлятись у недостатній підготовці до занять через впевненість у власній компетентності або у надмірній самовпевненості при виконанні навчальних завдань.

Важливо зазначити, що помірно завищена самооцінка не завжди є негативним явищем: вона може виконувати захисну функцію і сприяти збереженню мотивації в умовах труднощів.

Занижена самооцінка виявлена у 7 осіб (17,5%). Ця група потребує особливої психологічної уваги, оскільки занижене самоставлення, як було показано у першому розділі, є чинником ризику для академічної успішності. Студенти із заниженою самооцінкою схильні недооцінювати власні досягнення, уникати відповідальних завдань та болісно реагувати на критику з боку викладачів.

Ґендерний аналіз за методикою Дембо-Рубінштейна виявив суттєві відмінності між групами дівчат та юнаків, що відображено у Таблиці 2.4.

Таблиця 2.4.

Ґендерні відмінності у характері самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна

Характер самооцінки	Дівчата	%	Юнаки	%
Адекватна	13	59,1%	9	50,0%
Завищена	4	18,2%	7	38,9%
Занижена	5	22,7%	2	11,1%

Дані Таблиці 2.4. підтверджують ґендерну специфіку самооцінки, виявлену за шкалою М. Розенберга.

Серед юнаків значно частіше трапляється завищена самооцінка: 7 із 18 осіб (38,9%) проти 4 із 22 дівчат (18,2%). Натомість занижена самооцінка помітно частіше виявляється у дівчат: 5 осіб (22,7%) порівняно з 2 юнаками (11,1%). Адекватна самооцінка є найпоширенішою в обох групах, проте дещо частіше трапляється серед дівчат (59,1%) порівняно з юнаками (50,0%).

Таблиця 2.5.

Показники рівня домагань здобувачів вищої освіти за методикою Дембо-Рубінштейна

Співвідношення самооцінки та рівня домагань	Кількість осіб	% від вибірки
Самооцінка відповідає рівню домагань (адекватний патерн)	22	55,0%
Рівень домагань помірно перевищує самооцінку (завищений патерн)	11	27,5%
Занижена самооцінка із суттєво завищеним рівнем домагань (деструктивний патерн)	7	17,5%

Як свідчити дані Таблиці 2.5., у 7 досліджуваних (17,5%) виявлено деструктивний патерн – поєднання зниженої самооцінки із завищеним рівнем домагань. Такі студенти, з одного боку, не вірять у власні можливості, а з іншого – прагнуть до недосяжних цілей, що створює закрите коло хронічного незадоволення собою та є чинником ризику для академічної успішності (Р. В. Каламаж).

Окремої уваги заслуговує аналіз рівня домагань досліджуваних. Виявлено, що значна частина студентів із заниженою самооцінкою одночасно демонструє завищений рівень домагань. Таке поєднання є особливо несприятливим з психологічної точки зору: людина, з одного боку, не вірить у власні можливості,

а з іншого – прагне до недосяжних цілей. Це утворює замкнене коло хронічного незадоволення собою та посилює деструктивне самоставлення. Це узгоджується з теоретичними положеннями Р. В .Каламаж, яка розглядає невідповідність між самооцінкою та рівнем домагань як одну з головних причин академічної дезадаптації студентів.

Натомість студенти з адекватною самооцінкою демонструють гнучкий рівень домагань, який відповідає їхнім реальним можливостям і коригується залежно від успіху або невдачі в навчальній діяльності. Такий баланс між самооцінкою та домаганнями є ознакою психологічної зрілості та предиктором успішної академічної адаптації.

Аналіз результатів за опитувальником «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова.

Опитувальник С. Ковальова є третьою складовою психодіагностичного комплексу дослідження і дозволяє здійснити додаткову верифікацію результатів попередніх методик. Методика спрямована на визначення загального рівня самооцінки та ступеня її адекватності через оцінку тверджень, що стосуються різних аспектів самосприйняття. За результатами опитувальника досліджувані розподіляються на три рівні: низький, середній та високий. Результати представлені у Таблиці 2.6.

Таблиця 2.6.

Показники рівня самооцінки здобувачів вищої освіти за опитувальником С. Ковальова

Рівень самооцінки	Кількість осіб	% від вибірки
Високий	13	32,5%
Середній	21	52,5%
Низький	6	15,0%

Результати опитувальника С. Ковальова загалом узгоджуються з даними шкали Розенберга, що підтверджує надійність та внутрішню узгодженість отриманих результатів. Більше половини досліджуваних (52,5%) мають середній рівень самооцінки, 32,5% – високий і 15% – низький. Розбіжність між даними шкали Розенберга та опитувальника С. Ковальова є незначною і стосується лише розподілу між категоріями «високий» та «середній», що є закономірним, оскільки ці методики вимірюють самооцінку з дещо різних ракурсів.

Ґендерні відмінності у результатах опитувальника Ковальова представлені у Таблиці 2.7.

Таблиця 2.7.

Ґендерні відмінності рівня самооцінки за опитувальником С. Ковальова

Рівень самооцінки	Дівчата	%	Юнаки	%
Високий	5	22,7%	8	44,4%
Середній	13	59,1%	8	44,4%
Низький	4	18,2%	2	11,1%

Як свідчать дані Таблиці 2.7., ґендерна диференціація, виявлена за попередніми методиками, підтверджується і результатами опитувальника Ковальова. Юнаки значно частіше демонструють високий рівень самооцінки (44,4%) порівняно з дівчатами (22,7%). Середній рівень самооцінки є домінуючим серед дівчат (59,1%) і рівноцінно поширеним серед юнаків (44,4%). Низький рівень самооцінки дещо частіше виявляється у дівчат (18,2%) порівняно з юнаками (11,1%).

Отже, результати за опитувальником С. Ковальова виконують важливу функцію верифікації: вони підтверджують достовірність даних, отриманих за допомогою шкали Розенберга та методики Дембо-Рубінштейна, що свідчить про надійність усього психодіагностичного комплексу в цілому.

