

Міністерство освіти і науки України
Луцький національний технічний університет
Факультет цифрових, освітніх та соціальних технологій
Кафедра соціогуманітарних технологій

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
ЗА СТУПЕНЕМ ВИЩОЇ ОСВІТИ «БАКАЛАВР»

САМООЦІНКА У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ ТА ЇЇ
ВПЛИВ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ

Спеціальність 053 Психологія
Освітньо-професійна програма «Психологія»

Виконав: здобувач вищої освіти
групи ПСЗ-41
Кісільова Софія Вікторівна

(підпис)

Керівник:
к. соц. н., доцент
Піменова Ольга Олександрівна

(підпис)

Кваліфікаційну роботу
допущено до захисту
«__» _____ 2026 р.

к. психол. н., доцент

Гарант освітньо-професійної програми:
Савчук Надія Антонівна

(підпис)

Луцьк – 2026

АНОТАЦІЯ

Кісільова С. В. Самооцінка у підлітковому віці та її вплив на міжособистісні стосунки. Рукопис.

Кваліфікаційна робота бакалавра за спеціальністю 053 «Психологія». Луцьк, 2026.

Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

У першому розділі здійснено теоретичний аналіз проблеми самооцінки у підлітковому віці. Розкрито психологічну сутність, структуру та основні функції самооцінки особистості, проаналізовано наукові підходи до її вивчення у вітчизняній та зарубіжній психології. Визначено особливості формування самооцінки в підлітковому віці та її роль у процесі становлення особистості.

У другому розділі представлено організацію та методичне забезпечення емпіричного дослідження впливу самооцінки на міжособистісні стосунки підлітків. Проведено кількісний та якісний аналіз отриманих результатів, визначено особливості прояву різних рівнів самооцінки та їх зв'язок із характером міжособистісної взаємодії. Встановлено, що адекватна самооцінка сприяє формуванню позитивних міжособистісних стосунків, ефективній комунікації та успішній інтеграції підлітка в групу однолітків, тоді як занижена або завищена самооцінка може ускладнювати процес соціальної взаємодії.

На основі узагальнення результатів дослідження розроблено практичні рекомендації щодо розвитку адекватної самооцінки підлітків, удосконалення їхніх комунікативних навичок та гармонізації міжособистісних стосунків у середовищі однолітків.

Ключові слова: самооцінка, підлітковий вік, особистість підлітка, міжособистісні стосунки, спілкування, соціальна адаптація, група однолітків, самосприйняття.

ABSTRACT

Kisilova S. V. Self-Esteem in Adolescence and Its Influence on Interpersonal Relationships. Manuscript.

Bachelor's Qualification Thesis in Specialty 053 "Psychology". Lutsk, 2026.

The qualification thesis consists of an introduction, two chapters, conclusions, a list of references, and appendices.

The first chapter presents a theoretical analysis of the problem of self-esteem in adolescence. The psychological essence, structure, and main functions of self-esteem are revealed, and scientific approaches to its study in Ukrainian and foreign psychology are analyzed. The peculiarities of self-esteem formation during adolescence and its role in the process of personality development are determined.

The second chapter describes the organization and methodological support of the empirical study of the influence of self-esteem on adolescents' interpersonal relationships. A quantitative and qualitative analysis of the obtained results was conducted, and the characteristics of different levels of self-esteem and their relationship with the nature of interpersonal interaction were identified. The study found that adequate self-esteem contributes to the formation of positive interpersonal relationships, effective communication, and successful integration of adolescents into peer groups, whereas low or excessively high self-esteem may complicate the process of social interaction.

Based on the generalization of the research findings, practical recommendations were developed for fostering adequate self-esteem in adolescents, improving their communication skills, and harmonizing interpersonal relationships within peer groups.

Keywords: self-esteem, adolescence, adolescent personality, interpersonal relationships, communication, social adaptation, peer group, self-perception.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ	5
1.1. Психологічна сутність і структура самооцінки: наукові підходи до вивчення	5
1.2. Вплив самооцінки на формування міжособистісних стосунків у підлітковому віці	10
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ ПІДЛІТКІВ	21
2.1. Організація, методи та процедура проведення дослідження	21
2.2. Аналіз результатів дослідження та рекомендації щодо розвитку адекватної самооцінки у підлітків	23
ВИСНОВКИ	39
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	41
ДОДАТКИ	44

ВСТУП

Актуальність дослідження. Підлітковий вік є критичним етапом онтогенезу, коли відбувається інтенсивне становлення особистості, її емоційно-вольової сфери та системи соціальних взаємин. Центральним психологічним новоутворенням цього періоду виступає самооцінка, що визначає характер самоприйняття, рівень домагань, соціальну активність, вибір моделей поведінки та якість міжособистісних відносин. Самооцінка є результатом взаємодії зовнішніх соціальних впливів та особистісного досвіду, зокрема реакцій значущих дорослих, однолітків, а також індивідуальних психологічних особливостей та власного досвіду в різних життєвих ситуаціях. У підлітковому віці ці чинники постійно змінюються, що зумовлює підвищену мінливість і чутливість самооцінки.

Наукові дослідження засвідчують, що рівень і адекватність самооцінки має безпосередній вплив на соціальну поведінку підлітка. Адекватний рівень самооцінки сприяє відкритості, довірі й конструктивній взаємодії, тоді як занижена чи завищена самооцінка часто обумовлює конфліктність, тривожність, агресивні або унікальні стратегії спілкування. Міжособистісні стосунки у підлітковому віці виступають одночасно і фактором, і наслідком формування самооцінки, утворюючи двостороннє взаємопідсилювальне коло. Вивчення цих взаємозв'язків є важливим як для психологічної науки, так і для практики освітніх закладів, оскільки дає можливість своєчасно виявити дисгармонійні прояви у розвитку особистості та розробити ефективні корекційні й профілактичні програми.

Об'єкт дослідження – процес міжособистісної взаємодії підлітків.

Предмет дослідження – вплив самооцінки на особливості міжособистісних стосунків у підлітковому віці.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості впливу самооцінки підлітків на їхні міжособистісні стосунки.

Завдання дослідження:

- здійснити теоретичний аналіз психологічних концепцій самооцінки та міжособистісної взаємодії підлітків;
- провести емпіричне дослідження рівня самооцінки та особливостей міжособистісних стосунків підлітків;
- охарактеризувати психологічні особливості самооцінки у підлітковому віці;
- проаналізувати особливості міжособистісних стосунків підлітків у групі однолітків;
- розробити практичні рекомендації щодо формування адекватної самооцінки та покращення міжособистісних стосунків підлітків.

Методи дослідження. Для реалізації поставленої мети використано загальнотеоретичні методи, такі як аналіз, узагальнення, синтез, а також емпіричні, а саме комплекс психодіагностичних методик: методика «шкала самооцінки Розенберга», методика оцінки міжособистісних стосунків Т. Лірі, шкала тривожності Ч. Спілбергера, а також методи математико-статистичної обробки результатів, зокрема кореляційний аналіз.

Інформаційна база дослідження. Теоретичні засади роботи ґрунтуються на напрацюваннях класичних і сучасних дослідників щодо проблеми самооцінки та образу Я: К. Роджерса, Е. Еріксона, А. Маслоу, З.С. Карпенко, В. Роменця, О. Гуменюк, а також фахівців, які досліджували соціально-психологічні аспекти розвитку особистості в підлітковому віці: Г. Сельє, Г. Джаспер, Ф. Ройс, Ф. Вікланд та ін.

Під час виконання кваліфікаційної роботи бакалавра було використано інструменти штучного інтелекту для редагування та форматування тексту виключно як допоміжний засіб для пошуку ідей, уточнення формулювань та опрацювання літератури. Усі твердження, висновки та результати дослідження належать автору та ґрунтуються на власному аналізі, а отримані результати від генеративного ШІ були перевірені на достовірність та відповідність академічній доброчесності.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ САМООЦІНКИ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Психологічна сутність і структура самооцінки: наукові підходи до вивчення

Самооцінка особистості у психології трактується як суб'єктивна оцінка людиною власної цінності й значущості. Більшість сучасних визначень підкреслює її роль як оцінно-емоційної складової «Я-концепції». Наприклад, у психологічному словнику самооцінку подано як «оцінка особистістю самої себе, своїх можливостей, якостей та місця серед інших людей». У подальшому вона виступає «відносно стійкою структурною освітою, компонентом Я-концепції, а також процесом самооцінювання». За своїм змістом самооцінка – це оцінка людиною самої себе, власних можливостей і якостей, її значущості у соціальному середовищі. Іншими словами, вона відображає суб'єктивне ставлення особистості до себе – рівень самоповаги, що формується під впливом зовнішніх умов, очікувань і внутрішніх особистісних особливостей. Згідно з В. Зарицькою та Д. Козаченко, самооцінка стає «головною умовою, завдяки якій індивід стає особистістю», адже від неї залежать мотиви діяльності та спрямованість поведінки [3].

Наукові підходи до вивчення самооцінки різняться за акцентами. У гуманістичному контексті від Дж. Роджерса та А. Маслоу самооцінка розглядається як умова самореалізації: людина потребує прийняття себе та безумовної любові, і саме від цього залежить її внутрішня самоповага. Сучасні концепції зазвичай описують самооцінку як емоційно-оціночну установку. Так, у процесуальному розумінні самооцінка є «емоційно-оцінною складовою Я-концепції» [15]. Узагальнюючи, самооцінка включає і емоційний, і когнітивний компоненти – тобто формується і від почуття власної гідності, і від раціональної оцінки власних рис. Деякі автори визначають самооцінку через сприйняття

особистісних здібностей, наприклад, Модрчин-Талботт та співавтори стверджують, що самооцінка – це сприйняття індивідом власної компетентності, гідності й значущості. Схоже визначення наводиться і в англomовних словниках: оксфордський словник визначає самооцінку як «добру думку про себе; високу самоповагу і впевненість у власній значущості та здібностях» [9]. Таким чином, у науковому дискурсі закріплена думка, що самооцінка – це внутрішнє ставлення особистості до себе, яке поєднує самоусвідомлення й самокритичність.

Також важливо пояснити функції самооцінки. У зв'язку з цим, соціальна перспектива, або теорія соціометра, розглядає самооцінку як «вроджену систему моніторингу» соціального статусу особистості. Згідно з цим баченням, людина постійно «вимірює» власну цінність у очах інших, і коли самооцінка висока, вона відчувається цінною для соціуму, а коли низька – відчуває тривогу та потребу відновити підтримку з боку оточення. Інша соціально-психологічна теорія, відома як «теорія терору», стверджує, що самооцінка виникає через відповідність культурним цінностям і служить буфером проти екзистенційного страху смерті. За цієї моделі людина підтримує високу самооцінку, якщо впевнена в правильності свого світогляду та рівні очікувань суспільства щодо неї, що захищає її від глибоких страхів і невпевненості [15]. Ці соціально-психологічні теорії підкреслюють, що самооцінка не є статичною властивістю, вона постійно змінюється залежно від оцінок оточуючих і внутрішніх переживань особистості.

Класичний підхід розглядає самооцінку як компонент Я-концепції. Так, уже Розенберг сприймав самооцінку як соціальну конструкцію, яка формується під впливом соціальних відгуків та статусу особи [9]. Він наголошував, що самооцінка відображає взаємодію особистості з громадою: люди з високою самооцінкою зазвичай мають позитивні установки про себе. Розенберг також розробив відомий опитувальник RSES для вимірювання загального рівня самооцінки. Згідно з альтернативним точкам зору, самооцінка є суб'єктивною оцінкою власних можливостей у різних сферах, що визначає, як людина в цілому ставиться до себе. Наразі актуальна саме думка, що індивіди не народжуються із

заданим рівнем самооцінки, а розвивають його під впливом родини та оточення [3].

Так, найпродуктивнішим є інтегративний або мультикомпонентний підхід до аналізу самооцінки. Він має на увазі поєднання різних теоретичних перспектив та методів, коли одночасно враховують пізнавальні установки, емоційні оцінки і соціальні контексти. Як відзначають П. Муріс та Х. Отгаар, самооцінка включає «емоційно і/або когнітивно заряджене ставлення до себе», а високий рівень самооцінки корелює з більшим психологічним благополуччям [15]. З огляду на це, в роботі ми спираємось на мультикомпонентне розуміння самооцінки: розглядаємо її і як стійку структуру особистості, і як динамічний процес оцінки себе, що включає когнітивні та емоційні аспекти. Когнітивний компонент самооцінки включає знання й уявлення людини про себе – власні риси, здібності, досягнення тощо. Емоційна або афективна складова визначає ставлення і почуття людини до самої себе. Зокрема, Б. Пелхем та В. Сванн у дослідженні серед американських психологів виявили, що самооцінку визначають як емоційні, так і когнітивні змінні. Автори пропонують модель, у якій кілька афективних і когнітивних чинників по-різному впливають на самооцінку на різних етапах життя. Так, з одного боку, відтворюються почуття гордості чи сорому за себе, а з іншого – опрацьовуються реальні досягнення та знання про себе. Модель враховує, що важливість тих чи інших позитивних або негативних уявлень про себе варіюється залежно від особистісних характеристик. Загалом ця концепція підкреслює як самооцінка синтезує і ранжирує наші пізнавальні уявлення про «Я» разом із почуттями власної гідності [16, с. 672]. Утворюється єдність цих двох аспектів: знання про себе коригуються почуттями задоволення чи незадоволення своїм «Я», а вони, у свою чергу, зумовлюють рівень внутрішньої оцінки.

