

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ БУЛІНГУ НА РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ.....	6
1.1. Поняття булінгу у психологічній науці.....	6
1.2. Тракткування Я-концепції у психології.....	12
1.3. Вплив булінгу на розвиток Я- концепції підлітків.....	18
Висновок до розділу I.....	21
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ БУЛІНГУ НА РОЗВИТОК Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ.....	23
2.1. Методика дослідження.....	23
2.2. Аналіз результатів дослідження.....	30
Висновок до розділу II.....	44
РОЗДІЛ III. ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ТА РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ.....	46
3.1. Зміст програми профілактики булінгу.....	46
3.2. Рекомендації щодо підвищення самооцінки та формування позитивної Я – концепції в підлітковому віці.....	51
Висновок до розділу III.....	53
РОЗДІЛ IV. ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ.....	55
4.1. Дотримання правил безпеки підлітками під час занять з трудового навчання.....	55
4.2. Небезпека паління електронних цигарок та вейпів у підлітковому віці.....	66
ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ	69
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	71
ДОДАТКИ.....	77

ВСТУП

Актуальність дослідження. Ця дослідницька робота є важливою, оскільки обговорювана в ній проблема є предметом активних досліджень в нашій країні, як з теоретичної, так і з практичної точок зору. Вона зосереджується на аналізі булінгу – соціальної та педагогічної проблеми сьогодення. В роботі детально вивчаються характеристики булінгу, його основні причини та форми, а також описуються риси цього явища, механізми його розвитку, рольова структура і вплив на жертв булінгу. А зокрема вплив його на розвиток Я-концепції у підлітків.

У сучасному світі, що характеризується численними соціальними викликами, вивчення особистості набуває великого значення. Особливо важливим є аналіз формування Я-концепції в підлітковому віці, періоді активного розвитку особистісних якостей та соціалізації. Значний інтерес представляє дослідження умов, що впливають на формування Я-концепції в цей період.

Мета дослідження. Ця робота зосереджена на аналізі впливу булінгу на розвиток Я-концепції у підлітків, виявленні психологічних наслідків цього явища та розробці стратегій для психологічної підтримки та запобігання булінгу серед підлітків.

Завдання дослідження, спрямованого на виявлення того, як булінг впливає на формування Я-концепції у підлітків, є наступними:

- 1) вивчення літератури щодо понять Я-концепції та булінгу; оцінка різних психологічних теорій, які пояснюють вплив булінгу на самосвідомість підлітків;
- 2) проведення емпіричного дослідження (спостереження, опитування, тестування) спрямованого на вплив булінгу на розвиток Я-концепції підлітків;
- 3) підбір та систематизація ефективних стратегій попередження булінгу та підтримки підлітків, які зазнали його впливу;
- 4) розробка рекомендацій для шкіл, психологів та батьків щодо формування позитивної Я-концепції у підлітків.

Об'єкт дослідження є соціально-психологічна взаємодія та комунікативні процеси у підлітковому віці.

Предмет дослідження – вплив булінгу на формуванням Я-концепції у підлітковому віці.

Методи дослідження: теоретичного аналізу, узагальнення, класифікація, збір даних, застосування емпіричних методів (опитування, інтерв'ю, спостереження, тестування), методи кількісного і якісного аналізу результатів дослідження.

Теоретична значущість даного дослідження лежить у глибшому розумінні комплексних взаємодій між булінгом та психологічним розвитком підлітків, що може мати далекосяжні наслідки для теорії та практики у сфері психології та освіти.

Практичне значення дослідження впливу булінгу на формування Я-концепції у підлітків може бути виражене через ряд важливих аспектів:

- використання отриманих даних для створення ефективних програм, спрямованих на запобігання булінгу в школах та інших освітніх установах;
- надання корисної інформації вчителям, батькам та опікунам про вплив булінгу на психологічний розвиток підлітків та способи підтримки дітей.

Апробація. Результати дослідження були представлені та обговорені на XII Міжнародній науково-практичній конференції молодих учених та студентів 6-7 грудня 2023 року. Гудзь Т. *Вплив булінгу на розвиток Я-концепції підлітків:* матеріали XII міжнародної наукової конференції, м. Тернопіль, 6 грудня 2023 р., с. 332-333.

Апробація є ключовим моментом для демонстрації наукової цінності дослідження, його актуальності та значущості для наукової спільноти та суспільства загалом.

Структура та обсяг роботи. Робота складається зі вступу, чотирьох розділів, висновків, списку використаних джерел, що нараховує 66 найменувань та 2 додатків. Робота викладена на 76 сторінках друкованого тексту, вміщує 4 таблиці та 2 рисунки.

РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ БУЛІНГУ НА ФОРМУВАННЯ Я- КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

1.1. Поняття булінгу у психологічній науці

Даною проблемою займалися такі автори: Р. Вайзман, Х. Зейглер, Дж. Крокетт, Т. Ніколаоу, О. Ожійова, Д. Олвеус, Б. Петренко, К. Рігбі, С. Суап та інші.

Булінг, відомий також як залякування або цькування (походить від англійського слова "bullying"), представляє собою вид агресії. Це свідомо нанесене шкідливе втручання, яке може бути фізичним або психологічним, та яке відбувається протягом тривалого часу. Булінг часто здійснюється однією особою або групою, які мають певну перевагу над жертвою (наприклад, силу, владу або соціальний статус) і зазвичай відбувається у структурованих колективах, маючи за мету, наприклад, здобуття визнання або авторитету серед визначених осіб [34, 64,65].

Булінг визначається як дії однієї дитини чи групи дітей, спрямовані проти іншої дитини, які характеризуються постійними фізичними та психологічними домаганнями. Ця поведінка включає агресивні дії та є особливо неприємною та шкідливою для того, хто її зазнає [64].

Така поведінка є можливістю людини самоствердитися коштом іншого, завоювати собі загальний авторитет. Насправді ж це приховує лише цілковиту неспроможність і слабкість. Булінг часто виникає, як моделювання ситуації, яка вже була у житті дитини (наприклад, сварки із приниженням у сім'ї). Заздрість, відсутність налагоджених близьких стосунків, відсутність належної комунікації між батьками та дитиною, недостатня кількість приділеної їй уваги, і тому вона не може поділитися своїми проблемами.

В акті булінгу присутні три ключові сторони: постраждалі, агресори та очевидці. Це цькування впливає на всіх учасників події. Відомий український дослідник Богдан Петренко порівнював булінг зі зменшеною версією терористичного акту, адже в ньому існують прямі та опосередковані жертви, відбувається акт насильства та спостерігається інформаційний вплив. Ціль булінгу полягає не тільки у впливі на жертву, але й у формуванні певних моделей поведінки серед усієї групи, включно зі свідками [27, 34].

Діти зазвичай зустрічаються з моральним булінгом, який включає приниження, насмішки та знущання. Також можуть відбуватися фізичні конфлікти, наприклад, бійки між однокласниками. Основні характеристики булінгу охоплюють його систематичність, наявність агресора та жертви, а також самі дії агресії (чи навпаки, бездіяльність), які викликають у постраждалого страх і занепокоєння [34].

Олена Ожійова, одна з перших дослідників булінгу в Україні, класифікує цькування на два головні типи:

1. Фізичне цькування – включає умисні фізичні дії, такі як штовхання, биття, удари та інші дії, що призводять до фізичних травм.

2. Психологічне цькування – пов'язане з емоційним насильством, що наносить психічну травму через словесні образи, погрози, переслідування, залякування, спричиняючи емоційну тривогу. Цей вид включає:

- вербальне цькування, що використовує слова як зброю (обзивання, дражніння, поширення неправдивої інформації);

- неналежні жести або дії, як-от плювки;

- залякування за допомогою агресивної міміки та інтонації голосу;

- ізоляція жертви від групи;

- вимагання або примушення до здійснення небажаних дій;

- вчинення шкоди особистим речам жертви;

- кіберцькування, використовуючи електронні засоби для переслідування, наклепів або поширення образливих зображень [39].

Для вивчення впливу булінгу на розвиток особистості, особливо в підлітковому віці, важливо ознайомитися з роботами провідних вчених у цій сфері. Дослідники зазвичай включають як теоретичні, так і емпіричні аспекти у своїх дослідженнях. Ось кілька прикладів таких авторів та їх вкладу:

Д. Олвеус відомий своїми піонерськими дослідженнями в області булінгу. Д. Олвеус розробив одну з перших всебічних програм протидії булінгу, яка була успішно впроваджена у школах [59].

С. Суап займається дослідженням булінгу та його впливу на дітей та підлітків. Вона є співавтором книги “Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective” [65].

Р. Вайзман зосереджена на впливі булінгу та кібербулінгу на дітей та підлітків, включаючи розробку профілактичних програм та стратегій [60].

К. Рігбі експерт у сфері впливу булінгу на дітей, автор книги “New Perspectives on Bullying”, де розглядається ефективність різних стратегій протидії булінгу [64].

Т. Ніколаоу фокусується на емоційних та психологічних наслідках булінгу, а також на методах його виявлення та профілактики в освітньому середовищі.

Ці дослідники внесли значний вклад у розуміння булінгу та його впливу на розвиток особистості, пропонуючи важливі теоретичні узагальнення та емпіричні докази. Їх роботи будуть корисними для розуміння складності та багатогранності цієї проблеми.

Для дослідження, спрямованого на вивчення впливу булінгу на формування Я-концепції у підлітків, важливо включити в огляд монографічні праці, які глибоко аналізують психологічні, соціальні та педагогічні аспекти цих феноменів. Ось декілька прикладів монографій, які можуть бути корисними:

1. “Bullying at School: What We Know and What We Can Do” автора Д. Олвеуса: класична робота, яка вважається однією з перших глибоких аналізів проблеми шкільного булінгу. Книга "Bullying at School: What We Know and What

"We Can Do" відомого норвезького психолога Д. Олвеуса є важливим внеском у вивчення та розуміння явища булінгу у шкільному середовищі.

Книга Д. Олвеуса мала значний вплив на розуміння феномену булінгу та розробку ефективних стратегій його запобігання та боротьби з ним. Її вплив відчувається в освітніх кругах, психології, соціальній роботі та публічній політиці, забезпечуючи фундамент для подальших досліджень та програм протидії булінгу у школах та інших соціальних установах [59].

2. "The Construction of the Self: A Developmental Perspective" автора С. Хартер: монографія, що досліджує розвиток Я-концепції в дітей і підлітків. Книга С. Хартер вважається фундаментальним джерелом для батьків, педагогів, психологів та інших фахівців, які працюють з дітьми та підлітками. Вона надає глибоке розуміння процесів, що стоять за формуванням самоідентифікації, та надає рекомендації щодо того, як можна підтримати здоровий розвиток Я-концепції в цій важливій віковій категорії [61].

3. "Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective" редакторів Ш. Джимерсона та С. Суапа: всебічний огляд досліджень булінгу, який включає міжнародний перспективу.

"Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective", під редакцією Ш. Джимерсона та С. Суапа, є комплексним джерелом, яке забезпечує всебічний огляд досліджень булінгу з міжнародної перспективи.

Ця монографія є важливим ресурсом для дослідників, практиків, вчителів, політиків та батьків, які прагнуть зрозуміти та вирішити проблему булінгу в шкільному середовищі. Вона надає цінні інсайти та практичні рекомендації, які можуть допомогти у формуванні безпечнішого та підтримуючого освітнього середовища. Інтернаціональний фокус книги також сприяє більш глибокому розумінню булінгу як глобальної проблеми, що вимагає комплексного підходу та співпраці на міжнародному рівні [65].

4. "Psychology of Self-Concept" автора Х. Зейглера: аналізує, як формується та розвивається Я-концепція, особливо в контексті освіти та розвитку.

Х. Зейглер розглядає Я-концепцію з різних теоретичних підходів, включаючи психоаналітичні, поведінкові, та когнітивні перспективи.

Особлива увага приділяється ролі освіти у формуванні Я-концепції, включаючи вплив учителів, шкільного середовища, та навчальних процесів. Розглядається, як соціальне оточення та культурні впливи відіграють роль у формуванні самосвідомості та самооцінки. Х. Зейглер надає рекомендації щодо того, як розуміння Я-концепції може бути використане в педагогіці та психотерапії для сприяння позитивному розвитку особистості [66].

5. "Violence in Schools: The Response in Europe" редакторів Пітера К. Сміта та ін.: зосереджується на проблемі шкільного насильства та булінгу в європейському контексті.

У книзі демонструється, як різні культурні та соціально-економічні умови впливають на прояви шкільного насильства, та як ці умови можуть визначати стратегії відповіді. Послугується великою кількістю наукових досліджень та емпіричних даних, що робить її незамінним ресурсом для глибокого наукового аналізу. Надає конкретні рекомендації, які можуть бути інтегровані в освітні політики, шкільні програми та методики виховання. Сприяє зростанню обізнаності про проблему насильства в школах серед широкої публіки, що є важливим для формування суспільної думки та підтримки відповідних ініціатив.

"Violence in Schools: The Response in Europe" є важливим внеском у міжнародні зусилля щодо боротьби з шкільним насильством і булінгом, і вона слугує міцною основою для розробки глобальних та локальних стратегій у цій сфері [63].

6. "Identity in Adolescence: The Balance Between Self and Other" автора Дж. Крокетт: досліджує розвиток ідентичності та Я-концепції під час підліткового періоду.

Книга "Identity in Adolescence: The Balance Between Self and Other" авторства Дж. Крокетт зосереджена на розвитку ідентичності та Я-концепції в підлітковому періоді. Ця робота є значним внеском у розуміння складних

процесів, які відбуваються у підлітків на шляху формування їхньої особистості та самосвідомості.

Дж. Крокетт детально вивчає, як підлітки формують свою ідентичність, включаючи вплив сім'ї, школи, соціальних груп та культурних норм. Особлива увага приділяється тому, як підлітки вирішують проблему збалансування між власними потребами та очікуваннями інших. Робота включає обговорення різних теоретичних рамок, які використовуються для аналізу розвитку ідентичності, таких як теорії Еріка Еріксона та інших психологічних теорій. Презентує дані з емпіричних досліджень, які демонструють різні аспекти формування ідентичності серед підлітків.

Книга містить практичні поради для батьків, вчителів та психологів щодо підтримки підлітків у процесі формування їхньої ідентичності [62].

"Identity in Adolescence: The Balance Between Self and Other" важлива для тих, хто прагне глибше зрозуміти динаміку розвитку підлітків. Ця книга не тільки підкреслює важливість періоду підліткового віку у формуванні ідентичності, але й надає інструменти для підтримки підлітків у цьому важливому процесі. Крім того, вона сприяє кращому розумінню взаємодії між особистісним розвитком підлітків та соціальними впливами, що є ключовим для ефективної педагогічної та психологічної практики [62].

Ці монографії надають глибокий теоретичний аналіз та емпіричні дані, забезпечуючи комплексне розуміння проблеми.

Узагальнюючи наукові підходи до булінгу, дане поняття визначаємо як систематичне навмисне агресивне поведіння індивіда або групи відносно окремої особи у рамках певного колективу з метою самоствердження і піднесення себе вище того, з кого знущаються, спричинене відносною слабкістю другого і водночас домінуванням агресора.

1.2. Тракткування Я-концепції у психології

Я-концепція, визначена в психології, є комплексним уявленням людини про себе, що включає в себе самооцінку, самоусвідомлення, та уявлення про власні можливості та характеристики. Це багатогранна структура, що складається з різних взаємопов'язаних елементів, і її розвиток є ключовим аспектом особистісного росту.

З. Фройд, один з основоположників психоаналітичної теорії, вперше ввів поняття "Я" як частину структури особистості, що регулює взаємодію між інстинктивними потребами (Це) та моральними стандартами (Над-Я) [9, 11, 15].

А. Маслоу та К. Роджерс, представники гуманістичної психології, вважають Я-концепцію ключовим елементом особистісного розвитку. А. Маслоу включає самоактуалізацію як вершину своєї ієрархії потреб, а К. Роджерс зосереджується на важливості безумовного прийняття та емпатії для розвитку позитивної Я-концепції [32].

А. Бандура, зі своєю теорією соціального навчання, підкреслює роль спостереження та наслідування у формуванні Я-концепції. Він вважає, що люди формують своє розуміння себе через взаємодію з оточенням та рефлексію власних дій [36].

Е. Еріксон вважав, що формування Я-концепції є частиною тривалого процесу особистісного розвитку, що проходить крізь вісім стадій, починаючи від дитинства до пізнього віку. Особливо важливою є стадія "Ідентичність проти Рольової Плутанини" в підлітковому віці [43].

Л. Виготський вказує на важливість соціального та культурного контексту в розвитку особистості та Я-концепції. Він підкреслює роль мови та соціальної взаємодії у формуванні самосвідомості.

З. Фройд, австрійський невролог і засновник психоаналізу, вважається одним з найвпливовіших мислителів у сфері психології. Його теорії особистості, снів та психічних процесів мали великий вплив на розуміння людської психіки.

3. Фройд ввів концепцію, згідно з якою людська психіка має тричастинну структуру: Це (Id), Я (Ego) та Над-Я (Superego).

Це (Id): Це - це інстинктивна, найбільш первинна частина особистості. Вона представляє первинні імпульси та бажання, які керуються принципом задоволення. Це прагне задовольнити базові потреби та бажання, часто без урахування соціальних норм чи моралі.

Я (Ego): Я є регулюючим компонентом, що балансує між нереалістичними бажаннями Це та моральними обмеженнями Над-Я. Я працює на основі принципу реальності, намагаючись задовольнити потреби Це реалістично та соціально прийнятно.

Над-Я (Superego): Над-Я відображає моральні та етичні стандарти, які людина засвоює від батьків та суспільства. Це діє як внутрішній критик, який надає моральні настанови Я, спонукаючи до дотримання правил та стандартів.

3. Фройд стверджував, що більшість психічних конфліктів виникає внаслідок взаємодії між Це, Я та Над-Я. Я намагається балансувати між первісними бажаннями Це та високими моральними очікуваннями Над-Я. Коли Я не може знайти баланс, це може призвести до тривоги, внутрішніх конфліктів та неврозів [50].

Я відіграє вирішальну роль у формуванні особистості, адже саме воно визначає, як особистість адаптується до зовнішнього світу. Воно використовує механізми психічної захисту, такі як заперечення, витіснення та раціоналізація, для управління внутрішніми конфліктами та стресом.

3. Фройд вважає, що механізми психічного захисту, такі як заперечення, витіснення, раціоналізація, проекція, та сублимація, допомагають індивідам захищатися від болісних думок та емоцій. Ці механізми вважаються ключовими для розуміння внутрішніх конфліктів та стресу.

3. Фройд запропонував, що багато аспектів людської поведінки та переживань є наслідком несвідомих процесів. Ця ідея мала великий вплив на подальші психоаналітичні та психотерапевтичні практики. Хоча деякі з теорій З. Фрейда були переглянуті або спростовані, його підходи до психоаналізу та роль

невирішених конфліктів у дитинстві продовжують впливати на сучасну психотерапевтичну практику.

Ідеї З. Фрейда про розвиток особистості через різні стадії, починаючи від раннього дитинства, сприяли розвитку концепції Я-концепції та впливають на сучасне розуміння ідентичності та самооцінки. Ці теорії суттєво вплинули не тільки на психологію, але й на культуру та мистецтво, вносячи вклад у розуміння людської природи та мотивацій [46, 50].

Фройдівський внесок у психологію є фундаментальним, і його ідеї продовжують бути предметом дискусій та досліджень, сприяючи глибшому розумінню складних аспектів людської психіки.

Теорії самоактуалізації А. Маслоу та К. Роджерса, які є ключовими представниками гуманістичної психології, надають центральне місце Я-концепції у процесі особистісного розвитку.

А. Маслоу розробив модель ієрархії потреб, де самоактуалізація виступає як найвищий рівень. За його теорією, особистість прагне до реалізації свого потенціалу після задоволення базових потреб, таких як фізіологічні потреби, безпека, любов/належність та повага. Він вказує на такі якості, як незалежність, креативність, реалістичне сприйняття світу та інші.

К. Роджерс наголошує на важливості безумовного прийняття, емпатії та щирості у взаємодіях для сприяння позитивному розвитку особистості та Я-концепції. Він вважає, що позитивна Я-концепція формується, коли індивід відчуває безумовне прийняття та розуміння від інших, що сприяє його самоактуалізації [52].

Обидва підходи виходять із центральності індивіда та його внутрішнього потенціалу для зростання та розвитку. Основна увага зосереджена на процесі самореалізації та розвитку позитивного внутрішнього відчуття "Я". Підкреслюється унікальність індивідуального досвіду та перспективи кожної людини.

Ці теорії надають важливі інсайти щодо того, як люди розвивають своє розуміння та оцінку себе, їхній внутрішній світ, цілі та потреби, відіграючи ключову роль у сучасному розумінні психології особистості.

Теорія соціального навчання А. Бандури є однією з ключових соціально-когнітивних теорій, яка вплинула на розуміння процесів формування Я-концепції. Центральними аспектами теорії А. Бандури є навчання через спостереження, наслідування та взаємодія з оточенням.

А. Бандура вважає, що багато аспектів поведінки та особистісних переконань формуються через спостереження за поведінкою інших людей та наслідками цієї поведінки.

Однією з ключових концепцій є моделювання, де індивіди імітують поведінку, яку вони спостерігають у інших, особливо в тих, кого вони вважають авторитетними або успішними. Теорія підкреслює роль взаємодії з соціальним та фізичним середовищем у формуванні особистісних характеристик та поведінкових патернів. Ключовим поняттям є самоефективність, яка визначається як віра індивіда у власні здібності досягати певних цілей або виконувати конкретні завдання. Бандура вказує на важливість самоаналізу та рефлексії у розвитку Я-концепції, де індивіди активно осмислюють свої власні дії та їх наслідки.