Узагальнений аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

Зіставлення даних, отриманих за трьома психодіагностичними методиками, дозволяє сформулювати комплексну картину психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти та виявити ключові закономірності. Зведені результати представлено у Таблиці 2.8.

Таблиця 2.8.

Зведена таблиця результатів дослідження самооцінки за трьома методиками

Рівень / характер самооцінки	Методика Розенберга (n=40)	%	Методика Дембо-Рубінштейна (n=40)	%	Методика Ковальова (n=40)	%
Високий / Завищена	14	35,0	11	27,5	13	32,5
Середній / Адекватна	20	50,0	22	55	21	52,5
Низький / Занижена	6	15,0	7	17,5	6	15,0

Перша загальна закономірність: домінування середнього рівня самооцінки. У досліджуваній вибірці за всіма трьома методиками переважає середній або адекватний рівень самооцінки (від 50% до 55% залежно від методики). Це є характерним для студентів, які перебувають у процесі активного становлення особистісної та професійної ідентичності. Середній рівень самооцінки відображає здатність особистості до реалістичного самосприйняття та свідчить про відносну психологічну зрілість студентів.

Друга загальна закономірність: виражена ґендерна диференціація. Результати всіх трьох методик одностайно підтверджують, що юнаки демонструють вищий рівень самооцінки порівняно з дівчатами. Зокрема, за шкалою Розенберга 50% юнаків мають високий рівень самооцінки проти 22,7% дівчат; за методикою Дембо-Рубінштейна завищена самооцінка трапляється у 38,9% юнаків і лише у 18,2% дівчат; за опитувальником С. Ковальова високий

рівень самооцінки фіксується у 44,4% юнаків і 22,7% дівчат. Ця закономірність свідчить про системний характер ґендерних відмінностей у самоставленні студентів, що не є випадковим результатом однієї методики, а стійкою тенденцією, підтвердженою комплексним психодіагностичним дослідженням.

Третя закономірність: невідповідність між самооцінкою та рівнем домагань у частини студентів. За методикою Дембо-Рубінштейна встановлено, що 7 досліджуваних (17,5%) мають занижену самооцінку, поєднану із завищеним рівнем домагань. Це є потенційно деструктивним патерном, який провокує хронічне незадоволення собою та може стати причиною психологічного виснаження. Такі студенти потребують цілеспрямованої психологічної допомоги, спрямованої на узгодження рівня самооцінки та домагань.

Четверта закономірність: узгодженість результатів між методиками. Показово, що дані шкали Розенберга та опитувальника Ковальова є практично ідентичними (15% низького рівня, 50–52,5% середнього, 32,5–35% високого), що підтверджує внутрішню валідність дослідження та надійність психодіагностичного інструментарію. Дані методики Дембо-Рубінштейна доповнюють цю картину, розкриваючи не лише рівень, а й характер самооцінки у конкретних особистісних сферах.

Отримані результати в цілому узгоджуються з теоретичними положеннями, розглянутими у першому розділі. Зокрема, підтверджується теза про те, що самооцінка студентів є нестійким, ситуативно чутливим утворенням, яке відображає вплив як внутрішньоособистісних чинників (рівень домагань, атрибутивний стиль), так і соціальних детермінант (ґендерні стереотипи, оцінки значущих інших). Виявлені ґендерні відмінності підтверджують висновок В. В. Москаленко про те, що самооцінка є не лише індивідуально-психологічним, а й соціально зумовленим утворенням, яке несе на собі відбиток культурних норм та суспільних очікувань.

Таким чином, результати емпіричного дослідження підтвердили актуальність проблеми самооцінки здобувачів вищої освіти і засвідчили

необхідність розробки практичних рекомендацій, спрямованих на підтримку адекватного позитивного самоставлення студентів у процесі навчання. Ці рекомендації представлені у наступному підрозділі дипломної роботи.

2.3. Практичні рекомендації щодо підвищення самооцінки у здобувачів вищої освіти

Результати емпіричного дослідження, викладені у попередньому підрозділі, засвідчили, що значна частина здобувачів вищої освіти Державного податкового університету має або занижену (17,5% за методикою Дембо-Рубінштейна, 15% за шкалою Розенберга та опитувальником Ковальова), або нестабільну самооцінку, а ґендерна диференціація є стійкою і системною. Ці дані підтверджують необхідність розробки та впровадження цілеспрямованих психологічних заходів, спрямованих на підтримку та оптимізацію самооцінки студентів у процесі навчання. Запропоновані нижче практичні рекомендації ґрунтуються як на теоретичних положеннях, розглянутих у першому розділі, так і на конкретних результатах проведеного дослідження.

Практичні рекомендації адресовані трьом групам суб'єктів освітнього процесу: практичним психологам закладів вищої освіти, науково-педагогічним працівникам (викладачам) та безпосередньо самим здобувачам вищої освіти. Такий трирівневий підхід зумовлений тим, що, як було встановлено у теоретичній частині, самооцінка є соціально детермінованим утворенням, на яке одночасно впливають внутрішні психологічні ресурси особистості та зовнішні соціальні умови – насамперед характер педагогічної взаємодії та психологічний клімат навчального закладу.

Рекомендації для практичних психологів закладів вищої освіти

Перший напрям роботи психолога – психодіагностичний моніторинг самооцінки студентів. На основі результатів дослідження рекомендується запровадити систематичну діагностику самооцінки на початку кожного навчального року, використовуючи комплекс методик, аналогічних

застосованим у нашому дослідженні. Це дозволить своєчасно виявляти студентів із заниженою або нестабільною самооцінкою та організовувати для них індивідуальний психологічний супровід. Особливу увагу слід приділяти студентам першого курсу, оскільки, як свідчать теоретичні дані, вступ до закладу вищої освіти нерідко супроводжується «кризою самооцінки», пов'язаною з невідповідністю між очікуваннями та реальністю академічного середовища.

