МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ ТА НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА МАГІСТРА**

на тему: **РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ**

Виконала: студентка 2 курсу,
групи 8.0534-1-з
спеціальності: 053 Психологія
освітньої програми: Психологія
Гончаренко Анастасія Олександрівна
Керівник: д-р психол. наук, професор
кафедри менеджменту освіти та
психології ЗОІППО Гура Т. Є.
Рецензент: к. психол. н., доцент кафедри
психології Малина О.Г.

Запоріжжя – 2025

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

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

ЗАТВЕРДЖУЮ
Завідувач кафедри к.психол.н.,
доцент Н.О. Губа
«____»_____2025 року

**З А В Д А Н Н Я**
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ СТУДЕНТЦІ
Гончаренко Анастасії Олександрівни

1. Тема роботи Розвиток психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі
керівник роботи Гура Т. Є., д-р психол. наук, професор кафедри менеджменту освіти та психології ЗОІППО
затверджені наказом ЗНУ від «02» 10 2025 року № 1393-с
2. Термін подання студентом роботи _____
3. Вихідні дані до роботи: аналіз психолого-педагогічної літератури.
4. Зміст розрахунково-пояснювальної записки: провести аналіз літератури, присвяченої психологічним аспектам розвитку психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі; підібрати відповідний діагностичний інструментарій для дослідження рівня психологічної стійкості учнів; на основі результатів теоретичного аналізу емпірично дослідити психологічну стійкість підлітків у процесі навчання та взаємодії з однолітками в сучасних умовах; відповідно до гіпотези дослідити рівень адаптивності, здатності долати стресові ситуації та підтримки психоемоційної рівноваги підлітків у навчальному середовищі; сформулювати висновки та надати практичні рекомендації щодо розвитку психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти.
5. Перелік графічного матеріалу: 1 таблиця, 26 рисунків.

6. Консультанти розділів роботи

| Розділ | Прізвище, ініціали та посада консультанта | Підпис, дата | |
|---|---|---|---|
| | | завдання видав | завдання прийняв |
| Вступ | Гура Т.Є., професор | | |
| Розділ 1 | Гура Т.Є., професор | | |
| Розділ 2 | Гура Т.Є., професор | | |
| Розділ 3 | Гура Т.Є., професор | | |
| Висновки | Гура Т.Є., професор | | |

7 Дата видачі завдання _____

## КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

| № з/п | Назва етапів кваліфікаційної роботи | Термін виконання етапів роботи | Примітка |
|---|---|---|---|
| 1. | Збір та систематизація матеріалу | січень-лютий 2025 р. | виконано |
| 2. | Робота над вступом | березень 2025 р. | виконано |
| 3. | Робота над першим розділом | квітень-травень 2025 р. | виконано |
| 4. | Робота над другим розділом | липень 2025 р. | виконано |
| 5. | Робота над третім розділом | червень-серпень 2025 р. | виконано |
| 6. | Написання висновків | вересень 2025 р. | виконано |
| 7. | Передзахист | жовтень 2025 р. | виконано |
| 8. | Нормоконтроль | листопад 2025 р. | виконано |

Студент _____ А. О. Гончаренко

Керівник роботи _____ Т. Є. Гура

**Нормоконтроль пройдено**

Нормоконтролер _____ Н. О. Мосол

# РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота магістра: 90 сторінок, 1 таблиця, 26 рисунків, 76 джерел, 1 додаток.

Об’єкт дослідження – психологічна стійкість підлітків у контексті освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – методи, форми та умови розвитку психологічної стійкості підлітків, а також фактори, що впливають на її формування.

Мета роботи – визначення ефективних методів і умов розвитку психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти та оцінка їхнього впливу на психоемоційний стан і навчальні результати учнів.

Гіпотеза дослідження – системне впровадження спеціальних методів і програм розвитку психологічної стійкості в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти сприяє підвищенню рівня стійкості підлітків, покращенню їхньої здатності долати стресові ситуації, збереженню психоемоційної рівноваги та покращенню навчальних досягнень.

Методи дослідження: теоретичні: аналіз літератури та документів; емпіричне дослідження; порівняльний аналіз; статистична обробка даних.

