МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА

на тему: СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

Виконала: студентка ІІ курсу,
групи 8.053-1-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія
Макушенко Світлана Степанівна
Керівник: Остапенко Л. В. канд. пед. наук.,
менеджерка "Space Запоріжжя
Рецензент: Залановська Л.І., к. психол. н.,
доцент кафедри психології

Запоріжжя – 2024

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

Факультет соціальної педагогіки та психології
Кафедра психології
Рівень вищої освіти магістр
Спеціальність 053 Психологія
Освітня програма Психологія

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри _____
к.психол.н., доцент. Н.О. Губа
«____»_____2024 р.

З А В Д А Н Н Я

НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ

_____Макушенко Світлані Степанівні_____

1. Тема роботи: Соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції в підлітковому віці

керівник роботи Остапенко Л.В. канд.пед.н., менеджерка "Space Запоріжжя

затверджені наказом ЗНУ від «24» 09 2024 року № 1446 – с

2. Строк подання студентом роботи _____

3. Вихідні дані до роботи аналіз психолого-педагогічної літератури.

4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: проаналізувати теоретичні засади вивчення соціально-психологічних чинників розвитку саморегуляції підлітків; охарактеризувати види соціально-психологічних чинників розвитку саморегуляції у підлітковому віці; провести емпіричне дослідження рівня розвитку саморегуляції у підлітків та розробити програму розвитку саморегуляції підлітків.

5. Перелік графічного матеріалу: 1 рисунок

6. Консультанти розділів роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання Видав	Завдання прийняв
Вступ	Остапенко Л.В		
Розділ 1	Остапенко Л.В		
Розділ 2	Остапенко Л.В		
Розділ 3	Остапенко Л.В		
Висновки	Остапенко Л.В		

7. Дата видачі завдання _____

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ з/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів роботи	Примітка
1	Збір та систематизація матеріалу	Лютий, 2024 р.	Виконано
2	Робота над вступом	Березень, 2024 р.	Виконано
3	Робота над першим розділом	Квітень-травень, 2024 р.	Виконано
4	Робота над другим розділом	Червень, 2024 р.	Виконано
5	Робота над третім розділом	Липень-серпень, 2024 р.	Виконано
6	Написання висновків	Вересень, 2024 р.	Виконано
7	Передзахист	Жовтень, 2024 р.	Виконано
8	Нормоконтроль	Листопад, 2024 р.	Виконано

Студент _____ С.С.Макушенко

Керівник роботи _____ Л. В. Остапенко

Нормоконтроль пройдено

Нормоконтролер _____ О. М. Гредінарова

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 72 сторінки, 1 рисунок, 65 джерел, 2 додатка.

Об’єкт дослідження – розвиток саморегуляції підлітків.

Предмет дослідження – соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції в підлітковому віці.

Метою нашого дослідження є проаналізувати соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у підлітків.

В основу дослідження було покладено гіпотезу про те, що: саморегуляція підлітка зумовлюється сукупністю складових, які становлять внутрішню її сутність, стаючи суб’єктивно значущими психологічними компонентами, оскільки утворюють інтегративну систему психічних властивостей, що регулює власні дії та вчинки (мотивація досягнення, цілеспрямованість, рефлексія, вольове самоуправління); має вікові психологічні особливості у динаміці розвитку, які визначаються міжфункціональними зв’язками цих компонентів; процес саморегуляції може бути актуалізований за умов упровадження системи психологічного супроводу, зумовленої усвідомленням учнем підліткового віку причин виникнення малоконтрольованих дій та значення конструктивних способів поведінки, що призводять до підвищення цінності власного Я та керування довільними вчинками.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження одержаних результатів полягають у тому, що проаналізована динаміка особистісної саморегуляції підлітків та визначено соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції підлітків

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання результатів у роботі психологічної служби в закладах освіти з метою цілеспрямовано розвивати психологічну саморегуляцію суб’єктів навчального процесу.

САМОРЕГУЛЯЦІЯ, НАВЧАННЯ,ЧИННИКИ РОЗВИТКУ, ПСИХІЧНА САМОРЕГУЛЯЦІЯ.

SUMMARY

Makushenko S.S. Socio-Psychological Factors in the Development of Self-Regulation in Adolescence.

Master's qualification work: 72 pages, 1 figures, 65 sources, 2 appendices.

The object of the study is the development of adolescent self-regulation.

The subject of the study is the socio-psychological factors of the development of self-regulation in adolescence.

The purpose of our study is to analyze the socio-psychological factors of the development of self-regulation in adolescents.

The study was based on the hypothesis that: the self-regulation of an adolescent is determined by a set of components that make up its internal essence, becoming subjectively significant psychological components, since they form an integrative system of mental properties that regulates one's own actions and deeds (motivation for achievement, purposefulness, reflection, volitional self-management); has age-related psychological characteristics in the dynamics of development, which are determined by the interfunctional relationships of these components; the process of self-regulation can be actualized under the conditions of implementing a system of psychological support, conditioned by the awareness by the adolescent student of the causes of the occurrence of poorly controlled actions and the importance of constructive ways of behavior that lead to an increase in the value of one's own self and the management of arbitrary actions.

The scientific novelty of the obtained results of the study of the obtained results lies in the fact that the dynamics of personal self-regulation of adolescents have been analyzed and the socio-psychological factors of the development of adolescent self-regulation have been identified

The practical significance of the study lies in the possibility of using the results in the work of the psychological service in educational institutions in order to purposefully develop the psychological self-regulation of subjects of the educational process.

Key words: self-regulation, learning, mental self-regulation, success.

ЗМІСТ

ВСТУП……..7
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ …….....12
1.1. Поняття самореалізації у підлітковому віці: визначення та сутність……...12
1.2. Етапи розвитку особистості у підлітковому віці ……17
РОЗДІЛ 2. ВИДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ……..28
2.1. Сімейне середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці ……..28
2.2. Соціальне середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці ……..38
2.3. Освітнє середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці ……..43
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ……...48
3.1. Організація емпіричного дослідження рівня розвитку саморегуляції підлітків……..48
3.2. Аналіз результатів дослідження рівня розвитку саморегуляції підлітків……..50
3.3. Програма розвитку саморегуляції підлітків……....56
ВИСНОВКИ……...63
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….67
ДОДАТКИ……..73

ВСТУП

Актуальність дослідження. Становлення демократичного суспільства в нашій країні посилює задачу приділяти особливу увагу підростаючому поколінню, оскільки процес розвитку особистості характеризується в багатьох випадках посиленням поведінкових відхилень, що викликає занепокоєння батьків, педагогів, суспільства в цілому і потребує пильної уваги наукових працівників. Набуваючи духовних якостей, підростаюча особистість формується як суб'єкт особистісної саморегуляції, який керується довільними моральними рішеннями, самостійно може реалізовувати заплановані власні цілі, мотивувати власні дії й аналізувати здійснені вчинки, спираючись на їх суспільну значущість. Особливо складною є саморегуляція поведінки у підлітковому віці, який характеризується кризовими проявами. Саме у підлітковому віці, як зазначають дослідники, юна особистість проходить складний шлях через прояви особливого інтересу до різних видів діяльності, в тому числі й спортивної, внутрішні конфлікти з самою собою та іншими, через зовнішні зриви і внутрішні сходження до нових почуттів, що визначає необхідність акцентувати увагу на проблемі саморегулювання її поведінки. Підлітковий вік є критично важливим етапом у розвитку особистості, коли формується не лише самоідентичність, але й навички саморегуляції. Саморегуляція включає вміння контролювати емоції, поведінку та соціальні взаємодії, що є ключовими для успішної адаптації в суспільстві.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Підлітковий вік є критично важливим етапом у розвитку особистості, коли формується не лише самоідентичність, але й навички саморегуляції. Саморегуляція включає вміння контролювати емоції, поведінку та соціальні взаємодії, що є ключовими для успішної адаптації в суспільстві.

Соціально-психологічні чинники, такі як вплив родини, однолітків, шкільного середовища та соціальних норм, суттєво впливають на розвиток цих навичок. Підлітки активно взаємодіють із навколишнім світом, що формує їхні способи реагування на стреси і виклики, а також їхнє розуміння власних емоцій та мотивів.

У цій темі важливо розглянути, як соціальне оточення та психологічні аспекти впливають на формування саморегуляції, а також які стратегії можуть підтримати підлітків у цьому процесі. Це дозволить нам краще зрозуміти динаміку їхнього розвитку та підготувати ефективні методи підтримки.

Актуальність дослідження. Становлення демократичного суспільства в нашій країні посилює задачу приділяти особливу увагу підростаючому поколінню, оскільки процес розвитку особистості характеризується в багатьох випадках посиленням поведінкових відхилень, що викликає занепокоєння батьків, педагогів, суспільства в цілому і потребує пильної уваги наукових працівників. Набуваючи духовних якостей, підростаюча особистість формується як суб'єкт особистісної саморегуляції, який керується довільними моральними рішеннями, самостійно може реалізовувати заплановані власні цілі, мотивувати власні дії й аналізувати здійснені вчинки, спираючись на їх суспільну значущість. Особливо складною є саморегуляція поведінки у підлітковому віці, який характеризується кризовими проявами. Саме у підлітковому віці, як зазначають дослідники, юна особистість проходить складний шлях через прояви особливого інтересу до різних видів діяльності, в тому числі й спортивної, внутрішні конфлікти з самою собою та іншими, через зовнішні зриви і внутрішні сходження до нових почуттів, що визначає необхідність акцентувати увагу на проблемі саморегулювання її поведінки. Підлітковий вік є критично важливим етапом у розвитку особистості, коли формується не лише самоідентичність, але й навички саморегуляції. Саморегуляція включає вміння контролювати емоції, поведінку та соціальні взаємодії, що є

ключовими для успішної адаптації в суспільстві.

Вагомий внесок у дослідження проблеми регуляції й саморегуляції поведінки зроблено як зарубіжними (Д. Аткінсон, Е. Еріксон, Ф. Райс, Р. Селман, Х. Хекхаузен та ін.), так і українськими вченими (І. Д. Бех, М. Й. Боришевський, І. С. Булах, В. К. Котирло, С. Д. Максименко, М. В. Савчин, В. О. Татенко, Т. М. Титаренко та ін.). У галузі вікової та педагогічної психології ряд науковців сконцентрували свою дослідницьку увагу навколо різних видів саморегуляції: інтелектуальної (Н. І. Пов'якель, О. В. Калінін), ціннісно-смислової (Л.В. Долинська), комунікативної (Л.В. Долинська, С.О. Ніколаєнко, С. П. Тетерук).

Теоретико-експериментальне дослідження генезису саморегуляції поведінки учнів молодшого, підліткового і старшого шкільного віку здійснено М. Й. Боришевським. Проблемі психологічних механізмів саморегуляції поведінки підлітків присвячені роботи Т. В. Кириченко, в яких доводиться, що саморегуляція поведінки надає підліткам можливість володіти вищими когнітивними здібностями, знаннями, які дозволяють суб'єкту створювати засоби контролю. Питання активності зростаючої особистості, як суб'єкта власної діяльності та поведінки розкрито в працях С. Д. Максименка, Л. П. Осьмак, Р. В. Павелківа, Н. І. Пов'якель, М. В. Савчина та ін.

Водночас результати аналізу наукових досліджень переконливо свідчать про те, що проблема психологічних особливостей особистісної саморегуляції дітей підліткового віку не була предметом спеціального дослідження і залишається у розряді актуальних та недостатньо вивчених. Поза увагою науковців залишилася й проблема розробки системи роботи, спрямованої на розвиток та формування у єдиній технологічній послідовності психологічних компонентів особистісної саморегуляції поведінки підлітків. Таким чином, соціальна та психологічна значущість визначеної проблеми, її недостатнє вивчення викликали цікавість, актуальність і вибір теми нашого дослідження: «Соціально-психологічні

чинники розвитку саморегуляції в підлітковому віці».

Об’єкт дослідження – розвиток саморегуляції підлітків.

Предмет дослідження – соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції в підлітковому віці.

Метою нашого дослідження є проаналізувати соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції у підлітків.

Завданням нашого дослідження є:

- проаналізувати теоретичні засади вивчення соціально-психологічних чинників розвитку саморегуляції підлітків;

- охарактеризувати види соціально-психологічних чинників розвитку саморегуляції у підлітковому віці;

- провести емпіричне дослідження рівня розвитку саморегуляції у підлітків та розробити програму розвитку саморегуляції підлітків.

Гіпотеза дослідження. В основу дослідження було покладено гіпотезу про те, що: саморегуляція підлітка зумовлюється сукупністю складових, які становлять внутрішню її сутність, стаючи суб’єктивно значущими психологічними компонентами, оскільки утворюють інтегративну систему психічних властивостей, що регулює власні дії та вчинки (мотивація досягнення, цілеспрямованість, рефлексія, вольове самоуправління); має вікові психологічні особливості у динаміці розвитку, які визначаються міжфункціональними зв’язками цих компонентів; процес саморегуляції може бути актуалізований за умов упровадження системи психологічного супроводу, зумовленої усвідомленням учнем підліткового віку причин виникнення малоконтрольованих дій та значення конструктивних способів поведінки, що призводять до підвищення цінності власного Я та керування довільними вчинками. [6, 43]

Методи дослідження. Для досягнення мети, розв’язання поставлених у дослідженні завдань, перевірки висунутої гіпотези нами була розроблена програма дослідження, реалізація якої передбачала застосування комплексу теоретичних методів: аналіз, синтез, порівняння, класифікація,

систематизація, узагальнення; емпіричних методів: спостереження, бесіда, анкетування, тестування, експеримент (констатувальний та формувальний); аналізи. Були обрані наступні методи тестування: опитувальник «Методика оцінки емоційної стійкості через продуктивність і якість короткочасної пам'яті» О. Попової; «Шкала емоційної стійкості-нестабільності (невротизму)» Г. Айзенка; шкала С «16-факторного опитувальника» Р. Кетеля.

Наукова новизна одержаних результатів дослідження одержаних результатів полягають у тому, що проаналізована динаміка особистісної саморегуляції підлітків та визначено соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції підлітків.

Практичне значення результатів дослідження полягає в тому, що дібраний комплект діагностичних методик, спрямований на дослідження психологічних компонентів особистісної саморегуляції підлітків. Отримані теоретичні та експериментальні дані можуть бути корисними для практичних психологів у сфері професійної діяльності та в роботі представників соціально-психологічної служби.

Структура та обсяг роботи: кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків. Обсяг роботи разом з літературою та додатками складає 81 сторінку.

РОЗДІЛ 1.
ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Поняття самореалізації у підлітковому віці: визначення та сутність

Проблема саморегуляції є однією з найважливіших у сучасній психології. Адже, взаємодіючи з навколишнім світом, людина повсякчас опиняється в ситуації вибору різних способів реалізації своєї активності залежно від поставленої мети, своїх індивідуальних особливостей, умов дійсності, а також особливостей людей, які взаємодіють з нею. У своїй роботі Хохліна О.П. «До проблеми суті саморегуляції особистості» виокремила, що загальною передумовою самодетермінації становлення особистості є перехід дитини, яка стала суб'єктом, в істоту, яка усвідомлює себе як суб'єкт, тобто формування у неї самосвідомості. Саме самосвідомість лежить в основі формування особистості, лише вона забезпечує можливість самодетермінації, саморозвитку. Тому вищим рівнем розвитку особистості є рівень її самоорганізації, саморегуляції, що можливе на основі формування самосвідомості, рефлексії, що в онтогенетичному плані найбільшою мірою припадає на підлітковий вік. [1, 4; 9, 15]

Саморегуляція – це управління своїм психоемоційним станом, що досягається шляхом впливу людини на саму себе за допомогою слів, уявних образів, а також управління м'язовим тонусом і диханням. Ці прийоми саморегуляції сприяють відновленню сил, нормалізують емоційний фон і підсилюють мобілізацію ресурсів організму. Але в підлітковому та юнацькому віці таке формування відбувається дуже активно. У цей час у підлітків виникають часті суперечки з батьками, хтось із підлітків шукає

себе, свої цілі в житті, захоплюється філософськими роздумами, прагне більше дізнатися про протилежну стать. Так і виникають відносини та спілкування між підлітками. [11, 29].

На рівні клітин саморегуляція здійснюється за допомогою зміни активності ферментів у реакціях синтезу та розпаду. Власні механізми саморегуляції мають окремі органи. У підлітковому віці найактуальнішими стають соціальні потреби. Підлітки більше часу проводять у колі приятелів, підтримують тісні стосунки з одним-двома близькими друзями, прагнуть спілкування з протилежною статтю. У підлітків виникає інтерес до якостей своєї особистості, до себе, виникає потреба оцінити, порівняти себе з іншими, розібратися у своїх почуттях і переживаннях. На основі цих соціально-психологічних чинників розвитку самосвідомості, зростання вимог до себе, нового становища серед ровесників і старших у них з'являється прагнення до самовиховання [28, 34].

Саморегуляція — це здатність людини самостійно керувати своєю поведінкою, емоціями, думками і внутрішніми психічними станами для досягнення поставлених цілей і відповідності соціальним вимогам. Саморегуляція охоплює контроль над імпульсами, витримку, здатність до планування та оцінювання власних дій, а також управління мотивацією [14, 20].

Структура саморегуляції включає кілька ключових компонентів:

Когнітивний компонент: відповідає за усвідомлення цілей, планування та оцінювання власної діяльності. Людина аналізує ситуацію, оцінює свої ресурси та можливості, формує план дій, передбачає результати і, за необхідності, вносить корективи.