Теорія А. Бандури відіграє значну роль у розумінні того, як люди формують своє розуміння себе та своїх можливостей. Вона показує, що Я-концепція не є статичною, а формується та розвивається в контексті соціальних взаємодій та особистісних переживань, підкреслюючи важливість соціального середовища та активної участі індивіда у власному розвитку [53].

Теорія розвитку Е. Еріксона є однією з найважливіших теорій у психології розвитку, яка надає цілісне уявлення про етапи особистісного розвитку людини протягом усього життя. Е. Еріксон підкреслював, що кожен етап розвитку включає певний психосоціальний кризу, який необхідно розв'язати, щоб розвиток міг продовжуватися здоровим та позитивним чином [49].

Фокус на розвитку довіри до світу через надійні та послідовні відносини з опікунами. Розвиток автономії та самостійності, здатності контролювати свої дії та тіло. Навчання приймати ініціативу та відчувати впевненість у своїх діях. Розвиток навичок та здібностей, важливих для соціального та академічного успіху. Формування особистої ідентичності та напрямків у житті. Розвиток близьких особистісних відносин та партнерства. Створення та виховання наступного покоління, внесок у суспільство. Рефлексія над власним життям та прийняття його цілісності.

Еріксонова модель підкреслює, що формування Я-концепції є тривалим процесом, що проходить через кілька стадій і залежить від взаємодії індивіда з його соціальним та культурним середовищем. Підлітковий вік та стадія "Ідентичність проти Рольової Плутанини" є вирішальними для розвитку міцної Я-концепції, оскільки в цей період індивіди активно досліджують різні аспекти своєї особистості та ролі у суспільстві [49, 53].

Культурно-історичний підхід Л. Виготського в психології наголошує на важливості соціального та культурного контексту в розвитку особистості та пізнавальних здібностей. Цей підхід змістовно розширює традиційне розуміння психологічних процесів, акцентуючи на взаємодії між індивідом та його соціокультурним оточенням.

Л. Виготський стверджує, що пізнавальний розвиток особистості відбувається через активну взаємодію з культурними засобами, такими як мова, символи та інструменти, які передаються від покоління до покоління. Це ключове поняття в його теорії, яке описує різницю між тим, що дитина може зробити самостійно, та тим, що вона може зробити з допомогою більш досвідченої людини (наприклад, вчителя або батька). Мова відіграє центральну роль у розвитку пізнання, діючи як основний засіб медіації між індивідом та його культурним контекстом. Розвиток мислення та пізнання є результатом соціальних взаємодій та обміну знаннями у соціальному контексті. Культурні інструменти та практики формують способи мислення та сприйняття світу індивідом.

Культурно-історичний підхід Л. Виготського підкреслює, що Я-концепція особистості розвивається у тісній взаємодії з соціальним оточенням та культурними традиціями. Цей підхід допомагає зрозуміти, як соціальне середовище та культурні фактори впливають на формування самоідентичності, самосприйняття та самооцінки особистості, а також на пізнавальний розвиток в цілому [54, 57].

Відповідно до В. В. Століна, залежно від рівня - біологічного, соціального або особистісного - де проявляється активність людини, можна виділити різні аспекти Я-концепції:

- ізичний Я, який охоплює уявлення про тіло та відображає потребу в фізичному здоров'ї;

- соціальні ідентичності, як-от стать, вік, етнічність, громадянство, соціальні ролі, що пов'язані з потребою приналежності до спільноти та бажанням бути її частиною;

- диференційоване Я, яке визначає усвідомлення власної унікальності та індивідуальності, а також потребу у самовизначенні та самореалізації.

Існують і інші підходи до аналізу Я-концепції, наприклад:

- неусвідомлені Я, які існують лише на рівні відчуттів;

- часткові самооцінки;

- відносно цілісна організація власного Я;

- Я-концепція як частина ціннісної системи особистості (згідно з І. С. Коном).

Також розглядаються різні аспекти Я-концепції, такі як її зміст, складність, суб'єктивна значимість, внутрішня цілісність та послідовність (М. Розенберг, Є. Т. Соколова) [38].

Значимість "ідеального Я" порівняно з "реальним Я", як зазначає К. Роджерс, полягає в їх ролі в особистісному розвитку, а також в потенційних внутрішніх конфліктах і негативних переживаннях, що виникають через їх розбіжності.

Я-концепція сприяє внутрішній гармонії та відносній стабільності поведінки людини, незважаючи на зміни в навколишньому світі. Вона формується впродовж життя, особливо у відносинах між дітьми та батьками, і впливає на те, як людина інтерпретує свій соціальний і пізнавальний досвід, ставить перед собою цілі, формує очікування та оцінює свої досягнення, сприяючи самоствердженню та самореалізації [24,25].

Отже, Я-концепція – це система уявлень людини про себе, усвідомлення себе, що залежить від рівня її самооцінки, і впливає на досягнення успіху у майбутньому і визначає наскільки комфортним і красивим буде рівень її життя вцілому, чого досягне і наскільки наблизиться до здійснення своїх мрій.

1.3. Вплив булінгу на розвиток Я- концепції підлітків

Я-концепція утворюється в особистості через соціальну взаємодію та є унікальним продуктом культурного розвитку людини, представляючи собою психічний елемент, який є стабільним, але водночас здатним до внутрішніх коливань та змін. Вона грає важливу роль у житті людини від її дитинства до похилого віку, впливаючи на вибір життєвого шляху та долі в цілому. Я-концепція спочатку сильно залежить від зовнішніх обставин і умов суспільного життя, але з часом набуває більшої автономії у впливі на життєвий шлях індивіда [35].

Це означає, що сприйняття зовнішнього світу та уявлень про інших відбувається кожною особою через лінзу Я-концепції, яка розвивається на різних стадіях соціалізації та виховання. Вона також зумовлена індивідуальними природними факторами, зокрема соматичними. Основні функції Я-концепції включають закріплення у самосвідомості людини відчуття визначеності у соціальному контексті, ідентифікацію з певним оточенням та досягнення гармонійного самоідентифікування.

Феномен булінгу можна уявити у вигляді піраміди, складеної з чотирьох рівнів. Кожен рівень символізує етап у розвитку булінгу, що відображає перехід до нового емоційного стану учасників та зміни у міжособистісних відносинах у групі. Відмінність у цій моделі полягає в тому, що початковий етап булінгу знаходиться на вершині піраміди, адже із зростанням тривалості булінгу він розширюється та займає більшу частину піраміди.

На самому верху піраміди булінгу знаходиться його початок, етап формування цькування. Тут відбувається визначення учасників процесу: учень або учениця, які якимось чином відрізняються від решти групи, стають ціллю для того, хто через цькування цієї "відмінної" особи прагне підтвердити свою значимість. На цьому етапі не тільки фізична перевага може стати причиною конфліктів між дітьми, а й такі фактори, як невміння домовлятися, неправильне розуміння своїх емоцій, або просто нетерпиме ставлення до інших [35, 42].

Проблема булінгу стає все більш актуальною через відчутний розрив між поколіннями у сім'ї. Сучасна культура сприяє швидкому розвитку та просуванню індивідуалістичних прагнень, що веде до зниження цінності близьких сімейних відносин. У минулому батьки були основним джерелом авторитету та навчання для дітей, тепер цю роль все частіше займає Інтернет, який стає головним джерелом інформації та освіти. Батьки не завжди дізнаються вчасно від дітей про проблеми. Важливим фактором також є високий рівень зайнятості батьків та наявність постійної психологічної напруги.

Причини виникнення булінгу часто групують за категоріями, як особистісні, сімейні, соціальні, та зумовлені середовищем.

Особистісні чинники пов'язані з індивідуальними характеристиками дитини - фізичними, психологічними, інтелектуальними та іншими аспектами розвитку. Це може стосуватися як агресора, так і жертви. Наприклад, випадки, коли агресор має синдром дефіциту уваги, гіперактивність, посттравматичний стресовий розлад, або просто прагне компенсувати свої невдачі в одній сфері через самоствердження та досягнення авторитету в іншій. Жертви булінгу часто

стають мішенню через будь-яку незвичність чи відмінність від інших, а також через свій спосіб взаємодії в колективі.

Сімейні чинники можуть сприяти розвитку агресивної поведінки в дітей через порушення нормального патерну взаємодій у сім'ї та спотворення розуміння міжособистісних стосунків. Наприклад, сім'ї з авторитарним стилем спілкування, надмірною опікою або, навпаки, ігноруванням потреб дитини, наявність насильства чи неповні сім'ї можуть негативно впливати на психічний стан дитини. Такі обставини часто ведуть до неконтрольованої агресії та бажання захистити себе через напад на інших.

Навколишнє середовище, зокрема його негативний аспект, такий як насильство, перевантаження емоційними та інтелектуальними навантаженнями, хронічний стрес, може провокувати виникнення булінгу. У контексті освітніх закладів це часто пов'язано з помилками педагогічного колективу, недостатньою увагою до міжособистісних взаємин серед учнів та іноді навіть провокаційною поведінкою деяких вчителів. Поширеною є практика колективного покарання за вчинки однієї особи, що може сприяти вирішенню проблем в колективі через насилля. З іншого боку, ситуація може бути різкою: вчитель може виділяти учня за його успіхи, спричиняючи заздрість серед інших учнів.

Соціальні причини булінгу часто формуються на основі стереотипів, традиційних норм і «правил», взятих з кіно, комп'ютерних ігор та засобів масової інформації [42, 44].

Так, гендерні стереотипи, економічні й соціальні нерівності, етнічні питання, проблеми вимушено переміщених осіб та інші суспільно важливі питання можуть стати причинами для цькування серед молоді в освітніх установах.

Фільми та відеоігри з насильницьким змістом можуть слугувати зразком для подальших дій учнів, особливо тих, хто сам став жертвою насмішок чи насильства. Спостерігачі, які не втручаються або навіть підбурюють, відіграють роль третьої сторони в цьому процесі, підживлюючи атмосферу ворожості та знущань [59, 64].

Ситуація з булінгом часто містить парадокс, де кожна сторона конфлікту намагається захистити себе, але робить це по-різному. Агресори вдаються до нападу як форми самозахисту, свідки можуть або підтримати агресора, або ж залишитися байдужими, тоді як жертви часто відступають у себе, проявляють пасивність. Мовчання свідків, незалежно від причин, часто стимулює агресора і пригнічує жертву. Хоча спочатку це можуть бути поодинокі інциденти, які здаються несуттєвими, з часом вони можуть почати повторюватися, створюючи цикл булінгу.

Висновок до розділу I

Проблема булінгу відіграє дуже важливу роль для самооцінки та розвитку Я-концепції у підлітковому віці, бо це є складний період.

Узагальнюючи дану проблему, булінг ми визначаємо як навмисну агресивну повторювану поведінку однієї особи чи групи осіб відносно іншої, яка є вкрай неприємною для слабшої сторони і унеможлиблює або мінімізує можливість самозахисту.

Розглядаючи проблему впливу булінгу на формування Я-концепції у підлітків, важливо підкреслити, що цей період в житті людини є критичним для розвитку самоідентичності, самооцінки та самоповаги. Підлітковий вік характеризується інтенсивними пошуками особистої ідентичності, а також емоційними та соціальними змінами. В цей час молоді люди особливо вразливі до зовнішніх впливів, зокрема, до негативних впливів, таких як булінг.

Булінг може мати глибокі та тривалі дії на психологічний стан підлітка, включаючи розвиток негативної Я-концепції. Це може виражатися в зниженні самооцінки, відчутті безпорадності, соціальній ізоляції, а також в розвитку тривожних і депресивних станів. Ці ефекти, в свою чергу, можуть впливати на академічну успішність, міжособистісні відносини та загальне емоційне благополуччя.

Причинами виникнення булінгу можуть бути сімейні проблеми: неблагополучність, сварки, насильство, брак уваги. Оточення, негативна атмосфера у колективі, постійний стрес, високе емоційне навантаження теж спричиняють виникнення булінгу. Також його може спричинити досвід пережитого насильства чи несправедливості, невідповідність сформованим у суспільстві стереотипам і очікуванням, легалізація насильства через певні фільми, відеоігри та соціальні мережі.

Булінг як соціальне явище має глибокий вплив на розвиток Я-концепції підлітків. Процес формування самосвідомості в цьому віці є особливо вразливим через активний пошук ідентичності, розвиток когнітивних та емоційних здібностей. Булінг може спотворювати самосприйняття підлітків, викликаючи почуття невпевненості, низьку самооцінку та проблеми з соціальною інтеграцією.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ВПЛИВУ БУЛІНГУ НА ФОРМУВАННЯ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

2.1. Методика дослідження

Розглянемо найбільш відомі методи дослідження впливу булінгу на формування Я-концепції сучасних підлітків: опитування, інтерв'ю, спостереження, аналіз випадків (case study), психометричне тестування, діагностика міжособистісних відносин.

Опитування включає в себе збір кількісних даних щодо особистісних переживань, ставлення до булінгу, самооцінки та Я-концепції серед підлітків за допомогою структурованого опитувальника, що включає закриті та відкриті питання для глибшого аналізу.

Інтерв'ю – це проведення напівструктурованих інтерв'ю з питаннями, що дозволяють учасникам детально описати свої переживання та думки з метою збору якісних даних про особистісні досвіди, емоційні реакції та сприйняття булінгу серед підлітків.

Спостереження є ненав'язливим спостереженням за поведінкою учнів під час перерв, у класі, на ігровому майданчику, під час спортивних секцій тощо, з метою дослідження їх поведінки у природньому середовищі.

Аналіз випадків (case study) – вивчення індивідуальних історій, документації, шкільних записів та інших релевантних матеріалів з метою глибокого аналізу конкретних випадків булінгу та їх впливу на Я-концепцію підлітків [55].

Психометричне тестування передбачає використання стандартизованих психологічних тестів та опитувальників з метою оцінки рівня самооцінки, тривожності, депресії серед підлітків тощо. Часто застосовується для збору статистично до великої групи підлітків.

Методика діагностики міжособистісних відносин і уявлень про себе, розроблена Т. Лірі, Г. Лефоржем та Р. Сазеком у 1954 році, спрямована на дослідження сприйняття індивідом себе та свого ідеального Я. Також за допомогою цієї методики досліджуються міжособистісні відносини у малих групах. Основна мета методики полягає у виявленні домінантного типу ставлення до інших людей, який визначається через самооцінку та взаємооцінку.

Під час дослідження міжособистісних стосунків, зазвичай, виокремлюються два основні чинники: домінування – підкорення та дружелюбність – агресивність. Це дозволяє зрозуміти, як людина взаємодіє у соціальних контекстах, які установки та поведінкові моделі вона має щодо інших, і як це впливає на її взаємини з оточуючими. Таким чином, ця методика є важливим інструментом для аналізу як внутрішньої картини самосприйняття, так і поведінки в соціальних групах.

Ці міжособистісні чинники відіграють ключову роль у формуванні загального враження про людину в процесах міжсуб'єктного сприйняття та аналізу стилю її міжособистісної поведінки. Т. Лірі розробив умовну схему, подібну до кола, розділеного на сектори, де на горизонтальній та вертикальній осях відображені чотири основні орієнтації: домінування – підкорення, дружелюбність – ворожість. Ці сектори поділені на вісім октантів (від I до VIII). Для більш детального аналізу коло поділене на 16 секторів, але на практиці частіше використовуються восьмі октанти [61].

Методика Лірі призначена для оцінки поведінки людей, самооцінки, оцінки близьких, описання ідеального Я, соціального Я, реального Я. Залежно від мети дослідження інструкції до опитувальника варіюються. Наприклад, якщо мова йде про ідеальне Я, учасникам пропонується відмітити пункти, які відповідають їхньому уявленню про ідеал. Якщо досліджується реальне Я, то відповіді стосуватимуться самосприйняття. Для соціального Я визначається, як, на думку учасника, його сприймають інші.

Якісний аналіз даних здійснюється шляхом порівняння дискограм, які демонструють розбіжності між різними уявленнями людини про себе – її

реальним, ідеальним, соціальним Я або через порівняння самоуявлень різних осіб [53].

У нашому дослідженні апробації підлягали наступні методи: тест «Дім-дерево-людина», Шкала самооцінки Розенберга, спостереження та Q-сортування.

Запропоновані психодіагностичні методика дають змогу комплексно пізнати внутрішній світ підлітка. Охарактеризуємо проєктивний метод.

Тест "Дім-дерево-людина" відноситься до категорії графічних, або психомалюнкових методик, та є проєктивним за своєю суттю. Хоча на перший погляд він здається досить простим, цей тест дозволяє провести оцінку розвитку психомоторики особи, продуктивності мислення, особливостей уяви. Крім того, він використовується для аналізу рівня тривожності, самовпевненості, балансу збудження та гальмування, агресивності, відчуття вразливості, ворожості, схильності до конфліктів, депресії, недовіри до себе, комплексу неповноцінності, проблем у спілкуванні. Таким чином, він є корисним інструментом для глибшого розуміння різних аспектів актуальної Я-концепції особи.

Тест "Дім-дерево-людина" ефективно застосовується як у роботі з дорослими, так і з дітьми, і може використовуватися як в індивідуальному, так і в груповому форматі. Важливо зазначити, що, хоча цей тест дає орієнтувальні результати, він часто використовується як незалежний діагностичний інструмент. Проте для отримання більш комплексної картини рекомендується його комбінування з іншими методами та техніками психодіагностики, оскільки він становить важливий елемент у загальному процесі психологічного дослідження.

Авторський малюнок значною мірою відбиває внутрішній світ та духовний портрет його творця, його емоційний стан, бажання, почуття, ідеї, ставлення, психічні образи та інше. Ще в роботах І.М. Сеченова було розглянуто теорію психомоторного зв'язку, яка розкриває механізм проєкції внутрішнього світу особи на малюнок. За його концепцією, кожна думка або ідея, що з'являється у

свідомості, а також будь-яке бажання, пов'язане з цією думкою, має своє завершення у формі руху або дії [47, 53].

Тест "Дім-дерево-людина" був розроблений у США в 1927 році, а систему інтерпретації результатів тесту запропонував американський психолог Дж. Бук у 1948 році. Вибір таких об'єктів для малюнка як дім, дерево і людина обґрунтовується їх загальною впізнаваністю та зручністю для зображення.

Емоційні реакції особи під час створення малюнка або обговорення його після завершення часто відображають глибоко особистісне сприйняття, реакції на ставлення, бажання, почуття або на об'єкти, які є явними або символічними на малюнку [32].

Таким чином, під час малювання дому, дерева та людини, особа символічно проектує власні характеристики особистості на елементи зображених об'єктів, наділяючи їх значущими рисами свого характеру. Тому малюнки, які є результатом специфічної творчої активності в певній ситуації, служать своєрідним автопортретом людини. У своєму графічному вираженні на малюнку особа відображає ті характеристики об'єктів, які мають особливе значення для неї самої. Для проведення тесту обстежуваному пропонується стандартний аркуш білого неламінованого паперу розміру А4, звичайний олівець та гумка.

Для малювання в тесті "Дім-дерево-людина" рекомендується використовувати олівець твердістю 2М, оскільки він найкраще відтворює варіації натискання під час малювання. Стандартний аркуш паперу слід скласти навпіл. На першій половині аркуша, розміщеній горизонтально, зверху слід написати "ДІМ" друкованими літерами. На другій та третій частинах аркуша, орієнтованих вертикально, зверху на кожній слід написати відповідно "ДЕРЕВО" та "ЛЮДИНА". На четвертій частині аркуша вказується ім'я та прізвище особи, що проходить тест, її вік та дата проведення дослідження.

Проведення тесту "Дім-дерево-людина" включає дві основні частини: а) процес малювання, протягом якого фіксуються всі спонтанні коментарі та дії особи, яка проходить тест, включаючи рухи, витирання чи зміни у малюнку, та

б) бесіду, що відбувається після малювання, де уточнюються значення та сенс різних елементів кожного малюнка. Наприклад, під час розмови з підлітком можна обговорити деталі того, що він намалював, такі як вік зображеної людини, її дії та настрої, можливу схожість зі знайомими особами тощо. Зазвичай, обговорення малюнків перетворюється на глибше спілкування про життєві переконання та думки підлітка [38].

Один із відомих і широко використовуваних інструментів – це Шкала Самооцінки М. Розенберга. Цей тест розроблений у 1965 році Морісом Розенбергом і являє собою широко визнану міру глобальної самооцінки.

Шкала Самооцінки М. Розенберга включає 10 тверджень, до яких респондент має висловити свою згоду або незгоду, використовуючи 4-бальну шкалу від "зовсім не згоден" до "повністю згоден". Приклади тверджень:

1. Я відчуваю, що я людина, яка має чимало позитивних якостей.
2. Іноді я дійсно думаю, що я ні на що не здатний.
3. Я відчуваю, що у мене є багато причин пишатися собою.
4. Я схильний думати, що я невдаха.
5. Я відчуваю, що маю багато хороших якостей.
6. Іноді я дійсно відчуваю себе нікчемним.
7. Я вважаю, що я можу робити речі так само добре, як інші люди.
8. Я відчуваю себе безпорадним, намагаючись впоратися з проблемами життя.
9. Я думаю, що у мене є багато причин пишатися собою.
10. В цілому, я схильний вважати себе невдахою.