Окрім того, виокремлюють поведінковий або діяльнісний компонент самооцінки. Цей рівень структури проявляється у реальній поведінці особистості – у тих вчинках, якими вона демонструє своє ставлення до себе. Згідно з

Л. Папітченко, поведінкова складова самооцінки окреслює, «як людина ставиться до себе на рівні дії» [6].

Поряд з цим у психології поширене поняття експліцитної та імпліцитної самооцінки. Папітченко наголошує на тому, що існують два аспекти самооцінки за рівнем усвідомленості: свідомо або експліцитна та підсвідомо сформована або імпліцитна. Експліцитна самооцінка – це рефлексивна, виражена у словах оцінка «Я», тоді як імпліцитна – більш глибинна, сформована на основі пережитого досвіду. Розбіжності між цими двома рівнями самооцінки важливі, оскільки на практиці може спостерігатися, що людина формулює завищену оцінку свого «Я» підсвідомо, але на свідомому рівні оцінює себе критичніше [6]. Зазначене чітко демонструє ієрархічний характер явища самооцінки. На основі різних критеріїв виокремлюють типи і рівні самооцінки. Один із традиційних підходів – рівнева класифікація. Зазвичай говорять про високий та низький рівні самооцінки, як про позитивний та негативний відповідно. Висока самооцінка характеризується значним самоповагою і впевненістю у власних силах, тоді як низька – сумнівом у своїх здібностях, незадоволеністю «Я». Але більш обґрунтованим є розподіл на адекватну та неадекватну самооцінку, тобто таку, яка відповідає реальному стану справ, або навпаки – спотворену. Адекватна самооцінка відбиває реальні можливості людини і відповідає об'єктивному уявленню про себе, у той час як неадекватна може бути як завищеною, так ізаниженою. Таке диференціювання дозволяє бачити, коли самоповага людини непропорційна її реальним досягненням і потребує корекції.

Як приклад класифікації самооцінки за рівнями варто згадати підхід Ф. Рубі. Він виділяє три типових рівні самооцінки: розширена, суттєва та «неадекватна». За Рубі, розширена самооцінка відповідає високому, але реалістичному сприйняттю себе, суттєва – зазвичай адекватна звичайному рівню самоповаги, а неадекватна – характеризується явним завищенням або заниженням реальних якостей «Я». У цих термінах підкреслено, що неадекватна самооцінка виникає, коли є розбіжність між «Я-реальним» і «Я-ідеальним» – тобто між тим, яким людина бачить себе і яким прагне бути [18].

У класифікації самооцінки часто враховують стабільність її проявів. Виокремлюють стійку самооцінку, тобто ту, що є відносно постійною в різних ситуаціях, та ситуативну або нестійку, що значно коливається залежно від конкретних обставин. Стійка самооцінка зазвичай відображає глибші риси особистості, тоді як нестійка може бути чутливою до випадкових успіхів або невдач.

Інший підхід – доменний поділ самооцінки. Замість «загальної» самооцінки можна аналізувати самооцінку в різних життєвих сферах: академічну, соціальну, фізичну тощо. Ці специфічні самооцінки складаються у цілісну глобальну самооцінку, відображаючи індивідуальні переваги й пріоритети людини. Наприклад, у когось соціальна самоповага може бути високою, а академічна – низькою. Сумарний рівень глобальної самооцінки при цьому залежить від важливості кожної сфери для конкретної особистості. Таким чином, на рівні класифікації враховується не тільки загальна оцінка «Я», але й її глибокі контексти за різними напрямками життя. Яскравим прикладом є методика Дембо-Рубінштейна, яка дає змогу виміряти самооцінку у кількох значущих сферах, визначаючи не лише актуальний рівень задоволеності собою, а й ступінь домагань у кожній з них. У цій методиці особистість оцінює власні можливості та досягнення на вертикальній шкалі, що дозволяє візуалізувати різницю між реальним та ідеальним «Я». Саме ця різниця розглядається як індикатор рівня внутрішньої напруги, мотивації до розвитку або, навпаки, незадоволення собою.

Отже, за результатами теоретичного аналізу, самооцінка формується оточенням і є одним із найважливіших чинників формування особистості. По-перше, це ставлення особистості до самої себе, котре включає емоційну оцінку своєї цінності і раціональну оцінку власних характеристик. По-друге, самооцінка виконує важливі функції саморегуляції, вона визначає спрямування мотивів і рівень активності індивіда, слугуючи центральною ланкою довільної саморегуляції. Вона впливає на поведінку та міжособистісні стосунки, формується упродовж дитинства, а змінюється упродовж усього життя. З цієї

точки зору актуально розглядати самооцінку через призму різних психологічних систем.

У структурі самооцінки можна виділити принаймні три взаємопов'язані компоненти: когнітивний, емоційний і поведінковий. Вона включає здатність особистості усвідомлювати власні якості, відчувати ставлення до себе та проявляти це ставлення у поведінкових актах. Ці складові невіддільні одна від одної і функціонують у єдності. Це підтверджує нашу думку про те, що самооцінка діє як інтегративний конструкт, у якому знання про себе і відчуття щодо себе функціонують невідривно, зумовлюючи один одного. Класифікація самооцінки охоплює кілька незалежних параметрів: її рівень, стабільність, спрямованість, форму усвідомленості та навіть спосіб підтримання. Кожен із цих поділів додає власну інтерпретацію феномену.

1.2. Вплив самооцінки на формування міжособистісних стосунків у підлітковому віці

Міжособистісні стосунки у психології розглядаються як сукупність реальних зв'язків між людьми, що формуються в процесі їхнього спілкування й взаємодії. Це зв'язки, які формуються між живими індивідами, здатними до мислення та співпереживання, а виявляються вони як певне ставлення однієї людини до іншої. Можна сказати, що міжособистісні стосунки охоплюють реальні стосунки між людьми у їхньому безпосередньому спілкуванні, включаючи мотивацію, наміри, емоції та взаємний вплив. Типовими характеристиками таких стосунків є неформальність і емоційне забарвлення, яке надає їм індивідуальність та значущість для суб'єктів взаємодії. Суттю міжособистісних стосунків є здатність індивідів поєднувати свої вподобання, очікування та стереотипи щодо одне одного, формуючи систему взаємозв'язків і взаємних впливів. У структурному сенсі міжособистісні стосунки складаються з когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів. Когнітивна складова включає установки, переконання та очікування щодо іншої людини, емоційна –

почуття симпатії, довіри, любові чи ворожості, а поведінкова – реальні вчинки та реакції у взаємодії. Емоційна домінанта у таких зв'язках особливо важлива, і стосунки часто описуються саме через їхнє емоційне забарвлення – симпатію чи антипатію, довіру чи конфлікт. Водночас виділяють певні базові категорії, пов'язані із змістом міжособистісних стосунків: приязнь, інтимність, атракція, прив'язаність, конфліктність, альтруїзм тощо. Ці концепти позначають центральні аспекти спільної діяльності та емоційних зв'язків у парі чи групі людей. Фактори, що визначають характер і якість міжособистісних стосунків, включають індивідуально-психологічні особливості партнерів, такі як характер, темперамент, мотиви, емоційні стани, потім рівень соціальних навичок, а також вплив соціокультурного контексту та ролей, які виконують учасники взаємодії. Так, ступінь емоційної зрілості та здатність до емоційного саморегулювання значно впливають на глибину та стабільність стосунків, а відмінності у переконаннях і цінностях можуть створювати потенціал для конфліктів або зміцнювати зв'язок залежно від узгодженості цих переконань.

Класифікації міжособистісних стосунків вивчаються з різних позицій. За характером взаємодії виділяють, наприклад, дружні, романтичні, сімейні, професійно-ділові стосунки. Окремо розглядають рівень близькості та вибірковості: знайомі, приятелі, товариші, друзі, коханці, подружжя, родичі тощо. За функціональними ознаками стосунки можуть бути орієнтовані на задоволення емоційних потреб, соціальну підтримку, співпрацю у роботі чи навчанні. Водночас розрізняють також і менш очевидні форми, наприклад, конфліктні чи деструктивні стосунки, коли взаємодія носить негативний емоційний характер. Також часто їх розподіляють за критеріями інтенції та глибини зв'язку: побутові, офіційні, дружні, інтимні, спільнотворчі тощо. Особливе місце займають сімейні і партнерські стосунки, де довіра і взаємозалежність мають найбільшу значущість, а також відносини між однодумцями чи членами організованих груп, що формують складну соціальну мережу.

Визначено декілька класичних теоретичних підходів, що пояснюють природу міжособистісних стосунків.

Зокрема, теорія соціального обміну розглядає соціальні взаємодії як низку соціальних, економічних, та/або психологічних обмінів, де партнери оцінюють власні втрати і вигоди від взаємодії. Тут важливо звернути увагу на принцип взаємності, так як стосунки виникають і розвиваються як результат ініціативи однієї особи і відповіді іншої, а стабільність союзу зумовлюється балансом очікуваних винагород. Соціальний обмін формує основу не лише робочих чи ділових зв'язків, а й побутових взаємодій у родині та друзів [8]. Іншим підходом є символічний інтеракціонізм, котрий наголошує, що люди сприймають значення своїх стосунків через символічну взаємодію й інтерпретацію у спільних контекстах. Згідно з цією концепцією, зміст і якість стосунків багато в чому визначаються тим, як кожен партнер сприймає ролі, очікування та самого себе у взаєминах.

Психоаналітичні та психодинамічні теорії, започатковані З. Фрейдом та розвинені Г. Салліваном, інтерпретують міжособистісні стосунки як специфічні проєкції внутрішніх психічних конфліктів і несвідомих утворень. У межах цього підходу взаємодія між людьми розглядається як спосіб відтворення глибинних переживань, які сформувалися в ранньому дитинстві й стали частиною індивідуальної психіки. Зокрема, З. Фрейд акцентував, що у міжособистісних зв'язках проявляються механізми перенесення та контрперенесення, що відображають динаміку несвідомих потягів. Г. Салліван, своєю чергою, доводив, що особистість формується винятково в міжособистісному полі, а стосунки виступають головним чинником структурування досвіду та розвитку Я-образу.

Теорія прив'язаності, запропонована Д. Боулбі та підтримана подальшими дослідженнями Г. Айзенка, трактує міжособистісні стосунки як результат засвоєних у ранньому дитинстві моделей безпечної, тривожної або дезорганізованої прив'язаності. Вважалося, що спосіб взаємодії з первинними доглядачами формує внутрішні робочі моделі – когнітивно-емоційні схеми, які в дорослому віці визначають характер близькості, потребу в підтримці,

толерантність до фрустрації та схильність до конфліктів у різних типах стосунків.

Теорія соціальних ролей виходить із соціокультурної детермінації поведінки та підкреслює, що кожен учасник взаємодії виконує певну закріплену в суспільстві роль – батьківську, подружню, професійну, роль керівника або підлеглого тощо. Отже, норми поведінки, очікування, рівень відповідальності та допустимі форми емоційного вираження визначаються саме цією роллю. Стосунки постають як система взаємних очікувань, де соціальні сценарії відіграють ключову регулятивну функцію.

Гуманістичні та екзистенційні підходи розглядають міжособистісні стосунки як умову розкриття особистісного потенціалу. Представник гуманістичної психології К. Роджерс наголошував, що автентичні, емпатійні й приймаючі стосунки створюють простір для самоактуалізації, цілісності особистості та позитивного розвитку. У межах екзистенційної традиції Р. Мей та В. Франкл інтерпретували взаємини як простір свободи, вибору, відповідальності та пошуку сенсу. Згідно з їхніми поглядами, через стосунки людина переживає власну автентичність, обирає форми взаємодії та усвідомлює межі особистісної свободи. У теорії транзакційного аналізу, розробленій Е. Берном, поведінка у взаєминах пояснюється через соціальні сценарії та функціонування трьох еґо-станів – «Батько», «Дорослий» і «Дитина». Взаємодія між людьми постає як система транзакцій, що визначають характер комунікації, ступінь раціональності чи емоційності реакцій, а також повторюваність певних життєвих сценаріїв.