Емоційний компонент: включає здатність до управління емоціями, зокрема контролю над негативними емоційними реакціями (гнів, роздратування, тривога) і стимулювання позитивних (оптимізм, радість). Емоційна саморегуляція допомагає зберігати стабільний емоційний стан і не піддаватися імпульсивним реакціям у стресових ситуаціях.

Мотиваційний компонент: забезпечує підтримку і розвиток мотивації. Це включає самонастанови, підтримку внутрішньої мотивації і стійкість перед труднощами. Мотивація слугує рушійною силою, яка допомагає продовжувати діяльність, навіть коли виникають перепони.

Вольовий компонент: відповідає за прийняття рішення та його реалізацію, особливо в умовах, коли це потребує значних зусиль або подолання труднощів. Самоконтроль, здатність доводити справу до кінця і опірність до негативних зовнішніх факторів — це ключові прояви вольової саморегуляції.

Поведінковий компонент: спрямований на практичну реалізацію запланованих дій і включає моніторинг та коригування поведінки у відповідь на ситуаційні вимоги. Він охоплює здатність керувати фізичними діями та адаптувати поведінку відповідно до обставин [4].

Кожен із цих компонентів тісно взаємопов'язаний з іншими і формує цілісну систему саморегуляції. Ефективна саморегуляція сприяє особистісному розвитку, зниженню рівня стресу, успішній адаптації до соціальних та професійних умов, а також досягненню високого рівня самореалізації.

Психоаналіз тісно пов’язаний з теорією З. Фрейда про переважання у психічній діяльності особистості підсвідомих, інстинктивних потягів. На думку психоаналітиків, джерелом активності людини є глибоко інстинктивні, біологічно визначені прагнення. Ці прагнення, проникаючи з підсвідомого у свідомість, стають джерелом активності людини, своєрідно спрямовують її вчинки та поведінку Особливого значення психоаналітики надають сексуальним потягам [36, 18].

Таким чином, інтимно-особистісне спілкування у підлітковому віці є провідною діяльністю, в ході якої відбувається повноцінний розвиток особистості підлітка. Кількість психологічних підходів що трактують природу саморегуляції неоднозначно позначаються на розумінні вченими зазначеного поняття. Найбільшого поширення набула така точка зору його

розуміння як саморегуляції діяльності, поведінки особистості, а також саморегуляція різноманітних психічних процесів [21; 49; 44].

Включення в діяльність вимагає від суб'єкта розподілу зусиль на весь період її реалізації, особливо на непередбачувані труднощі, несподіванки і т.д. У цілому, здатність суб'єкта співвідносити свої можливості та індивідуальні особливості з характером вирішуваних задач є однією із найважливіших характеристик саморегуляції. За допомогою неї особистість підтримує стабільний рівень активності незалежно від мінливості психічних станів на тому чи іншому етапі.

В організацію діяльності входить неусвідомлена саморегуляція активності: послідовність включення сприймання чи мислення, спосіб реалізації своїх здібностей, психічні й особистісні темпи діяльності, установка на складність та інше. Саморегуляція заключається в спрямованій активізації психічних процесів, підтримці їх певного характеру та інтенсивності; вона забезпечує неперервність психічної активності на протязі єдиної особистісно значущої лінії діяльності [2; 35; 12].

Чинники саморегуляції як психологічно-соціальний феномен є важливою умовою для формування та становлення особистості. З психологічної точки зору психології саморегуляція розглядається в контексті активності психіки й особистості, функціонування організму, а у філософському аспекті з позиції людської свободи. Розкриття зазначеної проблеми дозволяє розробити механізми свідомої активності особистості, спрямованої на взаємодію з оточуючим середовищем та регуляцію власної поведінки з урахуванням конкретних ситуацій.

Підлітковий вік украй суперечливий, він характеризується значними диспропорціями у рівнях та темпах розвитку. Найважливіша його особливість – *почуття дорослості*, котре виявляється у тому, що рівень домагань підлітка передбачає його майбутнє місце у суспільстві, якого він фактично ще не досяг. Підліток намагається зайняти нову позицію, утвердитися у світі дорослих.

Отже, зростання фізичних сил та психічних можливостей обумовлює прагнення підлітків до самостійності. Здатність до самостійних вчинків потребує розвиненої системи внутрішньої саморегуляції, самосвідомості та самоповаги, що дозволяють людині з одного боку відстоювати власну точку зору всупереч думки більшості, а з іншого – приймати її вимоги [62].

Ефективна саморегуляція поведінки ґрунтується на інформації суб'єкта про себе, тобто самосвідомості. Розвиток абстрактно-логічного мислення сприяє становленню складності, інтегрованості та стійкості образу Я підлітка. Український психолог Ірина Сергіївна Булах зазначає таки психологічні особливості розвитку особистісних утворень у підлітковому віці: сензитивність до оцінювальних взаємин з оточуючими; вибірковість в оцінці якостей інших людей; перехід від прямолінійних суджень до опосередкованих; диференціація оцінювальних ставлень і поява рефлексивних очікувань; мотивація досягнень; потреба в інтимно-особистісному спілкуванні; прагнення до автономності та самостійності, до нової соціальної позиції; усвідомлення власної наступності. Здатність до постійного самовдосконалення, тобто до безперервної саморегуляції в процесі життєдіяльності, - невід'ємна властивість найскладнішої біологічної і водночас соціальної системи – людини. Підкреслюється, що функції великих півкуль являють собою верховий орган системи саморегулювання [10].

У широкому розумінні саморегуляція розглядається як системний процес, який має складну багаторівневу структуру й обумовлює їх доцільне функціонування. Саморегуляція у вузькому розумінні трактується як самоконтроль, самокорекція поведінки на основі зворотного зв'язку.

1.2. Етапи розвитку особистості у підлітковому віці

На основі теоретичного аналізу наукової літератури саморегуляцію поведінки ми розглядаємо, як структурне утворення особистості, яке становить собою єдність цілеспрямованих дій, що проявляються в доборі, в

прийнятті довільних рішень, оцінці засобів реалізації задуманого, самоаналізі вчинків, ситуацій та ціннісному ставленні особистості до самого себе. Саморегуляція має пряме відношення до різних проявів самоактивності й входить у структуру різних складних процесів і систем. Базується цей універсальний феномен на самооцінці й виступає засобом саморозвитку й самореалізації особистості. Для того, щоб особистість досягла належного рівня саморегуляції поведінки, необхідно актуалізувати процес самоусвідомлення та підвищувати цінність власного «Я». Визначення слова «регуляція» розкриває його значення як з боку стабільності, так і динамічності. Латинське означає – regulo – «приводжу до порядку, налаштовую, налагоджую», regula - «норма, правило». У теоретичну основу вивчення процесу саморегуляції поведінки особистості взято фундаментальні ідеї стосовно категорії регуляції як такої [1, 15].

Значний внесок у розкриття психічної регуляції й саморегуляції зробили відомі українські фізіологи О. Вальтер, В. Правдич-Немінський, Г. Фольборт, С. Д. Максименко. Найбільш повно питання регуляції психічної діяльності особистості розглянуто в особливостях моральної саморегуляції поведінки в учнів підліткового віку Боришевським М. Й та ін. Автор робить наголос на тому, що «закони зовнішньо зумовленого розвитку особистості – це внутрішні закони» [10]. Особистість, як суб'єкт у специфічному сенсі, тобто як «Я», - це завжди суб'єкт свідомої, довільної діяльності. Ядро суб'єкта утворюють усвідомлювані спонукання, мотиви свідомих дій. «Я» – це суб'єкт утворення, яке невід'ємне від багатопланової характеристики тенденцій, що цілісно обумовлюють психічний склад особистості [11, 24]. «У регулюванні діяльності людини так чи інакше беруть участь усі психічні процеси», підкреслив Боришевський М. Й, – «кожний з них робить свій внесок і в регулювання діяльності людини, її поведінки…» [12, 105]. Отже, функція усіх психічних явищ і процесів полягає в регуляції діяльності людини. Тому психологічні явища органічно вплітаються у цілісне життя особистості [36].

Вивчення розвитку саморегуляції у підлітків в Україні здійснюють провідні вчені, які зосереджуються на різних аспектах цього процесу. Серед них, наприклад, Т.В. Кириченко, що аналізує розвиток механізмів саморегуляції через когнітивні та особистісні здібності, які допомагають підліткам прогнозувати та контролювати події у своєму житті. Кириченко вказує, що саморегуляція є важливим фактором для усвідомленого контролю поведінки підлітків і формування моральних принципів у процесі соціалізації.

Також значний внесок у дослідження зробили К.М. Лисенко-Гелемб'юк і Н.М. Токарева. К.М. Лисенко-Гелемб'юк аналізує, як саморегуляція допомагає підліткам вирішувати міжособистісні конфлікти, розвиваючи таким чином соціальні навички та емоційний інтелект. Токарева разом із колегами у монографії розглядає психологічні механізми підтримки підлітків у системі супроводу, акцентуючи увагу на важливості мотиваційних та соціальних чинників у розвитку саморегуляції [42, 18].

І. В. Булах також вивчає саморегуляцію як складову особистісного зростання, вона підкреслює вплив волі та самодисципліни у цьому процесі. Вона вважає, що розвиток саморегуляції відбувається через інтеграцію соціальних та внутрішніх ресурсів, що дозволяє підліткам адаптуватися та розвиватися у складних життєвих обставинах [15].

Щодо вивчення особливостей саморегуляції поведінки зростаючої особистості, зокрема підлітків, можна виділити цілий ряд робіт сучасних українських вчених (Д. М. Чижми, В. І. Ілійчука, Т. В. Кириченко та ін.). Таким чином, саморегуляція є функціональною характеристикою особистості, процесом взаємозв'язку та взаємоузгодження різних завдань зі станом суб'єкта [35].

Таким чином, українські психологи приділяють велику увагу формуванню саморегуляції у підлітків через усвідомлену активність, ціннісні орієнтації та підтримку дорослих, що сприяє емоційному і соціальному розвитку в перехідному віці. Ці дослідження проводяться в рамках різних

психологічних інститутів, зокрема Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, та висвітлюються у наукових виданнях України.

Психологи вважають, що є визначення саморегуляції як системи психічного самовпливу з метою свідомого управління особистістю своїми психічними станами у відповідності з вимогами ситуації та доцільністю. Саморегуляція може здійснюватися на неусвідомленому рівні за допомогою підтримки внутрішнього гомеостазу і пристосувальної поведінки (наприклад, ситуація небезпеки викликає стан напруги, тривоги, стресу, готовності діяти) та бути свідомим, довільним процесом на основі засвоєння спеціальних методів мобілізації внутрішнього потенціалу людини, котрий у звичайному житті є неактуалізованим [55, 67].

Г. С. Грибенюк трактує саморегуляцію як особистісну, суб'єктивну здатність, мотиваційно зумовлену, емоційно відокремлену, яка бере участь не тільки у поведінці, діяльності, але й має нематеріальні, ідеальні прояви [22, 35]. Саморегуляція є внутрішнім ідеальним процесом, який суб'єкт перетворює на зовнішній, матеріальний. Суб'єктивний підхід, за поглядами дослідника, передбачає суттєву переорієнтацію схем й акцентів проведення аналізу, орієнтованого на конкретного носія діяльності та його загальну здатність до саморегуляції. Важливими складовими змістового, результативного, цільового та процесуального аспектів саморегуляції є «ідеально представлені» еталони, зразки поведінки в формі та принципів, переконань та вимог. Тому саморегуляція, на погляд автора, має право на «суб'єктивне» розуміння. Суб'єкт саморегуляції – багатоаспектне, узагальнене, поняття. Суб'єкт виступає завжди реальним носієм здатності до саморегуляції власного життя, діяльності, спілкування, переживання, педагогічного впливу тощо.

У розробленій Г. С. Грибенюком психологічній моделі саморегуляції вихідними було представлено якісні, змістові, суб'єктні характеристики й особливості. Пропонована дослідником модель складається з низки підструктур, які умовно поділені на функції, що деталізують її зміст. Модель

має такий вигляд:

1. У сфері самосвідомості та психологічних проекцій життєвого шляху людини:

- механізми очікувань, самооцінки, домагань, «Я-образу»;

2. У мотиваційній сфері:

- спрямованість суб'єкта: потребу в самореалізації, мотиви цілей саморегуляції, мотиви вибору шляхів, засобів, способів саморегуляції, цілі саморегуляції, засоби саморегуляції;

- систему ціннісно-смислових утворень особистості [22, 85].

С. О. Ніколаєнко та О. С. Ніколаєнко розглядають процес саморегуляції як цілісну, замкнену за структурою, відкриту інформаційну систему, існування якої забезпечується взаємодією функціональних складових. Система усвідомленого саморегулювання містить такі основні функціональні складові: цілі діяльності, моделі базових умов, програми виконавчих дій, критерії успішності та оцінки, корекцію результатів. Кожна зі складових саморегуляції реалізується відповідним регуляторним процесом: плануванням цілей, моделюванням умов, програмуванням дій, оцінюванням та корекцією результатів [49].

На думку Н. І. Пов'якель, саморегуляція може здійснюватися і як неусвідомлений, довільний або ж мимовільний процес з використанням механізмів підтримки внутрішнього гомеостазу та пристосувальної поведінки, і як свідомий, довільний процес із застосуванням спеціальних методів мобілізації внутрішніх ресурсів, які в звичному житті людини найчастіше залишаються не актуалізованими [56]. Саморегуляція виступає комплексом умінь і навичок усвідомлювати особистісні цілі, спрямовувати, співвідносити їх з реальними особистісними можливостями, оцінювати усвідомлені результати цих співвідношень та визначати шляхи до їх досягнення. Психологом визначено базові функціональні складові саморегуляції:

- планування, передбачення та проектування;

- оцінка, відбір і контроль;
- мобілізація й самовплив;
- самокорекція та суто саморегуляція й самореабілітація.

Кожна із функціональних складових саморегуляції реалізується шляхом відповідного регулятивного процесу: планування цілей, моделювання умов, програмування, контролю, оцінки й корекції результатів, а також специфічних регулятивних механізмів. Н. І. Пов'якель також було відмічено, що саморегуляція реалізується за допомогою ряду базових психологічних механізмів, а саме – рефлексії, самоконтролю, цілеутворення, антиципації та прогнозування [55].

У роботі Н. В. Наумчик психічна саморегуляція розглядається як складне багатоаспектне явище, яке обумовлює процеси адаптації й розвитку особистості на всіх рівнях його існування. В площині розвитку та функціонування психіки виокремлюються безсвідомий й свідомий рівні саморегуляції, а в площині діяльності – операціонально-технічний (предметнодіяльнісний) і мотиваційний (особистісно-діяльнісний). Процеси психічної саморегуляції протікають постійно на різних рівнях та в різних площинах, утворюючи в кожний момент («тут і тепер») унікальну, а на життєвому шляху особистості – провідну констеляцію рівнів й площин, і всі психічні явища (процеси, стани, властивості) є продуктами попередньої та основою майбутньої саморегуляції [48, 57].

Отже, чинниками саморегуляції є особистість, та всі аспекти її розвитку. Виникнення вищих рівнів саморегуляції опосередковано соціальним досвідом особистості. Процеси рефлексивно – смислової саморегуляції виявляють складний й неоднозначний характер взаємодії когнітивних, а також афективних процесів в управлінні життєдіяльністю особистості. Рефлексивно – смислова форма саморегуляції спрямована на гармонізацію мотиваційної сфери, аналіз, перебудову й породження нових смислів.

Суб'єкт має розподілити зусилля на весь період її реалізації, особливо на непередбачувані труднощі, несподіванки і т .д. Однією із найважливіших характеристик саморегуляції є здатність суб'єкта співвідносити свої можливості та індивідуальні особливості з характером вирішуваних задач. За допомогою цього особистість підтримує стабільний рівень активності незалежно від мінливості психічних станів на тому чи іншому етапі.

У формування діяльності входить неусвідомлена саморегуляція активності: психічні й особистісні темпи діяльності, послідовність включення, сприймання чи мислення, установка на складність, спосіб реалізації своїх здібностей, та інше. Саморегуляція заключається в спрямованому посиленні психічних процесів, підтримці їх певного характеру та інтенсивності; вона забезпечує неперервність психічної активності на протязі особистісно значущої лінії діяльності [45, 5].

На основі складених уявлень про функціональну структуру процесів психічної регуляції й індивідуальні особливості такої регуляції, які спостерігалися вченими в різних видах діяльності, в якості суттєвих й одночасно типових особливостей довільної регуляції, було виділено особливості, які пов'язані з реалізацією специфічних, окремих функцій цілісного регуляторного процесу. До їх числа відносяться:

1) індивідуальні особливості, пов'язані з постановкою, прийняттям, утриманням цілей;

2) особливості створення моделі значимих умов, тобто аналізу умов діяльності й виділення комплексу умов, суттєвих для досягнення цілі;

3) особливості планування, програмування майбутніх виконавчих дій, необхідних для досягнення цілі;

4) особливості контролю й оцінки результатів власної діяльності та прийняття рішень про необхідні корекції.

Було відмічено, що суттєву роль відіграють не тільки життєві обставини як такі, а те, яка система саморегуляції поведінки сформувалася в особистості та чи сприяють (або перешкоджають) її стильові особливості

подоланню певних життєвих обставин. І, в свою чергу, чи сприяють життєві обставини формуванню такого стилю саморегуляції, який забезпечує ефективну поведінку індивіда [31, 15].