Деякі твердження сформульовані позитивно, інші – негативно. Після проходження тесту оцінки сумуються, причому оцінки за негативні твердження інвертуються. Вищий загальний бал вказує на вищу самооцінку [38, 39].

Цей тест є корисним інструментом у дослідженні для визначення рівня самооцінки підлітків, оскільки він простий у використанні та інтерпретації. Також важливо враховувати, що самооцінка – це складна та багатогранна

концепція, і для її повного розуміння може знадобитися використання додаткових інструментів та підходів.

Метод спостереження дозволяє отримати важливі дані про поведінку підлітків у природних умовах, допомагаючи глибше зрозуміти, як вони взаємодіють між собою, хто проявляє лідерські якості, хто є аутсайдером, та як це впливає на розвиток їх Я-концепції.

У 1950-х роках американський психолог В. Стефенсон розробив метод, який отримав назву Q-сортування. Цей метод був призначений для емпіричного дослідження складових Я-концепції особистості, зокрема Я-ставлень і Я-образів. Основна ідея цього підходу полягає у дослідженні відношення між ідеальним Я та реальним Я людини. Техніка Q-сортування дозволяє кількісно визначити індекс відповідності між цими двома аспектами Я-концепції, який також можна інтерпретувати як індекс задоволеності собою. Цей метод надає можливість оцінити, наскільки особистісні характеристики та цінності індивіда відповідають його реальному образу життя.

За час свого існування, який становить майже п'ятдесят років, методика Q-сортування В. Стефенсона зазнала багатьох адаптацій. У результаті цих змін та доробок з'явилося чимало версій цієї техніки, більшість з яких є спрощеними порівняно з оригінальною методикою. Ці адаптовані версії часто змінюють психодіагностичне призначення методу, наприклад, застосовуються для визначення рівня самооцінки особистості, замість первісної мети оцінки відповідності між ідеальним і реальним Я.

Для визначення індексу відповідності між емоційно-оцінними аспектами Я-концепції, такими як Я-ідеальне і Я-реальне, використовується метод ранжування. У цьому процесі окремим рисам особистості присвоюються ранги на основі того, наскільки вони важливі для особи, а також залежно від рівня усвідомленого прийняття цієї важливості. Цей підхід дозволяє оцінити, наскільки близькими є ідеальні уявлення про себе та реальне сприйняття власної особистості [36].

У процедурі дослідження, яка складається з двох серій, учасники працюють зі списками слів, які надруковані на спеціальних бланках. Ці слова описують різні риси особистості. На початку дослідження кожна особа, що бере участь у цьому процесі самопізнання, отримує такий бланк. Вони використовуються для того, щоб учасники могли оцінити і розсортувати ці характеристики відповідно до їхньої важливості та відповідності їхньому Я-ідеальному та Я-реальному.

При роботі з групою учасників важливо забезпечити кожному умови для незалежного виконання ранжування, а також зберегти конфіденційність усієї зібраної психодіагностичної інформації. Обробка отриманих результатів самооцінки та аналіз конкретної особистості включає оцінку як з ідеалістичної (Я-ідеальне), так і з реалістичної (Я-реальне) точок зору. Це допомагає учасникам визначити, наскільки їхнє власне сприйняття себе відповідає їх ідеалам та реальності.

Коефіцієнт, що показує ступінь відповідності між Я-ідеальним і Я-реальним, допомагає оцінити рівень самооцінки та самозадоволення особистості. Значення коефіцієнта від 0,47 до 0,74 вказує на адекватну самооцінку та прийнятний рівень задоволення собою. Якщо коефіцієнт дорівнює 0,75 або вище, це може свідчити про завищену самооцінку та високе самозадоволення. У той же час, відсутність статистично значущого кореляційного зв'язку може бути ознакою неприйняття себе, заниженої самооцінки та незадоволення своїм життям [31].

Значення коефіцієнта кореляції рангів, яке дорівнює 0,47 або менше, може вказувати на потенційні проблеми в соціальній адаптації особистості, або на демонстративно-критичне ставлення до психологічної атмосфери у суспільстві та навколишньому середовищі.

У трьох спрощених версіях процедур Q-сортування, спрямованих на дослідження емоційно-оцінної складової Я-концепції та її модальностей – Я-реальне і Я-ідеальне, закладено теоретико-емпіричну базу для інтерпретації функціонування когнітивного та вчинково-креативного компонентів Я-

концепції, особливо у контексті самосвідомості підлітків. Це дозволяє глибше зрозуміти, як підлітки сприймають себе, які у них є цілі та прагнення, а також як вони взаємодіють із світом навколо себе.

Це означає, що коли самооцінка особи є адекватною або має тенденцію до завищення, то Я-образ цієї особи зазвичай має позитивний настрій. Важливо відзначити, що когнітивна та емоційно-оцінна складові Я-концепції підлітка є основою для вчинення поведінкових дій, які включають третій компонент – вчинково-креативний. Якщо когнітивний та емоційно-оцінний компоненти Я-концепції містять позитивні (із знаком «+»), адекватні або допустимо завищені якості, то й вчинковий компонент, як правило, буде характеризуватися гуманними формами взаємодії [31, 38].

З іншого боку, якщо когнітивний компонент особистості має негативний характер, то емоційно-оцінний компонент, швидше за все, буде схилитися до заниження. Особа з такими характеристиками, можливо, не здійснить активних дій, оскільки вона може відчувати невпевненість у собі та сумніви щодо власного успіху.

Існують випадки, коли негативний Я-образ може бути первопричиною формування завищеної самооцінки, але з негативним забарвленням (із знаком «–»). Така самосвідомість часто проявляється через недовіру, агресію, ворожість, підступність тощо. У таких випадках людина може демонструвати негативні поведінкові акти, включаючи жорстокість.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Застосовуючи методики опитування, тестування, спостереження, «Дерево-Дім-Людина» та визначення індексу задоволення собою.

Метою цього дослідження було вивчення особливостей формування самооцінки у дітей підліткового віку. Для аналізу рівня самооцінки було використано спеціалізований тест. Учасниками дослідження стали 36 учнів 6-9

класів (віком від 11 до 15 років) з загальноосвітніх шкіл міста Тернополя. Зібрані дані були аналізовані та узагальнені, результати цього аналізу представлені у таблиці 2.1.

Таблиця 2.1.

Показники самооцінки у підлітковому віці

Рівень самооцінки	Кількість учнів	Кількість учнів у %
Високий	3	8,3
Середній	22	61,1
Низький	11	30,6

Наведені у таблиці дані представимо у вигляді кругової діаграми.

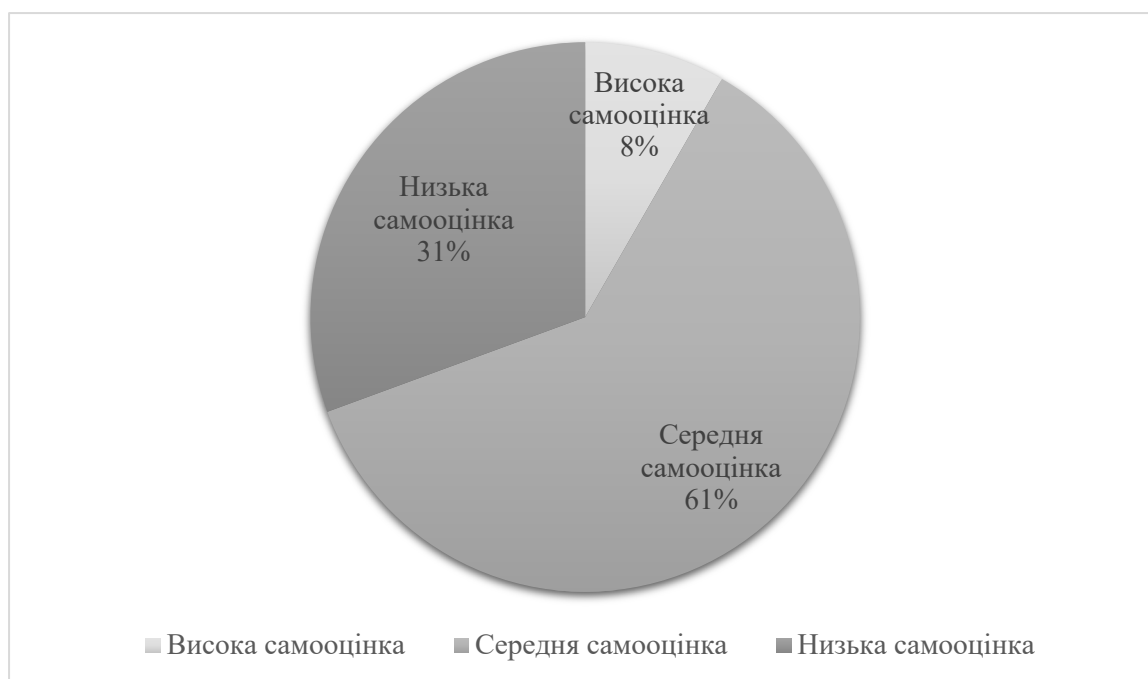


Рис. 2. 1. Показники самооцінки у підлітковому віці

З таблиці 2.1. та діаграми на рис. 2.1. добре видно, що серед учнів переважає середній рівень самооцінки 61,1%. Учні з низькою самооцінкою 30,6%, а з високою 8,3%.

Отримані емпіричні дані вказують на те, що середній рівень самооцінки є найпоширенішим серед підлітків, однак існує також значна частина учасників з

низькою самооцінкою. Це може бути обумовлено нестабільністю психіки в підлітковому віці, коли самосприйняття часто змінюється в залежності від ситуації і ставлення оточуючих.

Тест "Дім-Дерево-Людина", запропонований Дж. Буком у 1948 році, є проєктивною методикою дослідження особистості. Вона призначена як для дорослих, так і для дітей і дозволяє проведення групових обстежень. Суть методики полягає в тому, що обстежуваному пропонується намалювати будинок, дерево та людину, після чого проводиться опитування за певним планом.

Р. Берні у своєму підході до тесту ДДЛ пропонує зобразити дерево, будинок і людину на одному малюнку, що дозволяє побачити взаємодію між цими елементами як візуальну метафору. Порядок, в якому виконується малюнок, також може мати значення для інтерпретації: наприклад, якщо першим намальовано дерево, це може означати, що для особи важлива життєва енергія; якщо першим малюється будинок, то це може свідчити про прагнення до безпеки та успіху або, навпаки, про ігнорування цих понять.

Якщо конкретніше, то, до прикладу, двері з величезним замком означає ворожість, помисливість, скритність, захисні тенденції; вікна без шибок - ворожість, відчуженість; відсутність вікон на першому поверсі – теж ворожість, відчуженість. Використання штрихування – напруга, тривожність. Стовбур чорний - внутрішня тривога, підозрілість, боязнь бути покинутим; прихована агресивність.

Розташування малюнка у нижній чверті аркуша - брак віри в себе, різке штрихування – може свідчити про тривожність, зображення людини (себе) десь далеко і маленького розміру – почуття неповноцінності, відсутність дверей – закритість, бажання ізолюватися. Детальніше розшифрування кожного елемента подано у Додатку А.

Проаналізувавши малюнки та процес їх виконання, дані було виведено у таблицю, де зазначено показники незахищеності, тривожності, невіри в себе, почуття неповноцінності, ворожості, труднощів у спілкуванні. Я вважаю, що саме ці показники потрібно особливо контролювати у підлітковому віці і

найвдалішою для цього є методика ДДЛ. Для зручності, дані показники було переведено у цифри: шкала від 1 до 5, де 1 – це найнижчий рівень показника і 5 – відповідно найвищий.

Зведені результати комплексного психологічного дослідження Я-концепції учнів 6-9 класів (тест “Дерево-Дім-Людина”) наведено у таблиці 2.2.

Таблиця 2.2.

Зведені результати комплексного психологічного дослідження Я-концепції учнів 6-9 класів (тест “Дім-Дерево-Людина”)

Учень	Незахищеність	Тривожність	Невіра в себе	Почуття неповноцінності	Ворожість	Труднощі у спілкуванні
1	2	1	2	2	4	1
2	2	1	2	2	2	1
3	2	1	2	2	2	1
4	2	4	2	2	3	1
5	2	3	3	2	3	2
6	2	2	4	3	3	1
7	2	3	2	3	3	2
8	2	2	4	2	4	1
9	3	3	3	2	3	3
10	2	2	3	2	3	1
11	1	1	3	3	3	3
12	1	1	3	3	3	2
13	1	2	3	3	3	3
14	1	2	2	1	3	2
15	3	2	2	1	3	3
16	2	2	2	1	3	2
17	2	2	3	2	4	3
18	2	2	1	3	3	2
19	2	5	3	2	3	3
20	2	4	3	2	3	5
21	3	2	2	2	2	4
22	3	2	2	3	2	3
23	2	2	4	3	2	1
24	2	2	2	3	2	3
25	2	3	2	3	2	2
26	3	3	3	3	2	3
27	1	3	3	3	1	1
28	2	3	3	3	2	4
29	2	1	3	3	2	2
30	1	1	2	3	2	1
31	3	1	2	3	2	4
32	1	2	2	3	3	3
33	2	2	2	3	3	2
34	3	2	2	3	3	1
35	4	2	3	3	4	1
36	3	2	3	4	4	2

Згідно даних наведених у таблиці, найвищими є показники невіри в себе ворожості і, як наслідок, труднощів у спілкуванні.

Невіра підлітків у власні сили та можливості може бути зумовлена кількома факторами, які часто пов'язані з особливостями цього періоду їхнього життя.

Підлітковий вік характеризується швидкими фізичними змінами. Невпевненість у власному тілі та зовнішності, порівняння себе з іншими може негативно вплинути на самооцінку. Підлітки часто відчувають тиск з боку однолітків та соціальних медіа. Булінг, критика чи висміювання ровесників може підірвати їхню віру в себе. Вони активно шукають своє місце у світі, формуючи свою ідентичність. Цей процес часто супроводжується сумнівами та нестабільною самооцінкою. Тиск з боку батьків, вчителів або суспільства, пов'язаний із успіхами в навчанні, спорті чи інших сферах, може викликати відчуття недостатності та невіру в себе.

Цей період характеризується підвищеною емоційною чутливістю. Підлітки можуть гостро реагувати на невдачі та критику, що підсилює їх невпевненість. Через відсутність життєвого досвіду, підлітки можуть недооцінювати свої здібності та потенціал.

Проблеми в навчанні також можуть вплинути на самооцінку та віру в себе.

Соціальне порівняння, особливо в еру соціальних мереж, може змусити підлітків відчувати, що вони не відповідають стандартам або очікуванням, які вони спостерігають у своїх однолітків. Це може вести до невпевненості у власних здібностях і досягненнях.

Негативний внутрішній діалог або сувора самокритика можуть послабити віру в себе. Підлітки, які постійно критикують себе, можуть розвинути переконання, що вони недостатньо хороші.

Стиль виховання в сім'ї також може впливати на самооцінку. Надмірна критика або, навпаки, недостатня підтримка та визнання досягнень дитини можуть спричинити невпевненість у власних силах. Постійний тиск на

досягнення високих академічних результатів може викликати відчуття тривоги та невпевненості, особливо якщо підліток стикається з труднощами у навчанні.

Деякі підлітки можуть мати психологічні розлади, такі як депресія або тривожні розлади, що також може впливати на їхню самооцінку та віру в себе.

Для допомоги підліткам у підвищенні самооцінки важливо забезпечити їм підтримку та розуміння, сприяти розвитку позитивного внутрішнього діалогу, а також створити безпечне середовище для вираження їхніх думок та почуттів. Розуміння та підтримка з боку батьків, вчителів та психологів може мати значний вплив на розвиток самооцінки та самоповаги у підлітків.

Підлітки можуть відчувати ворожість з ряду причин, які часто пов'язані з фізичними, психологічними та соціальними змінами, які відбуваються в цей період їхнього життя.

Підлітковий вік характеризується інтенсивними гормональними змінами, що можуть викликати зміни в настрої та емоційній стабільності. Це може призвести до підвищеної дратівливості та ворожості.

Під час підліткового періоду відбувається активний пошук особистої ідентичності. Нерозуміння або невпевненість у своїй ідентичності може спричинити відчуття ворожості.

Тиск з боку однолітків, соціальні очікування та досвід булінгу можуть сприяти виникненню ворожих почуттів, особливо якщо підліток відчуває себе незахищеним або ображеним. Вони часто вступають у конфлікти з батьками та іншими авторитетами в процесі здобуття незалежності. Ці конфлікти можуть сприяти відчуттю ворожості.

Недостатньо розвинені соціальні навички можуть призвести до непорозумінь та конфліктів з однолітками, що також може викликати ворожість.

Підлітки з низькою самооцінкою можуть відчувати себе невпевнено та захищатися ворожістю. Навчальний стрес та тиск на досягнення успіху можуть стати додатковими факторами, що викликають відчуття ворожості.

У деяких випадках ворожість може бути симптомом психологічних розладів, таких як депресія або порушення поведінки. Зображення насильства в

ЗМІ, відеоіграх та інших формах розваг може також впливати на ворожі настрої серед підлітків.

Для розуміння та вирішення цих проблем важливо забезпечити підліткам підтримку та увагу, допомагати їм розвивати ефективні стратегії впорядкування емоцій та навички конструктивного вирішення конфліктів.

Дослідження Я-концепції підлітків за допомогою методу спостереження вимагає уважного спостереження за поведінкою та взаємодіями підлітків у різних контекстах. Спершу необхідно ясно визначити, що саме потрібно дізнатися про Я-концепцію підлітків через спостереження.

Далі – вибір середовища для спостереження: школа, спортивні секції, громадські центри, місця зустрічей підлітків тощо. Наступний етап – розробка плану спостереження: вирішити, чи буде спостереження відкритим або прихованим, структурованим або неструктурованим. У моєму випадку частково відкрите і частково приховане у школі та на спортивній секції.

Далі – вибір способу фіксації даних: зошит, аудіо- чи відеозаписи для точного запису спостережень (за умови дотримання конфіденційності та приватності), нотатки у телефоні (як у даному випадку).

Спостереження за мімікою, жестами, мовою тіла, спілкуванням з однолітками та дорослими, реакцією на конкретні ситуації тощо. Важливим є спостереження за поведінкою підлітків у різних ситуаціях (наприклад, наодинці, у групах, під час конфлікту).

У процесі обробки та аналізу спостережень зроблено систематичний аналіз записаних даних для виявлення повторюваних патернів поведінки та взаємодій.

Завершальним етапом є виведення висновків щодо Я-концепції підлітків на основі спостережень. Обов'язковим є етичний аспект процесу дослідження: дотримання конфіденційності та приватності учасників; отримання згоди від підлітків та їхніх батьків/опікунів, якщо це необхідно.

Метод спостереження дозволяє отримати важливі дані про поведінку підлітків у природних умовах, допомагаючи глибше зрозуміти, як вони взаємодіють зі світом та як це впливає на їх самооцінку.

В контексті дослідження Я-концепції підлітків, особливо використовуючи метод спостереження, фокус на самооцінці та соціальних взаємодіях підлітків, може надати цінну інформацію про те, як ці два аспекти взаємопов'язані та впливають один на одного. Дослідити, як самооцінка впливає на соціальні взаємодії підлітків, та навпаки, як соціальні взаємодії впливають на розвиток самооцінки.

Підлітки з високою самооцінкою мають більш позитивні та успішні соціальні взаємодії. Ті, які активно взаємодіють у соціальних групах, мають тенденцію розвивати більш високу самооцінку.

Найбільш ефективним є систематичне спостереження за поведінкою підлітків у шкільному середовищі, на паузах, у групових активностях.

Для більшої диференціації рівнів самооцінки розглянемо дані окремо по молодших (10-12 років) і старших (13-16 років) підлітках, отримані в результаті застосування методу Шкали самооцінки М. Розенберга. Вибірка 36 осіб. Дані наведено у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Рівні самооцінки

Рівні самооцінки	10-12 років (кількість)	10-12 років (%)	13-16 років (кількість)	13-16 років (%)
Високий	3	15,8	0	0
Середній	12	63,2	10	58,8
Низький	4	21	7	41,2

Розглянемо дані у вигляді діаграм рис. 2.2.

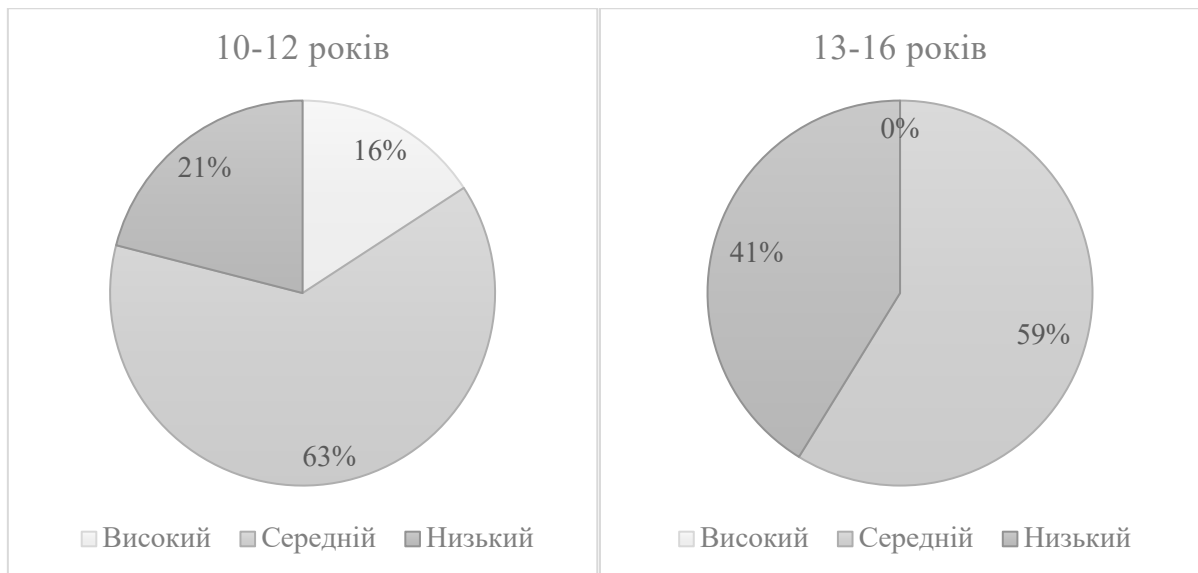


Рис. 2.2. Рівні самооцінки за віком.