Соціобіологічна перспектива, представлена Д. Барон-Коеном, акцентує на еволюційних чинниках, інстинктах та нейробіологічних механізмах, які визначають форми соціального зв'язку, емпатійність, агресивність та кооперативність. Вона розглядає стосунки як продукт адаптаційних стратегій виживання та продовження роду.

Усі наведені теоретичні підходи демонструють багатовимірний характер міжособистісних взаємин, охоплюючи спектр явищ – від любові та близькості до

влади, конкуренції та контролю. Як зазначають О. Храпко та І. Волженцева, сучасна психологічна наука оперує широким спектром категорій, таких як привабливість, інтимність, альтруїзм, довіра, конфліктність, а також використовує численні концепції – від ресурсно-обмінних до символічних, інтеракційних і динамічних, що спрямовані на пояснення механізмів міжособистісної взаємодії та особливостей формування міжособистісних зв'язків [7]. Варто підкреслити, що сучасна психологія дедалі активніше формує інтегративні підходи, які намагаються об'єднати різні теоретичні традиції у цілісну систему пояснення міжособистісних взаємин. Такі підходи враховують взаємодію біологічних, психічних та соціокультурних чинників і розглядають стосунки як багаторівневе явище.

Показовим прикладом цього є концепція «курсу стосунків», яку розробив Р. Родріг. У своїх працях він описує стосунки як складну мережу перехресних траєкторій, що проявляються у різних сферах людського життя: у сексуальності, дружбі, любові, сімейних зв'язках, побутових стосунках, професійній діяльності. На думку вченого, кожна з цих сфер утворює окремий домен, і сукупність доменів формує метатипологію стосунків, яка визначає індивідуальну конфігурацію будь-якого конкретного міжособистісного зв'язку [17].

Р. Родріг пропонує також тривірневу систему аналізу стосунків. На соціокультурному рівні акцент робиться на впливі колективних норм, культурних сценаріїв та соціальних наративів. На міжособистісному рівні увага зосереджується на унікальній історії взаємодії партнерів, їхніх спільних очікуваннях, емоційних реакціях та стратегіях поведінки. На життєвому рівні стосунки розглядаються як частина ширшого індивідуального наративу, у межах якого людина послідовно вибудовує власну біографію і діє як соціальний агент [17]. Ідея інтеграції простежується також у міжособистісній нейробіології, яка стверджує, що структури мозку, психічні процеси та здатність до взаємодії формуються у контексті соціальних зв'язків. Цей підхід наголошує, що для повного розуміння природи стосунків необхідно поєднувати знання з нейронаук,

психології, соціології, антропології та інших дисциплін. Таке поєднання отримало назву консилієнсу – наукової єдності знань.

Підлітковий вік, який охоплює період від 12 до 18 років, це перехідна стадія від дитинства до дорослості, яка супроводжується глибокими змінами в організмі та психіці молодого людини. У цей період відбувається остаточне дозрівання статевої системи, значні фізіологічні зміни та перебудова роботи нервової системи, зокрема прискорений розвиток префронтальної кори головного мозку, що відповідає за самоконтроль і планування. Одночасно формується здатність абстрактно мислити, уявляти майбутнє і оперувати складними поняттями, що раніше були недоступні дитині. Саме в підлітковому віці з'являється критичність мислення і почуття власної «дорослості», які можуть супроводжуватися коливаннями настрою, внутрішніми конфліктами та емоційною лабільністю [11]. Молоді люди поступово здобувають нові когнітивні та соціально-емоційні навички, необхідні для дорослого життя, і, як підкреслює Всесвітня організація охорони здоров'я, саме в цей час швидко розвивається мозок і формується майбутнє психічне здоров'я особистості [23]. Різноманітні зміни у біологічній, психологічній та соціальній сферах відзначаються вже на початку підліткового віку і тривають увесь період дорослішання.

Соціалізація в підлітковому віці виходить на новий рівень: поступово фокус спілкування зміщується від виключно сімейних зв'язків до розширеного кола ровесників, шкільних та позашкільних груп. Впродовж підліткового віку друзів та перших романтичних знайомств стає значно більше, а відносини з однолітками набувають усе більшого значення в житті підлітка [23]. Водночас тривають процеси побудови самосвідомості: підлітки починають шукати відповіді на запитання «Хто я?», експериментувати зі своєю ідентичністю, цінностями, рольовими моделями. Визнано, що формування цілісної особистісної ідентичності є одним із центральних завдань цього періоду.

Е. Еріксон підкреслював, що невирішені питання, пов'язані з формуванням власної ідентичності, ускладнюють перехід підлітка до виконання дорослих ролей. Саме тому в цьому віці особливо важливо отримувати підтримку,

можливість для самовираження та простір, у межах якого молода людина може визначати власні переконання, цінності й життєві орієнтири.

Родинне середовище у цей період зберігає ключове значення для психологічного розвитку. Стабільні та підтримувальні стосунки в сім'ї забезпечують підліткові відчуття захищеності й емоційної опори. Це почуття безпеки необхідне для експериментування, спроб, помилок і пошуку власного місця у соціальному середовищі. Конфлікти з батьками, хоча й виникають часто, є типовими для етапу зростання. Вони зумовлені прагненням до автономії та бажанням утвердити власну суб'єктність. Саме через подолання таких розбіжностей підліток навчається самостійності, формує межі й засвоює навички відповідальної поведінки. Підтримка сім'ї виконує важливу функцію й у становленні соціальних компетентностей. Дружні та теплі взаємини в родині сприяють розвитку довіри до інших людей і створюють модель відкритого, чесного спілкування, яка переноситься у стосунки з ровесниками. Натомість дисфункційні сімейні умови, що супроводжуються емоційною холодністю, частими конфліктами або нестачею уваги, можуть призводити до труднощів у соціальній адаптації [11].

В підлітковому віці коло міжособистісних контактів дитини значно розширюється. По-перше, змінюється роль однолітків: група ровесників стає джерелом норм поведінки, зразком для наслідування та критерієм соціального статусу. Прагнення підтримувати власну популярність серед ровесників і отримувати від них визнання стає однією з ключових соціальних потреб. Унаслідок цього будь-які зміни в їхніх стосунках з друзями або відчуття неприйняття можуть різко позначитися на їхньому настрої, самоповазі та поведінці. Натомість вдалі взаємодії з однолітками сприяють ширшій соціальній адаптації [13].

Значну увагу молоді люди приділяють якості своїх дружніх стосунків. Тісна дружба дає підліткам емоційну підтримку, почуття приналежності і розуміння; вона є джерелом психологічної стійкості та плечем надії в складних ситуаціях. Наявність хоча б одного надійного друга допомагає витримувати

соціальні виклики і знижує ризик серйозних психологічних проблем, а близькі дружні стосунки асоціюються з нижчим рівнем депресії, тривоги та суїцидальних думок. Водночас слід бути уважним, адже не всі дружні зв'язки позитивні. Якщо коло спілкування включає однолітків з деструктивними або депресивними рисами, це може негативно впливати на особистість, асоціальна поведінка друзів може поширюватися і на самого підлітка, збільшуючи ризик проблем із самоконтролем або адаптацією.

При цьому структуру і зміст спілкування з однолітками в підлітків часто визначають гендерні особливості. Наприклад, хлопці зазвичай будують стосунки ширше – мають більше знайомих у своїх колах, прагнуть бути ініціаторами спільних розваг чи змагань та підкреслювати свою лідерську роль. Дівчата ж частіше фокусуються на глибині контактів: дружба для них є джерелом емоційної підтримки і взаєморозуміння. Вони звично бережуть близькі стосунки один з одним, проявляють більшу емпатію і готовність слухати. Гендерні відмінності проявляються і в меті спілкування: хлопці можуть більше змагатися за увагу групи і відстоювати власний статус, а дівчата – шукати особистісної підтримки і зміцнювати емоційні зв'язки. Однак підлітки обох статей починають цінувати близькість друзів все більше, а відчуття дружньої приналежності має велике значення для їхнього самовизначення і самооцінки.

Крім друзів, у підлітковому віці зростає важливість романтичних відносин. Перші закоханості і побачення розширюють міжособистісний досвід, вимагаючи від підлітка уміння по-дорослому будувати довірливі стосунки з представниками протилежно статі, виражати почуття й поважати емоційні межі іншого. Значною мірою міжособистісні стосунки підлітка протікають у шкільному середовищі, де сформовані групи однолітків та соціальні ролі у класі визначають комунікативний досвід. Конфлікти чи, навпаки, підтримка ровесників у класі безпосередньо відображаються на мотивації та емоційній стабільності підлітка.

У процесі щоденного спілкування підлітки поступово формують міжособистісну компетентність, яка охоплює здатність розпізнавати емоційні стани інших людей, чітко й переконливо висловлювати власні думки та

ефективно регулювати перебіг взаємодії. Ці навички становлять фундамент успішної соціальної поведінки, оскільки допомагають встановлювати довірливі контакти, уникати непорозумінь і знаходити конструктивні способи розв'язання конфліктів.

Здатність до ефективної комунікації безпосередньо пов'язана зі зниженням рівня стресу та підтриманням психічного благополуччя підлітків. Зокрема, автори, серед яких і дослідниця Ю. Цзян, зазначають, що молодь із більш розвиненими навичками соціальної взаємодії краще долає психологічні труднощі, пов'язані зі шкільним навантаженням, конкуренцією серед ровесників та підвищеними вимогами дорослих [11]. Особливо важливою у цьому контексті є здатність до емпатії та самоусвідомлення. Підлітки, які вміють співпереживати іншим і розуміти власні емоційні реакції, зазвичай виявляють більшу стійкість до тривоги, пов'язаної з навчанням, а також менше піддаються негативному впливу однолітків. Уміння своєчасно висловити свої потреби, відстояти особисті кордони та водночас уважно поставитися до переживань друзів сприяє формуванню більш гармонійних, стабільних і менш конфліктних взаємин.

Сучасний зовнішній контекст міжособистісних стосунків підлітків значною мірою формується під впливом цифрових технологій, які надають молоді додаткові канали комунікації та розширюють можливості соціальної взаємодії. Соціальні мережі та месенджери створюють умови для підтримання контактів із друзями незалежно від фізичної дистанції, сприяють швидкому обміну інформацією та збагачують досвід спілкування. Проте водночас такий формат взаємодії породжує низку нових ризиків, зокрема виникнення віртуальних конфліктів, проявів кібербулінгу та підвищену залежність від зовнішніх знаків онлайн-схвалення. Ці явища потребують від підлітків достатнього рівня соціальної зрілості, уміння контролювати власні реакції та критично оцінювати цифровий контент.

Почуття соціального прийняття у шкільному середовищі виступає важливим ресурсом психологічної стійкості. Є. Шах та співавтори стверджують, що молоді люди, які відчують себе частиною групи, рідше стикаються з

емоційними розладами, зокрема з тривожністю та депресивними проявами. Натомість досвід соціального відчуження або систематичного цькування серед однолітків часто супроводжується зростанням рівня тривоги, зниженням самооцінки та труднощами у соціальній адаптації. Водночас такі негативні впливи можуть суттєво зменшуватися в разі розвитку соціальних компетентностей, набуття навичок ефективної комунікації та формування адаптивних стратегій поведінки [19]. У сучасних емпіричних дослідженнях послідовно підкреслюється тісний взаємозв'язок між рівнем самооцінки підлітків і якістю їхніх контактів з однолітками. М. Щесняк та співавтори встановили, що висока самооцінка пов'язана з відкритішим стилем комунікації та загальною життєвою задоволеністю серед старших підлітків. Учасники з більш вираженим почуттям власної цінності демонстрували кращі комунікативні вміння: вони легше ініціювали контакти, охочіше ділилися думками та емоціями, що сприяло формуванню позитивних міжособистісних стосунків. Підлітки ж із низькою самооцінкою натомість частіше відчували труднощі у взаємодії з ровесниками, що негативно позначалося на рівні їхньої життєвої задоволеності [21].

Подібні закономірності підтверджуються зарубіжними дослідженнями. Іранські науковці, зокрема Алі Мохаммад Бейгі та співавтори, дійшли висновку, що самооцінка тісно корелює з рівнем довіри та відкритості у взаєминах не лише з батьками, а й з однолітками. Підлітки з високою самооцінкою частіше виявляли впевненість у міжособистісній взаємодії і значно рідше відчували соціальне відчуження [10]. Соціально-психологічний вимір цього зв'язку також засвідчено у словацькому дослідженні, проведеному З. Мічковою та Ж. Левіцькою. Авторки виявили статистично значущі позитивні кореляції між самооцінкою підлітків та такими показниками, як довіра до батьків, відкритість у спілкуванні з ровесниками та емоційна стійкість. Виявлено також гендерні особливості: дівчата, за результатами дослідження, мали вищу самооцінку, що проявлялося у більшій готовності до емоційної відкритості у стосунках [14].