Серед напрямів, які активно розвиваються в полі регулятивної проблематики, найбільш визначився когнітивний напрям, представлений у працях Н. І. Пов'якель, Н. В. Наумчик та ін. У ньому розглядається саморегуляція пізнавальних процесів й саморегуляція мислення [55]. На погляд Н. І. Пов’якель, саморегуляція може здійснюватися і як неусвідомлений, довільний або ж мимовільний процес з використанням механізмів підтримки внутрішнього гомеостазу та пристосувальної поведінки, і як свідомий, довільний процес із застосуванням спеціальних методів мобілізації внутрішніх ресурсів, які в звичному житті людини найчастіше залишаються не актуалізованими [56]. Саморегуляція виступає комплексом умінь і навичок усвідомлювати особистісні цілі, спрямовувати, співвідносити їх з особистісними реальними можливостями, оцінювати усвідомлені результати цих співвідношень та визначати шляхи до їх досягнення. Психологинею визначено базові функціональні складові саморегуляції:

- планування, передбачення та проектування;
- оцінка, відбір і контроль;
- мобілізація й самовплив;
- самокорекція та суто саморегуляція й самореабілітація.

Кожна із функціональних чинників розвитку саморегуляції реалізується шляхом відповідного регулятивного процесу: планування цілей, моделювання умов, програмування, контролю, оцінки й корекції результатів, а також специфічних регулятивних механізмів. Н. І. Пов’якель також було відмічено, що саморегуляція реалізується за допомогою ряду базових психологічних механізмів, а саме – рефлексії, самоконтролю, цілеутворення, антиципації та прогнозування [55].

О. В. Калітін, роботи якого зосереджені на дослідженні механізмів саморегуляції поведінки, особливо в підлітковому віці, вивчає, як усвідомлена активність підлітка сприяє гармонізації внутрішніх ресурсів із вимогами зовнішнього середовища, що є ключовим для досягнення особистих цілей і розвитку адаптивності. Його дослідження також зачіпають структуру процесу саморегуляції, яка включає рефлексивність, мотивацію до досягнення, ціннісні орієнтири та внутрішню дисципліну.

О. В. Калітін, аналізуючи психічну структуру механізмів саморегуляції поведінки, розглядав її як властивість людини, яка зумовлена самосвідомістю. Лише завдяки цій властивості особистість виступає активною істотою, здатною до самовизначення свого місця в суспільстві, до вибору цілей, засобів і форм поведінки, до творчої мобілізації своєї енергії на досягнення поставлених цілей. Джерелом активності, як відмічає дослідник, є потреба, що спонукає людину до дії. Момент виникнення ще неусвідомленої потреби переживається суб’єктом як певний потяг. Такий потяг, не означаючи ще спрямованої дії, стимулює мислення на його пошуки об’єктів. Роботи О. В. Калітіна, зокрема, є частиною наукових проєктів, де вчений працює над розробкою ефективних підходів до підтримки та розвитку саморегуляції підлітків, адаптуючи їх для освітньої сфери України [29, 35].

Таким чином, одним з провідних компонентів мислення є початок зародження свідомого вчинку. Пошукові думки, дії та пов’язані з ними предмети дій суб’єкта зіставляють його потяг сприймається як предметний світ або як образи предметного світу, що їх актуалізує пам'ять. Так встановлюється усвідомлений, осмислений зв'язок між суб’єктивним станом потягу суб’єкта та предметом його бажань і можливою метою його дій.

О. В. Калітін відмічає, що в реальній поведінці суб’єкта його суб’єктивний стан становить складну динамічну організацію, яка містить поряд з ще неусвідомленими потягами предметно визначені, свідомі бажання. Переглянувши позицію О. В. Калітіна, відзначаємо, що проблема розвитку саморегуляції особистості обумовлена наявністю активних процесів

мислення та уяви, які пов’язані з функцією пам’яті [29, 33].

Т. В. Скрипник, український вчений, яка досліджувала одну з відомих практик роботи з дітьми, які мають особливі освітні потреби – сенсорну інтеграцію. Д. В. Скрипник, Т. В. Скрипник пропонують таке визначення саморегуляції, яке розкривається як поведінковий, дійово-вольовий складник самосвідомості, на формування якого впливають когнітивний, а також афективний її компоненти [62].

У ціннісно-нормативному напрямку, що представлений у працях Ю. А. Миславського та ін., розглядається регулятивна роль таких факторів як норми, цінності, ідеали, інтереси, а також їх вплив на характер регулювання й вибір стилю поведінки в соціумі.

Під саморегуляцією особистості Ю. А. Миславський розуміє як процес підтримки загальної продуктивності активності особистості, так і процес, який охоплює рух людини від «Я» наявного до «Я» майбутнього, бажаного. Відповідно, автор вважає, що розвиток особистості виступає як процес удосконалення системи саморегуляції особистості через зміну, удосконалення її структурних компонентів та їх функціональних відносин.

Значна увага приділяється вивченню ціннісної регуляції, як внутрішньої особистісної складової (З. Карпенко, О. Музика, Н. Пов’якель), які характеризують прагнення особистості до саморозвитку та визначає вибір вектору діяльності. А це надзвичайно важливо саме для навчальної діяльності, одним з завдань якої є розвиток особистості [56].

М. Й. Боришевський, Е. Р. Калітієвська, Т. В. Кириченко та ін. присвятили свої роботи вивченню саморегуляції в соціальній поведінці. Отже, їх можна віднести до особистісно-орієнтованого напряму. М. Й. Боришевський визнає саморегуляцію як цілеспрямоване усвідомлене планування, побудову та перетворення суб’єктом власних дій та вчинків у відповідності з особистісно важливими цілями, актуальними для підлітка потребами Учений брав до уваги той факт, що «дитина підліткового віку перебуває на тому етапі свого морально-психічного розвитку, коли

саморегуляції власних дій і вчинків належить особливо важливе місце в усій її поведінці» [12, 28].

Коли підліток перебуває в таких умовах, які дають потрібний простір для його самоствердження, для розвитку самостійності, сприятливо впливають на зростання його як особистості – можна спостерігати прояви дисциплінованості, вміння й головне – прагнення підлітка поводитися відповідно до моральних вимог, прийнятих у його соціальному оточенні. Але на думку М. Й. Боришевського, правильне розуміння суті самостійності й навіть сильне та стійке прагнення до неї, суб'єктивні фактори, самі собою ще недостатні для формування здатності до розвитку саморегуляції поведінки, оскільки дія суб'єктивних психологічних факторів, їх спроможність визначити характер поведінки підлітка залежить від цілого ряду зовнішніх факторів.

У розвитку особистості К. Юнг виділив стадію індивідуації, яку людина може досягти духовно розвиваючись. Індивідуацією можна назвати розвиток самості, тобто становлення людиною істотою цілісною, єдиною, «самою собою». К. Юнг назвав якості зрілої, здорової особистості. На його думку, це бути людиною творчою, самодосконалою. Саме ці риси притаманні людині й мають свої коріння з колективного несвідомого [24].

За поглядом Е. Р. Калітієвської суть власного особистісного розвитку заключається в послідовному розвитку чинників саморегуляції. Вищою формою саморегуляції вчені розглядали самодетермінацію – здатність діяти внутрішньо осмислено й послідовно. Взросління є серією критичних змін, коли проходить зміщення центру регуляції із зовні до середини, формуються механізми самодетермінації.

Вивчаючи проблему розвитку чинників саморегуляції М. Боуен, як психотерапевт, звертає увагу на необхідність використовувати особистісно-орієнтований підхід, коли дослухаються до потреб й ритму розвитку інших людей. М. Боуен наголошує, що такий підхід базується на трьох головних припущеннях відносно природи людини:

1) тенденцію до самодетермінації;
2) принцип саморегулювання;
3) присутність внутрішнього «Я».

На думку М. Боуен, внутрішній обов’язок особистості – підвищувати рівень самосвідомості й самоудосконалювати якість власного життя. Вона вважає, що в людини є природній ритм розвитку, а саморегуляція – це здатність людини керувати своїм власним процесом особистісного росту й вибирати власний напрямок руху. Важливо бути в гармонії з власними внутрішніми процесами та контролювати своє «Его».

РОЗДІЛ 2.
ВИДИ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Сімейне середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці

Проблема психологічних чинників саморегуляції поведінки людини досліджувалася і постійно актуалізується вченими різних напрямів психологічної науки. У працях І. Д. Беха, М. Й. Боришевського, С. Д. Максименка, М. В. Савчина, О. Я. Чебикіна знаходять висвітлення питання активності людини як суб'єкта власної діяльності та поведінки. Предметом вивчення зарубіжних вчених (Д. Аткінсон, Д. Роттер, Х. Хекхаузен, Г. Шерінгтон) були мотиваційні установки: життєві цілі, прагнення до успіху, локус контролю, когнітивний дисонанс. Щодо вивчення особливостей саморегуляції поведінки зростаючої особистості, зокрема підлітків, можна виділити цілий ряд робіт сучасних українських вчених (Д. М. Чижми, В. І. Ілійчука, Т. В. Кириченко та ін.). Таким чином, саморегуляція є функціональною характеристикою особистості, процесом взаємозв'язку та взаємоузгодження різних завдань зі станом суб'єкта [65].

Саморегуляція включає в себе емоційні, моральновольові, мотиваційні, інтелектуальні сфери особистості, здатність розв'язувати екстремальні і складні поведінкові ситуації, мислити та запам'ятовувати. Проблеми вивчення саморегуляції поведінки у психологічній науці вказує, що в психології немає єдиного бачення терміна саморегуляції. У більшості досліджень науковці виділяють саморегуляцію як підсистему структури особистості. Підлітковий вік – це віковий період з 10 до 19 років (за визначенням Організації Об'єднаних Націй).

Українські психологи визначають розвиток саморегуляції у підлітків як важливий процес, що пов'язаний із формуванням навичок контролю, самодисципліни, а також здатністю оцінювати та коригувати власні дії. В дослідженнях українських спеціалістів виділяють кілька ключових чинників, що впливають на розвиток саморегуляції підлітків:

1. *Система цінностей і моральні орієнтації*. Цінності відіграють важливу роль у формуванні саморегуляції, адже саме вони сприяють свідомому вибору та відповідальності за власну поведінку. Виховання моральних орієнтацій допомагає підліткам самостійно приймати рішення, враховуючи їх вплив на інших людей.

2. *Локус контролю* — тобто рівень усвідомленості власної відповідальності за події в житті. Підлітки з внутрішнім локусом контролю здатні краще справлятися з викликами і досягати успіху, оскільки вони вважають, що можуть впливати на свої життєві обставини.

3. *Мотивація досягнення успіху та прагнення до самоствердження*. Цей чинник особливо впливає на підлітків, оскільки у цьому віці виникає потреба у визнанні. Мотив досягнень допомагає формувати у них цілеспрямованість і готовність працювати над собою.

4. *Підтримка з боку дорослих та психологічна робота*. Психологічні тренінги та освітньо-виховні програми довели свою ефективність у розвитку самоконтролю. Наприклад, групові заняття, моделювання ситуацій та вправи на самоконтроль значно покращують здатність підлітків до саморегуляції.

Отже, правильне середовище, соціально-психологічна підтримка, а також робота над розвитком особистих цінностей і мотивації — це важливі елементи у формуванні саморегуляції підлітків в Україні.

Соціально-психологічні чинники розвитку саморегуляції підлітка є ключовими факторами, що впливають на формування навичок контролю власних емоцій, поведінки та мотивації в складний період підліткового віку.

Відомо, що система ціннісних орієнтацій виражає змістовне відношення людини до соціальної дійсності, визначає мотивацію її поведінки, робить істотний вплив на всі сторони її діяльності. Як елемент структури підлітка, ціннісні орієнтації характеризують внутрішню готовність до здійснення певної діяльності із задоволення потреб і інтересів, вказують на спрямованість її поведінки. У підлітків формується якісне нове сприйняття навколишнього світу крізь призму особистих інтересів. Їх починає турбувати власне здоров'я, матеріальні блага, освіта, кар'єра, сім'я.

В працях Є. Барбіної, В. Вербець, В. Гриньової, І. Зязюна, Л. Хомич розкрито вплив і роль ціннісних орієнтацій на становлення особистості, тощо. Серед зарубіжних науковців доцільно визнати праці Р. Дарендорф, Т. Парсонс, Д. Узнадзе, А. Ребер, М. Рокич тощо. На думку М. Головатого, цінності – це погляди та певні ідеї, за допомогою яких люди задовольняють свої потреби та інтереси. У свою чергу, М. Рокич визнає цінності, як стійке переконання в тому, що певний спосіб поведінки чи кінцева мета існування має потенційне значення з особистого погляду, на відміну від протилежного чи зворотного способу поведінки або кінцевої мети існування [53].

Єдиної класифікації цінностей у сучасних наукових дослідженнях не існує. Найбільш поширеною класифікацією цінностей на філософському рівні вважається розподіл на релігійні, етичні, естетичні, логічні й економічні. У соціологічному аспекті цінності розглядаються як нормативи або регулятори діяльності. Тут їх доцільно розділяти на цінності-норми, цінності, ідеали, цінності-цілі, цінності-засоби. У психологічному аспекті існують класифікаційні моделі, у яких цінності структуризуються за предметом або змістом об'єктів, на які вони спрямовані (соціально-політичні, моральні, економічні і інші); за суб'єктом ставлення (суспільні, цінності соціальних груп, колективні, індивідуальні) [32, 18].

Класифікація цінностей у підлітків є важливою темою в психології та педагогіці, оскільки цінності формують поведінку, мотивацію та життєві орієнтири молодих людей. У період підліткового віку відбувається активний

розвиток ціннісної сфери, і вплив сім'ї, однолітків, школи та соціального середовища грає значну роль. На формування цих цінностей впливають різні чинники, зокрема соціально-економічний статус родини, культурні особливості, вплив медіа, стосунки з однолітками та особливості навчального закладу.

Основні типи цінностей у підлітків можна розділити на кілька категорій:

1. *Особистісні цінності*: це ті цінності, які спрямовані на самореалізацію та розвиток власного "Я". Наприклад, прагнення до незалежності, самостійність, впевненість у собі, самооцінка.

2. *Сімейні цінності*: пов’язані з уявленнями про важливість родини та сімейних стосунків. До них належать любов до батьків, взаєморозуміння з рідними, відчуття підтримки та захищеності.

3. *Соціальні цінності*: відображають ставлення до суспільства, потребу належати до групи, відчувати себе частиною соціуму.Це дружба, взаємоповага, чесність, співчуття, відповідальність перед друзями та суспільством.

4. *Професійні та навчальні цінності*: стосуються прагнення до успіху у навчанні або майбутній професійній діяльності. Наприклад, бажання досягати високих результатів у навчанні, вибір професії, що відповідає інтересам і здібностям.

5. *Моральні цінності*: ці цінності відображають уявлення про добро, зло, справедливість. У підлітків це може виражатися у бажанні діяти відповідно до етичних норм, уникати шкоди іншим.

6. *Духовні та естетичні цінності:* зазвичай пов'язані з інтересом до культури, мистецтва, літератури, музики. Це може бути інтерес до особистого духовного розвитку, відчуття прекрасного, розвиток естетичного смаку.

7. *Економічні цінності:* відносяться до розуміння підлітками значення матеріальних благ і фінансової незалежності. До них належать уявлення про важливість грошей, матеріальні блага, економічна незалежність.

Підлітки часто переоцінюють значення деяких цінностей у зв'язку з пошуком власної ідентичності, що може спричинити зміну пріоритетів у майбутньому.

В. І. Ілійчук розглядає саморегуляцію у взаємозв'язку з різними компонентами самосвідомості (такими як Я-концепція, самоставлення, спрямованість, мотивація, часова перспектива, ціннісні орієнтації, життєві цілі, ідеали) та їх регуляторними властивостями .

Серед численних класифікацій цінностей поширеною є розмежування цінностей на дві групи:

1) колективістські – вони об'єднують цінності, які відповідають способу життя в колективі;

2) індивідуалістські – включають цінності, які характеризують інтереси конкретного індивіда.

Різні соціально-психологічні чинники (матеріальні умови життєдіяльності, індивідуально-типові риси особистості, нахили, здібності, комунікативні вміння, якість навчально-виховного впливу школи, сім'ї, інших інститутів соціалізації) впливають на процес формування ціннісних орієнтацій [26].

Соціально-психологічні чинники формування саморегуляції закріплюються у психологічній організації особистості як функціональні способи її перетворень, у результаті яких з'являються різні психологічні новоутворення, підвищується або знижується рівень особистісної системи, змінюється режим її функціонування. Щоб пояснити регуляцію поведінки було введено ряд понять: рівень домагань, життєві цілі, локус контролю, мотивація досягнення [18, 29].

Ціннісні орієнтації формуються у процесі засвоєння людиною певного соціального досвіду і проявляються в його цілях, переконаннях інтересах, тобто в процесі соціалізації [18, 27].

Методика дослідження локус контролю Д. Роттера (Rotter's Internal-External Locus of Control Scale) розроблена на основі власної теорії суб'єктивної локалізації контролю. Під "локусом контролю" розуміється стійка особистісна характеристика, яка відображає схильність людини пояснювати причини подій зовнішніми чи внутрішніми факторами. Опитувальник діагностує рівень особистої відповідальності. Ця методика виділяє два типи локусу контролю: екстернальний та інтернальний.

Інтернальний тип. Людина вважає, що події, що відбуваються з нею, залежать передусім від її особистісних якостей (компетентності, цілеспрямованості, рівня здібностей тощо) і є закономірними наслідками її власної діяльності.

Екстернальний тип. Людина переконана, що її успіхи та невдачі залежать передусім від зовнішніх обставин – умов довкілля, дій інших людей, випадковості, везіння чи невдачі тощо.