Ці дані вказують на те, що низький рівень самооцінки більш характерний для старших підлітків (41,2%) у порівнянні з молодшими (21%). Це може бути пов'язано зі зростаючою кількістю соціальних, освітніх і особистих викликів, з якими стикаються старші підлітки. Також це може бути результатом більшої самокритичності та осмислення свого місця у соціальному середовищі. Щодо високого рівня самооцінки, то він спостерігається у 15,8% молодших підлітків і повністю відсутній у старших. Можливо, це пояснюється тим, що молодші підлітки можуть бути менш свідомими своїх обмежень та більш впевненими у власних силах, тоді як старші підлітки можуть бути більш критичними до себе через зіткнення з реалістичнішим сприйняттям світу.

У молодшому підлітковому віці ще не так яскраво проявляються складнощі статевого дозрівання та інші виклики, які супроводжують пізніше підлітковий період. Вони часто менше стикаються з академічними, соціальними та емоційними труднощами, які є характерними для старших підлітків. Перехід з дитинства в підлітковий вік може бути сприйнятий як збудливий та новий етап, що стимулює підвищення самооцінки.

Молодші підлітки можуть ще не мати повністю розвиненого критичного мислення та самосвідомості, що може вести до менш самокритичного ставлення

до себе. Також вони часто мають тісніші та більш підтримуючі стосунки з батьками та іншими дорослими, що може позитивно впливати на їхню самооцінку.

Суспільство та культура часто ставлять менше вимог та очікувань до молодших підлітків порівняно зі старшими, що може знижувати рівень стресу та тиску.

Важливо розуміти, що ці тенденції можуть відрізнятися в залежності від індивідуальних характеристик, соціально-економічного статусу, культурних умов та інших факторів.

Зниження самооцінки у старших підлітків може бути зумовлене кількома чинниками, які тісно пов'язані з викликами та змінами цього періоду розвитку. Старші підлітки часто зіштовхуються з інтенсивнішим соціальним тиском та використовують соціальне порівняння для визначення власної самооцінки, особливо в контексті соціальних медіа.

Під час пізнього підліткового віку відбувається більш складний емоційний та психологічний розвиток, що може призвести до невпевненості, тривоги та самокритики.

Тиск з боку школи, батьків та суспільства щодо успіхів у навчанні, вступу до коледжів або університетів та планування майбутньої кар'єри може сприяти зниженню самооцінки.

Підлітки можуть бути самокритичними до свого зовнішнього вигляду і тіла, особливо в контексті культурних стандартів краси. Боротьба за визначення власної ідентичності може створювати підґрунтя для невпевненості та коливань самооцінки. Конфлікти, пов'язані з незалежністю та самостійністю, можуть впливати на самоповагу та самооцінку підлітка. Проблеми у романтичних відносинах або взаємодіях з однолітками можуть погіршити самооцінку.

Розуміння та врахування цих чинників є ключовим для надання ефективної підтримки та допомоги старшим підліткам у розвитку позитивної самооцінки та самоповаги.

Підлітки стикаються з необхідністю приймати більше відповідальності та робити серйозніші життєві вибори. Невпевненість у власних рішеннях та нездатність адекватно оцінити майбутні перспективи можуть впливати на самооцінку. Старші підлітки частіше стикаються з культурними і медійними стереотипами про "ідеальність" у всіх аспектах життя, що може негативно впливати на їхнє сприйняття себе.

Хоч і незначний, але присутній показник високої самооцінки, тобто завищеної.

Методика "Q-сортування", розроблена В. Стефенсоном у 1958 році, є інструментом для вивчення уявлень людини про самого себе та визначення основних тенденцій її поведінки у реальній групі. Вона дозволяє виявити шість основних поведінкових тенденцій:

1. Залежність.
2. Незалежність.
3. Товариськість.
4. Нетовариськість.
5. Прийняття "боротьби".
6. Уникнення "боротьби".

Ця методика може бути також використана для взаємооцінки у групах, дозволяючи порівняти уявлення про самого себе з думками інших учасників групи.

Процедура полягає в наступному: випробуваному пропонується набір карток, на яких зазначені різні твердження або описи властивостей особистості. Ці картки потрібно розподілити за групами відповідно до їх відносної важливості або характерності для випробуваного, від "найбільш характерних" до "найменш характерних". Завдання можуть бути адаптовані відповідно до специфічних цілей діагностики.

Зміст тестів та бланк опитування продемонстровані у Додатку Б

Вибірка 36 осіб 10-16 років.

Розглянемо зведені результати дослідження у таблиці 2.4.

Основні поведінкові тенденції

Тенденції поведінки	Так +	%
Залежність	16	44,4
Незалежність	20	55,6
Товариськість	34	94,4
Нетовариськість	2	5,6
Прийняття "боротьби"	26	72,2
Уникнення "боротьби"	10	27,8

Ключ до тесту у Додатку Б.

З результатів дослідження видно, що значна частина учасників має тенденцію до залежності, яка визначена як внутрішнє прагнення індивіда до прийняття групових стандартів і цінностей: соціальних і морально-етичних. Проте більшість 55,6% тяжіє до незалежності, а значить опирається на власні відчуття, думки і має позицію, яку готові відстоювати.

Тенденція до товариськості свідчить про контактність, прагнення створювати емоційні зв'язки як у своїй групі, так і за її межами. Дана риса притаманна 94,4% учасників дослідження, що є хорошим показником самооцінки. У свою чергу нетовариськість всього 5,6%, що може свідчити про тривожність та невпевненість у собі або ж бути просто властивістю темпераменту особистості.

Ці результати дослідження вказують на наявність значної кількості підлітків із тенденцією до активної участі у груповому житті та прагненням до досягнення вищого статусу в системі міжособистісних відносин. Така тенденція до "боротьби" виявлена у 72,2% учасників дослідження, що може свідчити про наявність лідерських якостей. У той же час, тенденція до уникнення "боротьби" і збереження нейтралітету у групових взаємодіях притаманна 27,8% учасників.

Важливо відзначити, що кожна тенденція має внутрішні та зовнішні характеристики, і поведінка, така як залежність, товариськість чи "боротьба",

може бути як справжньою, так і поведінковою "маскою". Аналіз відповідей за ключовими параметрами дозволяє виявити стійкі поведінкові тенденції, які проявляються не тільки в рамках певної групи, але й поза її межами.

Невизначеність у відповідях ("сумніваюся") може вказувати на нерішучість або астенічність, але в інших випадках це може бути ознакою гнучкості та стратегічної обережності у поведінці.

У дослідженні було відсутнє явище внутрішнього конфлікту, що вказує на те, що учасники дослідження мають чітку і впевнену самооцінку. Це може вказувати на юнацький радикалізм у позиціях та переконаннях.

Високий рівень егоцентризму, який може виникнути через непережиті психосоціальні кризи, є ознакою аномального розвитку, що характеризується сильною зосередженістю на собі та негативізмом. Виховання, занадто активна стимуляція до успіху, нестача соціальних контактів та посилення позиції лідера можуть сприяти розвитку егоцентризму в дитячому та підлітковому віці.

Загалом, результати дослідження вказують на важливість подальшого аналізу самооцінки підлітків та її впливу на їхнє самовиховання та розвиток особистості.

Зв'язок між самооцінкою підлітка і булінгом (цькуванням) є складним і багатограним. Самооцінка підлітка може впливати на його поведінку щодо булінгу, як у ролі жертви, так і в ролі агресора.

Підлітки з низькою самооцінкою часто стають мішенями для цькування. Вони можуть здаватися менш впевненими в собі, менш агресивними у захисті своїх інтересів, що робить їх легшою ціллю для агресорів. Це може створити замкнене коло, де булінг ще більше погіршує їх самооцінку, посилюючи їхню вразливість до подальшого цькування.

З іншого боку, підлітки з завищеною самооцінкою або ті, що мають нерегульовані проблеми з самосприйняттям, можуть вдаватися до булінгу як способу підтримки своєї переваги або демонстрації влади. Вони можуть використовувати цькування, щоб відчувати себе сильнішими, більш контролюючими або впливовими в соціальному середовищі. Це може бути

спробою компенсувати внутрішні невпевненості або невирішені емоційні проблеми.

Зв'язок між самооцінкою підлітка і булінгом (цькуванням) є складним і багатогранним. Самооцінка підлітка може впливати на його поведінку щодо булінгу, як у ролі жертви, так і в ролі агресора.

Підлітки з низькою самооцінкою часто стають мішенями для цькування. Вони можуть здаватися менш впевненими в собі, менш агресивними у захисті своїх інтересів, що робить їх легшою ціллю для агресорів. Це може створити замкнене коло, де булінг ще більше погіршує їх самооцінку, посилюючи їхню вразливість до подальшого цькування.

З іншого боку, підлітки з завищеною самооцінкою або ті, що мають нерегульовані проблеми з самосприйняттям, можуть вдаватися до булінгу як способу підтримки своєї переваги або демонстрації влади. Вони можуть використовувати цькування, щоб відчувати себе сильнішими, більш контролюючими або впливовими в соціальному середовищі. Це може бути спробою компенсувати внутрішні невпевненості або невирішені емоційні проблеми.

Самооцінка також відіграє важливу роль у реакції підлітків на булінг. Ті, у кого висока самооцінка, більш ймовірно протистоять агресії та шукають підтримки у дорослих або однолітків. Вони можуть більш активно захищати себе та інших, що потрапили у ситуацію цькування.

Навпаки, підлітки з низькою самооцінкою можуть відчувати себе безпорадними або не в змозі протистояти булінгу. Вони можуть вірити в негативні коментарі та образи, що погіршує їх самопочуття та може призвести до соціальної ізоляції, депресії або навіть до думок про самогубство.

З огляду на ці аспекти, важливо, щоб батьки, вчителі та інші дорослі підтримували підлітків у розвитку здорової самооцінки та навичок соціальної взаємодії. Це може включати навчання підлітків, як реагувати на булінг, зміцнення їхніх комунікативних навичок та вирішення особистісних конфліктів,

що можуть спонукати до цькування або викликати його. Такий підхід сприятиме створенню більш позитивного і безпечного середовища для всіх підлітків.

Висновок до розділу II

На основі проведених досліджень можна зробити висновок, що серед підлітків переважає середній рівень самооцінки. Однак існує також значна частина учасників із низькою самооцінкою, що може свідчити про внутрішній конфлікт та невпевненість у собі.

Старші підлітки можуть мати більш складні життєві досвіди, такі як сімейні проблеми, втрати або інші стресові події, які впливають на їхню самооцінку. Якщо підліток не отримує достатньо підтримки або визнання від батьків, вчителів або однолітків, це може негативно відбиватися на його самооцінці.

Відчуття ізоляції або неприйняття в соціальних групах може також сприяти низькій самооцінці.

Для вирішення цих проблем важливо створити підтримуюче середовище, яке допоможе підліткам розвивати позитивне ставлення до себе, впевненість у своїх силах і здібностях, а також навички ефективного впорядкування емоцій та вирішення проблем.

Характер самооцінки у підлітків має значний вплив на розвиток особистісних якостей. Адекватна самооцінка сприяє розвитку таких важливих рис як впевненість у собі, здатність до самокритики та наполегливість. Ці якості є ключовими для здорового психологічного розвитку та соціалізації підлітка.

Підлітки з адекватною самооцінкою, як правило, мають широкий спектр інтересів і проявляють активність у різноманітних сферах діяльності. Їх активність не обмежується одним напрямком, а охоплює різні види діяльності, включаючи навчання, хобі, спорт та інші заняття. Також вони здатні підтримувати конструктивні міжособистісні контакти, які є помірними та мають

чітку ціль. Ці контакти не лише сприяють пізнанню інших людей, але й допомагають підлітку краще зрозуміти себе через взаємодію та спілкування з оточуючими.

Отже, адекватна самооцінка є важливим фактором у формуванні особистісних якостей підлітка, що впливає на його поведінку, соціальну адаптацію та загальний емоційний стан.

Агресивні підлітки часто мають крайній рівень самооцінки, який може бути або надмірно позитивним, або надмірно негативним. Вони можуть виявляти підвищену тривожність та страх перед широкими соціальними контактами, що може призводити до уникнення спілкування з іншими людьми. Їхній егоцентризм та невміння справлятися з важкими ситуаціями можуть ускладнювати взаємодію з оточуючими і призводити до конфліктів.

Важливо пам'ятати, що ці тенденції є частиною підліткового розвитку і можуть змінюватися з часом. Ефективна підтримка, зокрема від батьків, вчителів та психологів, може допомогти підліткам розвивати більш збалансовану самооцінку та покращувати їх соціальні навички.

РОЗДІЛ ІІІ. ПРОГРАМА ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ТА РОЗВИТОК ПОЗИТИВНОЇ Я-КОНЦЕПЦІЇ ПІДЛІТКІВ

3.1. Зміст програми профілактики булінгу

Програма з профілактики булінгу має на меті не лише попередження випадків булінгу, а й розвиток навичок та ставлень, які сприяють створенню безпечного та позитивного навчального середовища. Розглянемо ключові елементи такої програми.

Важливими є освітні компоненти. До прикладу, інформаційні сесії, які включають проведення занять, на яких учнів інформують про те, що таке булінг, його наслідки та способи його виявлення та запобігання. Почати з основ - що таке булінг, які його форми (вербальний, фізичний, соціальний, кібербулінг). Використання реальних прикладів або вигаданих сценаріїв для ілюстрації різних форм булінгу для наглядності. Обговорення емоційних, соціальних та освітніх наслідків булінгу як для жертв, так і для агресорів. Навчати учнів виявляти ознаки булінгу, як у своїй поведінці, так і серед однокласників. Обговорення того, як безпечно та ефективно реагувати на булінг, включаючи пошук допомоги у дорослих. Стимулювання дискусій серед учнів про булінг, їхні думки та почуття з цього приводу. Навчання навичкам ефективного спілкування, вирішення конфліктів та емпатії [28].

Створення груп підтримки для учнів, які зазнали булінгу, та для тих, хто має тенденції до агресивної поведінки, є важливим кроком у створенні позитивного навчального середовища. Ці групи забезпечують емоційну підтримку, розвивають соціальні навички та сприяють розв'язанню конфліктів. Ціль групи є надати безпечне середовище, де жертви булінгу можуть ділитися своїми переживаннями, відчувати розуміння та отримувати підтримку. Організація регулярних зустрічей, де учасники можуть обговорювати свої відчуття, ділитися досвідом та отримувати поради. Можна включати

терапевтичні вправи, такі як арт-терапія, групова терапія або розмовна терапія. Групи зазвичай керуються психологом або кваліфікованим консультантом, який допомагає учасникам обробляти свої переживання та розвивати навички самопідтримки [29].

Групи для учнів з тенденціями до агресивної поведінки, у яких навчатимуть учнів, які демонструють агресивну поведінку, усвідомлювати власні емоції та керувати ними, а також розвивати позитивні способи взаємодії. Включно із навчанням управління гнівом, розвиток емоційного інтелекту, навичок спілкування та конструктивного вирішення конфліктів. Можуть бути використані рольові ігри, групові дискусії та інші інтерактивні методики.

Професійні вчителі, психологи або соціальні працівники, які мають досвід роботи з агресивною поведінкою та конфліктами. Забезпечення конфіденційності та безпеки учасників є ключовим для створення довірливого середовища в групах. Заохочення учасників підтримувати один одного, ділитися стратегіями самодопомоги та створювати відчуття спільноти. Планування регулярних зустрічей для забезпечення постійної підтримки та моніторингу прогресу [59, 61].

Створення та підтримка таких груп підтримки в школах може суттєво допомогти учням, які зазнали булінгу, та тим, хто має проблеми з агресивною поведінкою, відновити власну самооцінку, розвинути позитивні соціальні навички та вирішити конфлікти.

У комплексі з цим – індивідуальне консультування: надання можливості індивідуального консультування з психологом або соціальним працівником.

Профілактичні заходи мають бути спрямовані на виховання поваги та толерантності. А саме: проведення занять та майстер-класів на тему поваги, різноманітності та толерантності [61].

Використання рольових ігор для моделювання ситуацій булінгу та тренування вмінь реагування на них є ефективним способом навчання учнів правильному реагуванню на булінг. Це не тільки сприяє кращому розумінню

наслідків булінгу, але й допомагає розвинути навички, необхідні для його запобігання та протидії.

Почати з інформаційної сесії про те, що таке булінг та його наслідки. Підготувати різні сценарії, які відображають різні форми та ситуації булінгу. Учасники рольової гри отримують ролі "жертви", "агресора", "свідка" та "помічника". Учасники відтворюють сценарій, де відбувається булінг. Учні, які грають роль свідків або помічників, використовують різні стратегії для реагування на булінг. Після кожної сцени проводиться обговорення того, як учасники реагували, та аналіз їхніх дій. Обговорення того, як учасники почувалися у своїх ролях, особливо у ролі жертви булінгу. Розгляд, які стратегії були ефективними при реагуванні на булінг та чому [54, 57].

На основі рольових ігор учні можуть створити план дій або кодекс поведінки на випадок ситуацій булінгу. Поділитися з батьками та вчителями інформацією про проведену діяльність та отримані результати.

Рольові ігри не тільки допомагають учням розуміти серйозність булінгу, але й розвивають в них відповідальність, емпатію та навички соціальної взаємодії, які необхідні для створення безпечного навчального середовища.

Організація зустрічей з батьками для обговорення проблем булінгу та співпраці в їх вирішенні. Чітке формулювання цілей, наприклад, інформування батьків про булінг, обговорення стратегій реагування, розвиток спільних підходів до профілактики. Розробка інформаційних буклетів, презентацій та інших навчальних матеріалів, які будуть використані під час зустрічей. Надсилання запрошень батькам, зазначення дати, часу та місця проведення зустрічей. Презентація загальної інформації про булінг, його форми, наслідки, ознаки та способи реагування. Створення відкритого простору для обговорення, де батьки можуть ділитися своїми думками, переживаннями та запитаннями. Організація більш малих груп для глибшого обговорення конкретних питань або проведення майстер-класів на теми, пов'язані з профілактикою булінгу.

Обговорення та розробка спільних стратегій, які батьки можуть використовувати вдома для протидії булінгу у процесі співпраці. Заохочення

батьків бути більш активними в шкільному житті, що може включати участь у волонтерських програмах, батьківських комітетах тощо. Збір відгуків від батьків після зустрічей для оцінки ефективності проведених заходів. Планування регулярних зустрічей з батьками для підтримки зв'язку та спільної роботи над питаннями, пов'язаними з булінгом [60].

Цей підхід забезпечує, що батьки є активними учасниками у процесі виховання толерантного ставлення та профілактики булінгу, що значно підвищує ефективність цих заходів.

Співпраця з місцевими організаціями, поліцією, медичними та соціальними службами для проведення спільних профілактичних заходів. Ця співпраця може забезпечити більш широкий спектр ресурсів та експертизи, сприяючи розробці комплексних заходів. Визначення місцевих організацій, поліцейських відділень, медичних установ та соціальних служб, які можуть взяти участь у програмі. Зустрічі з представниками цих організацій для обговорення можливої співпраці та визначення конкретних цілей і завдань. Організація спільних інформаційних кампаній, лекцій, семінарів та тренінгів, спрямованих на підвищення обізнаності щодо булінгу. Розробка брошур, посібників, навчальних відео та інших матеріалів у співпраці з фахівцями з цих організацій.

Організація спеціальних тренінгів з поліцейськими, де діти та підлітки можуть дізнатися про правові аспекти булінгу та ролі правоохоронних органів у його запобіганні. Надання доступу до соціальних працівників або психологів для консультацій та підтримки учнів та їх сімей [61].

Також, ефективним буде залучення медичних установ до проведення оздоровчих та профілактичних програм, наприклад, семінарів з психічного здоров'я. Організація курсів з надання першої психологічної допомоги для вчителів та старших учнів.

Співпраця з місцевими організаціями та службами розширює можливості шкіл у питаннях профілактики та відповіді на булінг, створюючи більш комплексний та ефективний підхід.

Невід'ємною частиною успішної програми є регулярний моніторинг: відстеження інцидентів булінгу в школі та оцінка ефективності заходів профілактики. Оцінка та адаптація програми, що полягає у постійному оновленні та адаптації програми на основі зворотного зв'язку від учасників, вчителів та батьків.

Впровадження такої комплексної програми сприяє не лише зменшенню випадків булінгу, але й розвиває у учнів важливі навички та ставлення, необхідні для побудови позитивного та здорового навчального середовища.

Корекційно-розвивальна програма з формування позитивної Я-концепції у підлітків спрямована на підтримку їх самоповаги, самооцінки та самосвідомості. Така програма може включати наступні елементи.