Наукова новизна полягає у комплексному аналізі та апробації методів розвитку психологічної стійкості підлітків у контексті української освітньої системи в умовах воєнного стресу. Вперше проводиться емпіричне дослідження рівня психологічної стійкості учнів із урахуванням сучасних соціально-психологічних факторів, що впливають на їхнє психічне здоров’я та навчальні результати.

Галузь використання: навчально-виховні заклади, позашкільні навчальні заклади для підлітків, загальноосвітні школи.

ПСИХОЛОГІЧНА СТІЙКІСТЬ; ПІДЛІТКИ; АДАПТИВНІСТЬ; ЕМОЦІЙНА РЕГУЛЯЦІЯ; КОПІНГ-СТРАТЕГІЇ; СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ; САМОРЕГУЛЯЦІЯ.

# SUMMARY

Honcharenko A. O. Development of psychological stability of adolescents in the educational process.

The qualifying work consists of an introduction, 3 chapters, a conclusion, a list of references (76 items), and 1 appendix on 3 pages. The total volume is 106 pages, with 90 pages of main text. There are 1 tables and 26 illustrations.

The issue of developing psychological resilience in adolescents is of particular relevance in the context of war, social instability, and educational transformations. An insufficient level of resilience reduces students' ability to adapt to stressful situations, regulate emotions, and maintain effective learning activity, which determines the need to identify psychological mechanisms and pedagogical conditions for its development.

Object of the research – psychological resilience of adolescents within the educational process of general secondary education institutions. Subject of the research – methods, forms, and conditions for developing adolescents' psychological resilience, as well as the factors influencing its formation.

Purpose of the research – to identify effective methods and conditions for developing adolescents' psychological resilience in general secondary education institutions and to assess their impact on students' psycho-emotional state and academic performance.

Section 1 "Theoretical foundations of studying adolescents' psychological resilience and its development in the educational process" reveals the essence, structure, functions, and determinants of psychological resilience, analyzing internal factors (self-regulation, self-esteem, cognitive flexibility) and external factors (family, pedagogical support, social environment), and theoretically substantiates the role of the educational environment in forming adolescents' resilience.

Section 2 “Organizational and methodological principles of the empirical research on adolescents’ psychological resilience” presents the design, sample, and methods of the study. It describes the use of psychodiagnostic tools, including the MLO-AM, K. Schreiner method, Lazarus coping test, Rogers and Diamond’s social-psychological adaptation method, and the DIASAM questionnaire. The study involved 40 internally displaced students aged 14–17 years who participated remotely under ethically sound conditions.

Section 3 “Results of the study on adolescents’ psychological resilience in the educational process” provides quantitative and qualitative analysis of the obtained data. The findings show that most adolescents demonstrate moderate to high levels of psychological resilience, characterized by emotional stability, adaptability, social maturity, and constructive coping strategies. However, some students experience difficulties in self-regulation, increased anxiety, and lack of confidence, indicating the need for psychological and pedagogical support. Correlations were found between the level of resilience, social adaptation, and the use of active coping strategies.

The conclusions emphasize that psychological resilience is an integrative personal characteristic that ensures effective coping with difficulties, adaptation to change, and maintenance of inner balance. The development of resilience contributes to reduced anxiety, increased self-confidence, improved interpersonal relationships, and stronger learning motivation. It is recommended to implement school-based programs for developing emotional intelligence, self-regulation training, communication skills, and a psychologically safe educational environment.

*Key words*: psychological resilience, adolescents, adaptability, emotional regulation, coping strategies, social adaptation, self-regulation.