Вперше поняття мотивації досягнення успіху та прагнення до самоствердження було введено американським психологом Г. Мюрреєм. Мотивацію досягнення учений розглядав як стійку потребу в досягненні результату не тільки в роботі, але і в прагненні до подолання перешкод, розвитку сили, намагання зробити щось складне якнайкраще і швидше.

Дж. Аткінсон зазначив, що в мотивації досягнення виявляються дві тенденції – прагнення до успіху і прагнення уникнути невдачі. За домінування першої особистість здійснює певні дії, за домінування другої – схильний нічого не робити. Обидві тенденції взаємодіють з очікуваннями і цінностями.

Аткінсон розробляє «модель вибору ризику», яку згодом уточнювали і допрацьовували багато авторів (К. Шнайдер, Дж. Гамільтон). Суть моделі зводиться до того, що індивід з тим або іншим ступенем вираженості мотивів

стоїть перед завданням, яку він з певною ймовірністю може вирішити. При цьому в моделі Аткінсона в спрощеній формі описуються якісь «ідеальні випадки», а модель покликана «пояснити різні параметри мотивованого поведінки і перш за все індивідуальні відмінності у виборі ступеня труднощі завдань (вибір завдань і рівень домагань), тривалість і орієнтацію майбутніх дій по їх вирішенню, а також відмінності в зусиллях щодо їх вирішення ».

1) *Сімейне середовище*: стиль виховання: демократичний стиль (коли батьки забезпечують підтримку та обговорюють правила) сприяє розвитку саморегуляції, тоді як авторитарний стиль або гіперконтроль можуть обмежувати ці здібності. Підтримка автономії підлітка з боку батьків, прийняття його індивідуальності та свободи вибору сприяють розвитку впевненості у власних силах і вміння контролювати свою поведінку [30, 18].

У період становлення, підлітки зіштовхуються з рядом викликів, пов’язаних зі своїм розвитком та саморегуляцією. Їхня здатність ефективно контролювати свої емоції, поведінку та увагу відіграє важливу роль у формуванні зрілості та вдалого адаптування до навколишнього середовища.

Однак, не всі підлітки мають достатні навички саморегуляції, і саме тут важлива роль батьків, вчителів та інших дорослих, які мають здатність надати підтримку та сприяння у розвитку цих навичок. Психологічна підтримка та емоційне благополуччя у сім'ї сприяють кращій адаптації підлітка до соціальних вимог і підвищують рівень емоційної саморегуляції. Суспільство встановлює певні вимоги до підлітків, що спонукає їх адаптуватися та розвивати самоконтроль, щоб відповідати прийнятим нормам.

Також дуже важлива підтримка з боку вчителів, яка включає емоційну підтримку з боку педагогів та їхнє розуміння проблем підлітків. Ці чинники допомагають формувати навички самоконтролю у підлітків. Вчитель, який виступає в ролі наставника, може сприяти розвитку відповідальності та здатності керувати своєю поведінкою.

Вплив сімейного середовища як чинник розвитку самореалізації підлітка є надзвичайно важливим, оскільки сім'я виступає основним джерелом емоційної підтримки, соціального навчання та первинної соціалізації. В підлітковому віці, коли відбуваються значні психологічні зміни та становлення особистості, сімейне оточення має вирішальне значення для розвитку самореалізації.

Основні аспекти впливу сімейного середовища:

1. Емоційна підтримка та прийняття.

Однією з найважливіших функцій сім'ї є забезпечення емоційної підтримки підлітка. Позитивне сімейне середовище, де підліток відчуває прийняття, розуміння та любов, сприяє розвитку впевненості у собі та підвищенню самооцінки. Ці фактори є ключовими для активної самореалізації, оскільки підліток починає вірити у свої здібності та можливості.

Прийняття і безумовна любов з боку батьків дають підліткові внутрішню впевненість та сприяють відкриттю нових талантів і здібностей.

Якщо батьки створюють середовище, де підліток може вільно виражати свої почуття та думки, це заохочує його до пошуку свого шляху у житті.

1. Сім'я та виховання. Сім'я — це перше і найбільш важливе соціальне середовище, яке впливає на формування особистості. Емоційна підтримка. Якщо батьки надають дитині достатньо емоційної підтримки, прийняття та любові, це сприяє розвитку високої самооцінки та впевненості у власних силах. Така атмосфера підтримує особистісний розвиток і формування прагнення до самореалізації.

2. Стиль виховання. Важливий чинник — стиль виховання. Автономний стиль, коли батьки заохочують самостійність і самовираження, сприяє розвитку творчості та самостійності у підлітка. Авторитарний стиль, навпаки, може стримувати розвиток індивідуальних якостей і ініціативи.

3. Ролі та очікування. У сім'ї дитина часто приймає певні ролі, які визначають її поведінку. Наприклад, якщо від дитини очікують успіху у певних сферах (навчання, спорт), це може мотивувати її до досягнень або, навпаки, створювати стрес і конфлікт. Сімейні стосунки та виховні методи безпосередньо впливають на здатність підлітка до самостійного мислення, прийняття рішень і розвитку своїх потенціалів.

4. Демократичний стиль виховання. Батьки, які заохочують незалежність та автономію дитини, сприяють розвитку її самостійності та відповідальності. В такому середовищі підліток отримує можливість досліджувати свої інтереси та таланти без страху перед помилками, що є важливим для самореалізації.

5. Авторитарний стиль виховання. Надмірний контроль і обмеження з боку батьків можуть пригнічувати особисті ініціативи підлітка та знижувати його здатність до самовираження. У такій сімейній системі підліток може почуватися залежним, що обмежує його самореалізацію.

6. Ліберальний стиль. Надмірна свобода без підтримки та вказівок може призвести до того, що підліток не навчиться відповідальності та самодисципліни, що також може перешкоджати успішній самореалізації.

7. Моделі поведінки батьків. Поведінка батьків є важливою моделлю для наслідування. Підлітки часто переймають цінності та життєві установки батьків, що впливає на їхні власні прагнення до самореалізації.

8. Позитивний приклад батьків. Якщо батьки активно займаються власним розвитком, демонструють прагнення досягати своїх цілей та реалізовувати себе, це може стати потужним стимулом для підлітка. Він буде бачити, як важливо мати цілі і працювати над їх досягненням.

9. Негативні моделі поведінки. Якщо в сім'ї є постійні конфлікти, стрес чи відсутність мотивації до особистісного розвитку у батьків, це може формувати у підлітка негативне ставлення до саморозвитку та пригнічувати його прагнення досягати своїх потенціалів.

10. Очікування та рольові установки. Сімейні очікування щодо успіху, освіти та кар'єри можуть суттєво впливати на самореалізацію підлітка. Батьки можуть стимулювати дитину до розвитку або ж, навпаки, обмежувати її, якщо їхні очікування не відповідають індивідуальним здібностям і прагненням підлітка.

11. Підтримка інтересів дитини. Батьки, які підтримують індивідуальні інтереси та захоплення своєї дитини, сприяють її особистісному розвитку. Це може включати підтримку у виборі хобі, заохочення до участі у гуртках, спортивних чи творчих заходах, що дає підлітку можливість розвивати свої таланти та вміння.

12. Тиск очікувань. Надмірний тиск з боку батьків, особливо у сфері академічних досягнень чи кар'єри, може спричинити стрес і зниження мотивації до самореалізації. Підліток може відчувати, що повинен відповідати стандартам, які не відповідають його справжнім інтересам і потенціалу.

13. Соціально-економічні умови сім'ї. Матеріальне становище сім'ї також може мати вплив на можливості підлітка для самореалізації. Доступ до ресурсів, таких як якісна освіта, культурні та спортивні активності, може або розширювати, або обмежувати можливості підлітка.

14. Фінансова стабільність. Сім'ї, які мають достатні фінансові ресурси, можуть забезпечити своїх дітей додатковими освітніми можливостями (гуртки, репетитори, подорожі), що сприяє розвитку їхніх здібностей.

15. Фінансові обмеження. Якщо сім'я стикається з економічними труднощами, підліток може мати менше можливостей для участі в освітніх програмах чи розвитку своїх хобі, що обмежує можливості для самореалізації.

16. Сімейні традиції та цінності . Цінності та традиції, які підтримує сім'я, можуть значною мірою впливати на формування особистісних пріоритетів підлітка.

17. Культурні та сімейні цінності. Якщо в сім'ї цінується освіта, саморозвиток, творчість та досягнення, підліток, ймовірно, успадкує ці цінності і буде прагнути до їх реалізації у своєму житті.

18. Релігійні та моральні переконання. Релігійні або моральні переконання, що панують у сім'ї, можуть впливати на вибір підлітка в напрямку його самореалізації, визначаючи, що є важливим і цінним у житті.

19. Конфлікти в сім'ї та стрес. Проблемні стосунки в сім'ї або часті конфлікти можуть негативно впливати на психоемоційний стан підлітка і стримувати його самореалізацію. Постійний стрес внаслідок конфліктів у сім'ї може призвести до того, що підліток зосередиться на внутрішньому дискомфорті, а не на саморозвитку. Такий стрес може знижувати мотивацію до досягнень і викликати почуття невпевненості. Навпаки, якщо батьки здатні підтримати підлітка під час труднощів і допомогти вирішити конфлікти, це сприятиме розвитку його навичок саморегуляції та впевненості у вирішенні життєвих проблем, що позитивно вплине на його самореалізацію.

Отже, сімейне середовище відіграє ключову роль у розвитку самореалізації підлітка. Підтримка, прийняття, відповідні виховні методи, позитивні приклади батьків, матеріальні умови, а також сімейні цінності та традиції визначають, наскільки підліток буде здатний реалізувати свій потенціал. Сприятлива сімейна атмосфера сприяє впевненості, самостійності та бажанню досягати нових висот, тоді як проблеми в сім'ї можуть стримувати цей процес.

2.2. Соціальне середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці

Соціальне середовище відіграє ключову роль у розвитку саморегуляції у підлітковому віці, коли молода особистість починає активно шукати себе, експериментувати з моделями поведінки та розвивати навички контролю

власних емоцій, думок і вчинків. Саморегуляція, тобто здатність керувати собою у відповідь на соціальні вимоги та внутрішні потреби, формується під впливом оточення, а саме сім’ї, однолітків, школи та культурного контексту.

Ось як різні елементи соціального середовища впливають на розвиток саморегуляції у підлітків:

Сім'я: Сімейні установки та приклад батьків. Підлітки, які спостерігають здорові моделі саморегуляції у батьків, частіше переймають ці навички. Якщо батьки спокійно реагують на труднощі та демонструють стабільність у поведінці, діти засвоюють ці моделі як природні.

Стиль виховання. Демократичний стиль виховання, що передбачає баланс між контролем та свободою, допомагає підліткам розвивати самостійність та відповідальність. Авторитарний стиль, навпаки, може обмежувати розвиток саморегуляції, оскільки підлітки привчаються до зовнішнього контролю замість самоконтролю.

Однолітки: Вплив друзів та груповий тиск. У підлітковому віці друзі стають дуже важливими, і підлітки часто піддаються впливу групи. Групи з позитивними нормами (наприклад, спортивні секції, академічні колективи) сприяють розвитку здорової саморегуляції, тоді як неблагополучні групи можуть посилити ризиковану поведінку.

Навички співпраці та вирішення конфліктів. Взаємодія з однолітками вчить підлітків стриманості, компромісу, розуміння емоцій і потреб інших, що є важливими аспектами саморегуляції.

Школа. Академічне середовище. Шкільні вимоги, оцінювання та правила допомагають розвивати самодисципліну. Успішні школярі часто мають навички управління часом, виконання завдань вчасно та зосередженості, що є компонентами саморегуляції.

Учитель як рольова модель. Вчителі, які підтримують та надихають, можуть стати прикладом поведінки для учнів, особливо якщо вони демонструють стабільність, об'єктивність та емпатію.

Медіа та соціальні мережі: Соціальні медіа як платформа для експериментів. Соціальні мережі надають підліткам свободу самовираження та спілкування, проте можуть також створювати виклики для саморегуляції, оскільки вимагають від них стриманості в комунікації та вміння протистояти спокусі постійного перебування онлайн.

Моделі поведінки в медіа. Підлітки часто переймають поведінкові моделі з фільмів, блогів, та онлайн-контенту. Цей вплив може бути як позитивним (моделі успіху, соціальної відповідальності), так і негативним (агресивна або ризикована поведінка).

Культурний та соціально-економічний контекст: Економічні умови. У сім'ях із нижчим рівнем доходу діти часто рано вчаться самостійності й контролю через необхідність брати на себе відповідальність за деякі домашні обов'язки, що може сприяти розвитку саморегуляції.

Культурні норми та цінності. Різні культури мають власні уявлення про важливість самоконтролю, емоційної стриманості, цілеспрямованості. Підлітки з різних культур можуть розвивати саморегуляцію по-різному, орієнтуючись на цінності свого оточення.

Отже, соціальне середовище формує основні механізми, які впливають на розвиток саморегуляції у підлітків. Роль сім’ї, однолітків, шкільного середовища та культурних норм визначає, яким чином підлітки навчаться контролювати свою поведінку, приймати рішення та реагувати на емоційні виклики.

Виходячи з проблематики нашого дослідження, доречним вбачається наголосити, що однією з провідних категорій соціальної педагогіки виступає соціальне середовище як сукупність соціальних умов життєдіяльності людини (сфери суспільного життя, соціальні інституції, соціальні групи), що впливають на її свідомість і поведінку. Соціальне середовище – це конкретний прояв суспільних відносин, у яких розвиваються конкретна особистість, соціальна спільнота; соціальні умови їхнього розвитку [47, 12]

Соціальне середовище класифікують за такими ознаками:

- за видом спільноти – суспільна формація, клас, група;
- за видом групи – сімейне, навчальне, громадське, трудове, спортивне, військове тощо;
- за формуючим впливом – детермінуюче, тренувальне, навчальне, виховальне, перевиховальне тощо;
- за способом впливу на форму свідомості – правове, моральне, естетичне, наукове;
- за віком – ровесники, старші, молодші, мішана група;
- за емоційним ставленням – позитивне (що спричинює наслідування), байдуже, негативне (яке викликає протидію);
- за соціальною спрямованістю – соціальне, асоціальне;
- за ступенем контактів – безпосереднє, опосередковане.

Однолітки та соціальні групи мають значний вплив на розвиток саморегуляції підлітків, оскільки саме в цьому віці взаємини з ровесниками стають центральними для соціального та емоційного розвитку. Підлітки прагнуть отримати схвалення однолітків, стати частиною певної групи, і це впливає на їхню поведінку та навички саморегуляції.

Основні аспекти впливу однолітків і соціальних груп на саморегуляцію підлітків:

1. *Груповий тиск і соціальні норми*: Підлітки піддаються впливу групових норм і прагнуть відповідати очікуванням групи. Це може мати як позитивний, так і негативний вплив на саморегуляцію. Наприклад, якщо група цінує навчання та здоровий спосіб життя, підліток може дотримуватись цих цінностей, що сприятиме розвитку навичок самоконтролю та цілеспрямованості. З іншого боку, негативний вплив соціальної групи, наприклад, груп, що просувають ризиковану поведінку (алкоголь, куріння), може сприяти виникненню проблем із саморегуляцією, оскільки підліток намагається відповідати вимогам цієї групи, навіть якщо це суперечить його внутрішнім цінностям.

2. Взаємне навчання і моделювання поведінки: підлітки часто переймають поведінкові моделі однолітків, особливо тих, кого вони вважають авторитетними. Спостерігаючи за тим, як їхні друзі вирішують конфлікти, контролюють емоції або справляються зі стресом, підлітки можуть вчитися схожим стратегіям саморегуляції.

У соціальних групах, де прийнято висловлювати підтримку, проявляти емпатію або дотримуватися дисципліни, підлітки мають можливість переймати ці моделі поведінки, що позитивно впливає на розвиток їхньої саморегуляції.

3. Роль соціальної підтримки: дружні стосунки надають підліткам емоційну підтримку, що допомагає їм легше справлятися з викликами і стресовими ситуаціями. Коли підліток має підтримку від однолітків, він відчуває менше стресу та має більше можливостей для розвитку саморегуляції, оскільки відчуває себе захищеним і впевненим. Здорова соціальна підтримка сприяє розвитку впевненості та самоконтролю, тоді як відсутність підтримки може викликати тривожність і сприяти ризикованій поведінці, що ускладнює розвиток саморегуляції.

4. Конкуренція та порівняння: підлітки часто схильні порівнювати себе з іншими, що може мати як позитивний, так і негативний вплив на їхню саморегуляцію. Помірна конкуренція може мотивувати підлітків працювати над собою, ставити перед собою цілі, контролювати свою поведінку заради досягнення успіху. Проте надмірне порівняння, особливо в соціальних мережах, може викликати почуття невпевненості в собі, знижену самооцінку, що в деяких випадках заважає саморегуляції та сприяє розвитку стресу.

5. Роль позитивного та негативного зворотного зв'язку: соціальні групи часто надають миттєвий зворотний зв'язок на поведінку підлітка. Позитивний зворотний зв'язок (похвала, підтримка) зміцнює самоконтроль і навички регулювання поведінки, тоді як негативний зворотний зв'язок (осуд або ізоляція) може стимулювати підлітка до самовдосконалення. Водночас надмірна критика з боку однолітків може пригнічувати впевненість у собі,

що може негативно позначитися на здатності підлітка контролювати свої реакції та поведінку.