Проведення занять, де обговорюються питання самоприйняття, самоповаги та позитивного ставлення до себе. Навчання навичкам, які допомагають підліткам краще розуміти себе та ефективно взаємодіяти з іншими. Надання можливості підліткам отримувати індивідуальні консультації від психологів або соціальних працівників. Організація групових сесій, де підлітки можуть ділитися своїми переживаннями та навчитися від інших. Використання рольових ігор для тренування соціальних взаємодій та вирішення конфліктів. Заохочення підлітків до участі в групових проектах, що сприяють командній роботі та соціальній взаємодії [65].

Сесії, присвячені розумінню та управлінню емоціями, стресом та тривожністю суттєво допоможуть. Акцент на важливості розуміння почуттів інших та розвитку емпатійних навичок. Організація семінарів та майстер-класів для батьків, на яких обговорюються стратегії підтримки позитивної Я-концепції своїх дітей. Співпраця з вчителями, шкільними консультантами та адміністрацією для створення підтримуючого освітнього середовища. Гнучке коригування програми на основі зворотного зв'язку та змін у потребах підлітків [61, 65].

Ця програма повинна бути гнучкою та адаптованою до індивідуальних потреб та обставин підлітків, забезпечуючи комплексний підхід до розвитку їхньої Я-концепції.

3.2. Рекомендації щодо підвищення самооцінки та формування позитивної Я – концепції в підлітковому віці

Розробка ефективної стратегії по підвищенню самооцінки та формування позитивної Я-концепції у підлітків є важливим завданням для спеціалістів психологічної служби освітніх закладів.

Для підвищення самооцінки важливо зосереджувати увагу на успіхах підлітка і сильних його сторонах. У той же час не акцентувати увагу на помилках, не робити з цього трагедії, а вважати їх лише частиною процесу навчання. Корисними будуть психологічні заняття у групах дискусії для учнів під протекторатом психолога закладу, вчителів, соціальних працівників.

Потрібно чітко визначити, чого потрібно досягти на кожному занятті, наприклад, розвиток навичок активного слухання, емпатії або вирішення конфліктів. Скласти детальний план заняття, включаючи вступ, основну частину, практичні вправи та підсумкову дискусію. Організація дискусій, де учасники можуть обговорювати свої думки та переживання з приводу різних аспектів спілкування та вирішення конфліктів. Навчання учасників технікам активного слухання, таким як відображення, підтвердження та увага до невербальних сигналів. Створення сценаріїв, де учасники можуть відпрацьовувати стратегії вирішення конфліктів. залучення учасників до вправ, які розвивають здатність розуміти та відчувати емоції інших. Заохочення учасників до рефлексії над власними емоціями та реакціями у різних ситуаціях. Надавати можливість учасникам давати зворотний зв'язок про вправи та обговорювати їхнє сприйняття заняття. Бути готовими до зміни підходу або вправ в залежності від потреб та реакції групи. Використання медіа-матеріалів для наочності та кращого

розуміння теми. Роздача буклетів або пам'яток з ключовими моментами заняття [60].

Ключ до успіху цих занять - в активному залученні учасників та підтримці відкритого, позитивного та безпечного простору для обговорення та практики. Заохочення відкритості та чесності під час занять сприяє глибшому розумінню та розвитку важливих соціальних навичок.

Надання індивідуальної підтримки учням, які зазнали булінгу або мають труднощі з формуванням позитивної Я-концепції [29].

Фокус на розвитку самоповаги та самооцінки через різноманітні заняття, включаючи творчі, спортивні та соціальні активності.

Навчання учнів виражати свої почуття та думки здоровим та конструктивним способом.

Організація зустрічей з батьками для обговорення питань булінгу та розвитку позитивної Я-концепції.

Надання батькам порад та рекомендацій щодо підтримки своїх дітей вдома.

Відстеження ефективності профілактичних програм та впливу індивідуальних консультацій.

Збір зворотного зв'язку від учнів, вчителів та батьків для постійного вдосконалення підходів.

Постійне підвищення кваліфікації спеціалістів психологічної служби через участь у семінарах, тренінгах та конференціях.

Впровадження чітких правил та наслідків стосовно булінгу в школі.

Виконання цих рекомендацій допоможе спеціалістам психологічної служби ефективно працювати над профілактикою булінгу та формуванням позитивної Я-концепції серед підлітків, що є важливим для їхнього емоційного здоров'я та загального благополуччя.

Висновок до розділу III

Психологічна програма з профілактики булінгу та формування позитивної Я-концепції підлітків є важливим елементом сучасної освітньої системи. Вони спрямовані на створення безпечного навчального середовища та підтримку розвитку здорової самооцінки та самоповаги у підлітків. Ось детальні висновки з цього питання:

- скорочення випадків булінгу: програми, які акцентують увагу на просвітництві та профілактиці, демонструють зниження рівня булінгу в школах.
- підвищення обізнаності: учні стають більш обізнаними про наслідки булінгу та важливість поваги до однолітків.
- покращення самооцінки: через участь у цих програмах підлітки навчаються позитивно ставитися до себе та впевнено виражати свою індивідуальність.
- розвиток навичок комунікації та соціальних навичок: програми сприяють розвитку ефективних комунікативних навичок та здатності до конструктивного вирішення конфліктів.
- інтеграція з навчальним процесом: інтеграція цих програм у шкільний курс забезпечує їх ефективність та досягнення більш тривалих результатів.
- важливість співпраці: активна участь батьків, вчителів та інших членів спільноти є ключовою для успіху цих програм.
- врахування індивідуальних потреб: програми найбільш ефективні, коли вони адаптуються до індивідуальних потреб та обставин кожного учня.
- психологічна підтримка: надання психологічної підтримки та консультацій для тих, хто переживає труднощі, є важливою складовою цих програм.
- оцінка ефективності: регулярна оцінка та моніторинг програм забезпечують можливість їх покращення та адаптації.

- фідбек від учасників: збір зворотного зв'язку від учнів, батьків та вчителів допомагає зрозуміти, як програма впливає на учасників і як її можна вдосконалити.

У сукупності, корекційно-розвивальні програми з профілактики булінгу та формування позитивної Я-концепції відіграють ключову роль у формуванні здорового та підтримуючого освітнього середовища, де кожен учень може відчувати себе цінним та безпечним. Їх значення можна оцінити за наступними аспектами.

Програми, допомагають підліткам розвивати позитивне ставлення до себе та своїх здібностей, є важливими у боротьбі із явищем булінгу. Вони навчають підлітків ефективно справлятися з емоційними викликами та стресом, сприяють розвитку розуміння та поваги до інших, виховують толерантність та емпатію. Вчать підлітків уникати булінгу та конструктивно вирішувати конфлікти. Ефективно зменшують рівень його у школах, створюючи безпечніше середовище для всіх учнів. Допомагають формувати позитивну та взаємопідтримуючу атмосферу в класах та школі. Залучають батьків та інших членів спільноти до процесу освіти та розвитку молоді. Готують підлітків до активної участі в житті суспільства, формуючи соціально-відповідальних громадян. Створення позитивного навчального середовища сприяє підвищенню мотивації учнів до навчання. Програми можуть бути інтегровані в загальний навчальний план, що сприяє загальному розвитку учнів.

Отже, корекційно-розвивальні програми мають велике значення у формуванні здорового соціального клімату в школах, підтримці особистісного розвитку підлітків та підготовці їх до активної участі в суспільному житті.

РОЗДІЛ IV. ОХОРОНА ПРАЦІ ТА БЕЗПЕКА В НАДЗВИЧАЙНИХ СИТУАЦІЯХ

4.1. Дотримання правил безпеки підлітками під час занять з трудового навчання

Підтримання безпечного середовища під час уроків трудового навчання вимагає не лише одноразового введення правил безпеки, але й їх регулярного повторення та відпрацювання. Значення регулярних інструктажів та практичних занять полягає у тому, щоб забезпечити постійну увагу учнів до важливості правил безпеки і їх неухильне дотримання.

Ці заняття повинні включати в себе не тільки теоретичне навчання, але й практичні вправи, що дозволяють учням застосовувати отримані знання в реальних ситуаціях. Наприклад, вчитель може організувати вправи, де учні відпрацьовують дії у випадку аварійних ситуацій, таких як уміння швидко вимкнути обладнання або надати першу допомогу.

Важливо, що інструктажі охоплюють усі аспекти безпеки, від основних правил роботи з інструментами до специфічних заходів обережності при роботі з певними матеріалами або обладнанням. Вони також повинні бути адаптовані до конкретного середовища та потреб класу.

Для зниження впливу шкідливих чинників на життя та здоров'я учнів у кабінетах трудового навчання (майстернях, навчальних класах) передбачено проведення інструктажів з безпеки життєдіяльності та охорони праці – вступного, первинних, позапланових та цільових, що їх вимагає Типове положення про проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці, затверджене наказом Держнагляддохоронпраці від 26 січня 2005 р. № 15 (далі – Типове положення). Підпунктом 4.2.8 Положення № 563 передбачено, що заступник директора навчального закладу забезпечує роботу щодо розроблення і періодичного перегляду (раз на 5 років):

1) інструкцій з охорони праці для працівників відповідно до Положення про розробку інструкцій з охорони праці, затвердженого наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 29 січня 1998 р. № 9;

2) інструкцій з безпеки для вихованців, учнів відповідно до Положення № 563, де інструкція з безпеки – це порядок виконання вимог безпеки навчання і праці для учасників навчально-виховного процесу в навчальному закладі.

Відповідно до пункту 1.7 Положення № 563 інструктажі з питань охорони праці з учасниками навчально-виховного процесу в навчальних закладах проводяться відповідно до Типового положення.

Інструктажі з питань безпеки життєдіяльності, що охоплюють пожежну, радіаційну безпеку, охорону життя і здоров'я учнів, безпеку дорожнього руху, побуту (складові навчальних програм), проводяться відповідно до Положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з охорони праці в закладах, установах, організаціях, підприємствах, підпорядкованих Міністерству освіти і науки України (наказ МОН від 18 квітня 2006 р. № 304) [40].

Вступний інструктаж з безпеки життєдіяльності на уроках трудового навчання.

Під час трудового навчання неповнолітніх не допускають до виконання робіт, на яких забороняється застосування праці неповнолітніх. Такі роботи наведено у Переліку важких робіт і робіт із шкідливими і небезпечними умовами праці, затвердженому наказом Міністерства охорони здоров'я України від 31 березня 1994 р. № 94.

Перед початком навчальних занять раз на рік, а також при зарахуванні або оформленні учнів до навчального закладу проводиться вступний інструктаж з безпеки життєдіяльності. Програма вступного інструктажу розробляється в навчальному закладі на основі Орієнтовного переліку питань вступного інструктажу з безпеки життєдіяльності, затвердженого Положенням № 563. Програма та порядок проведення вступного інструктажу з безпеки життєдіяльності затверджуються наказом керівника навчального закладу [40].

Перед початком уроків трудової діяльності у початкових класах особливу увагу слід звернути на безпечне поводження з електроприладами, оскільки необережне, поводження з електричним приладдям може призвести до ураження електричним струмом або виникнення загоряння, пожежі.

Первинний інструктаж з безпеки життєдіяльності на уроках трудового навчання включає наступні правила.

На початку уроків трудового навчання у класній кімнаті чи майстерні завідувач кабінету чи класний керівник проводить первинний інструктаж з безпеки життєдіяльності. Для учнів початкових класів інструкції розробляють з урахуванням вікових особливостей дітей і специфіки їх навчально-пізнавальної та активної трудової діяльності. В інструкціях мають бути вміщені ті організаційні та технічні вимоги, які обов'язкові для виконання всіма учнями класу початкової школи на практичних заняттях з трудового навчання.

Перед проведенням уроку в майстернях або класних кімнатах, обладнаних для уроків трудового навчання, необхідно ознайомити учнів із загальними вимогами щодо безпеки на уроках трудового навчання. Такі правила також слід розмістити на стенді (у куточку трудового навчання) на видноті. Під час первинного інструктажу слід звернути увагу учнів на плакати і таблиці з охорони праці та безпеки життєдіяльності, що нагадуватимуть їм про необхідність виконувати вимоги, які дадуть змогу зберегти здоров'я і життя.

Відповідно до пункту 8.4 Положення № 563 первинний інструктаж також проводиться перед виконанням кожного завдання, пов'язаного з використанням різних матеріалів, інструментів, приладів, на початку уроку, заняття тощо. З правилами безпечної роботи з різними навчальними матеріалами, інструментами учнів ознайомлюють у процесі навчання відповідно до програми трудового навчання [40].

Вивчення правил і вимог безпечної поведінки проводять теоретично і практично з наочно-навчальними матеріалами (таблиці, плакати, схеми, пробні матеріали тощо).

Виконання усіх пропонованих вимог щодо безпеки дає змогу створити безпечні і сприятливі умови для успішного навчання та збереження життя і здоров'я учнів початкової школи.

Вимоги щодо електробезпеки на уроках трудового навчання.

У кабінетах трудового навчання чи навчальних майстернях учням заборонено:

Вмикати без дозволу та без нагляду вчителя електроприлади, електрообладнання, користуватися ними.

Ремонтувати електроприлади, самостійно усувати несправності електромережі та електрообладнання.

Вкручувати електролампочки, мити плафони.

Вмикати електроосвітлення та працювати за комп'ютером мокрими руками.

Використовувати кабелі і проводи з пошкодженою ізоляцією.

Користуватися пошкодженими та несправними розетками, вимикачами, світильниками, іншими електроприладами.

Переносити ввімкнені прилади, ремонтувати обладнання, яке перебуває під напругою.

Залишати без нагляду ввімкнені в електромережу нагрівальні прилади, обладнання.

Користуватися побутовими електронагрівальними приладами (прасками, кип'ятильниками, електрочайниками, калориферами тощо).

Використовувати саморобні подовжувачі.

Наближатися у разі виявлення пошкодженої електропроводки, обірваного дроту чи іншого пошкодження електрообладнання до місця пошкодження чи торкати його руками.

Про всі пошкодження чи аварії електромережі, електроприладів та електрообладнання слід негайно повідомити вчителя.

Вимоги щодо пожежної безпеки на уроках трудового навчання.

У разі виникнення пожежі учням слід негайно:

- 1)повідомити про це працівників, адміністрацію навчального закладу;
- 2)викликати службу порятунку за телефоном 101;
- 3)організовано під керівництвом учителя покинути приміщення школи згідно з планом евакуації (з використанням запасних виходів та вказівників);
- 4)дотримуватися дисципліни під час евакуації із закладу, не панікувати, не відлучатися від учителя.

У разі травмування учням необхідно терміново повідомити вчителя, класного керівника або медичного працівника.

У разі різкого погіршення стану травмованого іншим учням або учителю слід негайно викликати швидку медичну допомогу за телефоном 103.

Вимоги щодо безпеки на уроках трудового навчання.

Ці вимоги розроблено з урахуванням Положення про розробку інструкцій з охорони праці, затвердженого наказом Міністерства праці та соціальної політики України від 29 січня 1998 р. № 9; Положення про організацію роботи з охорони праці учасників навчально-виховного процесу в установах і навчальних закладах, затвердженого наказом Міністерства освіти і науки України від 1 серпня 2001 р. № 563; Правил безпеки під час занять у навчальних і навчально-виробничих майстернях навчальних закладів системи загальної середньої освіти, затверджених наказом Міністерства освіти і науки України від 13 серпня 2007 р. № 730 [40]. А саме:

Заходити і виходити з кабінету можна лише з дозволу вчителя.

Чергові учні мають допомагати вчителю підготувати класну кімнату, матеріали до уроку.

На робочому столі в учнів мають бути всі необхідні інструменти і матеріали за темою заняття.

Індивідуальні інструменти і матеріали учні мають зберігати у спеціальній робочій папці.

Учні повинні сумлінно дотримуватися правил поведінки для учнів школи, правил особистої гігієни і санітарних норм на робочому місці.

Під час перерв черговий з числа учнів слідкує за поведінкою учнів та дотриманням ними вимог цієї інструкції.

Учням заборонено користуватися несправними меблями чи обладнанням. Учням не можна самостійно відкривати вікна.

Учитель або техпрацівник на 1-му поверсі можуть відчиняти вікна, а на 2-3-му поверхах — лише фрамуги.

Забороняється використовувати електричні нагрівальні прилади для обігріву кабінету.

Забороняється використовувати на уроках трудового навчання джерела відкритого вогню.

Під час вологого прибирання необхідно вийти з приміщення.

Заходити до класної кімнати чи кабінету дозволяється після повного висихання підлоги.

Перед початком роботи звільнити робоче місце від зайвих предметів і матеріалів.

Починати виконувати завдання тільки з дозволу вчителя. Заборонено приносити до класу небезпечні предмети (ріжучі, колючі, вибухові, вогнебезпечні).

Виконувати тільки ту роботу, яку доручив учитель. Застосовувати інструмент тільки за його призначенням. Заборонено розміщувати пальці рук проти ріжучої частини інструмента. Передавати інструмент з гострими кінцями ручкою від себе. Заборонено класти інструменти з гострими кінцями на край стола. У разі ушкодження будь-якого шкільного обладнання, меблів негайно припинити користування ними, повідомити про це вчителя чи інших працівників школи. Заборонено зм'ятати рукою сміття, здувати обрізки, стружки з робочого місця. Слід використовувати для прибирання сміття ганчірку або спеціальну щітку. Заборонено пити воду і вживати їжу. Після закінчення роботи навести порядок на робочому місці, прибрати сміття. Вимкнути електроприлади, освітлення. Інструменти і матеріали очистити та розмістити у визначеному для них місці [40].

Вимоги до безпечної роботи з різними навчальними матеріалами:

Робота з природними матеріалами. Для з'єднання деталей з природних матеріалів (зокрема, засушені стебла, насіння, листочки, гілочки, квітки, жолуді, шишки) дозволяється використовувати пластилін чи клей. Заборонено пробувати навчальні матеріали на смак. Не можна розкладати інструменти на столі. Інструменти слід зберігати у спеціальних коробках, пакетах, підставках, пристосуваннях. Після використання інструментів їх слід повернути до місця зберігання. Для зберігання природних матеріалів слід використовувати окрему коробочку, виготовлену з цупкого паперу.

Робота з глиною, пластиліном. Ліплення, фарбування виробів можна проводити тільки на пластиковій дощечці. Пластикову підкладну дощечку під час роботи необхідно розмістити у центрі робочої поверхні. Металеву чи дерев'яну стеку слід розмістити біля підкладної дощечки ліворуч - для ліворуких, праворуч – для праворуких учнів. Попереду пластикової дошки слід поставити відкриту дощечку з пластиліною чи глиною, поряд – чашку з водою. Біля чашки з водою обов'язково має бути серветка з тканини для витирання рук. У разі роботи з ліскою або міцною капроною ниткою забороняється намотувати її на руки або на інші частини тіла. Не можна залишати шматочки глини чи пластиліну на столі чи парті, кидати чи струшувати їх на підлогу. Не можна торкатися брудними руками обличчя, очей. Після роботи слід витерти руки папером або паперовою серветкою, а потім добре їх вимити з милом.

Робота з папером і картоном. Не можна торкатися брудними руками обличчя, очей, особливо при роботі з клеєм. Працювати дозволено лише з ножицями, що мають тупі (закруглені) кінці. Передавати ножиці слід закр'итими, кільцями вперед. Ножиці слід утримувати трьома пальцями: великим, вказівним і середнім. У кільця вставляють великий і середній пальці, а вказівним притримують інструмент знизу. Не допускається вставляння вказівного і великого пальців в одне кільце.

Не можна класти пальці лівої (для ліворуких – правої) руки на лінію розрізу. Слід стежити, щоб пальці не потрапили під лезо. Не можна залишати

ножиці відкритими. Різати папір слід над столом, а тканину – на столі. Якщо папір складено у кілька разів, то ножиці слід нахилити праворуч (ліворуч – для ліворуких), заготовку слід тримати за край аркуша. Для видалення надлишків клею слід користуватись спеціальною серветкою. Шматочки невикористаного паперу, картону та інших матеріалів слід складати у спеціальну коробочку.

Робота з текстильними і волокнистими матеріалами, голкою. Не можна залишати голку в тканині (виробі) або в одязі. Швацькі шпильки і голки слід тримати у спеціальній подушечці або гольнику-книжечці. Для роботи з текстильними і волокнистими матеріалами можна користуватись голками великих та середніх розмірів. Для просилення ниток слід використовувати ниткопросилувач. Загублену голку слід обов'язково відшукати за допомогою магніта. Голки слід зберігати з просиленою ниткою. Не можна брати голку до рота. Подавати голку слід вушком уперед, а шпильку – колечком.

При роботі з голкою слід використовувати наперсток (металевий або пластмасовий), що відповідає розміру пальця. Наперсток слід щільно надягати на середній палець правої (для ліворуких – лівої) руки. Не можна розміщувати пальці лівої (для ліворуких – правої) руки навпроти проколу тканини. Швацькі нитки, нитки-муліне, крейду, наперсток слід зберігати у спеціальних коробочках, а клаптики тканини – у файлі. Нитку для роботи слід брати не довшу за відстань від пальців руки до ліктя. Не можна відкушувати нитку зубами. Лекала та інші подібні пристосування слід зберігати у папці. Під час вишивання слід сидіти прямо, притуляючись до спинки стільця.

Робота з конструкторами. Деталі конструктора (дерев'яні, пластмасові, металеві) слід зберігати у спеціальній коробці або у коробці, виготовленій з картонної тари. Не можна наступати, сідати на будь-які деталі конструктора.