Отримані результати узгоджуються із висновками українських учених. Емпіричні дані, отримані У. Михайлишиним та співавторами, свідчать, що самооцінка підлітків має прямий вплив на їхній соціометричний статус у групі. Підлітки з високою або адекватною самооцінкою частіше займають лідерські позиції у колективі, виявляють більший соціальний вплив та є більш привабливими для ровесників. Натомість недостатній рівень самооцінки пов'язаний із підвищеною ймовірністю опинитися в ізольованому або небажаному соціометричному статусі [5]. Таким чином, самооцінка формує віру в особисті можливості, а ця віра своєю чергою визначає здатність до соціальної активності та встановлення позитивних контактів. Висновки українських дослідників підтверджуються спостереженнями, отриманими у Харківському університеті імені Каразіна, дослідниками М. Клименко та В. Плохих. Доведено, що високий і водночас адекватний рівень самооцінки пов'язаний із конструктивними способами побудови взаємин. Підлітки з позитивним ставленням до себе виявляють упевненість у спілкуванні, легше встановлюють безпечні й довірчі соціальні зв'язки та демонструють більшу стійкість до негативних впливів середовища. Навпаки, низька самооцінка часто супроводжується труднощами в комунікації та підвищеною емоційною уразливістю [4].

Узагальнення результатів численних досліджень дозволяє говорити про двобічний характер взаємозв'язку між самооцінкою й міжособистісними стосунками в підлітковому віці. Масштабний мета-аналіз, авторства Ж. Вагнера та співавторів, показав, що ці компоненти соціально-психологічного розвитку впливають один на одного: покращення самооцінки сприяє зміцненню соціальних зв'язків, і навпаки, стабільні дружні та сімейні стосунки підтримують позитивне уявлення підлітка про себе [22]. Отже, самооцінка та міжособистісні стосунки виступають взаємозалежними аспектами розвитку, які визначають соціальне становлення підлітка та формують умови його подальшої успішної інтеграції в соціум.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ САМООЦІНКИ НА МІЖОСОБИСТІСНІ СТОСУНКИ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація, методи та процедура проведення дослідження

Дослідження проводилося на базі комунального закладу загальної середньої освіти "Луцький ліцей №26 Луцької міської ради". Загальний обсяг вибірки склав 54 підлітки віком від 13 до 15 років. Серед респондентів було 23 хлопці та 31 дівчина. У дослідженні брали участь учні 7, 8 та 9 класів. Організація емпіричного дослідження здійснювалася в офлайн-форматі та тривала протягом п'яти зустрічей. Проведення психодіагностичних методик відбувалося в навчальних приміщеннях у груповій формі з дотриманням етичних принципів добровільності, анонімності та конфіденційності отриманих даних. Перед початком роботи учням надавалися чіткі інструкції щодо порядку виконання завдань та наголошувалося на відсутності «правильних» або «неправильних» відповідей. У 9 класах усі методики проводилися в межах одного діагностичного сеансу, що було зумовлено вищим рівнем сформованості довільної уваги та витривалості старших підлітків. У 7-8 класах дослідження здійснювалося у два етапи, з інтервалом у часі, з метою зменшення втомлюваності учнів. Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі застосовувалася окремо, оскільки потребує більшої концентрації уваги та усвідомленого ставлення до самоопису.

Загальна кількість зібраних анкет перевищувала 80 одиниць, однак частина результатів була виключена з подальшого аналізу у зв'язку з некоректним заповненням бланків. До таких належали анкети з однотипними відповідями на всі пункти, значною кількістю пропусків, а також випадки, коли респонденти заповнювали лише одну методику та були відсутні під час наступних етапів дослідження. У підсумку до статистичної обробки було включено 54 повні та коректно заповнені набори даних. У дослідженні використовувався комплекс

психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення когнітивного, емоційного та соціально-психологічного компонентів образу Я підлітків.

Для оцінки рівня самооцінки застосовувалася шкала самооцінки М. Розенберга (Додаток А). Дана методика спрямована на вимірювання загального ставлення особистості до себе та дозволяє оцінити рівень позитивного або негативного самосприйняття. Методика складається з десяти тверджень, на які респонденти відповідають за чотирибальною шкалою. Обробка результатів передбачає підсумовування балів з урахуванням прямих і зворотних тверджень. Так як у оригінальній методиці не вказано конкретний розподіл для інтерпретації: «Загальний показник самооцінки визначається шляхом підсумовування балів за всіма пунктами. Чим вищий сумарний бал, тим вищий рівень самооцінки особистості», нами отримані дані були інтерпретовані нами наступним чином: низький рівень самооцінки – 0-14 балів; середній рівень самооцінки – 15-24 бали; високий рівень самооцінки – 25-30 балів. Шкала була обрана у зв'язку з її високою валідністю, надійністю та широким використанням у дослідженнях самооцінки підлітків. Вона відображає когнітивно-оціночний компонент образу Я.

Для дослідження рівня тривожності застосовувалася шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера (Додаток В). Методика дозволяє диференційовано оцінити ситуативну тривожність як емоційний стан та особистісну тривожність як стійку індивідуальну характеристику. Опитувальник складається з 40 тверджень, розподілених на дві шкали по 20 пунктів. Респонденти оцінювали власний стан за чотирибальною шкалою відповідей. Обробка результатів здійснювалася шляхом підсумовування балів відповідно до ключа методики. Вибір цієї шкали зумовлений її здатністю відображати емоційний компонент образу Я та чутливістю до вікових особливостей підліткового періоду. З метою вивчення особливостей міжособистісних стосунків та соціальної спрямованості особистості застосовувалася методика діагностики міжособистісних відносин Т. Лірі (Додаток Б). Дана методика дозволяє визначити домінуючі типи міжособистісної поведінки та характер

взаємодії підлітка з соціальним оточенням. Обробка результатів передбачає підрахунок балів за відповідними шкалами та побудову міжособистісного профілю. Методика була обрана для аналізу соціально-поведінкового компонента образу Я.

Після збору емпіричних даних здійснювалася статистична обробка результатів за допомогою програмного забезпечення Jamovi. На першому етапі було проведено описову статистику з метою визначення середніх значень, стандартних відхилень та варіативності показників. Для перевірки нормальності розподілу даних використовувався критерій Шапіро-Уїлка. З огляду на відхилення розподілів від нормального, для аналізу взаємозв'язків між показниками застосовувався кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена.

Отримані результати стали основою для подальшого аналізу взаємозв'язків між самооцінкою, рівнем тривожності та особливостями міжособистісних стосунків підлітків.

2.2. Аналіз результатів дослідження та рекомендації щодо розвитку адекватної самооцінки у підлітків

Аналіз результатів емпіричного дослідження здійснювався на основі даних, отриманих за шкалою самооцінки М. Розенберга, шкалою реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера, а також методикою діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі (Додаток Г). Для узагальнення результатів було використано кількісний та відсотковий аналіз рівнів досліджуваних показників.

На першому етапі було проаналізовано рівень самооцінки підлітків за шкалою М. Розенберга, що дозволяє оцінити загальне ставлення особистості до себе та сформованість когнітивно-оціночного компонента образу Я (табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Розподіл рівнів самооцінки підлітків за шкалою М. Розенберга

Рівень самооцінки	Кількість осіб	%
Низький	20	37,0
Середній	24	44,4
Високий	10	18,5

Низький рівень самооцінки виявлено у 20 підлітків, що становить 37,0% вибірки. Для цієї групи характерне негативне або нестійке самосприйняття, схильність до самознецінення, підвищена чутливість до зовнішньої оцінки та залежність від думки значущих інших. Такий рівень самооцінки створює передумови для формування тривожності, невпевненості у власних можливостях та труднощів у міжособистісній взаємодії. Середній рівень самооцінки зафіксовано у 24 підлітків, що становить 44,4% вибірки. Ця група характеризується відносно збалансованим, проте нестійким ставленням до себе, що є типовим для підліткового віку. Самооцінка таких підлітків значною мірою залежить від ситуацій успіху або невдачі, а також від соціального схвалення з боку ровесників і дорослих.

Високий рівень самооцінки виявлено у 10 осіб, що становить 18,5% вибірки. Для цих підлітків характерне позитивне самосприйняття, впевненість у власних силах та здатність відстоювати свою позицію. Водночас у частини з них високі показники можуть мати компенсаторний характер і супроводжуватися переоцінкою власних можливостей. Таким чином, майже кожен третій підліток у вибірці має занижену самооцінку, що актуалізує потребу у психологічній підтримці та корекційній роботі.

Наступним етапом було проаналізовано показники тривожності за шкалою Ч. Спілбергера, що дозволяє диференційовано оцінити ситуативні емоційні реакції та стійку особистісну схильність до тривоги. Реактивна тривожність відображає емоційні стани підлітків у відповідь на конкретні стресові ситуації.

Низький рівень реактивної тривожності виявлено у 8 підлітків, що становить 14,8% вибірки. Ці респонденти характеризуються емоційною стійкістю, здатністю зберігати спокій у напружених ситуаціях та ефективно адаптуватися до вимог середовища.

Середній рівень реактивної тривожності зафіксовано у 23 підлітків, що становить 42,6%. Для цієї групи характерне помірне переживання напруження у складних ситуаціях, яке не має дезадаптивного характеру, проте може посилюватися в умовах підвищених навчальних або соціальних вимог. Високий рівень реактивної тривожності виявлено також у 23 підлітків, що становить 42,6% вибірки. Такі підлітки гостро реагують на стресові фактори, відчувають сильне емоційне напруження, тривогу та внутрішній дискомфорт. Високі показники реактивної тривожності можуть негативно впливати на навчальну діяльність, соціальну адаптацію та самооцінку.

Особистісна тривожність характеризує стійку схильність особистості до переживання тривоги (табл. 2.3).

Таблиця 2.3

Розподіл рівнів особистісної тривожності підлітків

Рівень тривожності	Кількість осіб	%
Низький	4	7,4
Середній	29	53,7
Високий	21	38,9

Низький рівень особистісної тривожності виявлено лише у 4 підлітків, що становить 7,4% вибірки. Такі підлітки відзначаються емоційною врівноваженістю, впевненістю у власних силах та стійкістю до впливу стресових чинників.

Середній рівень особистісної тривожності зафіксовано у 29 осіб, що становить 53,7%. Для цієї групи характерна помірна схильність до тривожних

переживань, яка зазвичай не порушує загальну адаптацію, але може посилюватися у кризових або значущих ситуаціях.

Високий рівень особистісної тривожності виявлено у 21 підлітка, що становить 38,9% вибірки. Ці підлітки схильні до постійного переживання напруження, очікування негативних подій, сумнівів у власних можливостях, що безпосередньо пов'язано з формуванням заниженої самооцінки.

Таким чином, 85,2% підлітків мають середній або високий рівень реактивної тривожності, а майже кожен другий підліток у вибірці має високий або підвищений рівень особистісної тривожності, що свідчить про високу емоційну напруженість у досліджуваній групі

Для глибшого розуміння соціально-поведінкового компонента образу Я було проаналізовано результати за методикою Т. Лірі (табл. 2.4).

Таблиця 2.4

Розподіл рівнів міжособистісних стосунків підлітків за методикою Т.

Лірі

Октанти	Низький,% (осіб)	Середній,% (осіб)	Високий,% (осіб)
1. Авторитарний	55,6 (30)	27,8 (15)	16,7 (9)
2. Незалежний-домінуючий	50,0 (27)	37,0 (20)	13,0 (7)
3. Агресивний	35,2 (19)	53,7 (29)	11,1 (6)
4. Недовірливий-скептичний	35,2 (19)	44,4 (24)	20,4 (11)
5. Покірний-сором'язливий	35,2 (19)	51,9 (28)	13,0 (7)
6. Залежний	25,9 (14)	42,6 (23)	31,5 (17)
7. Співпрацюючий	50,0 (27)	-	50,0 (27)
8. Альтруїстичний	53,7 (29)	-	46,3 (25)

Аналіз міжособистісних профілів дозволив виявити специфіку соціально-поведінкового компонента образу Я підлітків.

За авторитарним октантом низький рівень виявлено у 30 осіб (55,6%), середній – у 15 осіб (27,8%), високий – у 9 осіб (16,7%). Це свідчить про відсутність виражених авторитарних тенденцій у більшості підлітків.

За незалежним-домінуючим октантом низький рівень мають 27 осіб (50,0%), середній – 20 осіб (37,0%), високий – 7 осіб (13,0%), що вказує на обмежену сформованість автономності та самостійності у значної частини вибірки.

За агресивним октантом низький рівень виявлено у 19 осіб (35,2%), середній – у 29 осіб (53,7%), високий – у 6 осіб (11,1%). Переважання середнього рівня свідчить про наявність ситуативної агресивності без стійких деструктивних проявів.