**ЗМІСТ**

ВСТУП 8
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ 12
1.1 Психологічна стійкість особистості: поняття, структура, функції 12
1.2 Фактори розвитку психологічної стійкості особистості у підлітковому віці 22
1.3 Особливості розвитку психологічної стійкості підлітків в умовах освітнього процесу 30
РОЗДІЛ 2. ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ 38
2.1 Об’єкт, предмет, мета та завдання дослідження 38
2.2 Методи та методики дослідження 41
2.3 Формування вибірки та умови проведення дослідження 49
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ 54
3.1 Аналіз результатів дослідження психологічної стійкості підлітків 54
3.2 Рекомендації щодо розвитку психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти 82
ВИСНОВКИ 88
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ 91
ДОДАТКИ 100

# ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Психологічна стійкість підлітків є особливо важливою здатністю в умовах гострих стресових чинників, до яких нині належать не лише звичні шкільні навантаження, але й екстремальні обставини війни, внутрішнього переселення, порушення звичного способу життя. За даними UNICEF, 21 % дітей в Україні заявили, що втратили близьку людину внаслідок війни, а понад половина підлітків чули або бачили бойові дії. Це створює потужний психологічний тиск на молодь і підвищує ризики розвитку тривожності, депресії та інших порушень психічного здоров'я.

Освітній процес зазнає серйозних змін у зв'язку з війною: багато шкіл працюють дистанційно, уроки перериваються через обстріли або сирени, учні змушені перебувати в укриттях чи евакуації. UNICEF зазначає, що діти в передових районах України проводили тисячі годин у підвалах чи бомбосховищах, що негативно впливає на їхню здатність до навчання та загальний психоемоційний стан.

Міжнародні організації, такі як WHO та UNICEF, реагують на зростаючу потребу психосоціальної підтримки підлітків: наприклад, проєкт EASE (Early Adolescent Skills for Emotions), який спрямований на підлітків віком 10–15 років і їхніх опікунів, допомагає розвивати навички подолання тривоги, стресу та інших внутрішніх проблем. Це свідчить про актуальність розробки та адаптації подібних програм в українських умовах.

Ще одне важливе джерело – дослідження "Fostering Sustainable Life Skills: Assessing the Needs and Resilience of At-Risk Adolescents in Ukraine", яке показало, що підлітки з груп підвищеного ризику мають потребу не лише в психологічній підтримці, але й у розвитку життєвих навичок (soft skills) – адаптивності, комунікації, лідерства, здатності долати труднощі. Ці навички тісно пов'язані з психологічною стійкістю і можуть бути включені в освітній процес як засоби попередження та підтримки.

Останні дослідження підкреслюють важливість розвитку психологічної стійкості серед підлітків. Зокрема, дослідження в Україні показують, що війна значно впливає на психічне здоров'я молоді, зокрема на підлітків, що перебувають у зонах бойових дій.

Міжнародні дослідження також підтверджують ефективність шкільних програм, спрямованих на розвиток стійкості. Наприклад, програма SMARTS, що поєднує спортивні та освітні підходи, показала позитивний вплив на психічне здоров'я учнів.

Об’єкт дослідження – психологічна стійкість підлітків як здатність долати стресові ситуації, адаптуватися до змін та зберігати психоемоційну рівновагу

Предмет дослідження – особливостей розвитку психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі.

Мета роботи – теоретичне та емпіричне визначення особливостей розвитку психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти в умовах воєнного стану в Україні.

Гіпотеза дослідження передбачає, що системне впровадження спеціальних методів і програм розвитку психологічної стійкості в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти сприяє підвищенню рівня стійкості підлітків, покращенню їхньої здатності долати стресові ситуації, збереженню психоемоційної рівноваги та покращенню навчальних досягнень.

Завдання дослідження включають:

1) Проаналізувати сучасні теоретичні підходи до психологічної стійкості підлітків та її розвитку в освітньому процесі.

2) Визначити фактори, що впливають на формування психологічної стійкості підлітків у школі.

3) Провести емпіричне дослідження рівня психологічної стійкості учнів закладу загальної середньої освіти.

4) Розробити практичні рекомендації для педагогів щодо формування та підтримки психологічної стійкості підлітків у навчальному середовищі.

Для досягнення мети дослідження будуть використані такі методи:

1. Аналіз літератури та документів – огляд сучасних наукових публікацій, міжнародних і українських досліджень, що стосуються психологічної стійкості підлітків, зокрема в умовах стресових ситуацій та війни. Цей метод дозволяє визначити сучасний стан проблеми, теоретичні підходи та ефективні практики розвитку стійкості.