Другий напрям – індивідуальна психологічна консультація. Студентам із заниженою самооцінкою рекомендується проходження індивідуальних консультацій, спрямованих на опрацювання деструктивних переконань про себе, корекцію атрибутивного стилю та розвиток навичок реалістичного самооцінювання. У роботі доцільно застосовувати елементи когнітивно-поведінкової психотерапії, зокрема техніки виявлення та оспорювання автоматичних негативних думок, що є особливо ефективними при роботі з заниженою самооцінкою. Важливо також допомогти студентам усвідомити зв'язок між атрибутивним стилем та самооцінкою: навчити пояснювати успіхи внутрішніми чинниками (власними зусиллями та здібностями), а невдачі – зовнішніми та тимчасовими.

Третій напрям – групова психологічна робота. Рекомендується організація тренінгових занять із розвитку самооцінки, розрахованих на 8–10 зустрічей тривалістю 1,5–2 години кожна. До програми тренінгу доцільно включити такі блоки:

- блок самопізнання: вправи на усвідомлення власних сильних сторін, особистісних ресурсів та досягнень; ведення «щоденника успіхів», де студент щодня фіксує три власні позитивні дії або досягнення;
- блок роботи з самоставленням: вправи на розвиток самоприйняття, навички відрізняти власну особистість від результатів окремих діяльностей (невдача на іспиті не дорівнює «я невдаха»);

- блок розвитку рефлексії: структуровані вправи на аналіз власних емоцій, думок та поведінкових реакцій у навчальних ситуаціях, що сприяють переходу від ситуативної до стабільної, автономної самооцінки;
- блок роботи з рівнем домагань: вправи на постановку реалістичних, досяжних цілей та планування кроків їх досягнення; навчання технікам «малих перемог», коли велика мета розбивається на послідовні підзавдання, виконання кожного з яких зміцнює самооцінку;
- блок соціальних навичок: рольові ігри та моделювання ситуацій конструктивного реагування на критику, відстоювання власної позиції та асертивної поведінки, що є особливо важливим для студентів із заниженою самооцінкою.

Четвертий напрям психологічної роботи – профілактика деструктивного впливу цифрового середовища. З огляду на встановлений у першому розділі вплив соціальних мереж на самооцінку молоді, рекомендується проведення психологічних просвітницьких занять, присвячених механізмам соціального порівняння в інтернет-середовищі. Студентів важливо навчати навичок критичного споживання контенту в соціальних мережах, усвідомлення різниці між реальним та «відфільтрованим» образом інших людей, а також розвивати здатність спиратися на внутрішні критерії самооцінки, а не на зовнішні показники популярності.

П'ятий напрям – психологічна підтримка в умовах стресу та невизначеності. З урахуванням актуального контексту воєнного стану в Україні, що, як показали дослідження І. О. Пєтухової та М. Ю. Заушнікової, суттєво впливає на психологічний стан студентів, рекомендується організація груп психологічної підтримки та розвитку стресостійкості. У межах таких груп доцільно використовувати техніки майндфулнес (усвідомленої присутності), методи емоційної регуляції та вправи на зміцнення відчуття власної ефективності та контролю над ситуацією. Залучення студентів до волонтерської та соціально значущої діяльності також є дієвим механізмом підтримки

самооцінки в умовах кризи, оскільки забезпечує реальний досвід власної компетентності та соціальної значущості.

Рекомендації для науково-педагогічних працівників (викладачів)

Роль викладача у формуванні самооцінки студентів важко переоцінити. Як було встановлено у теоретичній частині, оцінки значущих інших є одним із ключових чинників формування самоставлення особистості. У зв'язку з цим пропонуються такі рекомендації для педагогічної діяльності.

По-перше, конструктивна система зворотного зв'язку. Викладачам рекомендується надавати студентам розгорнутий, конструктивний зворотний зв'язок за результатами виконання навчальних завдань. При оцінюванні доцільно дотримуватись принципу «сендвіча»: спочатку відзначати позитивні аспекти роботи, потім вказувати на конкретні зони покращення результатів (уникаючи узагальнень на кшталт «ви не вмієте...»), а наприкінці – формулювати конкретні рекомендації для вдосконалення. Така форма зворотного зв'язку сприяє розвитку адекватної самооцінки, оскільки студент отримує реалістичну та диференційовану картину своїх сильних сторін і точок зростання, а не узагальнену оцінку власної особистості.

По-друге, використання ситуацій успіху. Особливо важливим є свідоме створення «ситуацій успіху» для студентів із заниженою самооцінкою – тобто навчальних ситуацій, у яких студент гарантовано може виявити себе компетентним і отримати позитивне підкріплення. Це узгоджується з концепцією самоефективності А. Бандури, відповідно до якої безпосередній досвід успішної діяльності є найбільш потужним джерелом зміцнення самооцінки та впевненості у власних силах. Поступове ускладнення завдань із урахуванням індивідуальних можливостей студента дозволяє формувати реалістичний, гнучкий рівень домагань.

По-третє, диференційований підхід з урахуванням ґендерної специфіки. З огляду на виявлені у нашому дослідженні ґендерні відмінності у самооцінці, викладачам рекомендується бути особливо уважними до динаміки самооцінки студенток: уникати підкріплення ґендерних стереотипів щодо інтелектуальних

здібностей та академічної компетентності, заохочувати прояв активності та впевненості у дівчат, не допускати порівняння студентів між собою у публічному просторі, оскільки публічне знецінення є особливо деструктивним для осіб із вже заниженою самооцінкою.

По-четверте, формування психологічно безпечного освітнього середовища. Важливою умовою розвитку адекватної самооцінки студентів є психологічно безпечне навчальне середовище, в якому помилка розглядається як необхідна складова навчання, а не як привід для приниження. Викладачам рекомендується: підтримувати атмосферу взаємоповаги в академічній групі; заохочувати запитання та відкрите висловлювання думок; реагувати на помилки студентів конструктивно, аналізуючи їх причини, а не засуджуючи самого студента.