За недовірливим-скептичним октантом низький рівень мають 19 підлітків (35,2%), середній – 24 підлітки (44,4%), високий – 11 підлітків (20,4%), що вказує на поширеність недовіри та підозрливості у міжособистісних взаєминах. За покірним-сором'язливим октантом низький рівень виявлено у 19 осіб (35,2%), середній – у 28 осіб (51,9%), високий – у 7 осіб (13,0%), що свідчить про значну кількість підлітків із тенденцією до підпорядкування.

За залежним октантом низький рівень мають 14 осіб (25,9%), середній – 23 особи (42,6%), високий – 17 осіб (31,5%), що підтверджує виражену потребу у підтримці та схваленні.

За співпрацюючим октантом низький рівень виявлено у 27 осіб (50,0%), високий – у 27 осіб (50,0%), що свідчить про полярність соціальних стратегій.

За альтруїстичним октантом низький рівень мають 29 осіб (53,7%), високий – 25 осіб (46,3%), що вказує на виражену потребу частини підлітків у наданні допомоги та соціальному схваленні.

З метою поглибленого аналізу соціально-поведінкового компонента образу Я було здійснено визначення домінуючого типу міжособистісних стосунків у кожного респондента за методикою Т. Лірі (табл. 2.5). Домінуючим вважався той октант, за яким підліток набрав найвищу кількість балів.

Розподіл домінуючих типів міжособистісних стосунків підлітків за методикою Т. Лірі

Домінуючий тип	Кількість осіб	%
1. Авторитарний	11	20,4
2. Незалежний-домінуючий	6	11,1
3. Агресивний	3	5,6
4. Недовірливий-скептичний	6	11,1
5. Покірний-сором'язливий	3	5,6
6. Залежний	12	22,2
7. Співпрацюючий	10	18,5
8. Альтруїстичний	3	5,6

Аналіз отриманих результатів свідчить, що найбільш поширеним домінуючим стилем міжособистісних стосунків у досліджуваній вибірці є залежний тип, який виявлено у 12 підлітків (22,2%). Це вказує на значну потребу цих респондентів у підтримці, схваленні та орієнтації на думку оточення. Домінування залежного стилю може бути пов'язане з підвищеним рівнем тривожності та заниженою або нестійкою самооцінкою, що є типовим для підліткового віку. Другим за поширеністю є авторитарний тип, який домінує у 11 осіб (20,4%). Підлітки з таким стилем схильні до контролю, прагнення лідерства та нав'язування власної позиції іншим. У підлітковому середовищі цей стиль може виступати як спосіб компенсації внутрішньої невпевненості або як реакція на потребу у визнанні та самоствердженні.

Співпрацюючий тип виявлено у 10 підлітків (18,5%). Домінування цього стилю свідчить про орієнтацію на взаємодію, кооперацію та соціальне прийняття. Такі підлітки зазвичай прагнуть гармонійних стосунків із ровесниками, схильні до компромісів і підтримки групових цілей, що є позитивним фактором соціальної адаптації. Незалежний-домінуючий та недовірливий-скептичний типи виявлено по 6 осіб кожен, що становить 11,1% вибірки відповідно. Незалежно-домінуючий стиль відображає прагнення до

автономності, самостійності та відокремленої позиції у групі. Недовірливий-скептичний тип, своєю чергою, вказує на схильність до підозрливості, критичності та обмеженої відкритості у міжособистісних контактах, що може ускладнювати соціальну взаємодію.

Найменш поширеними домінуючими стилями є агресивний, покірний-сором'язливий та альтруїстичний, кожен з яких зафіксовано у 3 підлітків (5,6%). Домінування агресивного стилю може свідчити про труднощі в емоційній регуляції та схильність до конфліктної поведінки. Покірний-сором'язливий тип відображає тенденцію до підпорядкування та уникання відповідальності, тоді як альтруїстичний стиль характеризує орієнтацію на допомогу іншим, іноді на шкоду власним інтересам.

Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що для значної частини підлітків характерні середній або занижений рівень самооцінки, підвищена тривожність та тенденції до залежних і недовірливих форм міжособистісної взаємодії, а домінуючі стилі міжособистісних стосунків підлітків у досліджуваній вибірці тяжіють до залежно-орієнтованих, авторитарних та співпрацюючих моделей, що відображає вікову потребу у соціальній підтримці, визнанні та пошуку власного місця у системі міжособистісних взаємин. Така комбінація психологічних особливостей створює ризик формування неадекватної самооцінки та ускладнює процес особистісного становлення в підлітковому віці.

З метою наочного аналізу взаємозв'язку між рівнем самооцінки та домінуючим стилем міжособистісних стосунків підлітків було побудовано графічне зображення розподілу показників самооцінки у групах з різними домінуючими стилями за методикою Т. Лірі. Для візуалізації використано діаграму розмаху, яка дає змогу оцінити медіанні значення, варіативність показників та наявність крайніх значень у кожній групі (рис. 2.1).

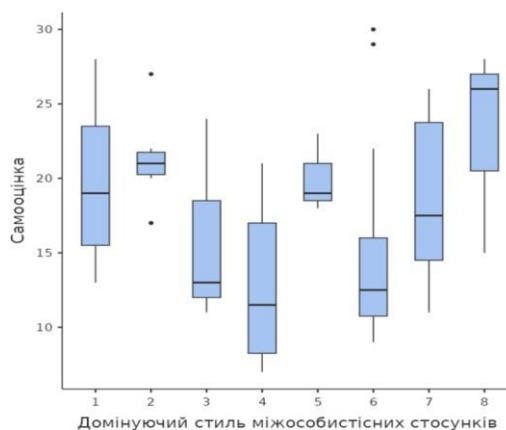


Рисунок 2.1. Особливості самооцінки підлітків залежно від домінуючого стилю міжособистісних стосунків.

Дані на рис. 2.1 свідчать про наявність суттєвих відмінностей у рівнях самооцінки підлітків залежно від домінуючого стилю міжособистісних стосунків.

Найнижчі медіанні значення самооцінки спостерігаються у групах підлітків з покірно-сором'язливим та залежним домінуючими стилями. У цих групах показники самооцінки зосереджені переважно в нижньому та середньому діапазонах, а також характеризуються відносно широким розкидом, що свідчить про нестійкість самосприйняття та високу залежність від зовнішніх оцінок. Така особливість узгоджується з психологічною характеристикою зазначених стилів, для яких типовими є невпевненість у собі, потреба у підтримці та схильність до підпорядкування. Помірні медіанні значення самооцінки зафіксовано у групах з агресивним та недовірливим-скептичним стилями. Для цих підлітків характерний значний внутрішньогруповий розкид показників, що може вказувати на суперечливість образу Я: з одного боку – тенденцію до захисної або компенсаторної поведінки, з іншого – внутрішню невпевненість та напруження. Наявність крайніх значень у цих групах свідчить про гетерогенність психологічних профілів.

Вищі медіанні значення самооцінки спостерігаються у підлітків із авторитарним та незалежно-домінуючим стилями міжособистісних стосунків. У

цих групах рівень самооцінки є відносно стабільнішим і зміщеним у бік середніх та високих значень, що відображає прагнення до самоствердження, контролю та лідерства. Водночас наявність варіативності показників дозволяє припустити, що у частини підлітків висока самооцінка може мати компенсаторний характер.

Найвищі медіанні показники самооцінки виявлено у групах з співпрацюючим та альтруїстичним домінуючими стилями. Для цих підлітків характерне поєднання позитивного самосприйняття з орієнтацією на соціальну взаємодію, підтримку та прийняття інших. Водночас ширший діапазон значень у альтруїстичній групі може свідчити про різні мотиваційні основи такої поведінки – від щирої соціальної спрямованості до потреби у зовнішньому схваленні.

Загалом рисунок наочно демонструє, що рівень самооцінки підлітків суттєво варіює залежно від домінуючого стилю міжособистісних стосунків, що підтверджує доцільність комплексного аналізу образу Я з урахуванням соціально-поведінкових характеристик. З метою узагальнення отриманих емпіричних даних та оцінки центральних тенденцій і варіативності досліджуваних показників було проведено описовий статистичний аналіз. Для цього визначено середні значення, медіани, стандартні відхилення, мінімальні та максимальні значення, а також перевірено нормальність розподілу показників за критерієм Шапіро-Уїлка (табл. 2.6).

Таблиця 2.1

Описові статистики досліджуваних показників

Показник	Середнє	Медіана	Стандарт не відхилен ня	Мінімум	Максиму м	W Шапіро- Уїлка	p
Самооцінка	17,9	18,0	6,15	7	30	0,966	0,135
Реактивна тривожність	42,4	43,5	9,54	26	62	0,970	0,202
Особистісна тривожність	43,6	43,0	9,27	27	65	0,977	0,374

10	8,81	8,50	3,01	5	14	0,912	< 0,001
20	8,78	9,00	2,66	5	15	0,929	0,003
30	9,59	9,50	2,41	6	16	0,976	0,340
40	10,0	10,0	2,53	5	14	0,947	0,019
50	9,44	10,0	2,51	4	15	0,942	0,011
60	10,7	11,0	2,96	6	16	0,950	0,025
70	8,98	8,50	3,06	5	15	0,916	0,001
80	8,61	8,00	3,10	5	16	0,913	< 0,001

Аналіз показників самооцінки свідчить, що середнє значення становить 17,9 бала при медіані 18,0, що відповідає середньому рівню самооцінки за шкалою М. Розенберга. Водночас стандартне відхилення 6,15 та широкий діапазон значень від 7 до 30 балів вказують на значну індивідуальну варіативність самооцінки у вибірці. Результати критерію Шапіро-Уїлка ($p=0,135$) свідчать про відсутність статистично значущих відхилень від нормального розподілу, що дозволяє використовувати показник як відносно стабільний для подальшого аналізу. Середній показник реактивної тривожності дорівнює 42,4 бала, медіана становить 43,5 бала, що відповідає середньо-високому рівню тривожності. Значне стандартне відхилення (9,54) та інтервал значень від 26 до 62 балів свідчать про різну інтенсивність емоційних реакцій підлітків на стресові ситуації. Значення $p=0,202$ вказує на близькість розподілу до нормального, що узгоджується з варіативністю реактивних станів у підлітковому віці.

Показники особистісної тривожності мають середнє значення 43,6 бала та медіану 43,0, що також відповідає середньому рівню з тенденцією до підвищення. Діапазон від 27 до 65 балів і стандартне відхилення 9,27 вказують на наявність значної групи підлітків зі стійко підвищеною тривожністю. Відсутність значущих відхилень від нормального розподілу ($p=0,374$) дозволяє розглядати цей показник як характерну рису значної частини вибірки, а не як результат поодиноких крайніх значень.

Аналіз стилів міжособистісних стосунків за методикою Т. Лірі демонструє, що найбільші середні значення спостерігаються за залежним стилем (6) – 10,7

бала при медіані 11,0, що підтверджує схильність підлітків до орієнтації на зовнішню підтримку та схвалення. Водночас показники недовірливого-скептичного (4) та агресивного (3) стилів також мають відносно високі середні значення, що відображає внутрішню напруженість та суперечливість соціальних взаємин у підлітковому середовищі. Для більшості стилів зафіксовано статистично значущі відхилення від нормального розподілу ($p < 0,05$), що свідчить про асиметричність розподілу та наявність полярних стратегій поведінки. Це підтверджує, що міжособистісні стосунки підлітків формуються нерівномірно і характеризуються крайніми проявами – від вираженої залежності до жорсткого самоствердження або недовіри.

З метою виявлення взаємозв'язків між показниками самооцінки, реактивної та особистісної тривожності, а також домінуючими стилями міжособистісних стосунків було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта Спірмена (табл. 2.7). Застосування цього критерію зумовлене відхиленням частини показників від нормального розподілу.

Таблиця 2.7

Кореляційні зв'язки між показниками самооцінки, тривожності та домінуючими стилями міжособистісних стосунків

Показники	Самооцінка	Реактивна тривожність	Особистісна тривожність
Реактивна тривожність	-0,258	-	-
Особистісна тривожність	-0,179	0,922***	-
1. Авторитарний	0,246	-0,356**	-0,316*
2. Незалежний-домінуючий	0,301*	-0,318*	-0,304*
3. Агресивний	-0,261	0,167	0,108
4. Недовірливий-скептичний	-0,572***	0,625***	0,558***
5. Покірний-сором'язливий	0,106	0,101	0,087
6. Залежний	-0,337*	0,359**	0,309*
7. Співпрацюючий	0,547***	-0,441***	-0,362**
8. Альтруїстичний	0,580***	-0,486***	-0,447***

Кореляційний аналіз засвідчив наявність системи взаємопов'язаних показників, що відображають єдність когнітивного, емоційного та соціально-поведінкового компонентів образу Я підлітків. Між реактивною та особистісною тривожністю виявлено дуже тісний позитивний зв'язок ($\rho=0,922$; $p<0,001$), що свідчить про те, що підлітки з високою ситуативною тривожністю схильні також до стійкої тривожної налаштованості особистості. Це підтверджує, що переживання тривоги у підлітковому віці має не лише ситуативний, а й особистісний характер.