Розбираючи моделі, деталі слід класти на свої місця у наборі. Забороняється брати до рота гвинтики, гайки, шайби та інші деталі. Не можна ламати, ділити деталі на частини. Закручуючи гвинти викруткою, не слід сильно на неї натискати. Викрутку слід тримати металевою частиною від себе, щоб випадково зіскочивши викрутка не травмувала руку. Поламані деталі слід

викидати до спеціально призначеної для цього коробки (ящика). Після закінчення роботи невикористані деталі треба зібрати зі стола, підлоги. Деталі набору слід скласти у відповідні відділи коробки.

Робота з фольгою. Скручену у трубочки фольгу слід зберігати у горизонтальному положенні (на столі, на парті, в папці). З готовим виробом, що має загострені (скручені) деталі, слід поводитись обережно: не можна кидатися ним, різко хватати тощо.

Робота з жерстю. Листок жерсті слід передавати обережно, обгортаючи його папером або ганчіркою. При карбуванні листок жерсті слід міцно притискати до площини стола.

Робота з дротом. Під час відрізання дроту ту частину, яку відрізають, треба спрямовувати на підлогу. Відрізані гострі кінці дроту слід закруглювати напилком або шліфувальною шкуркою. Напилком слід передавати ручкою вперед. Не можна різати тонкі дротинки ножицями.

Робота з шилом. Шило слід зберігати у спеціальній коробочці (тарі) або в глибокому стаканчику. Для безпечного зберігання шило слід класти гострим кінцем донизу. Під час роботи з шилом не можна розміщувати пальці рук навпроти проколу. При проколюванні шилом матеріалу руки слід тримати зверху над поверхнею матеріалу. Під матеріал слід підкладати дерев'яну або пінопластову широку дощечку.

Робота з пінопластом. Тримати ніж можна лише за ручку. Передавати ніж іншому учню можна лише ручкою вперед. Не можна розміщувати пальці лівої (для ліворуких – правої) руки навпроти ріжучої частини ножа (леза). Не можна тримати виріб біля обличчя. Перед обробленням пінопласту бажано зволожити його водою.

Робота з фанерою та лобзиком. При випилюванні лобзиком заготовку слід міцно закріпити у тисках. Випилювати треба у нормальному (не уповільненому і не прискореному) темпі, рівномірно, без ривків і перекосів лобзика, не натискаючи сильно на інструмент. Пальці лівої (для ліворуких – правої) руки не

можна розміщувати біля зубців лобзикової пилочки. Не можна нахилити голову низько над виробом.

Робота з електровипалювачем. Перед початком роботи слід перевірити справність електропроводу електровипалювача. Працювати можна під наглядом учителя і лише справним електровипалювачем. Не можна низько нахилитися до випалюваної поверхні. Не можна торкатися руками розпеченого електровипалювача. Після роботи слід вимкнути електровипалювач. Класти електровипалювач для зберігання можна лише після того, як він охолоне.

Сільськогосподарська праця. Не можна використовувати відро або поливалку ємністю більше 4 літрів.

Інвентар слід зберігати у спеціально відведеному місці (бажано у закритому приміщенні). Можна брати одночасно лише одне знаряддя праці.

Під час відпочинку інвентар складають так, щоб не поранитися: граблі кладуть зубцями до землі, лопати і сапи – гострою частиною до землі, поряд ставлять відра і поливалку. Працювати слід у халатах або фартушках, у рукавичках. Користуватися можна лише чистим і справним інвентарем. Під час транспортування гострі частини інструменту мають бути захищені відповідними накладками.

Нормативна база охорони праці на уроках трудового навчання [40]:

1) Закон України «Про охорону праці» від 14 жовтня 1992 р. № 2694-XII (із змінами і доповненнями)

2) Закон України «Про загальну середню освіту» від 13 травня 1999 р. № 651-XIV (із змінами і доповненнями)

3) Наказ Комітету по нагляду за охороною праці Міністерства праці та соціальної політики України «Про затвердження Положення про розробку інструкцій з охорони праці» від 29 січня 1998 р. № 9, зареєстровано в Мін'юсті 7 квітня 1998 р. за № 226/2666

4) Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці учасників навчально-виховного процесу в установах і навчальних закладах» від 1 серпня 2001 р. №

563, зареєстровано в Мін'юсті 20 листопада 2001 р. за № 969/6160 (із змінами і доповненнями)

5)Наказ Державного комітету України з нагляду за охороною праці «Про затвердження Типового положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці та Переліку робіт з підвищеною небезпекою» від 26 січня 2005 р. № 15, зареєстровано в Мін'юсті 15 лютого 2005 р. за № 231/10511 (із змінами і доповненнями)

6)Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про порядок проведення навчання і перевірки знань з питань охорони праці в закладах, установах, організаціях, підприємствах, підпорядкованих Міністерству освіти і науки України» від 18 квітня 2006 р. № 304, зареєстровано в Мін'юсті 7 липня 2006 р. за № 806/12680

7)Наказ Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Правил безпеки під час занять у навчальних і навчально-виробничих майстернях навчальних закладів системи загальної середньої освіти» від 13 серпня 2007 р. № 730, зареєстровано в Мін'юсті 29 серпня 2007 р. за № 990/14257

Крім того, для забезпечення ефективності цих занять, вчителю важливо залучати учнів до активної участі. Це може включати в себе обговорення власного досвіду, аналіз нещасних випадків, які могли статися, і обговорення можливих шляхів запобігання подібним ситуаціям у майбутньому.

Регулярні інструктажі та практичні заняття з правил безпеки допомагають створити освітнє середовище, де учні не тільки знають, як діяти безпечно, але й розуміють значення цих правил для захисту свого здоров'я та здоров'я оточуючих. Це сприяє розвитку відповідального ставлення до безпеки, яке є ключовим елементом успішного навчання в області трудового навчання.

В кінці кінців, важливо, щоб учні вчилися відповідальності за власну безпеку та безпеку оточуючих. Це допоможе їм розвинути важливі навички, які будуть корисні не лише під час уроків трудового навчання, але й у повсякденному житті.

4.2. Небезпека паління електронних цигарок та вейпів у підлітковому віці

Паління електронних цигарок та вейпів серед підлітків є питанням, що викликає серйозне занепокоєння з огляду на його потенційну шкоду для здоров'я. Ці пристрої, які часто розглядаються як "безпечніша" альтернатива традиційним цигаркам, насправді мають власний спектр ризиків, особливо для молодих людей.

Одним з головних ризиків є вплив на розвиваючийся мозок підлітків. Нікотин, що міститься у багатьох електронних цигарках та вейпах, може негативно впливати на розвиток мозку, зокрема на ті його частини, які відповідають за увагу, навчання, настрої та контроль імпульсів.

Крім того, є підвищений ризик розвитку залежності. Нікотин відомий своєю здатністю швидко викликати залежність, і підлітки особливо сприйнятливі до цього. Це може призвести до тривалого вживання нікотину та можливих проблем із здоров'ям у довгостроковій перспективі.

Також існує певний ризик впливу на респіраторну систему. Хоча електронні цигарки та вейпи не виробляють смоли та деякі інші токсичні речовини, що містяться в традиційних цигарках, вони можуть містити інші шкідливі компоненти, які можуть викликати запалення в дихальних шляхах або інші проблеми з дихальною системою.

Ще одним питанням є вплив на соціальну поведінку та сприйняття ризику. Вейпінг може бути сприйнятий серед підлітків як модний та соціально прийнятний тренд, що потенційно сприяє збільшенню його популярності і ігноруванню потенційних ризиків.

Враховуючи всі ці фактори, важливо, щоб підлітки та їх батьки були обізнані про потенційні ризики вейпінгу. Освітні програми та кампанії з обізнаності можуть відіграти ключову роль у попередженні використання електронних цигарок і вейпів серед молоді.

IQOS, як сучасна альтернатива традиційним цигаркам, приваблює споживачів ідеєю "чистішого" способу куріння через систему нагрівання тютюну замість його спалювання. Однак, цей метод також має свої ризики та потенційні негативні наслідки для здоров'я.

Перш за все, важливо підкреслити, що, як і традиційні цигарки, IQOS містить нікотин – сильно залежну речовину. Нікотин може негативно впливати на серцево-судинну систему, підвищувати кров'яний тиск та частоту серцевих скорочень. Вплив нікотину особливо небезпечний для підлітків, оскільки їхній мозок все ще розвивається, і нікотин може порушити цей процес, спричиняючи довготривалі наслідки.

Хоча IQOS зменшує виробництво диму та смоли порівняно зі звичайними цигарками, він все ще виробляє шкідливі токсичні речовини. Ці речовини можуть містити канцерогени та інші шкідливі компоненти, що несуть ризики для здоров'я. Також існує ризик подразнення дихальних шляхів та інших проблем з легенями, оскільки користувачі все одно вдихають хімічні речовини, що утворюються в процесі нагрівання тютюну.

Попри те, що IQOS випускає менше диму, ніж звичайні цигарки, все ж існує ризик пасивного куріння. Речовини, що виділяються під час використання IQOS, можуть бути шкідливими для оточуючих, особливо в закритих приміщеннях.

Ще однією проблемою є те, що продукти, такі як IQOS, можуть виступати як "міст" до традиційного куріння, особливо для молоді. Цей феномен відомий як "ефект воріт" - коли молоді люди, які починають із вейпів або електронних цигарок, згодом переходять на звичайні цигарки.

З усього цього видно, що важливо підходити до використання IQOS з обережністю, усвідомлюючи потенційні ризики та шкоду для здоров'я. Як і з будь-якими продуктами, що містять нікотин, найкращою стратегією для здоров'я є уникнення їх використання.

Паління вейпу, або використання електронних цигарок, часто розглядається як безпечніша альтернатива традиційним цигаркам, але насправді це має свої ризики та потенційні небезпеки, особливо для молодих користувачів.

Перш за все, важливо розуміти, що більшість вейпів містить нікотин, сильно залежну речовину, яка може мати шкідливий вплив на серцево-судинну систему. У підлітків, чий мозок ще розвивається, нікотин може впливати на розвиток мозку, зокрема на ті його частини, які відповідають за увагу, навчання, настрої та контроль імпульсів.

Крім того, хоча вейпи не виробляють дим, як традиційні цигарки, вони виробляють аерозоль, який користувачі вдихають. Цей аерозоль може містити різні хімічні речовини, включаючи деякі, що є потенційно шкідливими. Деякі з цих речовин можуть бути канцерогенними або сприяти іншим проблемам із здоров'ям.

Існує також ризик подразнення респіраторної системи. Люди, які використовують вейпи, можуть відчувати кашель, утруднене дихання та інші проблеми з дихальними шляхами. Довгострокові ефекти вейпінгу на легені та респіраторну систему все ще вивчаються, але існують побоювання, що вони можуть бути негативними.

Ще однією проблемою є "ефект воріт", коли молоді люди, які починають з вейпінгу, можуть згодом перейти на традиційні цигарки. Це особливо небезпечно, оскільки може призвести до розвитку залежності від нікотину та інших шкідливих звичок куріння.

З огляду на ці ризики, важливо підходити до використання вейпів з обережністю. Молоді люди, особливо, повинні бути обізнані про потенційні небезпеки вейпінгу та уникати його. Батьки та опікуни також повинні бути в курсі цих ризиків та обговорювати їх з підлітками, підкреслюючи важливість ухилення від усіх форм куріння.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Теоретичне вивчення дозволило визначити, що булінг є навмисним проявом зневажливої, агресивної, спрямованої на завдання шкоди моральної чи фізичної з боку кривдника (індивіда чи групи) по відношенню до потерпілого поведінки, яка має систематичний характер і в силу певних обставин унеможливорює або мінімізує можливість самозахисту та протидії.

З'ясовано, що причинами булінгу є : психологічні (негативний досвід пережитих знущань), соціальні (завищені вимоги від соціуму, сім'ї, вчителів), сімейні (часті сварки і насильство у сімейному колі), вплив неблагополучного оточення, почуття відчуженості непотрібності, тривожність, ворожість, пережите потрясіння, сплеск гормонів у підлітковому віці, відстороненість, несприйняття колективом та інші.

Встановлено, що булінг, як метод цькування негативно впливає на розвиток Я-концепції у підлітковому віці. Емпірично встановлено, що важливу роль у підлітковому віці відіграє самооцінка.

Я-концепція є сукупністю уявлень індивіда про себе та про своє місце у цьому світі. Активне самоусвідомлення відбувається саме у ранньому підлітковому віці (з 9-10 років). Це складний вік і часто трапляється, що саме у цей час підлітки починають самостверджуватися за рахунок інших, слабших однолітків, з метою здобуття влади, лідерської позиції, місця у соціумі. Наявність булінгу негативно впливає на розвиток Я-концепції усіх його учасників, як активних, так і пасивних.

Завдяки проведеному дослідженню, виявлено, що важливу роль у підлітковому віці грає самооцінка. Чим вона вища, тим особистість розвинутіша, успішніша, перспективніша, і навпаки: чим нижча самооцінка – тим підліток закритіший, більш відсторонений, прагне ізолюватися, менше тяжіє до спілкування, що призводить до все більшого поглиблення негативного стану. Також встановлено зв'язок між старшим (13-16 років) і молодшим (10-12 років) підлітковим віком та різним рівнем самооцінки у цих періодах. Тобто у

молодшому віці рівень самооцінки, як показують результати дослідження, є вищим, а у старшому – нижчим. Це зумовлено тим, що у молодшому підлітковому віці ставлення до себе ще не настільки критичне, зв'язок із батьками і довірливі стосунки міцніші. У старшому ж віці, прогресує статеве дозрівання, що провокує гормони, зміни у зовнішності, більшу відстороненість від рідних та вразливу психіку.

Важливо попереджати, виявляти, обговорювати і розбирати будь-які факти булінгу. Стосовно школи, то регулярні обговорення, що це таке, як воно проявляється, які санкції очікують на учасників та як при цьому відчувається жертва. Метою є розвиток емпатії та розуміння того, що такі дії є карними. Щодо батьків, то корисним буде зацікавленість і максимальна залученість до життя дитини, розмови про те, як пройшов день, обговорення історій, які сталися, і проговоренням почуттів їх учасників. Побудова довірливих стосунків, щоб дитина завжди і у будь-якій ситуації звернулася по допомогу і мала змогу розказати все, як є.

Важливим завданням для педагогічної спільноти і батьків є дотримання стратегій розвитку позитивної Я-концепції у сучасних підлітків. Для цього варто створювати умови для взаємопідтримки, демонстрування важливості емоцій підлітка та його переживань, зосередженості на сильних сторонах та успіхах і не акцентувати увагу на помилках. У даному віці, для підлітка важливо усвідомити свою цінність і оточуючі мають грати роль її підсилювача. А критику звести до мінімуму, адже ставлення до себе у цей час є гіперболізовано критичним.

Запропоновані програми і заходи попередження і протидії булінгу допоможуть звести до мінімуму випадки прояву цькування і допоможуть побудувати суспільство, яке усвідомлює має впевненість у собі, береже відчуття цінності ближніх, вміє співчувати, успішне та перспективне, зосереджене на розвитку і єднанні. Саме таке, яке потрібно для процвітання нашої держави України.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бамбурак, Н. Позитивне збагачення Я-концепції особистості у контексті інноваційного освітнього довкілля / Н. Бамбурак Психологія і суспільство. 2007. № 2. С. 16-24.
2. Барліт О.О. Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі. Запоріжжя : Олекс, 2011. 52 с.
3. Барліт О.О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціальнопедагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. Горизонти освіти :Науково-методичний журнал. 2012. Вип. № 2 (35). С. 44– 47.
4. Басюк, О. Б. Залежність "образу я" від значущих інших як складова невротичності в юнацькому віці / О. Б. Басюк Практична психологія та соціальна робота. 2008. № 11. С. 12-16.
5. Батищева, Г. О. Стежина до свого "Я" : програма формування психологічного здоров'я учнів / Г. О. Батищева Психологічна газета. 2006. № 4. С. 3-22.
6. Вакула, Ю. М. Позитивна Я-концепція "Учитель - учень" з професійної точки зору / Ю. М. Вакула Географія. 2009. № 21. С. 6-7.
7. Газнюк, Л. "Філософія наративу" в персональному бутті людини / Л. Газнюк Філософська думка. 2004. № 4. С. 3-15.
8. Гірняк А. Н. Глибинно-психологічне підґрунтя суїциду / А. Н. Гірняк Психологія і суспільство. 2010. №1. С. 151-158.
9. Годунова, Т. Психологічні особливості спілкування у підлітковому віці / Т. Годунова *Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка*. Тернопіль, 2006. Вип. 12.
10. Грень, Л. Я-концепція - методологічна основа саморозвитку і самовдосконалення студентів у навчально-виховному процесі / Л. Грень Педагогіка і психологія професійної освіти. 2008. № 3. С. 191-199.
11. Гуменюк, О. Авторська програма курсу "Психологія Я-концепції" / О. Гуменюк Психологія і суспільство. 2004. № 1. С. 119-125.

12. Гуменюк, О. Я-концепція у пліні соціального довкілля / О. Гуменюк Психологія і суспільство. 2004. № 2. С. 125-144.
13. Гуменюк, О. Соціальний формат розвитку Я-концепції / О. Гуменюк Психологія і суспільство. 2004. № 3. С. 82-91.
14. Гуменюк, О. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції / О. Гуменюк Психологія і суспільство. 2005. № 1. С. 46-63.
15. Гуменюк О. Психологія Я- концепції. Т. Економічна думка, 2002. 186 с.
16. Гуменюк, О. Вітакультурний парадигмальний контекст проблематики психологічного впливу / О. Гуменюк *Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний)*. Тернопіль, 2004. Вип. 4. С. 12-14.
17. Гуменюк, О. Є. Психологічний зміст інноваційної освіти: теоретико-методологічний аспект : автореф. дис. ...док. психол. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Оксана Євгеніївна Гуменюк ; *Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. К., 2007. 34 с.
18. Гура, Т. Є. Психологічні умови подолання професійного егоцентризму вчителя : автореф. дис. ... канд. психолог. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Тетяна Євгеніївна Гура ; *Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова*. К., 2004. 20 с.
19. Дмитрова Т. В. Образ "Я" як регулятор міжособистісних стосунків у ранній юності: дис. кандидата психологічних наук.: 19.00.01. К., 1993. 187с.
20. Дорошенко, М. М. Актуальний та ідеальний образ "Я" в осіб з виразковою хворобою дванадцятипалої кишки / М. М. Дорошенко *Вісник Київського міжнародного університету*. Сер. Психологічні науки / гол. ред. Т. О.
21. Єфімова, С. Самоконцепція та самооцінка особистості / С. Єфімова *Відкритий урок: розробки, технології, досвід*. 2009. № 6. С. 86-87.
22. Калаш, О. В. Самосвідомість і образ "Я" / О. В. Калаш *Виховна робота в школі*. 2009. № 6. С. 50-51.
23. Кириленко, С. Виховна система "Я - особистість" / С. Кириленко, Т. Горлач *Початкова школа*. 2006. № 4. С. 47-50.

24. Кисляк, О. П. Діагностика Я-концепції: адаптація тесту "Тенессійська шкала Я-концепції" / О. П. Кисляк, І. І. Нагорна Практична психологія та соціальна робота. 2006. № 1. С. 11-14.
25. Кірейчева, Євгенія Володимирівна. Соціально-психологічні умови розвитку Я-концепції майбутніх учителів : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія / Євгенія Володимирівна Кірейчева ; ДВНЗ "Ун-т менеджменту освіти". К., 2010. 19 с.
26. Кіреєва, У. Психологічний аналіз Я-концепції у контексті самосвідомості / У. Кіреєва Психологія і суспільство. 2010. № 1. С. 120-130.
27. Король А. Причини та наслідки явища булінгу. Відновне правосуддя в Україні. 2009. № 1–2. С. 190.
28. Корчевська, Т. Формування позитивної Я-концепції в ранній юності / Т. Корчевська Студентський науковий вісник Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка. Тернопіль, 2006. Вип. 12. С. 192-195.
29. Костюченко, О. В. Формування позитивного " Я-образу" учнів / О. В. Костюченко Обдарована дитина. 2005. № 6. С. 35-46.
30. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. *Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія»*. Сер. : Філологічна. 2013.
31. Меднікова Г. І. Самооцінка та рівень домагань особистості, як динамічна система: дис. кандидата психологічних наук.: 19.00.01. / *Харківський державний педагогічний університет ім. Г. С. Сковороди*. Х., 2002. 194 арк.
32. Мельник, М. Особливості прояву національно-етнічної "Я-концепції" особистості у середовищі студентської молоді / М. Мельник Педагогіка і психологія професійної освіти. – 2008. – № 1. – С. 195-202.
33. Мельниченко, Я. Становлення у вихованців Я-концепції. 2006. № 45. С. 6-9.