6. Навички співпраці та вирішення конфліктів: взаємодія з однолітками вчить підлітків важливим соціальним навичкам, таким як вирішення конфліктів, компроміси, повага до кордонів інших. Ці навички формують базу для саморегуляції, оскільки для успішної комунікації підлітку потрібно стримувати негативні емоції та правильно реагувати на різні ситуації.

Таким чином, однолітки та соціальні групи створюють середовище для експериментів, де підлітки навчаються контролювати свої емоції та поведінку. Однак важливо, щоб оточення було здоровим і сприятливим, оскільки від цього залежить, чи розвиватимуться позитивні або негативні навички саморегуляції.

2.3. Освітнє середовище як чинник впливу на розвиток саморегуляції у підлітковому віці

Освітнє середовище відіграє важливу роль у розвитку саморегуляції підлітків, оскільки саме в школі молоді люди здобувають не лише знання, але й розвивають навички управління своєю поведінкою, часом і емоціями. В освітньому середовищі підлітки стикаються з різноманітними викликами, які потребують від них дисципліни, відповідальності та вміння адаптуватися до вимог.

Українські психологи приділяють велику увагу вивченню освітнього середовища та його впливу на розвиток саморегуляції у підлітків. У дослідженнях українських учених розглядаються різні аспекти цього процесу, включаючи вплив шкільного клімату, роль педагогів та психологічні особливості розвитку саморегуляції у підлітковому віці. Ось кілька відомих праць і напрямів досліджень:

Теорія та методики розвитку саморегуляції у підлітків (Л. М. Сохань, В. В. Рибалка). Л. М. Сохань та В. В. Рибалка є відомими українськими психологами, які зробили великий внесок у вивчення саморегуляції та формування особистості в підлітковому віці. Їхні праці висвітлюють загальні закономірності розвитку особистості, механізми саморегуляції та фактори, що сприяють її формуванню в освітньому середовищі. В. В. Рибалка досліджував вплив різних типів навчальних завдань та педагогічних підходів на формування саморегуляції, включаючи мотивацію до навчання, самостійність і відповідальність у школярів.

Т. М. Титаренко є автором численних досліджень, присвячених підлітковому розвитку, соціалізації та впливу шкільного середовища на формування саморегуляції. Вона акцентує увагу на значенні позитивного соціального клімату та емоційної підтримки в освітніх установах. Її праці охоплюють питання створення сприятливих умов у навчальних закладах, де підлітки можуть розвивати навички саморегуляції через підтримку з боку педагогів та однолітків.

Н. В. Чепелєва працює в напрямку психологічного забезпечення освітнього процесу і звертає увагу на значення педагогічної підтримки для розвитку саморегуляції. У своїх роботах вона розглядає педагогічні стратегії, які сприяють розвитку самоконтролю, самодисципліни та відповідальності у підлітків. Вона також підкреслює значення індивідуального підходу вчителя та важливість мотиваційного аспекту в навчальному процесі, що сприяє більш ефективному формуванню навичок саморегуляції. Праці О. Л. Кононко досліджує розвиток емоційного інтелекту у підлітків як чинника, що впливає на саморегуляцію. Вона розглядає взаємозв’язок між емоційною зрілістю підлітків та їх здатністю до саморегуляції в навчальних умовах. Психолог також вивчає, які навчальні програми, що включають елементи соціально-емоційного навчання, можуть сприяти розвитку саморегуляції у школярів, допомагаючи їм краще справлятися зі стресом і конфліктами.

Сергій Дмитрович Максименко — відомий український психолог, який вивчає особистісний розвиток підлітків у різних соціальних умовах, включаючи освітнє середовище. У його роботах описані механізми впливу соціального середовища на становлення навичок самоконтролю та емоційного регулювання. Він звертає увагу на важливість комплексного підходу до розвитку саморегуляції, де враховуються як особистісні особливості підлітка, так і соціальні та освітні фактори.

Праці українських психологів висвітлюють комплексний вплив освітнього середовища на розвиток саморегуляції у підлітків, розглядаючи як соціальні, так і індивідуальні аспекти цього процесу. Знання та врахування їхніх досліджень можуть допомогти педагогам і батькам ефективніше підтримувати підлітків у розвитку саморегуляції.

Основні чинники освітнього середовища, що впливають на саморегуляцію підлітків:

1. *Академічні вимоги і структура навчального процесу*: регулярні завдання, контрольні роботи та екзамени допомагають підліткам розвивати навички управління часом, планування та пріоритезації. Зокрема, здатність дотримуватись дедлайнів, підготовка до екзаменів і контроль виконання завдань вчителями змушують підлітків усвідомлювати важливість дисципліни та зосередженості.

2. Вчителі як рольові моделі: педагоги, які демонструють приклад саморегуляції — стриманість, об'єктивність і емпатію, — стають для підлітків зразком. Учителі також часто навчають учнів прийомам саморегуляції, наприклад, як працювати над собою, подолати емоційні труднощі чи залишатися мотивованими. Вчительська підтримка сприяє розвитку впевненості та навичок самоконтролю у підлітків.

3. *Правила і дисципліна в школі*: шкільні правила та очікування щодо поведінки допомагають підліткам усвідомлювати, що їхні дії мають наслідки. Це спонукає їх зважувати свої вчинки і контролювати імпульсивні реакції. Наприклад, вимоги дотримуватися правил поведінки під час уроків, уникати

конфліктів і відповідати на поставлені завдання формують у підлітків відчуття відповідальності та самоконтролю.

4. *Колективні навчальні проєкти і групові завдання*: підлітки вчаться співпрацювати з іншими, ділити обов'язки, враховувати чужі думки і прагнути досягти спільної мети. Групові проєкти розвивають навички комунікації, зокрема здатність стримувати негативні емоції, уникати конфліктів і будувати ефективну взаємодію. Уміння працювати в колективі розвиває гнучкість, здатність до саморегуляції і витримку, що є необхідним не лише у навчанні, але й у дорослому житті.

6. *Навчання навичкам вирішення проблем*: у школах часто впроваджуються методики критичного мислення і творчого вирішення проблем, що розвиває здатність аналізувати ситуації, ставити реалістичні цілі та знаходити оптимальні шляхи їх досягнення. Навички вирішення проблем допомагають підліткам більш раціонально підходити до власних емоцій та бажань, зменшуючи імпульсивність і посилюючи здатність керувати собою.

7. *Змагальний аспект навчання*: змагання, такі як олімпіади, конкурси, спортивні події, мотивують підлітків розвивати самодисципліну, наполегливість та здатність управляти емоціями перед випробуваннями. Участь у змаганнях дозволяє відчути, як важливо навчитися контролювати стрес і спрямовувати енергію на досягнення мети. Однак змагання також вчать ставитися до невдач і перемог з відповідальністю, що є невід'ємною частиною розвитку емоційної саморегуляції.

8. *Психологічна підтримка і соціально-емоційне навчання*: багато шкіл надають програми психологічної підтримки або соціально-емоційного навчання, що включає розвиток таких навичок, як емоційна грамотність, управління стресом, постановка цілей. Це дає підліткам інструменти для саморегуляції в складних життєвих ситуаціях. Доступ до шкільного психолога або соціального педагога може допомогти підліткам розв'язувати особисті проблеми, знижувати рівень тривожності та зміцнювати здатність до самоконтролю.

8) *Формування стресостійкості через освітні виклики*: навчання часто супроводжується стресом, що допомагає підліткам вчитися справлятися з напруженими ситуаціями. Успішне подолання труднощів формує стресостійкість і здатність зберігати емоційну рівновагу. Наприклад, складні завдання, публічні виступи або здача тестів змушують підлітків долати хвилювання, що сприяє розвитку впевненості та емоційної саморегуляції.

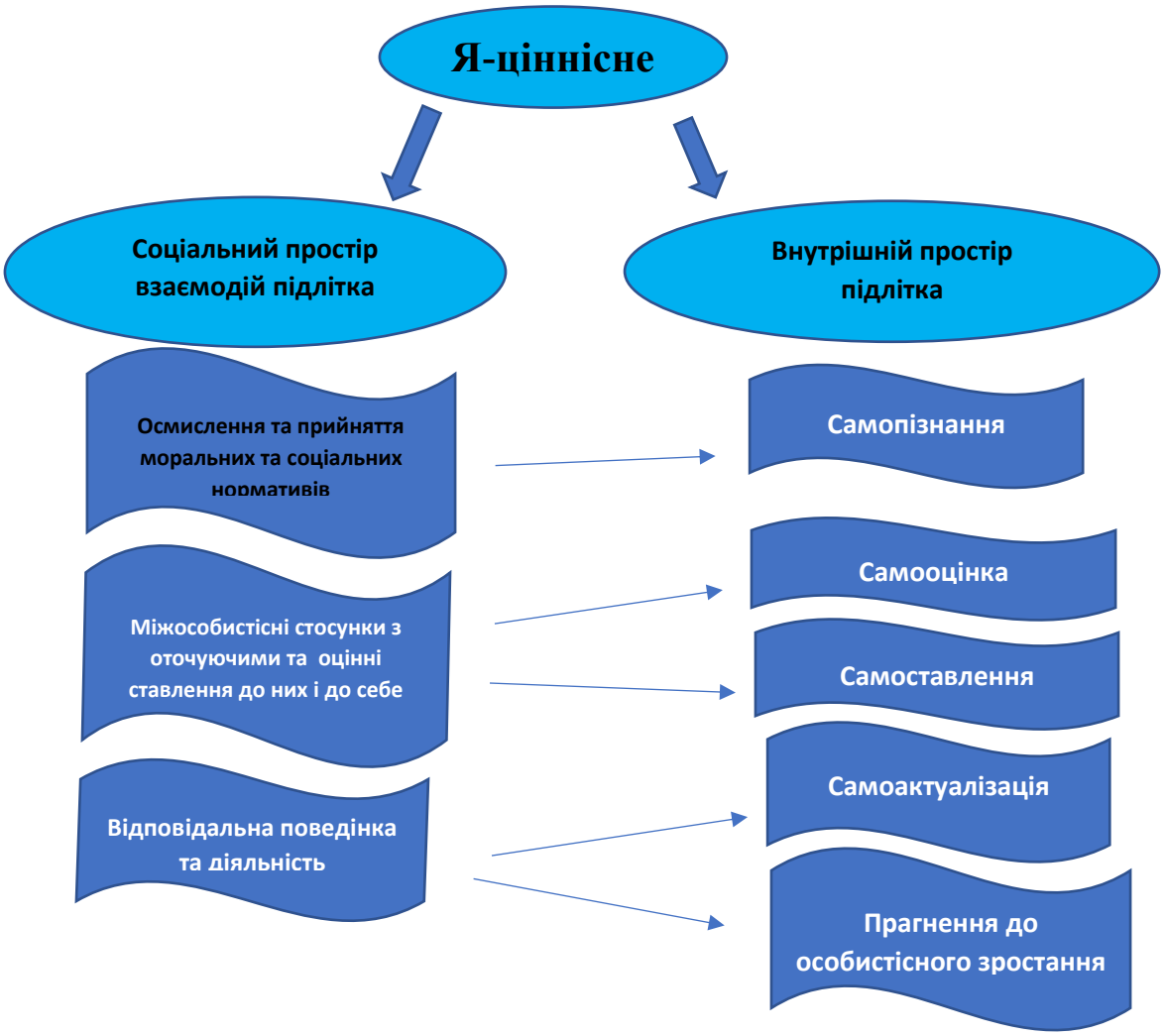


Рис. 2.1. Я-ціннісне як основа розвитку особистісної саморегуляції (за узагальненням наукових психологічних джерел)

РОЗДІЛ 3.
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РІВНЯ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ

3.1. Організація емпіричного дослідження рівня розвитку саморегуляції підлітків.

Дослідження проводилося онлайн у період 2024 року. Середній вік досліджуваних – 15-16-17 років. У дослідженні взяли участь 30 підлітків. Дослідження проводилося в гугл формі, за домовленістю з адміністрацією коледжу. Перед тим як почати роботу з методиками, була створена онлайн конференція на платформі Meet.

Констатуючий етап складався з наступних кроків.

1. Підготовчо-організаційний. На даному етапі складався план дослідження, проводилося опрацювання науково-психологічної літератури, обиралися методи та методики дослідження, продумувалися умови проведення дослідження (режим онлайн).

2. Етап емпіричного дослідження, збирання матеріалів. Досліджуваним пропонувалися методики за допомогою яких визначався рівень їхньої емоційної саморегуляції, нейротизму, емоційної стійкості.

3. Етап обробки результатів діагностики та інтерпретації результатів. Після закінчення роботи проводилося оформлення кваліфікаційної роботи, підготовка до її захисту.

У цьому емпіричному дослідженні ми спиралися на такі принципи:

- принцип емпіризму, заснований на досвіді та спостереженні: важливий як для демонстрації фактичних даних, так і для поповнення знань з наукових досліджень;

- принцип теоретичного обґрунтування: за допомогою такого принципу в рамках наукового підходу відбувалося теоретичне обґрунтування одержаних результатів;

- принцип надійності, що полягав у доборі валідних методів дослідження, можливості повторення такого дослідження інших вибірках.

Під час дослідження було реалізовано тестування, яке передбачало встановлення та вимірювання індивідуально-психологічних відмінностей у ступеню сформованості та особливостях емоційної саморегуляції молоді. Під час тестування були використані такі методи:

- «Методика оцінки емоційної стійкості через продуктивність і якість короткочасного запам’ятовування» О. Попова. Діагностика включала два етапи. Перший етап передбачав перегляд матеріалів (ілюстрацій, фотографій, фрагментів фільмів) позитивного емоційного спрямування, другий – негативного. На початку кожної серії випробуваним пропонувалися три групи по 15 слів для запам'ятовування. З цих слів 10 були нейтральними за кольором, а 5 емоційними (позитивними чи негативними), займали позиції з 6 по 10. Порядок надання слів для запам’ятовування був наступним: по черзі зачитували групу слів, з яких 4 були нейтральними, 4 були емоційно позитивними, а 4 були емоційно негативними. Слова відтворюються випадково, в довільному порядку. Потім досліджуваних просять проранжувати фотографії та ілюстрації за критерієм «приємно-неприємно», що активізує досліджуваних, ще раз прослухати нові слова та записати їх. Таким чином визначається, як «позитивний емоційний фон» впливає на запам'ятовування (ДО і ПІСЛЯ). Друга серія дослідів проводиться через 20 хвилин за тим же алгоритмом, тільки створюється «негативний емоційний фон». Аналізуються два показники: ЕР – емоційна реактивність та ЕА – емоційна адаптація. Емоційна стійкість (як сума ОР і ЕА) визначається зміною показників запам'ятовування;

- «Шкала емоційної стійкості-нестабільності (невротизму) Г. Айзенка. Зазначена шкала є частиною методики Г. Айзенка. Вам необхідно відповісти на 33 запитання, серед яких 9 визначають показник соціальної бажаності. Оцінки 12 і менше будуть свідчити про емоційну стійкість, 13-18 балів - про середній рівень стійкості, 19-24 бали - про емоційну нестійкість.

- Шкала С «16-факторного особистісного опитувальника Р. Кеттела». Використання даної шкали дозволить визначити сформованість емоційної зрілості, стійкість, підпорядкованість почуттям, невротизм симптомів, рівень стійкості, тривожність, активність у досягненні мети.

- Інтерв'ювання. Як вербально-комунікативний метод збору додаткової інформації можна використовувати метод неформального інтерв'ю. За допомогою відповідей на запитання та уточнень можна визначити рівень знань піддослідних щодо проблеми емоційної регуляції. Питання підібрані нами на основі наукових досліджень вітчизняних авторів.

1. Як ви розумієте процес «емоційної саморегуляції»?

2. Оцініть за шкалою від 1 (слабо виражена) до 5 (сильно виражена) рівень вашої емоційної саморегуляції у складних життєвих ситуаціях, які викликають негативні емоції.

3. Чи використовуєте ви дихальні вправи, гімнастику, медіацію, йогу, фізичну активність тощо для внутрішньої рівноваги?

4. Як ви заспокоюєте себе в стресових ситуаціях?

5. Що ви відчуваєте, коли виникають перешкоди і їх потрібно подолати?

6. Чи усвідомлюєте Ви значення емоційної саморегуляції для подолання перешкод, прагнете до її розвитку?

- статистичні методи обробки даних: первинні (визначали вибіркове середнє, вибіркова дисперсія, вибіркова медіана) та вторинні методи статистичної обробки результатів експерименту (кореляційний аналіз за критерієм Пірсона).

3.2. Аналіз результатів дослідження рівня розвитку саморегуляції підлітків

Для підвищення ефективності констатуючого етапу дослідження необхідно було сформувати уявлення про обізнаність молоді у феномені

емоційної саморегуляції, важливості цього процесу та можливостях його розвитку.

Інтерв'ю проводилось онлайн у форматі ZOOM. Слід зазначити, що молоді люди знають про феномен (хоча пояснення були переважно перефразуванням поняття: «емоційна саморегуляція – це здатність людини регулювати свою емоційну сферу»). Також були надані такі відповіді: «формування емоційної стійкості», «подолання стресу», «адаптація до складних ситуацій», «емоційна врівноваженість», «нереакція на стрес», «врівноважений емоційний стан». Кожне з цих формулювань виділило критерії процесу емоційної саморегуляції.

Відповіді на друге питання (оцініть власний рівень емоційної саморегуляції) показали, що він досить незадовільний. Уточнююче запитання «З яких причин?» – було очікувано і зрозуміло: «Стресових подій багато: карантин, відсутність мирного життя, війна, неясне майбутнє, поранені чи загиблі родичі.