Рекомендації для здобувачів вищої освіти

Окремим і не менш важливим адресатом рекомендацій є самі студенти. Розвиток здатності до свідомої роботи над власною самооцінкою є ознакою особистісної зрілості та необхідною умовою успішної самореалізації майбутнього психолога. Пропонуються такі практичні рекомендації.

Перша рекомендація – практика самопізнання та рефлексії. Студентам рекомендується систематично практикувати рефлексію власного досвіду: аналізувати причини успіхів і невдач, виявляти власні сильні сторони та ресурси, усвідомлювати зв'язок між власними зусиллями та результатами діяльності. Корисним інструментом є ведення рефлексивного щоденника, в якому студент фіксує значущі навчальні ситуації, власні реакції на них та висновки для подальшого розвитку. Регулярна рефлексія сприяє формуванню стабільної, внутрішньо детермінованої самооцінки, яка менше залежить від ситуативних зовнішніх оцінок.

Друга рекомендація – розвиток реалістичного цілепокладання. Студентам із заниженою самооцінкою рекомендується навчитися ставити конкретні, вимірювані та реалістично досяжні цілі в навчанні, поступово підвищуючи їх складність у міру накопичення досвіду успіху. Це дозволяє формувати гнучкий

рівень домагань, що є, за даними Р. В. Каламаж, одним із ключових показників адекватної самооцінки. Студентам із завищеною самооцінкою, навпаки, рекомендується більш ретельно аналізувати власні ресурси перед постановкою цілей та бути готовими коригувати їх у разі отримання об'єктивного зворотного зв'язку.

Третя рекомендація – свідоме управління соціальним порівнянням. Студентам рекомендується усвідомлювати механізм соціального порівняння та свідомо обирати його напрям і об'єкт. Замість автоматичного «висхідного» порівняння з найбільш успішними однокурсниками чи ідеалізованими образами в соціальних мережах, що знижує самооцінку, рекомендується практикувати порівняння себе нинішнього із собою в минулому – тобто фокусуватися на власному прогресі. Такий підхід формує внутрішній, а не зовнішній локус самооцінювання та знижує залежність самоставлення від чужих результатів.

Четверта рекомендація – участь у соціально значущій діяльності. З урахуванням контексту воєнного стану в Україні та результатів досліджень, що підтверджують роль волонтерської активності у зміцненні самооцінки, студентам рекомендується залучатись до різних форм суспільно корисної діяльності: волонтерства, студентського самоврядування, наукових гуртків, громадських ініціатив. Реальний досвід власної ефективності та соціальної значущості є потужним ресурсом для формування стійкого, позитивного самоставлення навіть в умовах зовнішньої нестабільності.

П'ята рекомендація – звернення по психологічну допомогу. Важливо подолати поширений серед студентів стереотип про те, що звернення до психолога є ознакою слабкості. Навпаки, здатність своєчасно звернутися по фахову психологічну допомогу є ознакою зрілості та відповідального ставлення до власного психологічного здоров'я. Студентам із вираженою заниженою самооцінкою, що супроводжується тривожністю, депресивними станами або суттєвими труднощами в навчанні, рекомендується не відкладати звернення до психолога університету або іншого фахівця.

Таким чином, запропоновані практичні рекомендації охоплюють три рівні психологічного впливу на самооцінку здобувачів вищої освіти: інституційний (психологічна служба університету), педагогічний (науково-педагогічні працівники) та індивідуальний (самі студенти). Їх комплексне впровадження дозволить створити умови для розвитку адекватної, стабільної самооцінки студентів, що є необхідною передумовою їхнього академічного успіху, психологічного благополуччя та становлення як конкурентоспроможних фахівців у галузі психології.

Висновки до розділу 2

Емпіричне дослідження психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти, проведене на вибірці з 40 студентів Державного податкового університету (22 дівчини та 18 юнаків віком 17–21 років), дозволило отримати низку важливих результатів та підтвердити теоретичні положення першого розділу.

У процесі організації дослідження було обґрунтовано доцільність триметодичної діагностичної стратегії, що включала шкалу самооцінки М. Розенберга, методику Дембо-Рубінштейна та опитувальник С. Ковальова. Застосування трьох взаємодоповнюючих інструментів забезпечило комплексність та достовірність отриманих даних: шкала Розенберга фіксувала глобальне самоставлення, методика Дембо-Рубінштейна розкривала характер самооцінки у конкретних сферах і рівень домагань, а опитувальник Ковальова здійснював верифікацію результатів. Висока узгодженість показників між методиками – розбіжність не перевищує 2,5% – підтвердила надійність та валідність психодіагностичного інструментарію.

Аналіз отриманих даних виявив чотири стійкі закономірності. У досліджуваній вибірці домінує середній рівень самооцінки: 50–55% студентів за всіма трьома методиками демонструють адекватне самоставлення, що відповідає стадії активного становлення особистісної ідентичності у студентські роки.

Водночас зафіксовано виражену ґендерну диференціацію: юнаки стабільно демонструють вищий рівень самооцінки порівняно з дівчатами за всіма методиками – зокрема, за шкалою Розенберга високий рівень самооцінки мають 50% юнаків проти 22,7% дівчат. Окремої уваги потребує виявлена у 17,5% досліджуваних невідповідність між заниженою самооцінкою та завищеним рівнем домагань – деструктивний патерн, що є чинником ризику для академічної успішності та психологічного благополуччя студента. Узгодженість результатів між усіма трьома методиками засвідчила системний, а не ситуативний характер виявлених закономірностей.

На основі результатів дослідження розроблено практичні рекомендації за трирівневим підходом. Для практичних психологів університету запропоновано впровадження систематичного моніторингу самооцінки студентів, організацію індивідуальних консультацій із корекцією атрибутивного стилю та проведення групових тренінгів із розвитку самооцінки і стресостійкості. Для науково-педагогічних працівників рекомендовано використання конструктивного зворотного зв'язку, свідоме створення «ситуацій успіху» та формування психологічно безпечного навчального середовища з урахуванням ґендерної специфіки самооцінки. Для самих здобувачів вищої освіти запропоновано практичні інструменти роботи над самооцінкою: рефлексивний щоденник, реалістичне цілепокладання, свідоме управління соціальним порівнянням та залучення до волонтерської діяльності.