Взаємозв'язок між самооцінкою та тривожністю має негативний напрямок. Так, самооцінка негативно корелює з реактивною тривожністю ($\rho=-0,258$) та особистісною тривожністю ($\rho=-0,179$), хоча ці зв'язки не досягають статистичної значущості. Це дозволяє говорити про загальну тенденцію: зі зниженням самооцінки зростає рівень тривожності, однак вплив може модифікуватися іншими психологічними чинниками.

Особливо показовими є зв'язки самооцінки з домінуючими стилями міжособистісних стосунків. Найсильніший негативний зв'язок виявлено між самооцінкою та недовірливим-скептичним стилем ($\rho=-0,572$; $p<0,001$). Це свідчить про те, що підлітки з вираженою підозрілістю, критичністю та соціальною відчуженістю мають істотно нижчий рівень самооцінки. Одночасно цей стиль демонструє сильні позитивні зв'язки з реактивною ($\rho=0,625$; $p<0,001$) та особистісною тривожністю ($\rho=0,558$; $p<0,001$), що вказує на його тісний зв'язок із внутрішнім напруженням та емоційною нестабільністю. Залежний стиль також пов'язаний із неблагополучним психологічним профілем: він негативно корелює з самооцінкою ($\rho=-0,337$; $p<0,05$) та позитивно – з реактивною ($\rho=0,359$; $p<0,01$) і особистісною тривожністю ($\rho=0,309$; $p<0,05$). Це означає, що орієнтація на зовнішню підтримку, схвалення та залежність від думки інших супроводжується заниженим самосприйняттям і підвищеною тривожністю.

Протилежна картина спостерігається для співпрацюючого та альтруїстичного стилів. Самооцінка має з ними сильні позитивні зв'язки

(відповідно $\rho=0,547$ та $\rho=0,580$; $p<0,001$), тоді як тривожність – виражені негативні кореляції. Це свідчить про те, що підлітки, орієнтовані на кооперацію, взаємну підтримку та просоціальну поведінку, мають вищу та стабільнішу самооцінку і нижчий рівень емоційного напруження.

Авторитарний та незалежно-домінуючий стилі демонструють помірні позитивні зв'язки з самооцінкою та негативні зв'язки з обома формами тривожності. Це може свідчити про те, що прагнення до контролю, самоствердження та автономності частково виконує захисну або компенсаторну функцію щодо тривожних переживань. Натомість агресивний і покійно-сором'язливий стилі не виявили статистично значущих кореляцій із самооцінкою та тривожністю, що дозволяє припустити їх ситуативний або контекстуальний характер у підлітковій вибірці. Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що самооцінка підлітків системно пов'язана з тривожністю та домінуючими стилями міжособистісних стосунків, причому найбільш психологічно несприятливими є поєднання з низькою самооцінкою, високою тривожністю та домінуванням залежного й недовіжливо-скептичного стилів.

Отримані результати емпіричного дослідження засвідчили необхідність розроблення рекомендацій, спрямованих на розвиток адекватної самооцінки підлітків із урахуванням емоційних і соціально-поведінкових чинників. Першим напрямом рекомендацій є формування в підлітків реалістичного самосприйняття та зменшення залежності самооцінки від зовнішнього схвалення. З огляду на те, що 20 підлітків мають занижену самооцінку, доцільно систематично створювати умови, за яких підліток отримує досвід успіху, який можна конкретно назвати та повторити. Практично це означає фокус не на загальних оцінках особистості, а на оцінці дій, зусиль і прогресу. У педагогічній взаємодії та психологічному супроводі рекомендовано замінювати узагальнення на поведінкові формулювання, які показують підлітку, за рахунок чого він досяг результату, оскільки саме конкретизація зміцнює відчуття контролю і підтримує адекватність самооцінки. У роботі з підлітками середнього рівня самооцінки, яких у вибірці 24 особи, важливо не «підвищувати» самооцінку штучно, а

стабілізувати її, формуючи навички самопідтримки, гнучкого ставлення до помилок і розуміння, що невдача не є тотожним доказом «поганості» чи «нездатності».

Другим напрямом є зниження реактивної та особистісної тривожності як умови стабілізації самооцінки. Оскільки 23 підлітки мають високий рівень реактивної тривожності, рекомендовано навчати їх коротким технікам саморегуляції, які можна застосовувати безпосередньо під час стресових ситуацій у школі, зокрема перед відповідями, контрольними та у конфліктних взаємодіях. У змісті психологічного супроводу доцільно передбачати формування навичок усвідомлення тілесних проявів тривоги та їх зниження, оскільки підліток часто сприймає фізіологічну напругу як доказ того, що він «не впорається», що автоматично знижує самооцінку. Для групи з високою особистісною тривожністю доцільно працювати зі стійкими тривожними установками, які підтримують очікування негативної оцінки та схильність до самозвинувачення. Ефективним є формування звички перевіряти тривожні висновки фактами та замінювати їх на реалістичні пояснення, що знижує інтенсивність фонові тривоги і створює психологічний простір для формування адекватного самоствавлення.

Третім напрямом є корекція міжособистісних стратегій, що пов'язані зі зниженням самооцінки та підвищенням тривожності. Найбільш уразливою групою є підлітки з вираженою залежністю, оскільки високий рівень залежного октанта мають 17 осіб, а домінуючим залежний стиль є у 12 осіб. Для таких підлітків рекомендовано послідовно формувати автономність через підтримувані ситуації вибору, у яких вони можуть приймати рішення та отримувати досвід відповідальності без надмірного контролю з боку дорослих. Це включає розвиток уміння відмовляти, висловлювати власну позицію та просити про допомогу без самознецінення, оскільки саме ці навички зменшують залежність від зовнішньої оцінки та сприяють підвищенню адекватності самооцінки. Не менш важливою є робота з недовірливим-скептичним стилем, який на високому рівні виявлено у 11 осіб, оскільки цей стиль пов'язаний зі

зниженням самооцінки та зростанням тривожності. Для таких підлітків рекомендовано поступово розвивати соціальну безпеку і довіру через відпрацювання навичок конструктивного зворотного зв'язку, розпізнавання власних інтерпретацій поведінки інших людей та їх перевірку. Доцільним є формування навички відокремлювати факти від припущень, оскільки підлітки з недовірливістю часто автоматично приписують іншим негативні мотиви, що підсилює тривогу і знижує самооцінку через переживання відторгнення.

Четвертим напрямом є підтримка та розвиток ресурсних стилів міжособистісної взаємодії, які пов'язані з вищою самооцінкою та нижчою тривожністю. У вибірці співпрацюючий стиль як домінуючий виявлено у 10 підлітків, що становить 18,5%, а альтруїстичний як домінуючий у 3 підлітків, що становить 5,6%, при цьому загальні показники співпрацюючого та альтруїстичного октантів мають виражену полярність. Це дозволяє рекомендувати ширше впровадження практик кооперації в навчальному середовищі, які формують у підлітків досвід прийняття, взаємопідтримки та соціальної компетентності. Доцільно організовувати навчальні завдання з розподілом ролей і відповідальності, де оцінюється не лише результат, а й внесок кожного учасника, оскільки це створює умови для формування реалістичного уявлення про власні можливості та підвищує стійкість самооцінки. Водночас важливо, щоб просоціальна поведінка не перетворювалася на механізм «заробляння любові», тому підліткам слід допомагати усвідомлювати межі допомоги та вміння зберігати власні інтереси, що прямо підтримує адекватність самооцінки.

П'ятим напрямом є оптимізація комунікативного стилю дорослих, що взаємодіють із підлітками, оскільки саме дорослі значною мірою задають рамку оцінювання, у якій формується самооцінка. З огляду на те, що 20 підлітків мають низьку самооцінку, у взаємодії з ними критично важливо зменшити частоту порівняння з іншими та замінити її на фокус на індивідуальній динаміці. Рекомендовано робити правила оцінювання прозорими та прогнозованими, зменшувати невизначеність вимог і забезпечувати можливість безпечного

уточнення, оскільки це знижує реактивну тривожність. Для підлітків із домінуючим авторитарним стилем важливо поєднувати визнання їхньої активності з формуванням навичок конструктивного лідерства, спрямованого не на контроль, а на відповідальність і взаємоповагу, оскільки це допомагає зберегти адекватну самооцінку без тенденцій до компенсаційного самоствердження. Загалом рекомендації передбачають одночасний вплив на три ключові сфери, що взаємно підсилюють одна одну: стабілізацію самооцінки через формування реалістичного самосприйняття, зниження тривожності через розвиток саморегуляції та корекцію міжособистісних стратегій через підвищення автономності, довіри та соціальної компетентності. Реалізація таких рекомендацій є доцільною у форматі системної роботи шкільного психолога у взаємодії з педагогами та батьками, оскільки саме узгодженість впливів забезпечує стійкі зміни в підлітковому віці.

ВИСНОВКИ

У ході теоретичного та емпіричного дослідження було комплексно проаналізовано проблему самооцінки у підлітковому віці та її вплив на формування міжособистісних стосунків. Реалізація поставленої мети та завдань дозволила отримати цілісне уявлення про взаємозв'язок когнітивних, емоційних і соціально-поведінкових компонентів образу Я підлітків.

Теоретичний аналіз наукових підходів засвідчив, що самооцінка є складним багатокомпонентним утворенням, яке включає когнітивний, емоційний та поведінковий аспекти й формується у процесі соціалізації. У підлітковому віці самооцінка набуває особливої динамічності та чутливості до зовнішніх оцінок, що зумовлено кризовим характером цього етапу розвитку, перебудовою системи соціальних зв'язків і становленням ідентичності. Водночас міжособистісні стосунки виступають не лише сферою реалізації самооцінки, а й чинником її подальшого розвитку або деформації.

Емпіричне дослідження показало, що для значної частини підлітків характерна нестійка або знижена самооцінка, яка поєднується з підвищеним рівнем тривожності. Таке поєднання створює психологічні передумови для формування невпевненості у власних можливостях, залежності від зовнішнього схвалення та труднощів у соціальній адаптації. Самооцінка виявилася тісно пов'язаною з емоційним станом підлітків: зі зростанням тривожності знижується позитивне ставлення до себе, а нестабільність емоційної сфери ускладнює процес самоприйняття.

Аналіз міжособистісних стосунків за методикою Т. Лірі засвідчив, що у підлітковому середовищі переважають стилі взаємодії, орієнтовані на залежність, недовіру або пошук зовнішньої підтримки, що відображає вікову потребу у схваленні та водночас внутрішню емоційну напруженість. Домінування залежного та недовірливого стилів корелює з нижчими показниками самооцінки й підвищеною тривожністю, тоді як співпрацюючі та

альтруїстичні форми взаємодії асоціюються з більш позитивним і стабільним самосприйняттям.