Лише 25,8% респондентів зазначили, що для підтримки душевної рівноваги використовують фізичні вправи, йогу, спорт. Водночас вони дізналися про методи саморегуляції та їх вплив через Інтернет.

Перелік методів емоційної саморегуляції в стресових ситуаціях був непереконливим: приймаю теплу ванну, спілкуюся з рідними, їм солодке, приймаю заспокійливі, слухаю музику, дивлюся «дурні» серіали.

Подолання перешкод (наприклад, необхідність розвитку емоційної саморегуляції) не було чітко окреслено. Перешкоди погіршують емоційний стан, дратують, псують міжособистісні стосунки, спонукають шукати заспокоєння всіма можливими способами.

Відповіді на шосте питання були обнадійливими, майже 91% респондентів усвідомлюють важливість емоційної саморегуляції для подолання перешкод. Скептично налаштовані студенти зазначали, що це можливо лише за наявності чіткого алгоритму дій, а не через поради: «навчись правильно дихати», «зберись».

Під час розмови ми переконалися, що саме співбесіда, проведена в досить довірливій атмосфері, стала першоосновою для розуміння особливостей емоційної саморегуляції у молоді.

Для визначення емоційної стійкості респондентів була використана «Методика оцінки емоційної стійкості через продуктивність і якість короткочасної пам’яті» О. Попової.

Слова, які поступово пропонувалися відповідно до інструкції для запам'ятовування на відповідних етапах:

Нейтральні: явище, практика, колонка, країна, час, зразок, договір, форма, виріб, винахід, точка, автор, ґрунт, степ, загін, утворення, пісок, сцена, апарат, принцип, мінерал, межа, ґанок, валіза, мінерал, дзеркало, готель, запис, провінція, спортсмен, делегація, інтервент, колекція, зірка, рукав, стіл, капелюх, паркан, дрова, стрічка, туман, хвиля, труба, зерно, вокзал.

Емоційно забарвлені: майбутнє, здоров'я, хвороба, робота, життя, лікування, операція, плани, колектив, наслідки, страх, тривога, радість, здивування, страждання, успіх, образа, кохання, сльози, хірург, сім'я.

Зокрема, 40% досліджуваних (18 осіб) продемонстрували низьку емоційну реактивність та емоційну адаптацію, що вплинуло на кількість слів, які запам'яталися (від 6 до 8 слів). Після втручання (перенесення) і повільного повернення до фонового рівня продуктивного запам'ятовування їх ефективність запам'ятовування була низькою.

Такий низький показник емоційної стійкості спонукав до пошуку можливих обґрунтувань причин у науковій літературі. Зрозуміло, що майже п’ятирічний термін перебування в онлайн-форматі навчання та «аутсорсинг пам’яті» в резерви знань Google (за Л. Найдьоновою) суттєво вплинули на показники запам’ятовування в цілому. Але дослідження М. Буржумової доводять, що забарвлення («знак») емоцій також відіграє значну роль: «При відтворенні слів відразу після запам'ятовування відмінності у запам'ятовуванні приємного і неприємного матеріалу незначні або відсутні,

однак при сповільненому відтворенні , зростає вплив ознаки на перевагу матеріалу [6]».

Сприятливий вплив приємних речей на запам'ятовування визначено в дослідженнях Г. Еббінгауза, а З. Фрейд довів необхідність позбавлення від неприємних спогадів через захисний механізм «витіснення». Часткове підтвердження ми знайшли в діагностиці, де в результаті відтворення частіше зустрічалися позитивно забарвлені слова «майбутнє», «робота», «життя». Крім того, припускаємо, що на даний момент ці слова несуть те лексичне значення, яке певною мірою стабілізує емоційний стан молоді.

Крім того, подібні результати можуть свідчити про вплив інших факторів: індивідуально-типологічних особливостей особистості, рівня володіння мнемотехнікою, ставлення до тестування, емоційного стану під час експерименту. За допомогою уточнювальної бесіди ми визначили, що Сергію Щ. було важко. запам'ятовувати слова, тому що постійно думав про військового брата, який не виходив на зв'язок (хлопець відтворив більше слів негативного значення «страх», «тривога», «сльози»). Це свідчить про прямий вплив негативного емоційного стану на роботу пам'яті, коли в першу чергу обробляється інформація, пов'язана з негативними спогадами. Карина М. зізналася, що перестала напружувати пам'ять, тому що "в Google все можна знайти". Тому середня кількість слів, які вона запам'ятала, становить 5, що не відповідає найменшому показнику «числа Міллера». Veronika В. 20 хвилин між серіями не вистачило, щоб «розрізнити» слова, вони плуталися під час дослідження.

У Марини Щ. запропоновані світлини та ілюстрації не викликали однозначно позитивних чи негативних асоціацій, вона просто намагалася поєднати їх зі словами, які надавалися для запам’ятовування. Крім того, на процес визначення емоційної стійкості за цим методом вплинули:

- незацікавленість, беззмістовність, непотрібність завдання (Аріна Б);

- середовище, в якому було занадто багато додаткових подразників (Михайло М.);

- неможливість зосередитися, що не дозволяло Віктору Михайловичу уважно вслухатися в слова на одному із занять. Йому було ніяково просити грати;

Аналіз діаграми дає підстави визначити, що кількість досліджуваних з високим і низьким рівнем нейротизму приблизно однакова (12,7% і 10,1% відповідно). Більшість продемонструвала середній рівень нейротизму (13-18 балів) і прийнятний рівень соціальної бажаності (2-4 бали).

Тому проаналізуємо результати Олекси Б. (11 балів, емоційна стійкість) та Світлани Д. (21 бал, емоційна нестійкість).

Олекса Б. має досвід роботи тренером у спортивній школі, тому практично завжди зберігає організовану поведінку, добре адаптується до нового колективу, не проявляє напруженості, підвищеної тривожності в складних ситуаціях, має яскраво виражені лідерські риси (є старостою групи). У розмові обстежуваний зазначив, що в стресових і звичайних ситуаціях він здатний до цілеспрямованої поведінки. Хлопець комунікабельний, усміхнений, організований. Олекса Борисович урівноважений, готовий допомогти іншим навіть в умовах тривалого дистанційного навчання.

Вважається, що основними емпіричними компонентами нейротизму є: збудливість, невпевненість, емоційність. Світлана Д. демонструє наявність усіх складових, визнає, що надто схильна до змін у поведінці, імпульсивна, вразлива. При цьому її настрій може зіпсуватися як від неприємних новин, так і від «делікатного, мильного» фільму. А фільми зі сценами насильства можуть позбавити її спокою і сну. Реакція Світлани на різні подразники досить сильна (сльозотеча, неспокій, вегетативні розлади). Суб'єкт постійно відчуває тривогу, страх, які їй важко виправити, незважаючи на наявність знань (переважно теоретичних) про емоційну саморегуляцію. Результати Світлани були підтверджені висновками Г. Айзенка. Він зазначив, що «люди з високим рівнем нейротизму часто мають схильність надто емоційно реагувати на хвилювання, їм важко повернутися до нормального стану. Вони

скаржаться на фізичні нездужання, на невизначені психологічні проблеми (такі як хвилювання, тривога)". Варто також зазначити, що випробувані з низьким і середнім рівнем нейротизму володіють знаннями про методи емоційної саморегуляції, але не практикують їх у стресових ситуаціях.

Проблема дослідження чинників розвитку саморегуляції привело нас до необхідності розкриття такого важливого її компонента як мотивація досягнення.

Мотивація досягнення зумовлена стійкими прагненнями до успіху, вірою у власні здібності досягнути позитивного результату, вмінням справлятися з труднощами. Прагнення особистості до успіху активізує її ініціативу та спонукає до розумного ризику. При цьому створюється конкретна неспецифічна потреба, яка обумовлена бажанням досягати високого результату.

Мотивацією досягнень пояснюються також індивідуальні відмінності в інтенсивності й послідовності поведінкових актів різних особистостей підліткового віку, які спрямовані на досягнення успіху.

Толерантне емоційне залучення батьків у справи підлітків в поєднанні з високими спонукальними впливами середовища, впливає на формування високої мотивації досягнення. Прагнення покращити результати, незадоволення досягнутим, наполегливість у досягненні своїх цілей становлять одну із найголовніших властивостей підростаючого індивіда, і це має безпосередній вплив на подальше життя і сприяє розвитку саморегуляції [16, 330].

Більшість вчених вказують на те, що природа мотивації поєднує селективну, спонукальну та регулятивну функції, які разом забезпечують високий рівень саморегуляції особистості. Цей рівень характеризується системністю та цілісністю організації її активності. Тобто, поведінка особистості визначається й регулюються ієрархізованою сукупністю мотивів, які складають її мотиваційну сферу. Мотивація досягнення не є єдиним процесом, який рівномірно від початку до кінця прогнозує поведінковий акт,

а складається з різноманітних процесів, що здійснюють функцію саморегуляції на окремих фазах поведінкового акту, насамперед, до й після виконання дії [46].

Як зазначає Т. В. Кириченко, мотивація досягнення має місце там, де діяльність спрямована на виконання поставленої мети й, будучи співвідносною з певними нормами, підлягає самооцінюванню. Потреба в досягненні відіграє важливу роль у регуляції власної поведінки підлітків, оскільки є одним із головних внутрішніх факторів, що підтримують потяг молоді до виявлення своїх здібностей та зусиль і прагнення до виконання завдань більшої складності [33].

Таким чином, в розвитку саморегуляції підлітка мотивація досягнення виступає таким процесом, який спонукає, спрямовує й регулює досягнення у поведінці. Мотивація досягнення підсилюється в тому випадку, коли підліток почуває себе компетентною, адекватною в діях стосовно себе та оточуючих і має непохитну віру, що за допомогою зусиль вона може досягнути бажаного результату.

3.3. Програма розвитку саморегуляції підлітків.

Програма психологічного супроводу корекції та розвитку саморегуляції підлітків тісно пов’язана з навчанням, яке може бути елементом програми психологічного супроводу. Важливими ознаками такого методу активного психологічного впливу є логічність підібраних технік, цільова спрямованість, яка має теоретичне підґрунтя. Оскільки під час групової роботи всі учасники включені в процес взаємодії, постає необхідність використати внутрішню та зовнішню рефлексії, яка є своєрідним штовхачем до позитивних перетворень особистості. Таким чином, за допомогою програми психологічного супроводу відбуваються зміни, які забезпечують процес формування навичок саморозвитку особистості в цілому.

Програма психологічного супроводу корекції та розвитку саморегуляції у підлітків спрямована на розвиток навичок самоконтролю, емоційної регуляції та здатності до цілеспрямованої поведінки в умовах зростаючого соціального тиску та емоційних змін. Основною метою є допомога підліткам у формуванні ефективних стратегій подолання стресу, поліпшення адаптивності та розвитку відповідальності.

Мета програми: Сприяти розвитку та корекції особистісної саморегуляції у підлітків, розвивати навички самоконтролю, формувати вміння управляти емоціями та досягати цілей через конструктивну взаємодію з соціальним оточенням.

Завдання програми: Розвиток усвідомленості власних емоцій та поведінкових реакцій. Навчання навичкам емоційного самоконтролю та стресостійкості. Формування цілеспрямованості та відповідальності у досягненні особистих та навчальних цілей. Виховання здатності до саморефлексії та критичної оцінки власної поведінки. Розвиток навичок управління конфліктами та конструктивного вирішення проблем. Підвищення впевненості у собі та покращення самооцінки.

Етапи реалізації програми. Діагностичний етап. Проведення початкової діагностики рівня саморегуляції, використовуючи опитувальники та методики (наприклад, тест-опитувальник Звєркова та Ейдмана). Виявлення основних проблемних сфер у саморегуляції та визначення індивідуальних потреб підлітка. Створення індивідуального плану розвитку з урахуванням результатів діагностики.

Психокорекційний етап. Розвиток емоційної регуляції. Використання тренінгів та практик для усвідомлення та управління емоціями. Наприклад, техніки дихання, медитації, методики "стоп-сигнал" для контролю імпульсивності.

Формування навичок самоконтролю. Вправи на управління власною поведінкою, відстеження емоційних реакцій та розвиток наполегливості. Наприклад, техніки постановки мети, ведення щоденника саморегуляції.

Розвиток цілеспрямованості. Навчання підлітків ставити реалістичні цілі та розробляти кроки для їх досягнення. Використання технік SMART для постановки цілей, аналізу і досягнення результатів.

Підвищення впевненості у собі. Виконання вправ, що сприяють позитивному мисленню та зміцненню самооцінки. Наприклад, техніки візуалізації успіху, афірмації та робота з позитивним мисленням.

Етап соціалізації. Тренінги комунікативної компетентності. Розвиток навичок ефективного спілкування, навички конструктивного вирішення конфліктів, уміння відстоювати свою думку. Робота з груповими ситуаціями. Вправи на співпрацю та розвиток здатності до саморегуляції в умовах групової роботи. Розгляд ситуацій, де важливо зберігати самоконтроль та поважати інших.

Заключний етап. Проведення підсумкової діагностики з метою оцінки досягнень та змін у рівні саморегуляції. Оцінка успішності індивідуального плану розвитку, коригування програми за потреби. Підсумкова зустріч із підлітками, обговорення досягнень та рекомендації для подальшого особистісного зростання.

Методичні прийоми та техніки. Інтерактивні тренінги (рольові ігри, вправи на розвиток емоційної гнучкості).Техніки когнітивно-поведінкової терапії для роботи з негативними думками та емоціями. Методика SMART для постановки і досягнення цілей.

Вправи на дихання та медитацію для зниження стресу та розвитку самоконтролю. Щоденник самоспостереження, який допомагає відстежувати успіхи в саморегуляції.

Очікувані результати програми.

Підвищення рівня саморегуляції у підлітків, здатності контролювати емоції та поведінку.

Розвиток емоційної стійкості та здатності конструктивно вирішувати конфлікти.

Зростання впевненості у собі та покращення самооцінки.

Здатність ставити та досягати цілей, розвиваючи відповідальність і самостійність.

Програма спрямована на всебічний розвиток особистісної саморегуляції підлітків і допомагає їм адаптуватися до соціальних вимог та емоційних викликів. Це дає їм інструменти для успішного навчання, спілкування і подальшого розвитку.

Впроваджений нами варіант програми психологічного супроводу корекції та розвитку особистісної саморегуляції підлітків складається із 15 занять тривалістю 1,5 години (90 хвилин) кожне, які проводяться 1 раз на тиждень. Кількість учасників у одній групі 8-10 осіб, саме в таких групах позитивні ефекти занять проявляються найбільш виразно, послідовно (К. Рудестам, М. В. Цзен, Н.Ф. Литовченко). Це підтверджується й нашим досвідом. При подальшому збільшенні групи відбувається зниження особистісних внесків учасників у групову роботу, наростає некомфортність при проведенні й обговоренні вправ, зменшується рівень емпатичності та толерантності у внутрішньогрупових стосунках, збільшується можливість непостійності, нерегулярності відвідування учасниками, що має дестабілізуючий вплив на колективну діяльність.

Кожне заняття складалося з 3-х елементів, які подавали рандомно:

1. Рефлексія попереднього кроку, аналіз домашніх завдань із самопізнання й саморозвитку, формування найближчої мети.

2. Подальше просування у вивченні програми, що передбачає пошук і освоєння засобів досягнення поставленої мети.

3. Підвищення групової згуртованості, гармонійності, толерантності, що має на меті саморозкриття учасників, довірче спілкування, почуття захищеності кожного всередині цієї групи.

Вже після того, як психолог визначить готовність групи до роботи, учасникам повідомляють мету й завдання поточного заняття. Кожне виконане завдання завершується обговоренням, але в деяких випадках

використовується прийом незавершеної дії, коли особливо насичене завдання залишається без рефлексивного аналізу, спільного обговорення, яке переносяться на наступне заняття з метою стимулювання творчо-пошукової активності учасників групи.

Ми використали наступні методи та методичні прийоми: бесіда, групова дискусія, рольові ігри, психомалюнок, методи „репетиції поведінки" (тренування ефективної поведінки), релаксаційні методи, методи орієнтовані на розвиток соціальної перцепції, медитативні техніки, інформування, завдання на самопізнання тощо.

Гра: ситуативно-рольова, дидактична, творча, організаційно-діяльнісна, ділова і т.д. Використання ігрового методу в роботі з підлітками дозволяє зняти бар'єри (страх помилитися, невірно прийняти рішення), створити в групі атмосферу довіри, емоційної відкритості, безпеки, згуртованості. За своєю суттю такі ігри являють собою різноманітні ситуації взаємодії підлітків із ровесниками та дорослими. В процесі гри її учасники висловлюють свої реальні почуття, думки, що допомагає їм усвідомити й краще зрозуміти мотиви власної поведінки. Використовуючи різні ролі, підлітки набувають уміння сприймати оточуючий світ і себе очима інших людей. Часто ігри стають інструментом діагностики, що дає змогу делікатно виявити наявність труднощів у спілкуванні, серйозних психологічних проблем. Гра ефективна з метою створення умов для саморозвитку, саморозкриття, виявлення творчого потенціалу людини, для прояву щирості та відкритості.

Групова дискусія - це безперервний, нерегламентований обмін думками, судженнями, в процесі якого створюється можливість рефлексії своїх неусвідомлених проблем, внутрішніх суперечностей, що спричиняють труднощі в спілкуванні. Тематика дискусій визначається так, щоб вона занурювала учасників у світ актуальних для них проблем життя. Під час цієї роботи важливий не стільки результат вироблення якоїсь конкретної точки зору з питання, що обґрунтовується, скільки сам процес участі, в ході якого

відточується техніка комунікації, підбираються індивідуальні способи поведінки в групі. Цей метод дозволяє навчити підлітків аналізувати реальні ситуації, розвивати вміння прислухатися та взаємодіяти з іншими учасниками групи.