Загалом результати емпіричного дослідження підтвердили, що самооцінка студентів є динамічним, соціально детермінованим утворенням, яке потребує цілеспрямованого психологічного супроводу. Формування адекватного, стійкого самоставлення є необхідною умовою академічного успіху здобувачів вищої освіти та їхнього становлення як конкурентоспроможних фахівців у галузі психології.

ВИСНОВКИ

Кваліфікаційна робота, присвячена теоретико-емпіричному дослідженню психологічних особливостей самооцінки здобувачів вищої освіти. відповідно до поставлених завдань було здійснено теоретичний аналіз наукової літератури, проведено емпіричне дослідження та розроблено практичні рекомендації. Узагальнення отриманих результатів дозволяє сформулювати такі висновки.

У результатах теоретичного аналізу наукової літератури розкрито сутність, структуру та типологію самооцінки як психологічного феномену. Встановлено, що самооцінка є складним, ієрархічно організованим компонентом самосвідомості особистості, що включає когнітивний (знання про себе та власні якості), афективний (емоційно-ціннісне ставлення до себе) та регулятивно-повідінковий (вплив на вибір цілей, стратегії діяльності та характер поведінки) складники. Аналіз різних теоретичних підходів – психоаналітичного (А. Адлер), гуманістичного (К. Роджерс, А. Маслоу), діяльнісного (С. Д. Максименко, І. С. Булах), аксіологічного (З. С. Карпенко) та соціально-когнітивного (А. Бандура, М. Розенберг) – засвідчив багатогранність феномену самооцінки і є його комплексним вивченням. Систематизовано види самооцінки: за критерієм адекватності – адекватна, завищена та занижена; за критерієм стійкості – стабільна та нестабільна; за рівнем узагальненості – глобальна та часткова. Визначено роль рівня домагань як невід’ємної характеристики самооцінки: їх відповідність реально можливостям є показником психологічної злості студента, тоді як поєднання зниженої самооцінки із завищеними домаганнями створює деструктивний патерн академічної дезадаптації. Адекватна та стійка самооцінка визначена як фундаментальні умови успішної соціальної адаптації, навчальної діяльності та особистісного розвитку студента.

З'ясовано психологічні чинники формування самооцінки здобувачів вищої освіти. Встановлено, що самооцінка детермінується складною взаємодією внутрішніх та зовнішніх чинників. До внутрішніх належать: рефлексія як провідний механізм автономізації самооцінки, рівень домагання, атрибутивний

стиль, емоційний інтелект, самоефективність та перфекціонізм. До зовнішніх – оцінки значущих інших (механізм «дзеркального Я»), соціальне порівняння, педагогічне середовище та соціокультурні норми. Особливу роль у формуванні стабільного позитивного самоставлення мають рефлексії, яка забезпечує перехід від зовнішньодетермінованої до внутрішньої автономної самооцінки. Оптимістичний атрибутивний стиль визначено як ключовий механізм збереження позитивного самопочуття в умовах стресу та невдачі: особистість пояснює успіхи внутрішніми стабільними чинниками, а невдачі – зовнішніми та тимчасовими.

Визначено особливості прояву самооцінки здобувачів вищої освіти в сучасних умовах. Студентський вік є сензитивним щодо розвитку самооцінки: відбувається її поступова диференціація за сферами (академічна, соціальна, професійна) та формування професійного складу самоставлення, яке набуває особливого значення для майбутніх психологів. Самооцінка студентів тісно пов'язана з навчальною мотивацією: позитивне самоставлення сприятливої внутрішньої мотивації до навчання, тоді як знижена самооцінка посилює залежність від зовнішніх оцінок і досягає рівня навчальної тривожності. Виявлено ґендерну специфіку самооцінки студентів, що є відображенням засвоєних соціальних стереотипів. Сучасний соціокультурний контекст – цифровізація, постійне соціальне порівняння в мережевому просторі та умови військового стану в Україні – стають додаткові виклики для стабільності самооцінки студентської молоді. Водночас залучення до волонтерської та соціально значущої діяльності визначено як ефективний ресурс зміцнення самооцінки в кризових умовах.

За результатами емпіричного дослідження самооцінки у здобувачів вищої освіти Державного податкового університету із застосуванням трьох психодіагностичних методик (шкала самооцінки М. Розенберга, методика Дембо-Рубінштейна, опитувальник С. Ковальова) виявлено таку закономірність. По-перше, у виборі домінує середній рівень самооцінки – досліджувані за всіма трьома методиками демонструють адекватне самоставлення, що відповідає

закономірностям розвитку особистості в студентські роки та розвиває про здатність студентів реально оцінювати власні можливості. По-друге, зафіксовано стійку ґендерну диференціацію: юнаки стабільно демонструють вищий рівень самооцінки з дівчатами за всіма трійками методиками. По-третє, виявлено деструктивний патерн у студентів – поєднання зниженої самооцінки із завищеним рівнем домагань, що є чинником ризику для академічної успішності та психологічного благополуччя і потребує психологічної корекції. По-четверте, придатність результатів між трьома методиками підтвердила надійність та валідність прикладного психодіагностичного інструментарію.