34. Мельниченко А. А., Тілікіна Н. В. Передумови та причини виникнення цькування : матер. курсу «Протидія та попередження булінгу (цькування) в закладах освіти».
35. Москаль, Ю. Вітакультурне обґрунтування сучасної цивілізаційної самоідентичності / Ю. Москаль *Інститут експериментальних систем освіти (науково-дослідний)*. Тернопіль, 2004. Вип. 4. С. 27-28.
36. Мухамедьяров, Н. Н. Образ фізичного Я-особистості як складова її Я-концепції / Н. Н. Мухамедьяров *Педагогіка і психологія Вісник АПН України* . 2006. № 1. С. 84-90.
37. Нагорна, І. І. Діагностика Я-концепції: адаптація тесту "Тенесійська Шкала Я-концепції" / І. І. Нагорна, О. П. Кисляк *Практична психологія та соціальна робота*. 2005. № 12. С. 55-58.
38. Назаренко, Г. Пізнання дитиною власного "Я". 2004. № 43. С. 16-18.
39. Ожійова О. М. Шкільне насильство: сутність, види, профілактика : дис. ...канд. соціол. наук : 20.00.04 / Ожійова Олена Миколаївна; Харків, нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2012. 228 с.
40. Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text> (15.11.2023).
41. Ревасевич, І. С. Психологічна структура і динаміка особистісної адаптованості учнів загальноосвітніх шкіл : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.07 - педагогічна та вікова психологія; *Прикарпатський національний ун-т ім. В. Стефаника*. – Івано-Франківськ, 2007. 20 с.
42. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. Гуманізація навчально-виховного процесу: *збірник наукових праць* / за заг. ред. проф. В. І. Сипченка. Слов'янськ: СДПУ, 2011. Вип LVI. С. 431–440.
43. Стремецька В. О., Алексенко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*.

- Педагогіка. Соціальна робота. Ужгород: Говерла, 2014. Вип. 31. С. 177–179.
44. Ткачук С. Психологічний аналіз самотворення позитивної Я-концепції / Психологія і суспільство. 2003. №3. С. 45–54.
45. Токарева Н.М. Основи вікової психології: [навчально-методичний посібник] / Н.М. Токарева, А.В. Шамне – Кривий Ріг, ТОВ «НВП «Інтерсервіс», 2013. – 203 с.
46. Федорінов, Д. Формування Я-концепції в юнацькому віці / Д. Федорінов Психолог. Шкільний світ. 2006. № 10. С. 5-8.
47. Фурман, А. В. Проблематика "Я" у психоаналітичній теорії / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 10-33.
48. Фурман, А. В. Структурно-функціональна модель глобальної Я-концепції / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 34-63.
49. Фурман, А. В. Концепція самості у феноменологічній теорії / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 64-85.
50. Фурман, А. В. Его-концепція в теорії особистості / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 86-107.
51. Фурман, А. В. Особливості ситуативного та вікового розвитку Я-концепції людини / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 108-131.
52. Фурман, А. В. Я-концепція у контексті соціального довкілля / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 132-160.
53. Фурман, А. В. Соціальний і суб'єктивний контексти розвитку Я-концепції / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 161-181.

54. Фурман, А. В. Становлення позитивно-гармонійної Я-концепції за модульно-розвивальної системи / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 182-215.
55. Фурман, А. В. Спонтанно-духовна організація Я-концепції універсума / А. В. Фурман, О. Є. Гуменюк Психологія Я-концепції : навч. посіб. Львів, 2006. С. 216-252.
56. Череднік, Г. Становлення позитивної Я-концепції в умовах школи здоров'я. Експеримент. 2004. № 36. С. 8-10.
57. Шитова І. Розвиток позитивної «Я-концепції» учнів Психолог. 2003. С. 3–4.
58. Ямницький, В. М. Кожне життя - як творчість (теоретичні аспекти технології розвитку життєтворчої активності особистості). 2005. № 2. С. 116-128.
59. Dan Olweus Bullying at School: What We Know and What We Can Do. Malden, MA: Blackwell Publishing. 1993. 140 p.
60. David A. Lane, Andrew Miller, Andy Miller. Child and Adolescent Therapy: a handbook. England: Open University Press, 1992. 260 p.
61. Harter, S. The construction of the self: A developmental perspective. Guilford Press. 1999. 413 p.
62. Jane Kroger Identity in Adolescence: The Balance Between Self and Other. London, 2004. 288 p.
63. Peter K. Smith Violence in Schools: The Response in Europe. Routledge. London, 2002. 384 p.
64. Randall P. Bullying in Adulthood: Assessing the Bullies and Their Victims. Florence, KY, USA: Brunner-Routledge, 2001. 224 p.
65. Shane R. Jimerson, Susan M. Swearer, and Dorothy L. Espelage: Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective. Routledge, Taylor and Francis. New York, 2010. 624 p.
66. Ziegler H. Psychology of Self-Concept. London, Imprint Psychology Press, 2013. 200 p.

Детальне розшифрування кожного елемента тесту «Дерево-Дім-Людина».

"Будинок"

Будинок старий, розвалений - іноді суб'єкт таким чином може висловити ставлення до самого себе.

Дім вдалині - відчуття відторгнутості.

Будинок поблизу - відкритість, доступність та (або) відчуття теплоти і гостинності.

План будинку (проекція зверху) замість самого будинку - серйозний конфлікт.

Різні споруди - агресія направлена проти фактичного господаря будинку або бунт проти того, що суб'єкт вважає штучними і культурними стандартами.

Віконниці зачинені - суб'єкт в змозі пристосуватися в інтерперсональних відносинах.

Сходи, що ведуть у глуху стіну (без дверей) - відбиття конфліктної ситуації, що завдає шкоди правильній оцінці реальності. Неприступність суб'єкта (хоча він сам може бажати вільного серцевого спілкування).

Стіни.

Задня стіна, розташована незвично - свідомі спроби самоконтролю, пристосування до конвенцій, але, разом з тим, є сильні ворожі тенденції.

Контур задньої стіни значно яскравіше (товщі) в порівнянні з іншими деталями - суб'єкт прагне зберегти (не втратити) контакту з реальністю.

Стіна, відсутність її основи - слабкий контакт з реальністю (якщо малюнок поміщений внизу).

Стіна з акцентованим контуром основи - суб'єкт намагається витіснити конфліктні тенденції, відчуває труднощі, тривогу.

Стіна з акцентованим горизонтальним виміром - погана орієнтування в часі (домінування минулого чи майбутнього). Можливо, суб'єкт чуттєвий до тиску середовища.

Стіна: бічний контур дуже тонкий і неадекватний - передчуття (загроза) катастрофи.

Стіна: контури лінії занадто акцентовані - свідоме прагнення зберегти контроль.

Стіна: від номерна перспектива - зображена лише одна сторона. Якщо це бічна стіна, є серйозні тенденції до відчуження і опозиції.

Прозорі стіни - неусвідомлюване потяг, потреба впливати (володіти, організовувати) на ситуацію, наскільки це можливо.

Стіна з акцентованим вертикальним виміром - суб'єкт шукає насолоди насамперед у фантазіях і володіє меншою кількістю контактів з реальністю, ніж бажано.

Двері.

Їх відсутність - суб'єкт відчуває труднощі при прагненні розкритися перед іншими (особливо у домашньому колі).

Двері (одна або декілька), задні або бічні - відступ, відчуженість, уникнення.

Двері відкриті - перша ознака відвертості, досяжності.

Двері відкриті. Якщо будинок жилою - це сильна потреба до тепла ззовні або прагнення демонструвати доступність (відвертість).

Двері бічні (одна або декілька) - відчуження, усамітнення, неприйняття реальності. Значна неприступність.

Двері дуже великі - надмірна залежність від інших або прагнення здивувати своєю соціальною комунікабельністю.

Двері дуже маленькі - небажання впускати в своє "Я". Відчуття невідповідності, неадекватності і нерішучості в соціальних ситуаціях.

Двері з величезним замком - ворожість, підозрілість, скритність, захисні тенденції.

Дим.

Дим дуже густий - значне внутрішнє напруження (інтенсивність по густоті диму).

Дим тоненькою цівкою - відчуття нестачі емоційної теплоти вдома.

Вікна.

Перший поверх намальований в кінці - відразу до міжособистісних відносин. Тенденція до ізоляції від дійсності.

Вікна сильно відкриті - суб'єкт поводить трохи розв'язно й прямолінійно. Безліч вікон показує готовність до контактів, а відсутність фіранок-відсутність прагнення приховувати свої почуття.

Вікна закриті (завішені). Заклопотаність взаємодією із середовищем (якщо це значимо для суб'єкта).

Вікна без скла - ворожість, відчуженість. Відсутність вікон на першому поверсі - ворожість, відчуженість.

Вікна відсутні на нижньому, але мають на верхньому поверсі - прірва між реальним життям і життям у фантазіях.

Дах.

Дах - сфера фантазії. Дах і труба, зірвані вітром, символічно виражають почуття суб'єкта, що їм велять, незалежно від власної сили волі.

Дах, жирний контур, невластивий малюнок, - фіксація на фантазіях як джерелі задоволень, звичайно супроводжувана тривогою.

Дах, тонкий контур краю - переживання ослаблення контролю фантазії.

Дах, товстий контур краю - надмірна заклопотаність контролем над фантазією (її приборканням).

Дах, погано поєднується з нижнім поверхом - погана особистісна організація.

Карниз даху, його акцентування яскравим контуром або продовженим за стіни - посилено захисна (зазвичай з недовірливістю) установка.

Кімната.

Асоціації можуть виникнути у зв'язку з:

1) людиною, що проживають в кімнаті,

2) інтерперсональні відносинами в кімнаті,

3) призначенням цієї кімнати (реальним або приписуваним їй).

Асоціації можуть мати позитивну чи негативну емоційне забарвлення.

Кімната, не помістилася на аркуші-небажання суб'єкта зображувати певні кімнати через неприємних асоціацій з ними або з їх мешканцем.

Суб'єкт вибирає найближчу кімнату - помисливість.

Ванна - виконує санітарну функцію. Якщо манера зображення ванни значима, можливе порушення цих функцій.

Труба.

Відсутність труби - суб'єкт відчуває брак психологічної теплоти вдома.

Труба майже невидима (захована) - небажання мати справу з емоційними впливами.

Труба намальована косо по відношенню до даху - норма для дитини; значна регресія, якщо виявляється у дорослих.

Водостічні труби - посилений захист і зазвичай помисливість.

Водопровідні труби (або водостічні з даху) - посилені захисні установки (і зазвичай підвищена помисливість).

Доповнення.

Прозорий, "скляний" ящик символізує переживання виставлення себе всім на огляд. Його супроводжує бажання демонструвати себе, але обмежуючись лише візуальним контактом.

Дерева часто символізують різні особи. Якщо вони неначе "ховають" будинок, може мати місце сильна потреба залежності при домінуванні батьків.

Кущі іноді символізують людей. Якщо вони тісно оточують будинок, може мати місце сильне бажання захистити себе захисними бар'єрами.

Кущі хаотично розкидані по простору або по обидві сторони доріжки - незначна тривога в рамках реальності і свідоме прагнення контролювати її.

Доріжка, гарні пропорції, легко намальована - показує, що індивід в контактах з іншими виявляє такт і самоконтроль.

Доріжка дуже довга - зменшена доступність, часто супроводжувана потребою більш адекватної соціалізації.

Доріжка дуже широка на початку і сильно звужується біля будинку - спроба замаскувати бажання бути самотнім, поєднується з поверхневим дружелюбністю.

Сонце - символ авторитетної фігури. Часто сприймається як джерело тепла і сили.

Погода (яка погода зображена) - відображає пов'язані з середовищем переживання суб'єкта в цілому. Швидше за все, чим гірше, неприємніше погода зображена, тим імовірніше, що суб'єкт сприймає середовище як ворожу, сковує.

Колір; звичайне його використання: зелений - для даху; коричневий - для стін; жовтий, якщо вживається тільки для зображення світла всередині будинку, тим самим відображаючи ніч або її наближення, висловлює почуття суб'єкта, а саме:

- 1) Оточення до нього вороже,
- 2) його дії повинні бути приховані від сторонніх очей.

Кількість використовуваних квітів: добре адаптований, сором'язливий і емоційно необділений суб'єкт звичайно використовує не менше двох і не більше п'яти кольорів. Суб'єкт, розфарбовувати будинок сімома-вісьмома квітами, в кращому випадку є дуже лабільним. Використовує всього один колір боїться емоційного збудження.

Вибір кольору.

Чим довше, невпевненіше і важче суб'єкт підбирає кольори, тим більше вірогідність наявності особистісних порушень.

Колір чорний - сором'язливість, лякливість.

Колір зелений - потреба мати почуття безпеки, захистити себе від небезпеки. Це положення є не настільки важливим при використанні зеленого кольору для гілок дерева або даху будинку.

Колір оранжевий - комбінація чутливості та ворожості.

Колір пурпурний - сильна потреба влади. Колір червоний - найбільша чутливість. Потреба теплоти з оточення.

Колір, штриховка 3/4 аркуша - брак контролю над вираженням емоцій.

Штрихування, що виходить за межі малюнка, - тенденція до імпульсивної відповіді на додаткову стимуляцію. Колір жовтий - сильні ознаки ворожості.

Загальний вигляд.

Приміщення малюнка на краю листа - генералізоване відчуття невпевненості, небезпеки. Часто зв'язана з певним тимчасовим значенням:

- а) права сторона - майбутнє, ліва - минуле,
- б) пов'язана з призначенням кімнати або з постійним її мешканцем,
- в) вказує на специфіку переживань: ліва сторона - емоційні, права - інтелектуальні.

Перспектива.

Перспектива "над суб'єктом" (погляд знизу вгору) - почуття, що суб'єкт знехтуваний, відсторонений, не визнаний вдома. Або суб'єкт відчуває потребу в домашньому вогнищі, який вважає недоступним, недосяжним.

Перспектива, малюнок зображений вдалині - бажання відійти від конвенційного суспільства. Почуття ізоляції, знехтуванням. Явна тенденція відмежуватися від оточення. Бажання відкинути, не визнати цей малюнок або те, що він символізує.

Перспектива, ознаки "втрати перспективи" (індивід правильно малює один кінець будинку, але в іншому малює вертикальну лінію даху і стіни - не уміє зображувати глибину) - сигналізує про починаються складнощі інтегрування, страх перед майбутнім (якщо вертикальна бічна лінія знаходиться праворуч) або бажання забути минуле (лінія зліва).

Перспектива потрійна (тривимірна, суб'єкт малює щонайменше чотири окремі стіни, на яких навіть двох немає в тому ж плані) - надмірна заклопотаність думкою оточуючих про себе. Прагнення мати на увазі (взнати) всі зв'язки, навіть незначні, всі риси.

Розміщення малюнка.

Розміщення малюнка над центром листа - чим більше малюнок над центром, тим більша ймовірність, що:

- 1) суб'єкт відчуває тягар боротьби і відносну недосяжність мети;

- 2) суб'єкт воліє шукати задоволення у фантазіях (внутрішня напруженість);
- 3) суб'єкт схильний триматися осторонь.

Розміщення малюнка точно в центрі листа - незахищеність і ригідність (прямолінійність). Потреба дбайливого контролю ради збереження психічної рівноваги.

Розміщення малюнка нижче центру листа - чим нижче малюнок по відношенню до центру аркуша, тим більше схоже на те, що:

- 1) суб'єкт відчуває себе небезпечно і незручно, і це створює у нього депресивний настрій;
- 2) суб'єкт відчуває себе обмеженим, скутим реальністю.

Розміщення малюнка в лівій стороні аркуша - акцентування минулого. Імпульсивність.

Розміщення малюнка в лівому верхньому куті аркуша - схильність уникати нових переживань. Бажання піти в минуле або заглибитися в фантазії.

Розміщення малюнка на правій половині аркуша - суб'єкт схильний шукати насолоди в інтелектуальних сферах. Контрольоване поведінка. Акцентування майбутнього.

Малюнок виходить за лівий край листа - фіксація на минулому і страх перед майбутнім. Надмірна заклопотаність вільними відвертими емоційними переживаннями.

Вихід за правий край листа - бажання "втекти" в майбутнє, щоб позбутися від минулого. Страх перед відкритими вільними переживаннями. Прагнення зберегти жорсткий контроль над ситуацією.

Вихід за верхній край аркуша - фіксування на мисленні і фантазії як джерелах насолод, яких суб'єкт не відчуває в реальному житті.

Контури дуже прямі - ригідність.

Контур ескізний, застосований постійно - в кращому випадку дріб'язковість, прагнення до точності, в гіршому - вказівка на нездатність до чіткої позиції.

ОБРОБКА МАЛЮНКА В ТЕСТІ "ДІМ"

Виділяється ознака:

1. Схематичне зображення
2. Деталізоване зображення
3. Метафоричне зображення
4. Міський будинок
5. Сільський будинок
6. Запозичення з літературного або казкового сюжету
7. Наявність вікон і їх кількість
8. Наявність дверей
9. Труба з димом
10. Ставні на вікнах
11. Розмір вікон
12. Загальний розмір будинку
13. Наявність палісадника
14. Наявність людей поруч з будинком і в будинку
15. Наявність ганку
16. Наявність штор на вікнах
17. Наявність рослин (кількість)
18. Кількість тварин
19. Наявність пейзажного зображення (хмари, сонце, гори і т.д.)
20. Наявність штрихування за шкалою інтенсивності 1,2,3
21. Товщина ліній за шкалою інтенсивності 1, 2, 3
22. Двері відкриті
23. Двері закриті

"Людина"

Голова.

Сфера інтелекту (контролю). Сфера уяви. Голова велика - неусвідомлене підкреслення переконання про значення мислення в діяльності людини.

Голова маленька - переживання інтелектуальної неадекватності.

Нечітка голова - сором'язливість, боязкість. Голова зображується в самому кінці - міжособистісний конфлікт.

Велика голова у фігури протилежної статі - уявне перевагу протилежної статі і більш високий його соціальний авторитет.

Шия.

Орган, який символізує зв'язок між сферою контролю (головою) і сферою потягів (тілом). Таким чином, це їх координаційний ознака.

Підкреслена шия - потреба в захисному інтелектуальному контролі.

Надмірно велика шия - усвідомлення тілесних імпульсів, старання їх контролювати.

Довга тонка шия - гальмування, регресія.

Товста коротка шия - поступки своїм слабкостям і бажанням, вираз непригніченого імпульсу.

Плечі, їх розміри.

Ознака фізичної сили або потреби у владі. Плечі надмірно великі-відчуття великої сили або надмірної стурбованості силою і владою.

Плечі дрібні - відчуття малоцінності, нікчемності. Плечі дуже незграбні - ознака надмірної обережності, захисту.

Плечі похилі - зневіру, відчай, відчуття провини, недолік життєвості.

Плечі широкі - сильні тілесні імпульси.

Тулуб.

Символізує мужність.

Тулуб вугласте або квадратне - мужність.

Тулуб занадто велике - наявність незадоволених, гостро усвідомлених суб'єктом потреб.

Тулуб ненормально маленьке - почуття приниження, малоцінності.

Особа.

Риси обличчя включають очі, вуха, рот, ніс. Це сенсорний контакт з дійсністю.

Особа підкреслено - сильна заклопотаність відносинами з іншими, своїм зовнішнім виглядом.

Підборіддя занадто підкреслять-потреба домінувати.

Підборіддя занадто великий - компенсація відчувається слабкості і нерішучості.

Вуха занадто підкреслені - можливі слухові галюцинації. Зустрічаються у особливо чутливих до критики.

Вуха маленькі - прагнення не приймати ніякої критики, заглушити її.

Очі закриті або захищені під полями капелюха - сильне прагнення уникати неприємних візуальних впливів.

Очі зображені як порожні очниці - значиме прагнення уникати візуальних стимулів. Ворожість. Очі вирячені - грубість, черствість. Очі маленькі - заглибленість у себе. Підведені очі - грубість, черствість. Довгі вії - кокетливість, схильність зваблювати, спокушати, демонструвати себе.

Повні губи на обличчі чоловіка - жіночність. Рот клоуна - вимушена привітність, неадекватні почуття.

Рот запалий - пасивна значимість. Ніс широкий, видатний, з горбинкою - зневажливі установки, тенденція мислити іронічними соціальними стереотипами.

Ніздрі - примітивна агресія. Зуби чітко намальовані - агресивність. Особа неясне, тьмяне - боязливість, сором'язливість. Вираз обличчя - незахищеність. Обличчя, схоже на маску - обережність, скритність, можливі почуття деперсоналізації і відчуженості.

Брови рідкісні, короткі ~ - презирство, витонченість.

Волосся.

Ознака мужності (хоробрості, сили, зрілості і прагнення до неї).

Волосся сильно заштриховані - тривога, пов'язана з мисленням або уявою.

Волосся не заштриховані, не зафарбовані, обрамляють голову - суб'єктом управляють ворожі почуття.

Кінцівки.

Руки - знаряддя більш досконалого і чуйного пристосування до оточення, головним чином в міжособистісних відносинах.

Широкі руки (розмах рук) - інтенсивне прагнення до дії.

Руки ширше у долоні або у плеча - недостатній контроль дій та імпульсивність.

Руки, зображення не злито з тулубом, а окремо, витягнуті в сторони - суб'єкт іноді ловить себе на діях або вчинках, які вийшли у нього з-під контролю.

Руки схрещені на грудях - ворожо-недовірлива установка.

Руки за спиною - небажання поступатися, йти на компроміси (навіть з друзями).

Схильність контролювати прояв агресивних, ворожих потягів.

Руки довгі і м'язисті - суб'єкт потребує фізичній силі, спритності, хоробрості як в компенсації.

Руки занадто довгі - надмірно амбітні прагнення.

Руки розслаблені і гнучкі - хороша пристосовність в міжособистісних відносинах.

Руки напружені і притиснуті до тіла - неповороткість, ригідність.

Руки дуже короткі - відсутність прагнень разом з почуттям неадекватності.

Руки занадто великі - сильна потреба в кращій пристосовності в соціальних стосунках з почуттям неадекватності й схильністю до імпульсивної поведінки.

Відсутність рук - почуття неадекватності при високому інтелекті.

Деформація або акцентування руки або ноги на лівій стороні-соціально-рольовий конфлікт.