2. Емпіричне дослідження – опитування, анкетування та інтерв'ю з підлітками та педагогами закладів загальної середньої освіти для визначення рівня психологічної стійкості, впливу навчального середовища та використовуваних методик на її формування.

3. Порівняльний аналіз – оцінка ефективності різних методів і програм розвитку психологічної стійкості, які застосовуються в школах, та виявлення найбільш результативних підходів.

4. Статистична обробка даних – аналіз отриманих емпіричних даних за допомогою сучасних статистичних методів, що забезпечує достовірність і надійність висновків.

Наукова новизна дослідження полягає у комплексному аналізі та апробації методів розвитку психологічної стійкості підлітків у контексті української освітньої системи в умовах воєнного стресу. Вперше проводиться емпіричне дослідження рівня психологічної стійкості учнів із урахуванням сучасних соціально-психологічних факторів, що впливають на їхнє психічне здоров'я та навчальні результати. Отримані результати дозволяють визначити ефективні підходи та рекомендації для педагогів щодо формування стійкості підлітків у навчальному процесі, що робить дослідження актуальним для психологічної науки та практики освіти в Україні.

Практичне значення отриманих результатів полягає у розробці рекомендацій для педагогів та психологів закладів загальної середньої освіти щодо формування та підтримки психологічної стійкості підлітків. Запропоновані підходи можуть бути використані для інтеграції в освітній процес, програму виховної роботи, факультативні заняття або тренінги з психоемоційної

підтримки учнів. Вони сприяють підвищенню рівня адаптивності, покращенню навчальної успішності та зниженню ризиків розвитку стресових розладів серед учнів.

Надійність і достовірність результатів забезпечується комплексним підходом до збору та аналізу даних: використанням стандартизованих методик оцінки психологічної стійкості, репрезентативною вибіркою учнів різних класів та статі, а також застосуванням статистичних методів для перевірки отриманих результатів. Узгодженість методів із сучасними теоретико-методологічними підходами та актуальними соціокультурними умовами гарантує коректність і надійність висновків дослідження.

Результати дослідження будуть апробовані шляхом проведення презентацій і обговорень на педагогічних радах, науково-практичних конференціях і «круглих столах» із участю психологів і педагогів. Попередні результати частково були представлені у Збірнику наукових праць студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених «Молода наука-2025» [3, 11]. Така апробація дозволяє перевірити практичну придатність розроблених рекомендацій і підтвердити їх ефективність у навчальному процесі.

Структура кваліфікаційної роботи магістра складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел та додатку. Список використаних джерел включає 76 найменувань наукових публікацій та нормативних документів. Додаток містить матеріали на 7 сторінках (анкети, методики, таблиці). Загальний обсяг основного тексту становить 90 сторінок. Робота містить 1 таблицю і 26 рисунків, що ілюструють результати емпіричного дослідження та структуру досліджуваних факторів.

# РОЗДІЛ 1
# ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ ТА ЇЇ РОЗВИТКУ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

## 1.1 Психологічна стійкість особистості: поняття, структура, функції

Психологічна стійкість особистості є однією з ключових характеристик людини, що дозволяє ефективно адаптуватися до стресових ситуацій, долати життєві труднощі та зберігати психічне здоров’я в умовах високої напруги. У сучасній психології цей феномен розглядається як комплексна риса, що включає когнітивні, емоційні та поведінкові аспекти особистості.

Психологічна стійкість (resilience) – це ключовий ресурс, що забезпечує здатність людини зберігати або відновлювати психологічне благополуччя під впливом стресорів і життєвих труднощів. Згідно дослідження Е. Месмана, А. Врікер, М. Хіллегерс «Стійкість та психічне здоров'я дітей та підлітків: оновлення нещодавньої літератури та майбутні напрямки» у підлітковому віці (приблизно 12–18 років) відбувається інтенсивне психологічне, соціальне та фізіологічне формування особистості: змінюються ролі, активізуються міжособистісні відносини, зростають академічні вимоги. У сучасних українських умовах до звичних шкільних стресів додаються екзогенні чинники – війна, евакуації, загроза безпеки, медіа-інформаційний тиск – що робить дослідження стійкості підлітків надзвичайно актуальним. Практично, розуміння природи та складових стійкості дає змогу школі та педагогам цілеспрямовано формувати інтервенції, що знижують ризики для психічного здоров’я учнів [61].