Кореляційний аналіз підтвердив системний характер взаємозв'язків між самооцінкою, тривожністю та домінуючими стилями міжособистісних стосунків. Самооцінка виявилася ключовою ланкою, яка інтегрує когнітивні уявлення про себе, емоційний стан та соціальну поведінку підлітка. Низька або нестійка самооцінка пов'язана з підвищеною тривожністю та дезадаптивними стилями взаємодії, тоді як адекватна самооцінка виступає психологічним ресурсом, що сприяє емоційній стійкості та конструктивним міжособистісним контактам. Отримані результати підтверджують двобічний характер взаємозв'язку між самооцінкою та міжособистісними стосунками: з одного боку, самооцінка визначає характер соціальної поведінки підлітка, а з іншого – якість соціальних взаємин істотно впливає на формування ставлення до себе. Це свідчить про необхідність комплексного підходу до психологічного супроводу підлітків, який поєднує розвиток адекватної самооцінки, зниження тривожності та формування навичок ефективної міжособистісної взаємодії. Практична значущість дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів у роботі практичних психологів закладів освіти для розробки профілактичних і корекційних програм, спрямованих на підтримку психологічного благополуччя підлітків, гармонізацію їхнього образу Я та оптимізацію соціальних стосунків у шкільному середовищі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дмитрієв Д. Міжособистісні відносини як умова становлення особистості підлітка. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 7. С. 231–237.
2. Загальна психологія : словник термінів та персоналій для здобувачів першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОПП «Психологія» спеціальності С 4 Психологія денної та заочної форм здобуття вищої освіти / уклад. Т. М. Борко. Миколаїв : Миколаївський національний аграрний університет, 2025. 46 с.
3. Зарицька В., Козаченко Д. Феномен самооцінки у психологічному дискурсі. *Журнал психологічних досліджень*. 2023. № 12. С. 19–25.
4. Клименко М., Плохих В. Самооцінка в організації міжособистісної взаємодії осіб молодого та юнацького віку. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2024. № 76. С. 64–71. DOI: <https://doi.org/10.26565/2225-7756-2023-76-09>
5. Логвінова Д., Логвінов О. Статеві особливості формування самооцінки в підлітковому віці. *Habitus*. 2021. Вип. 31. С. 168–173. DOI: <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.31.21>
6. Михайлишин У., Шмідзен І., Малета А. Самооцінка у формуванні статусу підлітків у групі. *Науковий вісник УжНУ. Серія Психологія*. 2023. № 3. С. 121–125.
7. Папітченко Л. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Психологічні науки*. 2020. № 12(57). С. 79–89.
8. Петрюк Ю. Психологічні особливості взаємозв'язку між самооцінкою підлітків і їх соціометричним статусом у групі. *Науковий вісник Чернівецького університету. Серія: Педагогіка та психологія*. 2025. Вип. 19. С. 112–120.
9. Храпко О., Волженцева І. Теоретико-методологічний аналіз проблеми міжособистісних стосунків у психології. *Перспективи та інновації науки*. 2024. № 6(40). С. 938–952.
10. Ahmad R., Nawaz M., Ishaq M., Khan M., Ashraf H. Social Exchange Theory: Systematic Review and Future Directions. *Frontiers in Psychology*. 2023. Vol. 13. Article 1015921. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1015921>
11. Alharbi N. Self-Esteem: A Concept Analysis. *Nursing Science Quarterly*. 2022. Vol. 35, No. 3. P. 327–331. DOI: <https://doi.org/10.1177/08943184221092447>

12. Beigi A., Sadeghi Z., Babaei M. Prediction of Self-Esteem as It Relates to Parental and Peer Attachment Among Adolescents with a Cultural Perspective. *Clinical Research and Studies*. 2022. Vol. 1, No. 1. DOI: <https://doi.org/10.31579/2835-2882/004>
13. Jiang Y., Huang L., Song Y., Wang J., Zhang K. How Family Functioning Shapes Adolescent Adjustment: The Mediating Role of Interpersonal Competence. *Behavioral Sciences*. 2025. Vol. 15, No. 11. Article 1441. DOI: <https://doi.org/10.3390/bs15111441>
14. Li L., Heydarnejad T. May I Come In? A Probe into the Contributions of Self-Esteem, Teacher Support, and Critical Thinking to Anxiety and Shyness in Language Classes. *BMC Psychology*. 2024. Vol. 12. Article 7.
15. Manis J., Stewart S. L. A Snapshot of Peer Relationships in Children and Youth: Pre- versus During COVID-19. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2024. Vol. 21, No. 12. Article 1552. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph21121552>
16. Mičková Z., Levická J. Analysis of Self-Esteem in Adolescence in the Context of Open Communication and Trust in Parents and Peers. *Revista Romaneasca Pentru Educatie Multidimensionala*. 2025. Vol. 17, No. 3. P. 659–683.
17. Muris P., Otgaar H. Self-Esteem and Self-Compassion: A Narrative Review and Meta-Analysis on Their Links to Psychological Problems and Well-Being. *Psychology Research and Behavior Management*. 2023. Vol. 16. P. 2961–2975. DOI: <https://doi.org/10.2147/PRBM.S402455>
18. Pelham B., Swann W. From Self-Conceptions to Self-Worth: On the Sources and Structure of Global Self-Esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, No. 4. P. 672–680.
19. Rodrigue C. Relationship Course Theory: An Interdisciplinary Integrative Proposition to Address the Complexification of Interpersonal Relationships. *Journal for the Theory of Social Behaviour*. 2023. Vol. 53, No. 4. P. 620–641. DOI: <https://doi.org/10.1111/jtsb.12391>
20. Rubio F. *Self-Esteem and Foreign Language Learning*. Newcastle upon Tyne : Cambridge Scholars Publishing, 2007.
21. Shah E., Szwedo D., Allen J. Adolescent Close Friendships, Self-Perceived Social Acceptance, and Peer-Rated Likeability as Predictors of Wellbeing in Young Adulthood. *Frontiers in Psychology. Developmental Psychology*. 2024. Vol. 2. Article 1435727. DOI: <https://doi.org/10.3389/fdpys.2024.1435727>

22. Siegel D. The Mind in Psychotherapy: An Interpersonal Neurobiology Framework for Understanding and Cultivating Mental Health. *Psychology and Psychotherapy: Theory, Research and Practice*. 2019. Vol. 92. P. 224–237. DOI: <https://doi.org/10.1111/papt.12228>

23. Szcześniak M., Bajkowska I., Czaprowska A., Sileńska A. Adolescents' Self-Esteem and Life Satisfaction: Communication with Peers as a Mediator. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19, No. 7. Article 3777. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19073777>

24. Wagner J., Brandt N., Bien K., Bombik M. The Longitudinal Interplay of Self-Esteem, Social Relationships, and Academic Achievement During Adolescence. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. 2024. Vol. 27, No. 5. P. 39–61. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-023-01177-5>

25. World Health Organization. Improving the Mental and Brain Health of Children and Adolescents. 2024. URL: <https://www.who.int/activities/improving-the-mental-and-brain-health-of-children-and-adolescents> (дата звернення: 07.03.2026).

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала самооцінки М. Розенберга

Інструкція. Нижче подано перелік тверджень, що стосуються Вашого загального ставлення до себе. Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді, який найбільше відповідає Вашій думці.

Якщо Ви повністю погоджуєтеся з твердженням, оберіть варіант «ПП».

Якщо Ви радше погоджуєтеся, оберіть «П».

Якщо Ви радше не погоджуєтеся, оберіть «НП».

Якщо Ви повністю не погоджуєтеся, оберіть «ПНП».

1. Загалом я задоволений (-на) собою.
2. Час від часу я думаю, що я ні на що не здатний (-а).
3. Я відчуваю, що в мене є багато хороших якостей.
4. Я можу робити різні речі не гірше, ніж більшість інших людей.
5. Я відчуваю, що мені особливо нічим пишатися.
6. Іноді я почуваюся ні на що не здатним (-ою).
7. Я відчуваю, що я цінний (-на), принаймні не менше, ніж інші.
8. Я хотів (-ла) би мати більше поваги до себе.
9. Загалом я схильний (-на) вважати себе невдахою.
10. Я позитивно ставлюся до себе.

Обробка результатів. Оцінювання здійснюється за чотирибальною шкалою:

«ПП» – 3 бали,

«П» – 2 бали,

«НП» – 1 бал,

«ПНП» – 0 балів.

Для тверджень 2, 5, 6, 8, 9 використовується зворотне кодування:

«ПП» – 0 балів,

«П» – 1 бал,

«НП» – 2 бали,

«ПНП» – 3 бали.

Загальний показник самооцінки визначається шляхом підсумовування балів за всіма пунктами. Чим вищий сумарний бал, тим вищий рівень самооцінки особистості.

Діагностика міжособистісних стосунків (за Т. Лірі)

Мета: вивчити стиль і структуру міжособистісних стосунків та їх особливостей, а також дослідити уявлення досліджуваних про своє «Я», ставлення до самого себе.

Матеріали та обладнання: опитувальник, ручка

На основі досліджень міжособистісних стосунків Т. Лірі виділив 8 загальних і 16 конкретизованих варіантів міжособистісної взаємодії, представлених у вигляді кругової діаграми. Полюсні варіанти на цій схемі є протилежними один одному.

Опитувальник складений відповідно до виділених типів міжособистісної поведінки, що являє собою набір із 128 простих лаконічних характеристик – епітетів, які групуються по 16 запитань у 8 октантів, що відображають різноманітні психологічні профілі. Методика може пропонуватися досліджуваному у вигляді списку або ж на окремих картках.

Інструкція: Перед вами набір характеристик. Прочитайте кожну з них і відзначте знаком «+» ті, які відповідають вашому уявленню про себе. Будьте уважними. Намагайтеся відповідати якомога точніше і правдивіше.

Завдання 1. Дайте відповідь на запитання: Яка ви людина?

1. Інші думають про мене прихильно.
2. Справляю враження на оточуючих.
3. Умію розпоряджатися, карати.
4. Умію наполягати на своєму.
5. Володію почуттям гідності.
6. Незалежна.
7. Здатна сама потурбуватися про себе.
8. Можу виявити байдужість.
9. Здатна бути суворою.
10. Сувора, але справедлива.
11. Можу бути щирою.

12. Критична до інших.
13. Люблю поплакатися.
14. Часто сумна.
15. Схильна до недовіри.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатна бути критичною до себе.
18. Здатна визнавати свою неправоту.
19. З охотою підкоряюся.
20. Поступлива.
21. Вдячна.
22. Захоплююся, схильна до копіювання.
23. Ставлюся до інших з повагою.
24. Шукаю схвалення.
25. Здатна до співпраці, взаємодопомоги.
26. Намагаюся вжитися з іншими.
27. Приязна, доброзичлива.
28. Уважна, ласкава.
29. Делікатна.
30. Підбадьорююча.
31. Відгукуюся на заклики про допомогу.
32. Безкорислива.
33. Здатна викликати захоплення.
34. Користуюся у інших повагою.
35. Володію талантом керівника.
36. Люблю відповідальність.
37. Впевнена у собі.
38. Самовпевнена, наполеглива.
39. Ділова, практична.
40. Люблю змагатися.
41. Сійка і непохитна, де потрібно.

42. Невблаганна, але безпристрасна.
43. Дратівлива.
44. Відкрита, прямолінійна.
45. Не терплю, щоб мною командували.
46. Скептична.
47. На мене важко справити враження.
48. Образлива, вимоглива (педантична, скурпульозна).
49. Легко соромлюся.
50. Невпевнена у собі.
51. Поступлива.
52. Скромна.
53. Часто користуюся допомогою інших.
54. Дуже поважаю авторитет.
55. З охотою приймаю поради.
56. Довірлива і намагаюся порадувати інших.
57. Завжди люб'язна у спілкуванні.
58. Ціную думку оточуючих.
59. Комунікабельна, товариська.
60. Добросердна.
61. Добра, вселяю впевненість.
62. Ніжна, м'якосердна.
63. Люблю турбуватися про інших.
64. Безкорислива, щедра.
65. Люблю давати поради.
66. Справляю враження значущості.
67. Люблю керувати та управляти.
68. Владна.
69. Хвалькувата.
70. Зарозуміла, самовдоволена.
71. Думаю тільки про себе.

72. Хитра, прагматична.
73. Нетерпима до помилок інших.
74. Корислива.
75. Щира.
76. Часто неприязна.
77. Озлоблена.
78. Схильна весь час скаржитися.
79. Ревнива.
80. Довго пам'ятаю образи.
81. Схильна до самокатування.
82. Сором'язлива.
83. Безініціативна.
84. Покірлива.
85. Залежна, несамостійна.
86. Люблю підкорятися.
87. Надаю право іншим приймати рішення.
88. Легко пошиваюся у дурні.
89. Легко піддаюся впливу друзів.
90. Готова довіритися будь-кому.
91. Доброзичлива до всіх без винятку.
92. Усім симпатизую.
93. Пробачаю все.
94. Переповнена надмірним співчуттям.
95. Великодушна, терпляча до недоліків.
96. Намагаюся бути покровителем.
97. Прагну до успіху.
98. Очікую захоплення від кожного.
99. Розпоряджаюся іншими.
100. Деспотична.

101. Сноб (оцінюю людей за рангом і достатком, а не за особистісними якостями).
102. Марнославна.
103. Егоїстична.
104. Холодна, черства.
105. Саркастична, люблю насміхатися.
106. Зла, жорстока.
107. Часто гніваюся.
108. Нечутлива, байдужа.
109. Злопам'ятна.
110. Пронизана духом суперечності.
111. Уперта.
112. Недовірлива, підозріла.
113. Нерішуча.
114. Сором'язливива.
115. Відрізняюся надмірною готовністю підкорятися.
116. М'якотіла.
117. Майже ніколи нікому не заперечую.
118. Нав'язлива.
119. Люблю, щоб мене опікали.
120. Надмірно довірлива.
121. Намагаюся заручитися позитивним ставленням кожного.
122. З усіма погоджуюся.
123. Завжди приязна.
124. Усіх люблю.
125. Надто поблажлива до оточуючих.
126. Намагаюся втішити кожного.
127. Турбуюся про інших на шкоду собі.
128. Псую людей надмірною добротою.

Опрацювання результатів. Після того, як досліджуваний оцінить себе, підраховуються бали за кожним з восьми октантів психограми методики. Кожний плюс оцінюється в 1 бал; таким чином, максимальна оцінка октанта – 16 балів.

октант: 1 – 4, 33 – 36, 65 – 68, 97 – 100

октант: 5 – 8, 37 – 40, 69 – 72, 101 – 104 .