На основі теоретичного аналізу та емпіричних результатів розроблено практичні рекомендації щодо психологічного супроводу здобувачів вищої освіти з метою підвищення їхньої самооцінки за трирівневим підходом. Для практичних психологів університету пропонуємо: систематичний психодіагностичний моніторинг самооцінки студентів на початку кожного навчального року; організація індивідуальних консультацій із корекцією атрибутивного стилю та опрацюванням деструктивних переконань; проведення групових тренінгів розвитку самооцінки (блоки самопізнання, рефлексії, роботи з рівним домаганням та соціальний навичок); профілактику деструктивного впливу соціальної мережі; психологічну підтримку в умовах воєнного стресу. Для науково-педагогічних працівників рекомендовано: застосування конструктивного зворотного зв’язку за принципом «сендвіча»; свідоме створення «ситуацій успіху» для студентів із заниженою самооцінкою; диференційований підхід з урахуванням ґендерної специфіки; формування психологічно безпечного навчального середовища, де помилка розглядається як складова навчального процесу. Для самих здобувачів вищої освіти пропонуємо практичні інструменти роботи над самооцінкою: ведення рефлексивного щоденника, реалістичне цілепокладання із застосуванням техніки «малих перемог», свідоме управління соціальним порівнянням через фокус на власному прогресі, участь у соціально значущій діяльності та випадкове звернення за психологічною допомогою.

Таким чином, проведене дослідження підтвердило, що самооцінка здобувачів вищої освіти є динамічним, соціально детермінованим утворенням, яке є ключовою роллю в навчальній діяльності, психологічному благополуччі та професійному становленні студента. Результати дослідження мають теоретичне значення для поглиблення наукових уявлень про психологічні особливості самооцінки у студентському віці та практичне значення для організації психологічного супроводу здобувачів вищої освіти. Перспективи подальших досліджень передбачаємо у вивчені динаміки самооцінки студентів упродовж всього навчання в закладах вищої освіти, а також у розробці та апробації спеціалізованих програм психологічного тренінгу, спрямованих на оптимізацію самооцінки здобувачів вищої освіти в умовах сучасних суспільних трансформацій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адлер А. Практика і теорія індивідуальної психології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2016. 232 с.

2. Бех І. Д. Психологічні джерела виховання особистості : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2017. 512 с.

3. Березовська Л. І. Самооцінка студентів, що поєднують навчання та роботу. Вчені записки університету «КРОК». 2022. № 3 (67). С. 153–160. URL: https://snku.krok.edu.ua/index.php/vcheni-zapiski-universitetu-krok/article/view/531

4. Бондаревич С. В., Суслік Л. М. Вплив ґендерних стереотипів на формування самооцінки особистості. Наукові праці Міжрегіональної Академії управління персоналом. Психологія. 2021. № 3 (52). С. 27–35. DOI: https://doi.org/10.32689/maup.psych.2021.3.4

5. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2003. 340 с.

6. Варій М. Й. Загальна психологія : підручник. 3-тє вид., випр. і доп. Київ : Центр учбової літератури, 2009. 1007 с.

7. Горностай П. П. Особистість і роль: рольовий підхід у соціальній психології особистості. Київ : Інтерпрес ЛТД, 2007. 312 с.

8. Гуменюк О. Є. Психологія Я-концепції : монограф. Тернопіль : Економічна думка, 2004. 312 с.

9. Джемс В. Вибрані психологічні праці ; пер. з англ. Київ : Знання, 2008. 240 с.

10. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. Юридична психологія. 2019. № 2 (25). С. 61–69.

11. Дудник О. А., Малімон Л. Я. Атрибутивний стиль як детермінанта модальності емоційних проявів особистості. Психологічний журнал. 2022. № 9. С. 13–24. DOI: https://doi.org/10.31499/2617-2100.9.2022.269992

12. Еріксон Е. Ідентичність: юність і криза ; пер. з англ. Київ : Основи, 2006. 262 с.

13. Зливков В. Л., Лукомська С. О. Психологія спілкування педагога : метод. посіб. Київ : Педагогічна думка, 2016. 219 с.

14. Каламаж Р. В. Самоставлення як складова частина емоційно-оцінного компонента Я-концепції. Психологічні перспективи 2010 .Вип.15. С. 72-81.

15. Карпенко З. С. Аксіологічна психологія особистості : монографія. Івано-Франківськ : Лілея-НВ, 2009. 512 с.

16. Кириченко В. В. Професійна адаптація особистості: суб'єктно-ціннісний підхід до вивчення. Проблеми та перспективи розвитку практичної психології в Україні : матеріали II Всеукр. наук. інтернет-конф. (24 жовтня 2013 р.) під. ред. Гриньова Н. В. Умань : Візаві, 2013. С. 56-57.

17. Клібайс Т. В. Специфіка становлення атрибутивного стилю дорослих. Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки. 2021. № 10. С. 91–96.

18. Котлова Л. О., Тичина І. М., Шикирава Н. М. Статеві відмінності самооцінки та мотивації навчання студентів. Габітус. 2022. Вип. 34. С. 47–51. DOI: https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.34.7

19. Максименко С. Д. Загальна психологія : підруч. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 272 с.

20. Маслоу А. Мотивація та особистість ; пер. з англ. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2021. 464 с.

21. Мирошніченко О. А. Діагностика особистості майбутнього психолога: Методичний посібник до вивчення дисципліни "Практикум із загальної психології" для студ. спец. 7.040107 "Психологія". Житомир, 2012. 190 с.

22. Мартинюк І. А. Соціально-психологічні предиктори самооцінки: емпіричний аспект. Вісник Львівського університету. Серія: Психологічні науки. 2021. Вип. 10. С. 121–128. URL: http://psy-visnyk.lnu.lviv.ua/uk/v10-2021

23. Москаленко В. В. Соціальна психологія : підручник. 2-ге вид., випр. та доп. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 688 с.

24. Панок В. Г. Прикладна психологія. Теоретичні проблеми. Київ : Ніка-Центр, 2017. 188 с.

25. Пасічник Н. С., Сидоренко Ю. В. Особливості формування самооцінки в умовах соціально-психологічної адаптації студентів-першокурсників. Габітус. 2020. Вип. 19. С. 181–184. URL: http://habitus.od.ua/journals/2020/19-2020/33.pdf

26. Пєтухова І. О., Заушнікова М. Ю., Каськов І. В. Психологічне благополуччя особистості в умовах війни. Вісник Національного університету оборони України. 2023. Вип. 3 (73). С. 124–129. URL: https://visnyk.nuou.org.ua/article/view/278291/274329

27. Поліщук С. А. Методичний арсенал дослідження самооцінки : навч.-метод. посіб. Суми : Університетська книга, 2013. 118 с.