Початкові підходи вивчали стійкість як стабільну рису особистості (наприклад, hardiness), яка визначає, наскільки людина схильна «витримувати» стрес. Проте сучасна дослідницька парадигма (зокрема, Е. С. Мастен, Е. Дж. Барнс) змістила акцент змісту даного поняття:

психологічну стійкість розглядають не як статичну характеристику, а як динамічний процес взаємодії особистості з її контекстом, який включає індивідуальні ресурси, сімейну і соціальну підтримку, а також можливості зовнішньої допомоги (школа, громада, психологічні програми) [60]. Це означає, що рівень стійкості може змінюватися під впливом втручання і життєвих подій.

Кетрін М. Коннор та Д. Девідсон у своїй роботі «Розробка нової шкали стійкості: Шкала стійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC)» акцентують на «здатності поводитися адаптивно в умовах стресу та травми» і пропонують стандартизовану шкалу для кількісної діагностики [47].

В той же час, такі автори як Е. Мастен, Е. Барнс в дослідженні «Стійкість у дітей: перспективи розвитку» підкреслюють мультисистемний характер психологічної стійкості. Вони визначають дане поняття як властивість системи (особистість у контексті сім'ї, школи, громади) адаптуватись і функціонувати [60]. З огляду на це, практичні інтервенції часто орієнтуються на збільшення не лише індивідуальних навичок, а й зовнішніх підтримуючих ресурсів.

У науковому дискурсі України поняття стійкості розглядається як багатовимірний феномен, що включає когнітивні, емоційні та соціально-поведінкові компоненти. Так, наприклад, В. О. Готич підкреслює, що психологічна стійкість в умовах війни є результатом взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та соціальної підтримки. Автор пропонує структурну модель стійкості, яка охоплює когнітивний (усвідомлення сенсу й цілей), емоційний (уміння регулювати емоції) та поведінковий (активне подолання труднощів) рівні [4].

В. Клочков у своїх працях наголошує, що стійкість формується не лише як риса характеру, а як динамічний процес, який залежить від особливостей соціалізації та життєвого досвіду. Він визначає психологічну стійкість як інтегративну властивість особистості, що забезпечує ефективну

адаптацію в умовах високої напруги, у тому числі у військовому середовищі [11; 10].

Дослідження В. Чорного, А. Романишина та О. Остапчука показують, що важливими чинниками стійкості військовослужбовців під час війни є наявність мотивації до виконання службового обов'язку, почуття колективної підтримки та довіра до командирів. Вони вважають, що психологічна стійкість українських військових проявляється у здатності зберігати боєздатність навіть в умовах тривалого стресу та небезпеки [41].

У ширшому контексті І. Зошій акцентує увагу на стійкості як на здатності особистості витримувати екстремальні умови життєдіяльності. Автор вказує, що вона забезпечується як індивідуальними характеристиками (самоконтроль, емоційна зрілість), так і зовнішніми факторами (соціальна підтримка, професійне середовище) [75].

Н. Семенів наголошує, що емоційна стійкість є необхідною рисою для, які готуються до професійної діяльності. Вона пов'язана з умінням контролювати власні емоції, знижувати рівень тривожності та підтримувати продуктивність у навчанні [33].

В. Москалець і О. Федик відзначають, що в умовах війни психологічна стійкість проявляється не лише в індивідуальній витривалості, а й у здатності до солідарності та взаємо підтримки. Це вказує на важливість колективних форм психологічного захисту [22].

Таким чином, у працях українських науковців психологічна стійкість визначається як інтегративна властивість особистості, що включає індивідуальні ресурси, соціальні зв'язки та професійні компетенції. Її розвиток є важливим завданням як у сфері освіти, так і у військовій та професійній діяльності. У цілому, дослідження українських науковців зосереджені на дослідженні питання психологічної стійкості у двох напрямках – у контексті війни та в освітньому середовищі. Це пояснюється актуальністю воєнних подій і необхідністю підтримки психічного здоров'я дітей та молоді.