Рольові ігри. Підліткам пропонують змоделювати ситуації, у яких їм необхідно контролювати свої емоції або приймати важливі рішення. Це допомагає розвивати навички емоційного самоконтролю, а також вчить аналізувати свою поведінку в різних контекстах.

Ситуаційні вправи. Підлітки розглядають реальні або змодельовані життєві ситуації, що вимагають вольових зусиль і самоконтролю (наприклад, конфлікти з однолітками, тиск з боку групи, стрес через навчання). Це допомагає відпрацьовувати ефективні стратегії поведінки.

Техніка «Я-висловлювань». Навчання формулюванню своїх думок і почуттів у конструктивній формі (наприклад, замість «Ти мене дратуєш» — «Мені неприємно, коли…»). Це знижує рівень конфліктності та вчить саморегуляції у стресових ситуаціях.

Проективний малюнок – це допоміжний метод роботи в групі, який сприяє кращому усвідомленню підлітками власного внутрішнього світу. Цей метод дозволяє активізувати ті думки й почуття, які підлітком не усвідомлюються через якісь причини. Проведення цієї процедури вимагає від тренера особливого вміння, чутливості, такту, терпіння.

Вправа «Аналіз успіхів та невдач». Підлітки вчяться аналізувати ситуації, де їм вдалося чи не вдалося проявити саморегуляцію, визначаючи чинники, що на це вплинули. Це допомагає підвищити рівень усвідомленості та вдосконалити стратегії самоконтролю.

Арт-терапія. Через малювання, написання історій чи музичну творчість підлітки вчаться висловлювати емоції безпосередньо, що сприяє розвитку емоційної регуляції.

Розробка покрокових планів. Підлітки вчаться розбивати свої цілі на менші завдання і визначати етапи досягнення. Це допомагає підвищити

мотивацію і зосередженість на процесі.

Завдання на самопізнання – це одержаний у групі досвід, який аналізується й осмислюється самостійно. Ведення щоденника дозволяє підлітку усвідомлювати те, як він розвивається, що з ним відбувається, які особливості його реакції в тій чи іншій ситуації. Якщо при цьому будуть розв'язуватися питання: „За рахунок чого відбуваються ці зміни?", „Хто це зробив?", „Чи в бажаний бік я змінився?", то буде закладена основа саморозвитку й прийняття відповідальності за власне становлення.

Рефлексивні щоденники. Підлітки записують свої емоції, реакції та саморегуляційні прийоми, які використовували протягом дня. Це дозволяє відстежувати прогрес і сприяє розвитку відповідальності за власну поведінку.

Домашні завдання, які нами давалися учням спрямовувалися або на закріплення вже отриманих минулої зустрічі знань, умінь і навичок або на підготовку до майбутнього заняття.

Необхідно зазначити, що для успішної реалізації корекційно-розвивальної програми доречно застосовувати різні психологічні методи, які забезпечують взаємне проникнення й доповнення при удосконаленні особистісної саморегуляції підлітків. Як результат, особистість учня вдосконалює свою поведінку, набуває нові уміння та якості, змінює систему взаємовідносин із соціальним оточенням.

Техніка «Дерево вибору». Підлітки навчаються обмірковувати різні варіанти поведінки у ситуаціях, що викликають сильні емоції. Це допомагає розвивати навички саморегуляції, оскільки вони бачать можливі наслідки своїх рішень.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі представлено теоретичне узагальнення та експериментальне вирішення проблеми розвитку саморегуляції підлітків, яке полягає у визначенні психологічних чинників розвитку саморегуляції студентів підліткового віку, виявленні рівнів розвитку та динаміки особистісної саморегуляції студентів коледжу віком 15 - 17 років, дослідженні особливостей прояву чинників розвитку саморегуляції підлітків, в обґрунтуванні, розробці та апробації психологічного супроводу з корекції та розвитку саморегуляції підлітків. Відповідно до визначеної мети дослідження (теоретичний аналіз та емпіричне дослідження соціально-психологічних чинників розвитку саморегуляції підлітків саморегуляції особистості у підлітків, вивчили можливості формування цілеспрямованості, вольового самоуправління та власних образів «Я» у підлітків.

Цей процес спрямовує активність підлітків на переосмислення ставлення до оточуючих і до себе, психологічне зростання за допомогою морального розвитку та забезпечення в індивіда певних особистісних якостей. Вони обумовлюють успішне досягнення задуманого для приведення внутрішніх резервів у відповідність з умовами зовнішнього середовища [54].

Методикою дослідження процесу розвитку саморегуляції, формування як стресостійкості (як форми саморегуляції емоцій), цілеспрямованості, вольового самоуправління, присвячена значна кількість наукових досліджень психологів, психофізіологів А. Бандури, К. Роджерса, Дж. Матьюса, Е. Джекобсон, К. Ізарда, В. Франкла, Г. Айзенка, Н. Олександрова, О. Катуніна, І. Матійків, Є. Головахи, Н. Паніної, Ю. Саєнко, О. Яцини, О. Олександрової та інших. С. Дерев'янко, А. Москальова вважали розвиток саморегуляції предиктором запобігання професійних криз у майбутньому. О. Царьков, В. Шавиро вивчали особливості такого виду саморегуляції у віці

студентства. О. Царькова, Т. Неудачина розробляли та упроваджували техніки розвитку сталості. Тобто проблема розвитку саморегуляції не втратила своєї актуальності, хоча потребує постійного оновлення її досліджень в змінних умовах життя,

Поєднанні психологічні чинники утворюють інтегративну систему психологічних властивостей підростаючого підлітка, яка регулює дії, вчинки, стан внутрішнього світу, тобто забезпечує успішне функціонування і розвиток саморегуляції. Такими чинниками, що входять у структуру розвитку саморегуляції є: *мотивація досягнення*. Вона поєднує у собі спонукальну, регулятивну й селективну функції, що разом забезпечують вищий рівень саморегуляції особистості; *цілеспрямованість*, яка має спрямовуючу основу та проявляється в здатності підростаючої особистості керуватися в своїх діях і вчинках цілями, обумовленими переконаннями і її потребами ; *рефлексія*, що передбачає вміння виділяти, аналізувати та надає можливість підростаючій особистості пізнавати й вивчати власний внутрішній світ; *вольове самоуправління,* яке спонукає до дії, оскільки приймається свідомим рішенням підлітка. На нашу думку, відмічені чинники найвиразніше визначають активність і регуляцію поведінки особистості.

Варіаційний аналіз показників психологічних компонентів особистісної саморегуляції підлітків свідчать про: нерівномірний, прогресивний розвиток мотивації досягнення; структурну перебудову цілеспрямованості; нерівномірний темп розвитку рефлексії, де є фази прискорення й уповільнення; стрибкоподібний характер розвитку вольового самоуправління. За особливостями сформованості виокремлених психологічних компонентів особистісна саморегуляція може характеризуватися високим, середнім та низьким рівнями розвитку. Показники високого рівня розвитку особистісної саморегуляції підлітків вказують на те, що у структурі особистості переважає мотивація досягнення, яка підкріплюється відчуттям самодостатності та компетентності. Підлітки здатні ставити перед собою і доводити до кінця складні цілі, приймати

довільні рішення й реалізовувати їх, а також проявляти високу рефлексивність.

Аналіз показників середнього рівня засвідчують, що *мотив досягнення* домінує, але є місце і невпевненості в собі, що задумані наміри реалізуються. Підлітки схильні підпадати під вплив випадкових факторів, а це призводить до нерегулярного виконання поставленої мети та розбалансованості у розподілі власних зусиль, тому поставивши ціль, не завжди доводять її до кінця. З'являється здатність приймати та частково реалізовувати дії з особистісним смислом. Їх рефлексивний аналіз власних вчинків іноді буває неадекватний. Це пов'язано із критичним ставленням до власної персони, або ж навпаки, недостатньою увагою до самокритики.

Показники низького рівня підтверджують, що успіх для цих підлітків не є привабливим, тому не спостерігаються стремління прикладати зусилля для покращення результатів власних дій і вчинків. Рефлексивність при цьому не висока. Намічені цілі не досягаються, довільні рішення приймаються, але не реалізовуються.

За результатами дослідження більша половина підлітків продемонстрували середній та низький рівні сформованості і розвитку саморегуляції. Аналіз динаміки розвитку саморегуляції підлітків свідчить про те, що в студентів 15-17 років відбуваються значні зрушення в позитивний бік окремих чинників. При цьому було виявлено, що серед 17-річних зустрічається найменша кількість студентів із високими показниками рівнів розвитку саморегуляції, а з низькими – найбільша, в порівнянні із 16-ррічними та 15-річними. Це вказує на те, що процес становлення та розвитку саморегуляції підлітків відбувається нерівномірно й пік розвитку припадає на більш пізні стадії онтогенезу особистості.

Ефективність психологічного супроводу із корекції та розвитку саморегуляції підлітків проявилась в удосконаленні усіх чинників саморегуляції поведінки підлітків. Краща динаміка пояснюється тим, що студенти глибше усвідомлюють роль почуття впевненості та віри у власні

сили як пріоритетної якості, що активізує процес мотивації досягнення; сформованістю умінь контролювати власні дії стійкими цілями, які обумовлені твердими переконаннями та спрямовані здебільшого на віддалені цілі; здатністю займатися самоаналізом і адекватно оцінювати себе, помічати недоліки у власній поведінці. При цьому підвищується система власних цінностей, самосприйняття, розвивається здатність усвідомлювати сутність своєї взаємодії з оточуючими.

Це дослідження не претендує на вичерпний аналіз усіх аспектів багатопланової проблеми розвитку саморегуляції підлітків. Необхідно проводити дослідження у вивченні гендерних відмінностей розвитку саморегуляції підлітків. Далі проводити ґрунтовний аналіз розвитку й впливу Я-ціннісного на розвиток саморегуляції студентів підліткового віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Апетик Н. М. Моральна саморегуляція як умова попередження девіантної поведінки підлітків: автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 19.00.07). Київ, 2001. 20 с.

2. Апетик Н. М. Єдність раціонального, чуттєвого та вольового компонентів у моральній саморегуляції поведінки особистості. *Психологія: зб. наук. пр./ НПУ ім. М.П.Драгоманова*. Вип. 18. Київ, 2002. С. 46-50.

3. Байєр О. М. Методологічні підходи до вивчення психічної саморегуляції довільної активності. *Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Інституту психології ім. Г.С.Костюка АПН України* за ред. С. Д. Максименка. Т.VIII. Київ, 2006.. С. 12-19.

4. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 408 с.

5. Бех І. Д. Від волі до особистості. Київ : Україна-Віта, 1995. 202, с.

6. Бех І.Д. Виховання особистості: у 2-х кн. Київ: Либідь, 2003.

7. Бех І. Д. Концепція виховання особистості. *Радянська школа.* 1991. № 5. С. 40-47.

8. Бех І. Д. Психологічні джерела виховної майстерності: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2009. 248 с.

9. Борис І.З. Проблема мотивації поведінки й діяльності особистості. *Збірник наукових праць: філософія, соціологія, психологія*. Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Вип. 7, ч. 2. 2002. С. 135-142.

10. Боришевський М.Й. Моральна саморегуляція поведінки особистості: понятійний апарат. Київ : Ін-т психології ім. Г.С. Костюка, 1993. 24 с.

11. Боришевський М. Й. Особливості моральної саморегуляції поведінки в учнів підліткового віку. *Психологія*. Вип. 8. Київ, 1970. С. 125-133.

12. Боришевський М. Й. Психологічні механізми розвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. № 3. С. 26-33. 28.

13. Боришевський М. Й. Проблема самоактивності особистості: сутність, сучасний стан, перспективи дослідження. *Наукові записки*. Київ, Вип. 25. 2006. С. 106-117.

14. Бугерко Я. Процеси розгортання інтелектуальної рефлексії у модульнорозвивальному освітньому циклі. *Психологія і суспільство*. №4. 2003. С. 46-53.

15. Булах І. С. Розвиток нових мотивацій ставлення у сучасних підлітків. *Психологія: зб. наук. пр. / НПУ ім. М.П.Драгоманова*. Вип. 5. Київ, 1999. С. 16-20.

16. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітка : монографія. НПУ імені М.П.Драгоманова. Київ, 2003. 338 с.

17. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: автор. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра. психол. наук 19.00.07. Київ, 2004. 42 с.

18. Бутківська Т. В. Проблема цінностей у соціалізації особистості. *Цінності освіти і виховання* : наук.-метод.зб. АПН України. Київ, 1997. С. 27–31.

19. Винославська О. Саморегуляція у педагогічній творчості викладача вищої школи. *Науковий часопис НПУ ім. М.П.Драгоманова.* Сер. № 12. Київ, 2006. С. 31-38.

20. Гарач Н. Р. Генезис рефлексії свідомості школяра. *Практична психологія та соціальна робота*. №8. 1999. С.41-43.

21. Горбенко І.В. Саморегуляція довільної активності людини. *Актуальні проблеми психології*: зб. наук. пр. Ін-т психології ім. Г. С.Костюка АПН України. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія. Т.1, ч.18. Київ:, 2004. С. 131-134.

22. Грибенюк Г.С. Психологічна структура саморегуляції суб'єкта. Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України. Київ, 2005. Т.VII, вип.1. С. 82-89.

23. Гула Н. В. Структурні характеристики та роль особистісної саморегуляції у студентському віці та професійному становленні майбутнього фахівця. *Науковий часопис НПУ імені М.П.Драгоманова*. Сер. № 12: Психологічні науки: зб. наук. пр. Київ, 2009. Вип. 26, ч. II. С.151-154.

24. Загальня психологія: підруч. Для студ. вищ. навч. закладів. Київ: Форум, 2000. 543с.

25. Долинська Л. В. Психологія ціннісних орієнтацій майбутнього вчителя : навч. посіб. Кам'янець-Подільський, 2008. 124 с.

26. Загальна психологія: навч. посіб. Київ: Либідь, 2005. 464 с.

27. Занюк С. Мотивація та саморегуляція учня. Київ: Главник, 2004. 96 с.

28. Калітін О. В. Взаємодія психічних процесів саморегуляції особистості. *Вісник Київського університету*. Київ ,1982. Вип. 14. С. 33-38.

29. Кириченко Т. В. Вивчення механізмів саморегуляції поведінки підлітків. *Психологія: зб. наук. пр. НПУ ім. М.П.Драгоманова*. Київ, 1999. Вип.3 (6). С. 142-147.

30. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 19.00.07. Київ, 2001. 20 с.

31. Кириченко Т. В. Психологія саморегуляції поведінки особистості: навчальний посібник. Київ : Міленіум, 2008. 123 с.

32. Кириченко Т.В. Аналіз проблеми розвитку механізмів саморегуляції поведінки підлітків. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 9(50). 2018. С. 16–19.

33.Кириченко Т. В. Особливості розвитку міжособистісної мовленнєвої комунікації підлітків: зб. нак. пр. *Психолінгвістика. Серія: Психологія*. № 23 (1). 2018. С. 119–138.

34. Кириченко Т. В. Психологічний зміст саморегуляції. *Науковий вісник Херсонського державного університету.* Серія Психологічні науки. Т.1, № 3. 2017. С. 82–88.

35. Кириченко Т. В. Механізми саморегуляції поведінки як психологічні умови формування особистості. *Гуманітарний вісник ДВНЗ "Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди"*: збірник наукових праць. Переяслав-Хмельницький, Вип. 21. 2011. С. 385–389.

36. Кириченко Т.В. Аналіз проблеми розвитку механізмів саморегуляції поведінки підлітків. *Scientific Journal «ScienceRise»*. № 9(50). 2018. С. 16–19.

37. Колісніченко Л. А. Психологічні особливості саморегуляції у професійній діяльності менеджерів: автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 19.00.07. Київ, 2004. 20 с.

38. Колесніченко Л. А. Особливості розвитку змістовного компонента особистісної саморегуляції майбутніх менеджерів. *Вісник Київського національного університету імені Т. Шевченка. Соціологія. Психологія. Педагогіка.* Київ, 2005. С. 99-102.

39. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психотерапії: навч. посіб. для студ. вищ. пед закл. Суми : Університетська книга, 2006. 383 с.

40. Кулагіна Л. М. Психологічний аспект готовності особистості підлітка до морального вибору. *Психологія* : зб. наук. пр. / НПУ імені М.П. Драгоманова. Вип.24. 2004. С. 112-120.

41. Кустова Ю. А. До структури мотиву особистості підлітка як компонента його моральної самосвідомості. *Психологія: зб. наук. пр. НПУ імені М. П. Драгоманова.* Київ, 2001. Вип. 13. С. 283-291.

42. Лисенко-Гелемб'юк К. М. Саморегуляція як чинник розв'язування міжособистісних конфліктів студентської молоді: автореф. дис.канд. психол. наук: спец. 19.00.05 «Соціальна психологія, психологія соціальної роботи»; Інститут соціальної та політичної психології НАПН України. Київ, 2011. 19 с.

43. Литовченко Н. Ф. Професійно орієнтований тренінг самопізнання та саморегуляції: навч.-метод. матеріали для тренінгових занять студ. пед. вузів (спец. «Практична психологія»). Ніжин. держ. пед. ун-т ім. М. В. Гоголя. Ніжин, 2002. 72 с.