28. Пухно С. В. Самооцінка студентів закладів вищої освіти як чинник успішності навчання. Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія. 2023. № 2. С. 35–39. DOI: https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.2.6

29. Рогачова Т. В. Психологічні проблеми студентів на першому році навчання у ВНЗ: причини виникнення та можливості подолання. Психологія і особистість. 2016. №2 (10). Ч.2. С. 228–235.

30. Сергєєнкова О. П., Столярчук О. А., Коханова О. П., Пасічник О. В. Педагогічна психологія : навч. посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2012. 376 с.

31. Співак Л. М. Психологія розвитку національної самосвідомості особистості в юнацькому віці : монограф. Київ : Слово, 2015. 272 с.

32. Татенко В. О. Сучасна психологія: теоретично-методологічні проблеми: навч. посіб. К. : Вид-во Нац. авіац. ун-ту «НАУ-друк», 2009. 288 с.

33. Титаренко Т. М., Ларіна Т. А. Життєстійкість особистості в умовах життєвих криз. Психологія і суспільство, 2020. № 4. С. 17–24.

34. Чепелєва Н. В. Формування професійної компетентності майбутніх психологів. Київ : Либідь, 2003. 230 с.

35. Яланська С. П. Стратегіальний підхід до розкриття творчої діяльності особистості. Мат-ли Міжнарод. наук.-практ. конф. «Соціально-гуманітарні науки, економіка, право: нові виклики, практика інновацій»: Полтава, 2015. С. 176-181.

36. Bandura A. Self-Efficacy: The Exercise of Control. New York : W. H. Freeman, 1997. 604 p.

37. Festinger L. A Theory of Social Comparison Processes. Human Relations. 1954. Vol. 7. Pp. 117–140.

38. Kryvonis T., Artemova O., Androsovych K., Zaushnikova M., Agapova I., Kutishenko V. Methodological Tools for Carrying Out Psychological Training. BRAIN. Broad Research in Artificial Intelligence and Neuroscience. 2023. Vol. 14 (1). Pp. 59–74. DOI: https://doi.org/10.18662/brain/14.1/406

39. Mead G. H. Mind, Self, and Society. Chicago : University of Chicago Press, 1934. 401 p.

40. Rogers C. On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy. Boston : Houghton Mifflin, 1961. 420 p.

41. Rosenberg M. Society and the Adolescent Self-Image. Princeton : Princeton University Press, 1965. 326 p.

ДОДАТКИ

Шкала самооцінки М. Розенберга.

Додаток А

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

1	Загалом, я задоволений (-на) собою.	ПП	П	НП	ПНП
2*	Час від часу, я думаю, що я ні на що не здатний (-а).	ПП	П	НП	ПНП
3	Я відчуваю, що у мене є багато хороших якостей.	ПП	П	НП	ПНП
4	Я можу робити різні речі, як і більшість інших людей.	ПП	П	НП	ПНП
5*	Я відчуваю, що особливо не маю чим пишатися.	ПП	П	НП	ПНП
6*	Іноді я почуваюсь ні на що не здатним (-ою).	ПП	П	НП	ПНП
7	Я відчуваю, що я цінний (-а), принаймні, що я на рівних з іншими.	ПП	П	НП	ПНП
8*	Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.	ПП	П	НП	ПНП
9*	Загалом, я схильний (-а) думати, що я невдаха.	ПП	П	НП	ПНП
10	Я позитивно ставлюсь до себе.	ПП	П	НП	ПНП

Підрахунок балів: ПП = 3 бали, П = 2 бали, НП = 1 бал, ПНП = 0 балів. Пункти з зірочкою оцінюються навпаки: ПП = 0 балів, П = 1 бал, НП = 2 бали, ПНП = 3 бали. Додайте бали, отримані по кожному з 10 пунктів. Чим вища сума балів, тим вищою є самооцінка.

Додаток Б

Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна.

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 символізуватиме найнижчий розвиток, а верхня – найвище. На наступній сторінці зображені сім таких ліній. Вони позначають:

1) здоров'я;

2) розум, здібності;

3) характер;

4) авторитет у однолітків;

5) уміння багато робити своїми руками, умілі руки;

6) зовнішність;

7) впевненість у собі.

Під кожною лінією написано, що вона означає. 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 ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе.

Завдання

Зображено сім ліній, довжина кожної - 100 мм, із зазначенням верхній, нижній крапок і середини шкали. При цьому верхня і нижня точки відрізняються помітними рисами, середина - ледь помітною крапкою. Методика може проводитися як фронтально - з цілим класом (або групою), так і індивідуально. При фронтальній роботі необхідно перевірити, як кожен учень заповнив першу шкалу. Треба переконатися, чи правильно застосовуються запропоновані значки, відповісти на питання. Після цього випробовуваний працює самостійно. Час, що відводиться на заповнення шкали разом з читанням інструкції, 10-12 хв.

Продовження Додатку Б

Обробка результатів

Обробка проводиться по шести шкалах (перша, тренувальна - "здоров'я" - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Як вже зазначалося раніше, розміри кожної шкали 100 мм, відповідно до цього відповіді школярів отримують кількісну характеристику (напр., 54 мм = 54 балам).

1. По кожній з шести шкал визначити:

а) рівень домагань - відстань в мм від нижньої точки шкали ("Про") до знаку "х";

б) висоту самооцінки - від "0" до знаку "х";

в) значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку "х" до знаку "-", якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається негативним числом.

2. Розрахувати середню величину кожного показника по всіх шести шкалах.

Оцінка та інтерпретація окремих параметрів

У нижчеподаній таблиці дані кількісні характеристики рівнів домагань і самооцінки, отримані для учнів 7-10 класів міських шкіл (близько 900 чол.)