У межах даного дослідження психологічну стійкість визначаємо як інтегративну динамічну здатність підлітка ефективно реагувати на стресори (включно з воєнними подіями), зберігати або відновлювати психологічну рівновагу, залучати особистісні й соціальні ресурси та трансформувати труднощі в умови для подальшого розвитку. Це визначення підкреслює практичну спрямованість: стійкість – не лише «витримати», але й «навчитись/зростати» [47].

Психологічна стійкість – це складне психологічне утворення, яке включає в себе різні компоненти, що взаємодіють між собою. В українській психології все більше дослідників звертають увагу не просто на визначення стійкості, але на те, з чого вона складається і як її елементи пов’язані. Це важливо для розробки інтервенцій і програм підтримки, особливо в умовах стресу, військових дій чи кризових переживань. Сучасні моделі найчастіше виокремлюють кілька основних компонентів психологічної стійкості, а саме:

Когнітивний компонент включає пізнавальні установки й переконання, що визначають спосіб інтерпретації стресових подій (наприклад, оцінка контролю над ситуацією, реалістичні самооцінні судження, наявність планів дій). Когнітивна гнучкість і рефлексія допомагають підлітку сприймати проблему у «керований виклик», а не як фатальний вирок, що зменшує тривогу і стимулює активні стратегії подолання. У численних дослідженнях вищий рівень позитивних когніцій асоціюється з кращими показниками стійкості та нижчою тривожністю [47].

Емоційний компонент – центральний чинник адаптивної відповіді на стрес – це здатність розпізнавати, толерувати і регулювати емоції. Для підлітків важливими є практики емоційної саморегуляції (дихальні техніки, стоп-думки, переосмислення), які знижують інтенсивність паніки чи паралічу і дозволяють діяти конструктивно. Дослідження показують кореляцію між рівнем емоційної регуляції і загальною стійкістю – здатністю швидше відновлюватись після стресу [61].

Поведінковий компонент (копінг-стратегії) пов’язаний із конкретними діями: активні копінг-стратегії (пошук інформації, планування, звернення по допомогу) протиставляються унікальним/пасивним (витіснення, уникнення). У підлітковому середовищі перспективні для розвитку стійкості – саме активні стратегії, оскільки вони підсилюють відчуття контролю та компетентності. Практики, що формують ці навички (тренінги проблем-солвінгу, групові вправи), показали ефективність у підвищенні психологічної стійкості особистості [62].

Соціальний компонент (підтримка) – наявність надійної підтримки сім’ї, друзів та педагогів – один із найсильніших зовнішніх факторів, що модулює вплив стресу на підлітка. Соціальна підтримка виконує роль «буферу», зменшуючи ризик хронізації негативних реакцій. Українські дослідження підкреслюють: у контексті війни саме соціальна підтримка часто визначає, чи переживання трансформуються у стійкість або патологію (депресія, ПТСР). Наприклад, у методичних рекомендаціях Л. М. Карамушки зазначено, що психіка здатна долати навіть тяжкі травми, і важливу роль у цьому відіграють індивідуальна стійкість та соціальна підтримка з боку спільноти. Це підкреслює значення соціальних зв'язків та підтримки в процесі подолання травматичних переживань [8].

Деякі моделі психологічної стійкості особистості виділяють додаткові елементи: фізіологічну регуляцію (якість сну, активність), духовно-ціннісні орієнтації, відчуття сенсу. Усі компоненти взаємодіють: наприклад, сильна соціальна підтримка підсилює ефективність когнітивних стратегій; практика копінгу знижує емоційну реактивність. Такий мультисистемний підхід лежить в основі більшості сучасних інтервенцій [60].

Таким чином, психологічна стійкість є інтегративною системою, де когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти взаємодіють і взаємо підсилюють один одного. Ефективність кожного елемента залежить від ресурсів особистості та зовнішньої підтримки, а їхня взаємодія визначає, наскільки підлітки здатні адаптуватися до стресових ситуацій, зберігати психічну рівновагу та трансформувати труднощі у можливості для розвитку.