Руки зображені близько до тіла - напруга. Великі руки і ноги у чоловіка - грубість, черствість. Звужені руки і ноги - жіночність. Руки довгі - бажання чогось досягти, заволодіти чим-небудь.

Руки довгі і слабкі - залежність, нерішучість, потребу в опіці.

Руки, повернені в сторони, дістають щось - залежність, бажання любові, прихильності.

Руки витягнуті з боків - труднощі в соціальних контактах, страх перед агресивними імпульсами.

Руки сильні - агресивність, енергійність. Руки тонкі, слабкі - відчуття недостатності досягнутого.

Рука як боксерська рукавичка - витіснена агресія. Руки за спиною або в кишенях - почуття провини, невпевненість в собі.

Руки неясно окреслені - брак самовпевненості в діяльності і соціальних відносинах.

Руки великі-компенсація відчувається слабкості і провини. Руки відсутні в жіночій фігурі. - Материнська фігура сприймається як нелюбляча, що відкидає, не підтримуваний.

Пальці відокремлені (обрубані) - витіснена агресія, замкнутість.

Великі пальці - грубість, черствість, агресія. Пальців більше п'яти - агресивність, амбіції.

Пальці без долонь - грубість, черствість, агресія.

Пальців менше п'яти - залежність, безсилля. Пальці довгі - прихована агресія.

Пальці стиснуті в кулаки - бунтарство, протест. Кулаки притиснуті до тіла - витіснений протест. Кулаки далеко від тіла - відкритий протест. Пальці крупні, як цвяхи (шипи) - ворожість.

Пальці одновимірні, обведені петлею - свідомі зусилля проти агресивного почуття.

Ноги непропорційно довгі-сильна потреба незалежності і прагнення до неї.

Ноги дуже короткі - відчуття фізичної або психологічної незручності.

Малюнок початий із ступень і ніг - боязливність. Ступні не зображені - замкнутість, боязкість. Ноги широко розставлені - відверта зневага (непокора, ігнорування або незахищеність).

Ноги неоднакових розмірів - амбівалентність в прагненні до незалежності.

Ноги відсутні - боязкість, замкненість. Ноги акцентовані - грубість, черствість.

Ступні - ознака рухливості (фізіологічній або психологічній) в міжособистісних відносинах.

Ступні непропорційно довгі - потреба безпеки. Потреба демонструвати мужність.

Ступні непропорційно дрібні - скутість, залежність.

Поза.

Обличчя зображено так, що видно потилицю - тенденція до замкнутості.

Голова в профіль, тіло анфас - тривога, викликана соціальним оточенням і потребою в спілкуванні.

Людина, що сидить на краєчку стільця - сильне бажання знайти вихід із ситуації, страх, самотність, підозра.

Людина, зображений біжучим - бажання втекти, сховатися від когось.

Людина з видимими порушеннями пропорцій по відношенню до правій і лівій стороні - відсутність особистого рівноваги.

Людина без певних частин тіла вказує на від-докинути, невизнання людини в цілому або його відсутніх частин (актуально або символічно зображених).

Людина в сліпому втечу - можливі панічні страхи.

Людина в плавному легкому кроці - хороша пристосовність.

Людина - абсолютний профіль - серйозна відчуженість, замкнутість і опозиційні тенденції.

Профіль амбівалентний - певні частини тіла зображені з іншого боку по відношенню до решти, дивляться в різні боки - особливо сильна фрустрація з прагненням позбутися неприємної ситуації.

Неврівноважена стояча фігура - напруга.

Ляльки - поступливість, переживання домінування оточення.

Робот замість чоловічої фігури - деперсоналізація, відчуття зовнішніх контролюючих сил.

Фігура з паличок - може означати ухилення і негативізм.

Фігура Баби-Яги - відкрита ворожість до жінок.

Клоун, карикатура - властиве підліткам відчуття неповноцінності. Ворожість, самопрезирство.

Фон. Оточення.

Хмари - боязлива тривога, побоювання, депресія. Паркан для опори, контур землі - незахищеність. Фігура людини на вітрі - потреба в любові, прихильності, турботливою теплоті.

Лінія основи (землі) - незахищеність. Являє собою необхідну точку відліку (опори) для конструювання цілісності малюнка, додає стабільність. Значення цієї

лінії іноді залежить від наданого їй суб'єктом якості, наприклад, "хлопчик катається на тонкому льоду". Основу частіше малюють під будинком або деревом, рідше - під людиною.

Зброя - агресивність.

Багатопланові критерії.

Розриви ліній, стерті деталі, пропуски, акцентування, штрихування - сфера конфлікту.

Гудзики, бляшка ременя, підкреслена вертикальна вісь фігури, кишені - залежність.

Контур. Натиск. Штрихування. Розташування Мало гнутих ліній, багато гострих кутів - агресивність, погана адаптація.

Закруглені (округлені) лінії - жіночність. Комбінація упевнених, яскравих і легких контурів - грубість, черствість.

Контур неясковий, неясний - боязливність, боязкість. Енергійні, упевнені штрихи - наполегливість, безпека.

Лінії неоднаковою яскравості - напруга. Тонкі продовжені лінії - напруга. Необривний, підкреслений контур, що обрамляє фігуру, - ізоляція.

Ескізний контур - тривога, боязкість. Розрив контура - сфера конфліктів.

Підкреслена лінія - тривога, незахищеність. Сфера конфліктів. Регресія (особливо по відношенню до підкресленою деталі).

Зубчасті, нерівні лінії - зухвалість, ворожість. Упевнені тверді лінії - амбіції, завзяття.

Яскрава лінія - грубість. Сильний натиск - енергійність, наполегливість. Велика напруженість.

Легкі лінії - нестача енергії. Легкий натиск - низькі енергетичні ресурси, скутість.

Лінії з натиском - агресивність, наполегливість.

Нерівний, неоднаковий натиск - імпульсивність, нестабільність, тривога, незахищеність.

Мінливий натиск-емоційна нестабільність, лабільні настрої.

Довжина штрихів

Якщо пацієнт збудливий, штрихи коротшають, якщо ні-подовжуються.

Прямі штрихи - впертість, наполегливість, завзятість. Короткі штрихи - імпульсивна поведінка. Ритмічна штриховка - чутливість, співчуття, розкутість.

Короткі, ескізні штрихи - тривога, невпевненість. Штрихи незграбні, скуті - напруженість, замкнутість.

Горизонтальні штрихи - підкреслення уяви, жіночність, слабкість.

Неясні, різноманітні, мінливі штрихи - незахищеність, недолік завзятості, наполегливості.

Вертикальні штрихи - впертість, наполегливість, рішучість, гіперактивність.

Штрихування справа наліво - інтраверсія, ізоляція. Штрихування зліва направо - наявність мотивації. Штрихування від себе - агресія, екстраверсія. Стирання - тривожність, боязко. Часті стирання - нерішучість, незадоволеність собою. Стирання при перемальовуванні (якщо перемальовування більш досконала) - це хороший знак.

Стирання з подальшою псуванням (погіршенням) малюнка - наявність сильної емоційної реакції на мальованої об'єкт або на те, що він символізує для суб'єкта. Стирання без спроби перемалювати (тобто поправити) - внутрішній конфлікт або конфлікт власне цією деталлю (або з тим, що вона символізує).

Великий малюнок - експансивність, схильність до марнославства, зарозумілості.

Маленькі фігури - тривога, емоційна залежність, почуття дискомфорту і скутості.

Дуже маленька фігура з тонким контуром - скутість, відчуття власної малоцінності і незначності.

Недолік симетрії - незахищеність.

Малюнок біля самого краю аркуша - залежність, невпевненість в собі.

Малюнок на весь лист - компенсаторне звеличення себе в уяві.

Деталі.

Тут важливо їх знання, здатність оперувати ними і пристосуватися до конкретних практичних умов життя. Дослідник повинен помітити ступінь зацікавленості суб'єкта такими речами, ступінь реалізму, з яким він їх сприймає; відносну значимість, яку він їм надає; спосіб з'єднання цих деталей в сукупність.

Деталі істотні - відсутність суттєвих деталей в малюнку суб'єкта, який, як відомо, зараз або в недалекому минулому характеризувався середнім або більш високим інтелектом, частіше показує інтелектуальну деградацію або серйозне емоційне порушення.

Надлишок деталей - "неминучість тілесності" (невміння обмежити себе) вказує на вимушену потребу налагодити всю ситуацію, на надмірну турботу про оточення. Характер деталей (істотні, неістотні або дивні) може послужити для більш точного визначення специфічності чутливості.

Зайве дублювання деталей - суб'єкт, швидше за все, не вмiє входити в тактовні і пластичні контакти з людьми.

Недостатня деталізація - тенденції до замкнутості. Особливо педантична деталізація - скутість, педантичність.

Орієнтація в завданні.

Здатність до критичної оцінки малюнка при проханні розкритикувати його - критерії невтраченого контакту з реальністю.

Прийняття завдання з мінімальним протестом - гарний початок, за яким слiдує втому і переривання малювання.

Вибачення через малюнка - недостатня впевненість.

По ходу малювання зменшуються темп і продуктивність - швидке виснаження.

Назва рисунка - екстраверсія, потреба і підтримка. Дріб'язковість.

Підкреслена ліва половина малюнка - ідентифікація з жіночою статтю.

Завзято малює, незважаючи на труднощі - хороший прогноз, енергійність. Опір, відмова від малювання - переховування проблем, небажання розкрити себе.

"Дерево"

Інтерпретація по К. Коху виходить з положень К. Юнга (дерево - символ стоїть людини). Коріння - колектив, несвідоме. Стовбур - імпульси, інстинкти, примітивні стадії. Гілки - пасивність або протистояння життя.

Інтерпретація малюнка дерева завжди містить постійне ядро (коріння, стовбур, гілки) і елементи прикрас (листя, плоди, пейзаж). Як уже зазначалося, інтерпретація К. Коха була спрямована в основному на виявлення патологічних

ознак і особливостей психічного розвитку. На наш погляд, в інтерпретації є ряд суперечностей, а також спостерігається використання понять, які важко конкретизувати. Наприклад, в інтерпретації ознаки "округлена крона", "недолік енергії", "дрімота", "Клевань носом" і тут же "дар спостережливості", "сильна уява", "частий вигадник" або: "недостатня концентрація" - чого? Яка реальність стоїть за цим поняттям? Залишається невідомим. До того ж тлумачення ознак містить надмірне вживання буденних визначень. Наприклад: "порожнеча", "пихатість", "пишномовність", "плоский", "вульгарний", "дрібний", "недалекий", "манірність", "удавання", "манірність", "хімерність", "фальшивість" і тут же - "дар конструктивності", "здібності до систематики", "технічна обдарованість"; або поєднання "самодисципліна", "самовладання", "вихованість" - "пихатість", "чванство", "байдужість", "байдужість".

Земля підводиться до правого краю малюнка - завзяття, ентузіазм.

Земля опускається до правого краю аркуша - занепад сил, недостатність прагнень.

Коріння.

Коріння менше стовбура - тяга до захованих, закритому. Коріння рівні стовбуру - більш сильне цікавість, вже представляє проблему.

Коріння більше стовбура - інтенсивне цікавість, може викликати тривогу.

Коріння позначені рисою - дитячу поведінку у відношенні того, що тримається в секреті.

Коріння у вигляді двох ліній - здатність до розрізнення і розсудливість в оцінці реального; різна форма цих коренів може бути пов'язана з бажанням жити, пригнічувати або виражати деякі тенденції в незнайомому колі або близькому оточенні.

Симетрія - прагнення здаватися у згоді із зовнішнім світом. Виражена тенденція стримати агресивність. Коливання у виборі позиції по відношенню до почуттів, амбівалентність, моральні проблеми.

Розташування на аркуші двоїсте - ставлення до минулого, до того, що зображує малюнок, тобто до свого вчинку. Подвійне бажання: незалежності і захисту в

рамках оточення. Центральна позиція - бажання знайти порозуміння, рівновагу з оточуючими. Свідчить про потребу в жорсткій і неухильній систематизації з опорою на звички.

Розташування зліва направо - збільшується спрямованість на зовнішній світ, на майбутнє. Потреба в опорі на авторитет; пошуки згоди із зовнішнім світом; честолюбство, прагнення нав'язувати себе іншим, відчуття покинутості; можливі коливання в поведінці.

Форма листя.

Кругла крона - екзальтованість, емоційність. Кола в листі - пошук заспокійливих і винагороджує відчуттів, почуття покинутості й розчарування.

Гілки опущені - втрата мужності, відмова від зусиль. Гілки вгору - ентузіазм, порив, прагнення до влади. Гілки в різні боки - пошук самоствердження, контактів, «розпорошення». Метушливість, чутливість до навколишнього, відсутність протистояння йому.

Листя-сітка, більш-менш густа - більша або менша спритність в уникненні проблемних ситуацій.

Листя з кривих ліній - сприйнятливність, відкрите прийняття оточуючого.

Відкрита і закрита листя на одному малюнку - пошуки об'єктивності.

Закрита листя - охорона свого внутрішнього світу дитячим способом.

Закрита густа листя - прихована агресивність. Деталі листя, не пов'язані з цілим - малозначні деталі приймаються за характеристику явища в цілому.

Гілки виходять з однієї ділянки на стовбурі - дитячі пошуки захисту, норма для дитини семи років.

Гілки намальовані однією лінією - втеча від неприємностей реальності, її трансформація і прикрашання.

Товсті гілки - гарне розрізнення дійсності. Листя-петельки - воліє використовувати чарівність. Пальма - прагнення до зміни місць. Листя-сітка - відхід від неприємних відчуттів. Листя як візерунок - жіночність, привітність, чарівність. Плакуча верба - нестача енергії, прагнення до твердої опори і пошук

позитивних контактів; повернення до минулого і досвіду дитинства; труднощі в ухваленні рішень.

Зачорненими, штриховка - напруга, тривожність.

Стовбур.

Заштрихований стовбур - внутрішня тривога, підозрілість, страх бути покинутим; прихована агресивність.

Стовбур у формі розламаного купола - бажання бути схожим на матір, робити все, як вона, або бажання бути схожим на батька, помірятися з ним силою, рефлексія невдач.

Стовбур з однієї лінії - відмова реально дивитися на речі.

Стовбур намальований тонкими лініями, крона товстими - може самостверджуватися і діяти вільно.

Листя тонкими лініями-тонка чутливість, сугестивність.

Стовбур лініями з натиском - рішучість, активність, продуктивність.

Лінії стовбура прямі - спритність, винахідливість, не затримується на тривожать факти.

Лінії стовбура криві - активність загальмована тривогою і думками про нездоланність перешкод.

"Вермішель" - тенденція до скритності заради зловживань, непередбачені атаки, прихована лють.

Гілки не пов'язані зі стовбуром - відхід від реальності, невідповідної бажанням, спроба "втекти" в мрії та ігри.

Стовбур відкритий і пов'язаний з листям - високий інтелект, нормальний розвиток, прагнення зберегти внутрішній світ.

Стовбур відірваний від землі - брак контакту із зовнішнім світом; життя повсякденна і духовна мало пов'язані.

Стовбур обмежений знизу - відчуття нещастя, пошук підтримки.

Стовбур розширюється донизу - пошук надійного положення у своєму колі.

Стовбур звужується донизу - відчуття безпеки в колі, який не дає бажаної опори; ізоляція і прагнення зміцнити своє "Я" проти неспокійного світу.

Загальна висота - нижня чверть аркуша - залежність, брак віри в себе, компенсаторні мрії про владу.

Нижня половина аркуша - менш виражена залежність і боязкість.

Три чверті аркуша - хороше пристосування до середовища. Лист використаний цілком - хоче бути поміченим, розраховувати на інших, самостверджуватися.

Висота листа (сторінка ділиться на вісім частин):

1/8 - недолік рефлексії і контролю. Норма для дитини чотирьох років,

1/4 - здатність осмислювати свій досвід і гальмувати свої дії,

3/8 - хороші контроль і рефлексія,

1/2 - інтеріоризація, надії, компенсаторні мрії,

5/8 - інтенсивна духовне життя,

6/8 - висота листа знаходиться в прямій залежності від інтелектуального розвитку і духовних інтересів,

7/8 - листа майже на всю сторінку - втеча в мрії.

Манера зображення.

Гостра вершина - захищається від небезпеки, справжньої чи уявної, сприйманої як особистий випад; бажання діяти на інших, атакує або захищається, труднощі в контактах; хоче компенсувати почуття неповноцінності, прагнення до влади; пошук безпечного притулку через почуття покинутості для твердого положення, потреба в ніжності.

Множинність дерев (кілька дерев на одному аркуші) - дитячу поведінку, випробуваний не слід даної інструкції.

Два дерева - можуть символізувати себе і іншої близької людини (див. положення на аркуші та інші моменти інтерпретації).

Додавання до дерева різних об'єктів - трактується в залежності від конкретних об'єктів.

Пейзаж - означає сентиментальність.

Перевертання листа - незалежність, ознака інтелекту, розсудливість.

Земля.

Земля зображена однією рисою - зосередженість на меті, прийняття деякого порядку.

Земля зображена кількома різними рисами - дії у відповідності зі своїми власними правилами, потреба в ідеалі. Кілька спільних ліній, що зображають землю і стосуються краю аркуша-спонтанний контакт, раптове видалення, імпульсивність, примхливість.

Тест

1. Я критичний до товаришів.
2. У мене виникає тривога, коли в групі починається конфлікт.
3. Я схильний дотримуватися порад лідера.
4. Я не схильний створювати занадто близькі відносини з товаришами.
5. Мені подобається дружність у групі.
6. Я схильний суперечити лідерові.
7. Відчуваю симпатію до одного-двох певних товаришів.
8. Уникаю зустрічей і зборів у групі.
9. Мені подобається похвала лідера.
10. Я незалежний у судженнях і манері поведінки.
11. Я готовий встати на будь-яку сторону в спорі.
12. Я схильний керувати товаришами.
13. Радію спілкуванню з одним-двома друзями.
14. З появою ворожості з боку членів групи я зовні спокійний.
15. Я схильний підтримувати настрій усієї групи.
16. Не надаю значення особистим якостям членів групи.
17. Я схильний відволікати групу від її цілей.
18. Відчуваю задоволення, протиставляючи себе лідерові
19. Прагнув би зблизитися з деякими членами групи.
20. Волію залишатися нейтральним у спорі.
21. Мені подобається, коли лідер активний і добре керує.
22. Волію холоднокровно обговорювати розбіжності.
23. Я недостатньо стриманий у вираженні почуттів.
24. Прагну згуртувати навколо себе однодумців.
25. Незадоволений занадто формальним (діловим) відношенням.
26. Коли мене обвинувачують, я гублюся й мовчу.
27. Волію погоджуватися з основними напрямками в групі.

28. Я прив'язаний до групи в цілому більше, ніж до певних товаришів.
29. Я схильний затягувати й загострювати спір.
30. Прагну бути в центрі уваги.
31. Я прагнув би бути членом більш вузької групи.
32. Я схильний до компромісів.
33. Відчуваю внутрішнє занепокоєння, коли лідер чинить всупереч моїм очікуванням.
34. Болісно ставлюся до зауважень друзів.
35. Можу бути підступним і вкрадливим.
36. Я схильний прийняти на себе керівництво в групі.
37. Я відвертий у групі.
38. У мене виникає нервово занепокоєння під час групової розбіжності.
39. Віддаю перевагу, щоб лідер брав на себе відповідальність при плануванні робіт.
40. Я не схильний відповідати на прояви дружелюбності.
41. Я схильний гніватися на товаришів.
42. Я намагаюся вести інших проти лідера.
43. Легко знаходжу знайомства за межами групи.
44. Намагаюся уникати бути утягненим у спір.
45. Легко погоджуюся із пропозиціями інших членів групи.
46. Чиню опір утворенню угруповань у групі.
47. Коли роздратований, я глузливий і іронічний.
48. У мене виникає ворожість до тих, хто намагається виділитися.
49. Віддаю перевагу меншій, але більш інтимній групі.
50. Намагаюся не показувати свої дійсні почуття.
51. Стаю на сторону лідера в групових розбіжностях.
52. Я ініціативний у встановленні контактів у спілкуванні.
53. Уникаю критикувати товаришів.
54. Волію звертатися до лідера частіше, ніж до інших.
55. Мені не подобається, що відносини в групі занадто фамільярні.

56. Люблю ініціювати суперечки.

57. Прагну утримати своє високе положення в групі.

58. Я схильний втручатися в контакти знайомих і порушувати їх.

59. Я схильний до перепалок, задиристий.

60. Я схильний виражати невдоволення лідером.

Номер питання	Так	Ні	Сумніваюся	Номер питання	Так	Ні	Сумніваюся
1				31			
2				32			
3				33			
4				34			
5				35			
6				36			
7				37			
8				38			
9				39			
10				40			
11				41			
12				42			
13				43			
14				44			
15				45			
16				46			
17				47			
18				48			
19				49			
20				50			
21				51			
22				52			
23				53			
24				54			
25				55			
26				56			
27				57			
28				58			
29				59			
30				60			

Ключ до тесту

- Залежність: 3, 9, 15, 21, 27, 33, 39, 45, 51, 54;
- Незалежність: 6, 12, 18, 24, 30, 36, 42, 48, 57, 60;
- Товариськість: 5, 7, 13, 19, 25, 31, 37, 43, 49, 52;
- Нетовариськість: 4, 10, 16, 22, 28, 34, 40, 46, 55, 58;
- Прийняття "боротьби": 1, 11, 17, 23, 29, 35, 41, 47, 56, 59;
- Уникнення "боротьби": 2, 8, 14, 20, 26, 32, 38, 44, 50, 53.