октант: 9 – 12, 41 – 44, 73 – 76, 105 – 108

октант: 13 – 16, 45 – 48, 77 – 80, 109 – 112

октант: 17 – 20, 49 – 52, 81 – 84, 113 – 116

октант: 21 – 24, 53 – 56, 85 – 88, 117 – 120

октант: 25 – 28, 57 – 60, 89 – 92, 121 – 124

октант: 29 – 32, 61 – 64, 93 – 96, 125 – 128.

Кожному з восьми октантів відповідає певний тип міжособистісних стосунків;

1. Авторитарний.

0-8. Упевнений у собі, наполегливий, може бути хорошим наставником і організатором. Володіє якостями керівника 9 – 12. Домінантний, енергійний, успішний у справах; любить давати поради, вимагає до себе поваги; може бути нетерпимим до критики; йому властива переоцінка власних можливостей.

13-16. Владний, диктаторський, деспотичний характер; усіх повчає, має дидактичний стиль висловлювань; не схильний сприймати поради інших; прагне до лідерства і керування іншими; сильна особистість з рисами деспотизму.

2. Незалежний – домінуючий.

0-8. Упевнений, незалежний, орієнтований на себе, схильний до конкуренції.

9-12. Самозадоволений, нарцистичний, з вираженим почуттям власної гідності, зверхності над оточуючими, з тенденцією мати особливу думку, відмінну від більшості, і займати особливу позицію у групі.

13-16. Прагне бути над усіма, самовдоволенний, прагматичний. До оточуючих ставиться відчужено; гонористий, хвалькуватий.

3. Агресивний.

0-8. Упертий, наполегливий у досягненні мети, енергійний, безпосередній.

9-12. Вимогливий, прямолінійний, щирий; суворий і різкий в оцінці інших; непримиренний. Схильний в усьому звинувачувати оточуючих; глузливий, іронічний, дратівливий.

13-16. Надмірно наполегливий; неприязний, жорстокий, ворожий по відношенню до оточуючих; нестриманий, запальний, агресивний; може виявляти асоціальну поведінку.

4. Недовірливий – скептичний.

0-8. Реалістичний у судженнях і вчинках; критичний по відношенню до оточуючих; скептик, неконформний.

9-12. Виражена схильність до критицизму. Недовірливий до людей, розчарований у них; замкнений, потайливий, образливий; відчуває труднощі в інтерперсональних контактах через підозріливість і страх. Свій негативізм виявляє у вербальній агресії.

13-16. Відчужений по відношенню до ворожого і злісного світу; дуже підозріливий, у край образливий; схильний сумніватися у всьому; злопам'ятний, постійно скаржиться на всіх (шизоїдний тип характеру).

5. Покірний – сором'язливий.

0-8. Скромний, нерішучий, поступливий; емоційно стриманий; схильний підкорятися; не має власної думки; слухняно і чесно виконує всі свої обов'язки.

9-12. Сором'язливий, легко ніяковіє; схильний підкорятися сильнішому без урахування ситуації.

13-16. Покірливий, схильний до самоприниження; слабовольний, поступається всім і в усьому; завжди ставить себе на останнє місце і осуджує себе, приписує собі провину; намагається знайти підтримку в когось сильнішого.

6. Заздрісний.

0-8. Конформний, м'який; очікує допомоги і поради; схильний до захоплення оточуючими; ввічливий і потребує визнання.

9-12. Слухняний, боягузливий, безпорадний; не вміє чинити опір; щиро вважає, що інші завжди праві.

13-16. Дуже невпевнений у собі; має нав'язливі страхи, побоювання, тривожиться з будь-якого приводу, тому залежить від інших, від чужої думки, занадто конформний.

7. Співпрацюючий.

0-8. Схильний до співробітництва, кооперації; гнучкий і компромісний у прийнятті рішень, вирішенні проблем і конфліктних ситуацій; намагається погоджуватися з думкою оточуючих; свідомо конформний, дотримується умов, правил і принципів «гарного тону»; у відношенні з людьми ініціативний, ентузіаст у досягненні цілей групи; намагається допомагати; хоче відчувати себе в центрі уваги, отримувати увагу і любов; комунікабельний, виявляє теплоту і приязність у стосунках.

9-16. Приязний і люб'язний з усіма; орієнтований на соціальне прийняття і позитивне визнання; прагне задовольнити вимоги всіх, «бути хорошим» для всіх без урахування ситуації; прагне до цілей мікрогрупи; має розвинені механізми витіснення і пригнічення; емоційно лабільний (істероїдний тип характеру).

8. Альтруїстичний.

0-8. Відповідальний по відношенню до людей, делікатний, м'який, добрий; емоційне відношення до людей виявляє у співчутті, симпатії, ласці, вміє підтримати, підбадьорити і заспокоїти оточуючих, безкорисливий і здатний відгукуватися на чужі проблеми.

9-16. Гіпервідповідальний; завжди приносить у жертву свої інтереси; намагається допомогти і співпереживає всім; нав'язливий у своїй допомозі і надто активний по відношенню до оточуючих; неадекватно приймає на себе відповідальність за інших. (Хоча це може бути тільки зовнішня «маска», яка приховує особистість протилежного типу).

Додаток В

Шкала реактивної та особистісної тривожності Ч. Спілбергера (STAI)

Методика призначена для вимірювання двох форм тривожності: реактивної (ситуативної) та особистісної. Реактивна тривожність розглядається як емоційний стан, що характеризується суб'єктивним відчуттям напруження, занепокоєння, внутрішнього дискомфорту та активується під впливом конкретної стресової ситуації. Особистісна тривожність трактується як відносно стійка індивідуальна характеристика особистості, що відображає схильність сприймати широкий спектр ситуацій як загрозові та реагувати на них підвищеним рівнем тривоги.

Опитувальник Ч. Спілбергера складається з 40 тверджень, з яких перші 20 спрямовані на оцінку реактивної тривожності (шкала «Як Ви себе почуваєте в даний момент?»), а твердження з 21 по 40 – на визначення рівня особистісної тривожності (шкала «Як Ви себе почуваєте зазвичай?»).

Шкала реактивної (ситуативної) тривожності

Інструкція. Уважно прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді відповідно до того, як Ви себе почуваєте **в даний момент**. Над твердженнями довго не замислюйтесь, правильних або неправильних відповідей не існує.

Варіанти відповідей:

1 – зовсім ні

2 – мабуть так

3 – вірно

4 – цілком вірно

1. Я спокійний (-а).
2. Мені нічого не загрожує.
3. Я напружений (-а).
4. Я відчуваю співчуття.
5. Я відчуваю себе вільно.
6. Я прикро вражений (-а).

7. Мене хвилюють можливі негаразди.
8. Я відчуваю себе відпочилим (-ою).
9. Я насторожений (-а).
10. Я відчуваю внутрішнє задоволення.
11. Я впевнений (-а) у собі.
12. Я нервую.
13. Я не знаходжу собі місця.
14. Я напружений (-а).
15. Я не відчуваю напруги та скутості.
16. Я задоволений (-а).
17. Я заклопотаний (-а).
18. Я занадто збуджений (-а) і мені ніяково.
19. Мені радісно.
20. Мені приємно.

Шкала особистісної тривожності

Інструкція. Уважно прочитайте кожне твердження та оберіть варіант відповіді відповідно до того, **як Ви себе почуваєте зазвичай**. Не витрачайте багато часу на обмірковування відповідей.

Варіанти відповідей:

1 – майже ніколи

2 – іноколи

3 – часто

4 – майже завжди

21. Я відчуваю задоволення.
22. Я швидко втомлююся.
23. Я легко можу заплакати.
24. Я хотів (-ла) би бути таким (-ою) же щасливим (-ою), як інші.
25. Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення.
26. Я відчуваю себе бадьорим (-ою).

27. Я спокійний (-а), врівноважений (-а) і зібраний (-а).
28. Очікувані труднощі дуже непокоять мене.
29. Я занадто переживаю через дрібниці.
30. Я буваю повністю щасливим (-ою).
31. Я приймаю все занадто близько до серця.
32. Мені бракує впевненості у собі.
33. Я почуваю себе в безпеці.
34. Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів.
35. У мене буває пригнічений настрій.
36. Я задоволений (-а).
37. Різні дрібниці відволікають і хвилюють мене.
38. Я настільки переживаю свої розчарування, що довго не можу про них забути.
39. Я врівноважена людина.
40. Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи та турботи.

Обробка результатів. Показники за кожною шкалою обчислюються шляхом підсумовування балів відповідно до ключа методики з урахуванням прямих і зворотних тверджень. Підсумкові значення можуть коливатися в межах від 20 до 80 балів. Чим вищий отриманий показник, тим вищий рівень реактивної або особистісної тривожності.

Інтерпретація результатів:

до 30 балів – низький рівень тривожності;

31-45 балів – середній рівень тривожності;

понад 45 балів – високий рівень тривожності.

Додаток Г

**Зведена таблиця результатів підлітків за шкалою М. Розенберга та
шкалами Ч. Спілберга**

№	Бал самооцінки	Бал реактивної тривожності	Бал особистісної тривожності
1	12	60	63
2	13	45	50
3	16	38	40
4	17	42	44
5	10	50	47
6	19	31	35
7	20	29	28
8	21	45	48
9	22	52	55
10	23	36	39
11	24	41	43
12	15	33	34
13	26	27	30
14	27	48	46
15	28	44	41
16	25	39	42
17	13	30	33
18	18	54	58
19	21	35	37
20	29	46	50
21	11	26	29
22	14	32	31
23	15	37	34
24	16	40	46
25	17	49	52
26	18	43	45
27	12	46	44
28	13	55	59
29	21	51	47
30	22	30	27
31	23	44	41
32	24	39	36
33	25	33	40
34	26	46	44
35	27	57	60
36	28	41	43
37	13	29	35

38	18	47	50
39	20	36	42
40	30	34	39
41	9	48	52
42	18	47	49
43	11	53	56
44	19	28	33
45	20	35	38
46	14	47	42
47	8	58	61
48	10	49	46
49	11	52	45
50	12	28	32
51	14	34	36
52	9	56	48
53	7	51	43
54	14	62	65

**Результати дослідження міжособистісних стосунків підлітків за
методикою Т. Лірі**

№	O1	O2	O3	O4	O5	O6	O7	O8	Дом.
1	6	5	8	14	12	16	6	5	6
2	7	6	10	13	9	14	7	6	6
3	7	9	8	10	12	10	14	13	7
4	12	13	11	9	8	9	7	6	2
5	7	6	9	12	11	13	7	6	6
6	14	12	13	11	6	8	6	7	1
7	9	10	7	6	10	11	13	12	7
8	8	6	9	12	11	10	8	9	4
9	11	14	12	10	7	6	9	8	2
10	5	7	6	9	14	13	11	12	5
11	10	9	11	8	7	10	6	7	3
12	15	13	14	11	5	6	5	6	1
13	7	8	10	9	12	11	14	13	7
14	9	11	8	7	10	9	10	9	2
15	12	10	9	11	8	7	8	7	1
16	6	5	7	6	11	12	15	14	7
17	13	12	10	9	6	8	7	6	1
18	8	9	11	10	9	10	12	11	7
19	11	13	12	8	7	6	9	8	2
20	5	6	8	7	13	14	10	12	6

21	9	8	10	7	6	9	11	10	7
22	12	9	8	6	10	11	13	12	7
23	6	7	5	8	12	13	14	15	8
24	13	11	12	9	7	6	8	7	1
25	8	10	9	11	9	10	12	9	7
26	14	13	11	10	6	7	6	5	1
27	8	7	10	13	12	14	5	6	6
28	6	5	7	12	13	16	6	5	6
29	11	14	10	12	6	7	8	9	2
30	5	8	6	7	14	15	12	13	6
31	12	10	9	8	7	10	11	10	1
32	15	12	13	11	6	6	7	6	1
33	8	9	11	10	10	9	14	12	7
34	9	7	10	8	12	11	13	14	8
35	13	11	8	9	7	8	9	8	1
36	6	5	7	8	11	12	15	16	8
37	10	9	12	11	6	7	8	9	3
38	7	10	9	12	9	10	10	11	4
39	14	13	12	8	6	7	6	5	1
40	8	9	6	7	13	14	12	10	6
41	6	7	8	13	10	14	6	5	6
42	6	7	5	8	13	12	10	11	5
43	5	6	12	14	9	15	6	5	6
44	7	6	8	9	13	12	10	11	5
45	10	12	7	8	11	9	9	8	2
46	7	8	13	14	10	12	5	6	4
47	6	6	11	15	9	14	6	5	4
48	5	7	9	13	11	15	6	5	6
49	7	6	14	12	10	13	5	6	3
50	10	8	6	7	9	11	12	10	7
51	13	11	9	8	6	7	9	8	1
52	5	6	12	15	11	13	6	5	4
53	6	7	15	14	8	12	5	6	4
54	7	6	11	13	10	15	6	5	6