	Кількісна характеристика (бал)			
	норма			
Параметр	низький	середній	високий	дуже високий
Рівень домагань	менше 60	60-74	75-89	90-100
Рівень самооцінки	менше 45	45-59	60-74	75-100

Рівень домагань

Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Найбільш оптимальний - порівняно високий рівень - від 75 до 89 балів, що підтверджує оптимальне уявлення про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне відношення дітей до власних можливостей.

Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

Рівень самооцінки

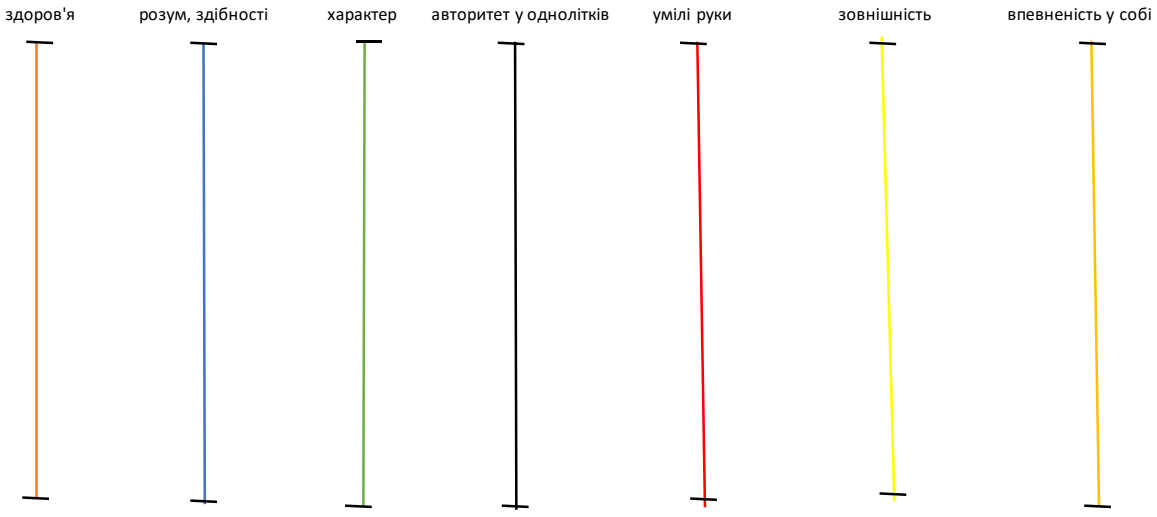
Кількість балів від 45 до 74 ("середня" і "висока" самооцінка) засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку. Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на істотні спотворення у формуванні особистості - "закритості для досвіду", нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінками оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя в 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 т. п. дозволяє не докладати жодних зусиль.

Бланк для відповідей
(Методика Дембо-Рубінштейна)

Прізвище, ім’я _____

Вік _____

Клас _____



Додаток В

Опитувальник «Визначення рівня самооцінки» С. Ковальова.

Інструкція

«Вам пропонуються 32 твердження і п'ять можливих варіантів відповідей, кожен з яких відповідає певній кількості балів. Висловлюючи ступінь своєї згоди з твердженнями, ви проставляєте бали:

4 - дуже часто;

3 - часто;

2 - іноді;

1 - рідко;

0 - ніколи.

Список тверджень:

1. Мені хочеться, щоб мої друзі підбадьорювали мене.
2. Постійно відчуваю свою відповідальність за роботу (навчання).
3. Я турбуюся про своє майбутнє.
4. Багато людей мене ненавидять.
5. Я проявляю меншу ініціативу, ніж інші.
6. Я турбуюся за свій психічний стан.
7. Я боюся виглядати дурнем.
8. Зовнішній вигляд інших куди краще, ніж мій.
9. Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми.
10. Я часто допускаю помилки.
11. Як шкода, що я не вмію говорити з людьми, як належить.
12. Як шкода, що мені не вистачає впевненості в собі.
13. Мені б хотілося, щоб мої дії підбадьорювали інших частіше.
14. Я занадто скромний.
15. Моє життя марне.
16. Багато людей неправильної думки про мене.
17. Мені ні з ким поділитися своїми думками.

Продовження Додатку В

18. Люди чекають від мене багато чого.
19. Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями.
20. Я злегка ніяковію.
21. Я відчуваю, що багато людей не розуміють мене.
22. Я не відчуваю себе в безпеці.
23. Я часто даремно хвилююся.
24. Я відчуваю себе ніяково, коли входжу в кімнату, де вже сидять люди.
25. Я відчуваю себе скутим.
26. Я відчуваю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
27. Я впевнений, що люди майже всі приймають легше, ніж я.
28. Мені здається, що зі мною має трапитись якась неприємність.
29. Мене хвилює думка про те, як люди ставляться до мене.
30. Як шкода, що я не так товариський.
31. У суперечках я висловлююся лише тоді, коли впевнений у своїй правоті.
32. Я думаю про те, чого чекають від мене люди.

Тест-опитувальник «“Визначення рівня самооцінки” С. Ковальова»

Ім’я _____ Прізвище_____Група_____

Вік_____ Дата _____

№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь	№	Відповідь
1		11		21		31	
2		12		22		32	
3		13		23			
4		14		24			
5		15		25			
6		16		26			
7		17		27			
8		18		28			

9		19		29			
10		20		30			

Обробка результатів

Обробка результатів проводиться підсумовуванням балів за всіма 32 твердженнями.

Інтерпретація результатів

- Сума балів від 0 до 25 говорить про високий рівень самооцінки, при якому людина, як правило, не обтяжений сумнівами, адекватно реагує на зауваження інших і тверезо оцінює свої дії;

- Сума балів від 26 до 45 свідчить про середній рівень самооцінки.

Людина з таким рівнем самооцінки час від часу відчуває незрозумілу незручність у взаєминах з іншими людьми, нерідко недооцінює себе і свої здібності без достатніх на те підстав.

- Сума балів від 46 до 128 вказує на низький рівень самооцінки, при якому людина нерідко болісно переносить критичні зауваження на свою адресу, частіше намагається підлаштуватися під думку інших людей, сильно страждає від надлишкової сором'язливості.