44. Макаревич О. П. Мотивація як стимулююче підґрунтя дій особистості. *Проблеми та перспективи формування національної гуманітарно-технічної еліти: зб. наук.пр. Нац. техн. ун-т «ХПІ».* Харків, Вип. 9/10 (13/14). 2006. С. 209-215.

45. Максименко С. Д. Онтогенез особистості. *Практична психологія та соціальна робота*. № 10. 2006. С. 1-10.

46 Максименко С. Д. Поняття особистості в психології. *Практична психологія та соціальна робота*. № 7. 2006. С. 1-7.

47. Матяж С. В., Березянська А. О. *Серія: Наукові праці. Соціологія.* Стаття. № 213. Том 225 С.

48. Міщенко Т. А. Соціально-психологічний тренінг з формування вмінь саморегуляції емоцій у старшокласників. *Практична психологія та соціальна робота*. № 7. 2000. С. 10-14.

49. Ніколаєнко С. О. Дослідження особистісних аспектів саморегуляції у студентів ВУЗУ. *Актуальні проблеми психології. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія:* зб. наук. пр. Ін-т психології ім. Г.С. Костюка АПН України. Київ, 2005. Т.1,ч.14: Соціальна психологія. С. 120-125.

50. Ніколаєнко О. С. Розвиток комунікативної саморегуляції майбутнього вчителя: автор. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук 19.00.07. Київ, 2008. 20 с.

51. Основи психології : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Либідь, 1995. 630 с.

52. Павлик Н. В. Ціннісна детермінація морального становлення особистості в юнацькому віці : дис. … канд.. психол. наук 19.00.01 – педагогічна та вікова психологія. Київ, 2006. 270 с.

53. Партико Т. Б. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Видавничий Дім «Ін Юре», 2008. 416 с.

54. Пілецька Л. Соціально-психологічні особливості саморегуляції підлітків / Л. Пілецька, Ю. Когут. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. Вип. 22. 2019. С. 87-91. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Vpu_filos_psihol_2019_22_15.

55. Пов’якель Н. І. Концептуальне обґрунтування моделі саморегуляції професійного мислення практичного психолога. *Зб. наук. пр.: філософія, соціологія, психологія.* Прикарпатський ун-т ім. Василя Стефаника. Івано-Франківськ, Вип. 6, ч. 1. 2001. С. 66-79.

56. Пов’якель Н. І. Професіогенез саморегуляції мислення практичного психолога : монографія. НПУ ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2003. 295 с.

57. Поліщук С. А. Вольовий розвиток дітей молодшого шкільного віку : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми : Університетська кн. , 2005. 158 с.

59. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Полтава : Астрая, 2018. 342 с.

60. Психологічний словник. Київ: Вища школа., 1982. 214 с.

61. Садчікова О.Г. Теоретичні аспекти вивчення особистісної зрілості. *Габітус*. № 17. Київ, 2020. С.116-120

62. Скрипник Д. В. Проблема дослідження регулятивної функції самосвідомості у підлітків. *Наукові записки ін-ту психології ім. Г.С.Костюка АПН України*. Вип. 23. Київ, 2003. С. 335-343.

63. Харченко А. С. Загальна характеристика отроцтва. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Полтава : Астрая, 2018. С. 6–43.

64. Хохліна О.П. До проблеми суті саморегуляції особистості. *Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізації прав людини в Україні* : матеріали підсумкової наук.-теор. конф. студентів. Київ, 24 квітня 2013 року. Київ: Алерта. 2013. С. 290-292.

65. Чижма Д. М. Аналіз теоретичних підходів до проблеми саморегуляції особистості. *Актуальні проблеми психології.* Том X. Вип. 4. Київ : Главник, 2008. С. 333-339.

ДОДАТКИ

Додаток А

Тест Айзенка

(характер, емоційна стійкість, тип особистості)

Інструкція.

24 питання виявляють емоційну нестійкість або, навпаки, стабільність, врівноваженість. Нарешті, в тест входять 9 питань, що дозволяють оцінити, наскільки щиро ви відповідали на нього. Відповідаючи на питання, краще для зручності ставити біля них “так” у разі позитивної відповіді і “ні” в разі негативного.

1. Ви часто відчуваєте потяг до нових вражень, до того, щоб “здригнутися”, випробувати порушення?

2. Чи часто ви потребу в друзях, які вас розуміють, можуть підбадьорити або втішити?

3. Ви людина безтурботний?

4. Чи не вважаєте ви, що вам дуже важко відповідати “ні”?

5. Чи замислюєтеся ви перед тим, як що-небудь зробити?

6. Якщо ви обіцяєте щось зробити, чи завжди ви стримуєте свої обіцянки (незалежно від того, зручно це вам чи ні)?

7. Чи часто у вас бувають спади і підйоми настрою?

8. Зазвичай ви робите і говорите швидко, не роздумуючи?

9. Чи часто ви відчуваєте себе нещасною людиною без достатніх на те причин?

10. Зробили б ви майже все що завгодно на спір?

11. Чи виникає у вас почуття страху і збентеження, коли ви хочете завести розмову з симпатичним обличчям протилежної статі?

12. Виходьте ви іноді з себе, злитеся?

13. Чи часто ви дієте під впливом хвилинного настрою?

14. Чи часто ви турбуєтеся через те, що зробили або сказали що-небудь таке, чого не було б робити або говорити?

15. Чи вважаєте ви зазвичай книги зустрічам з людьми?

16. Чи легко вас образити?

17. Чи любите ви часто бувати в компаніях?

18. Чи бувають у вас думки, які ви хотіли б приховати від інших?

19. Чи вірно, що іноді ви сповнені енергії, так, що все горить в руках, а іноді зовсім мляві?

20. Чи вважаєте ви мати друзів трохи менше, але зате особливо близьких вам?

21. Чи часто ви мрієте?

22. Коли на вас кричать, ви відповідаєте тим же?

23. Чи часто вас турбує почуття провини?

24. Чи всі ваші звички хороші і бажані?

25. Чи здатні ви дати волю своїм почуттям і щосили повеселитися в компанії

26. Чи вважаєте ви себе людиною збудливим і чутливим?

27. Чи вважають вас людиною живим і веселим?

28. Чи часто ви, зробивши якесь важливе справу, переживаєте почуття, що могли б зробити його краще?

29. Ви більше мовчите, коли перебуваєте в товаристві інших людей?

30. Ви іноді брешете?

31. Чи буває, що вам не спиться через те, що різні думки лізуть в голову?

32. Якщо ви хочете дізнатися про що-небудь, то ви віддаєте перевагу про це прочитати в книзі, ніж запитати?

33. Чи буває у вас сильне серцебиття?

34. Чи подобається вам робота, яка вимагає від вас постійної уваги?

35. Чи бувають у вас напади тремтіння?

36. Чи завжди ви платили б за провезення багажу на транспорті, якби не побоювалися перевірки?

37. Вам неприємно перебувати в суспільстві, де жартують один над одним

38. Чи дратівливі ви?

39. Чи подобається вам робота, яка вимагає швидкості дії?

40. Чи хвилюєтеся ви з приводу якихось неприємних подій, які могли б статися?

41. Ви ходите повільно і неквапливо?

42. Ви коли-небудь спізнювалися на побачення або на роботу?

43. Чи часто вам сняться кошмари?

44. Чи правда, що ви так любите поговорити, що ніколи не пропустите випадок поговорити з незнайомою людиною?

45. Чи турбують вас які-небудь болі?

46. Ви відчували б ви себе дуже нещасним, якби тривалий час були позбавлені широкого спілкування з людьми?

47. Чи можете ви назвати себе нервовою людиною?

48. Чи є серед ваших знайомих люди, які вам явно не подобаються?

49. Чи можете ви сказати, що ви дуже впевнена в собі людина?

50. Чи легко ви ображаєтеся, коли люди вказують на ваші помилки в роботі або на ваші особисті промахи?

51. Ви вважаєте, що важко отримати справжнє задоволення від вечірки?

52. Чи турбує вас відчуття, що ви чимось гірші за інших?

53. Чи легко вам внести пожвавлення в досить нудну компанію?

54. Чи буває, що ви говорите про речі, в яких не розбираєтеся?

55. Стурбовані ви за своє здоров'я?

Ключ. Щоб судити за результатами тесту про свій характер, необхідно звірити ваші результати з ключем, що приводиться тут. Покладіть навпроти своєї відповіді хрестик, якщо ваша відповідь збігається з відповіддю ключового списку. 1) 1,3, 8, 10, 13, 17, 22, 25, 27, 39, 44, 46, 49, 53, - так; 5, 15, 20, 29, 32,34,41, 51-немає. Ця шкала питань спрямована на виявлення ступеня

екстраверсії інтроверсії. Якщо тут ви заробили понад 12 хрестиків, можна вважати, що ви виражений екстраверт, якщо менше - інтроверт. 2) 2,4,7,9, 11, 14, 16, 19,21,23,26,28,31,33,35,38,40,43, 45,47, 50, 52, 55, - да. 104 Цей ряд питань спрямований на виявлення ступеня емоційної стійкості або нестійкості.

Негативні відповіді тут не враховуються. Якщо тут ви набрали менше 12 хрестиків, то ви емоційно стійкі. 3) 6, 24, 36-та; 12, 18, 30, 42, 48, 54-немає. Це так звана коректурних шкала, вона дозволяє перевірити, наскільки щиро ви відповідали на запитання. Якщо тут ви набрали понад 4 хрестиків, це означає, що ви були не зовсім чесні перед самим собою, відповідаючи на питання тесту.

Додаток Б

Програма заняття

Мета: актуалізація внутрішньої готовності підлітка до самозмін; створення в групі атмосфери психологічної безпеки, яка б сприяла самоаналізу та самопізнанню, регуляції власної поведінки, корекції мотивації досягнення й цілеспрямованості.

Психолог розповідає учасникам тренінгу про мету занять, їх особливості.

Він пояснює, що участь у таких заняттях допоможе кожному з присутніх розібратися в питаннях, які їх турбують, одержати нову інформацію про себе, навчити засобам вмотивованої й цілеспрямованої поведінки в різних життєвих ситуаціях, допоможе підвищити рівень рефлексивності шляхом забезпечення засобами самопізнання, сприятиме формуванню вольового самокерування, а також навчить способам внутрішнього самоволодіння. Пропонуються правила роботи в групі (вони роздруковані для кожного учасника).

Правила роботи в групі:

1.Участь у тренінговій групі є добровільною.

2.Намагайся виражати свої думки стисло, точно; говорити тільки те, що сам відчуваєш.

3.Уважно вислухай точку зору іншого, не перебивай.

4.Будь активним, результат роботи групи залежить від внеску кожного учасника.

5.Якщо ти вирішив узяти участь у роботі групи, пам’ятай, що ти відповідаєш за прийняте рішення; протягом усього часу ти маєш не пропускати жодного заняття.

6.Спробуй бути самим собою, будь відвертим і щирим.

7.Критикуй конкретний вчинок, аргументи, а не людину.

Обговорення

Після того, як психолог обговорить правила роботи членів групи й дасть відповіді на поставлені підлітками запитання, проводиться ритуал прийняття правил (психолог і підлітки «урочисто обіцяють» дотримуватися цих правил).

Вправа «Знайомство» : Хід проведення

Учасники поділяються на пари. Ведучий дає 5 хвилин на виконання завдання. За цей час кожний має розповісти партнерові про себе і навпаки. Після цього один підліток стає за спиною другого, кладе руку йому на плече і знайомить з групою. Розповіді про партнерів здійснюються по колу за годинниковою стрілкою.

Обговорення : Психолог відмічає, наскільки ця вправа сприяє активізації процесу самопізнання.

Вправа «Хто Я?»: Хід проведення

Учні мають у письмовому вигляді, двадцятьма реченнями, швидко, довго не розмірковуючи описати власне уявлення про самого себе. Разом із підлітками психолог аналізує результат: який бік власного „Я" учні знають краще? При цьому учні зазначили, які з двадцяти відповідей їхньої характеристики є судженнями:

- приналежності (статі, вік, ім'я, шкільний клас);

-про особистісні характеристики, індивідуальні особливості;

-про міжособистісні стосунки, конфлікти;

-про захоплення, інтереси, улюблені заняття пов'язані з оцінкою свого минулого та майбутнього;

- характеристики зовнішнього вигляду, „Я"- фізичного; - моральної оцінки, про саморегуляцію тощо.

Обговорення

Для узагальнення інформації підліткам пропонується відповісти на те саме запитання так, як, на їх думку, відгукнулися б про них батьки, найкращий друг (подруга). Ці три набори відповідей респонденти

порівнюють в письмовій формі й визначають: „У чому полягає схожість?”„ „Які розбіжності?”, „Якщо є розбіжності, то як їх можна пояснити стосовно самого себе?” В результаті виконаної вправи отримується написаний підлітками підсумок, що можна визначити як словесне визначення їхнього Я-ціннісного, тобто відносно узгодженого та зафіксованого уявлення про самого себе.

Щоденник або психологічний зошит

Психолог розповідає про призначення щоденника, про те, що кожна людина веде за собою спостереження, але далеко не кожна аналізує й робить відповідні висновки. Тому часто просто забуває про те, за чим спостерігала. А якщо ми будемо записувати свої спостереження, то отримаємо багато цікавого матеріалу для роздумів про себе. Для того, щоб навчитися аналізувати свої думки, почуття, вчинки, емоційні стани, ми будемо виконувати в щоденнику різноманітні завдання на самопізнання. При цьому психолог зауважує, що неможна без дозволу читати чужий щоденник.

Домашнє завдання

Проаналізуйте вправу «Хто Я?», яка виконувалася на занятті ще раз і дайте письмові відповіді у психологічний щоденник на запитання: Які з наведених характеристик є для вас найбільш важливими? Що вас задовольняє у списку, а що б хотіли змінити? Чому?

Заняття 2.

Мета: розвиток навичок мотивації досягнення; зниження внутрішніх суперечностей; навчання способам цілеспрямованої поведінки. Акцентувати при цьому увагу підлітків на власні індивідуально-психологічні якості.

Вправа «Успіх у минулому» Хід проведення

Перед учасниками ставиться завдання пригадати випадки з власного життя, коли переживали значний успіх. Для цього рекомендується заплющити очі та уявляти собі це яскраво, тобто створити картинку в уяві, звертаючи увагу на розмір, точність і яскравість цієї картинки, на ті рухи, звуки, переживання, які створюють або супроводжують її, поміркувати про

мету, яку прагнуть досягти. Пропонується уявити її чітко та «прокрутити» в уяві картинки – досягнення мети. Далі розмістити в уяві цю картинку туди ж, де була й попередня. Робиться наголос на тому, щоб ці дві картинки накласти одна на одну. Це задумано для того, щоб підлітки прагнули пережити радість, задоволення від майбутнього успішного завершення справи (досягнення мети) так, як відчували це в минулому.

Обговорення

Психолог сконцентровує увагу підлітків на необхідності формування нових мотиваційних відносин за умови використання позитивних емоцій, які пов'язані з минулими успіхами.

Вправа «Аналіз своїх виправдань» Хід проведення

Психолог спонукає учнів підліткового віку до роздумів над тим, що більшість причин невдач є внутрішніми і, якщо задумане не здійснилося, то винні в тому самі, адже недостатньо працювали й не досягли успіху, або ж, у випадку необхідності, не звернулися за допомогою до конкретних людей і не отримали її. Посилання на те, що дуже багато справ і дуже перевантажені, є свідченням невміння організовувати свою діяльність; невміння визначати пріоритети (що головне, а що другорядне); відсутність звички систематично працювати (адже можна хоча б по 20-30 хвилин щодня виділити на справу, до якої «не доходять руки»). Учням пропонується дати пояснення самим собі, чому вони не виконали те, що задумали, чому не доклали достатніх зусиль для досягнення поставлених перед собою цілей. Для точнішого аналізу рекомендується записати детально усі виправдання. Наприклад: «Я не працював над тим тому, що:

1) дуже багато справ; 2) недостатньо здібностей; 3) ніхто не допомагав». Далі дати відповідь на запитання: «Чи залежить це від вас, чи від зовнішніх обставин (які вам непідконтрольні)?». Заключним етапом була пропозиція поміркувати, до яких заходів слід вдатися, щоб поліпшити становище.

Обговорення

Такий аналіз спочатку виконується письмово, самостійно, після чого відбувається його колективне обговорення. В результаті дискусії учасники самостійно роблять висновок, що успіху в самовихованні, самовдосконаленні власної особистісної саморегуляції можна досягнути тільки у випадку, якщо бути чесним перед собою, сміливо аналізувати власні вчинки з тим, щоб побачити себе такими, якими є насправді й позбавитися звички самовиправдовування.

Вправа «Похвала самому собі», Хід проведення

Згадуючи й емоційно підкріплюючи дії, які в минулому приводили до успіху, учні надихають себе на нові досягнення. В процесі співпраці перед ними ставляться наступні завдання: згадайте подію, коли ви досягли успіху, проявивши наполегливість, цілеспрямованість, кмітливість тощо; згадайте емоційний стан (задоволення, піднесення), в якому ви перебували в ситуації успіху і перемоги; похваліть самого себе; Скажіть самому собі кілька приємних слів. Наприклад: «Молодець! Чудова робота! Так і далі тримати!»; Зобов'яжіть себе й надалі так працювати (наприклад, проявити наполегливість, цілеспрямованість тощо).

Обговорення

Після виконання підлітками вправи проводиться обговорення ролі схвалення, підбадьорення й надихання самих себе в досягненні намічених цілей.

Домашнє завдання

1. Проаналізувати власні дії та вчинки, які сприяли досягненню конкретних успіхів.