Визначивши структуру психологічної стійкості та її основні компоненти, важливо розглянути, які функції вона виконує у житті підлітка та чому розвиток цих ресурсів є критично важливим. Розуміння функцій психологічної стійкості допомагає не лише пояснити її роль у подоланні стресу, але й окреслити практичні шляхи підтримки та зміцнення внутрішніх і зовнішніх ресурсів особистості.

Адаптаційна функція. Стійкість сприяє гнучкому переходу в нові умови – зміни школи, дистанційне навчання, втрати. Вона дозволяє підлітку зменшувати непродуктивні реакції (ізоляція, дезадаптація) і знаходити шляхи реінтеграції у освітнє життя. Дослідження з розвитку психологічної стійкості особистості демонструють, що програми, спрямовані на навчання навичкам вирішення проблем, покращують академічну поведінку та знижують невротичні симптоми [60].

Захисна (буферна) функція. Стійкість виступає психологічним «амортизатором», який знижує вплив стресових подій на психіку. Особливо це помітно в зонах конфліктів: підлітки з більшим ресурсним потенціалом (сильні соціальні зв’язки, навички саморегуляції) мають менший ризик розвитку посттравматичних реакцій. Зокрема, у статті Н. Лук'янчук зазначено, що «особливу вразливість демонструють військовослужбовці, внутрішньо переміщені особи, діти та люди похилого віку» в умовах війни, що підкреслює важливість психологічної підтримки для цих груп населення [17]. Українські емпіричні дані підтверджують зв’язок між рівнем підтримки і меншою виразністю психоемоційних порушень під час війни.

Регулятивна функція. Дозволяє зберігати стабільність поведінки та здійснювати контроль над емоціями в умовах криз (наприклад, під час повітряних тривог). Це безпосередньо впливає на безпеку та адаптивність підлітка в екстрених ситуаціях. Так, наприклад, у методичному посібнику «Психологічна допомога дитині у психотравмуючій ситуації» підкреслюється, що «створення стабільного середовища: чітка структура дня, знайомі ритуали, повторювані дії надають дитині відчуття впорядкованості й безпеки, що знижує внутрішню напругу» [32]. Це підтверджує важливість

стабільного середовища для збереження емоційної рівноваги підлітка в умовах стресу.

Розвивальна функція**.** Психологічна стійкість не лише захищає – вона може ставати базою для зростання: переживання криз іноді ініціює переосмислення цінностей, посилює відповідальність і громадську активність у молоді. Дослідження програм стійкості показують, що цілеспрямовані інтервенції можуть перетворювати складні переживання в джерело навичок і соціальної залученості [62].

Таким чином, усі функції психологічної стійкості – адаптаційна, захисна, регулятивна та розвивальна – взаємодіють і підсилюють одна одну, створюючи комплексний ресурс, який допомагає підлітку ефективно реагувати на стрес, зберігати психічну рівновагу та розвиватися навіть у складних життєвих умовах.

Розглянувши структуру та функції психологічної стійкості, важливо звернути увагу на те, як вона проявляється безпосередньо у підлітковому віці. Особливості розвитку когнітивних, емоційних і соціальних навичок у цей період визначають специфіку проявів стійкості та впливають на те, як підлітки адаптуються до стресових ситуацій, зберігають психічну рівновагу і формує власні ресурси для подолання життєвих труднощів.

Підлітки мають особливу вразливість (нейро-біологічні зміни, формування ідентичності, вплив ровесників), але водночас – велике потенційне поле для інтервенцій: навчання навичкам емоційної регуляції, формування підтримуючих мереж, шкільні програми розвитку життєвих навичок мають швидкий ефект на поведінкові та емоційні реакції. [60]

Сучасні підлітки перебувають під впливом інформаційних потоків (новини, соцмережі), що можуть підсилювати тривогу та страх під час воєнного конфлікту. Навчання критичній медіаграмотності і технікам «цифрової гігієни» може бути частиною шкільних програм, що зміцнюють стійкість [61].

Школа – стратегічне місце для інтервенцій: тут можна організувати тренінги з емоційної регуляції, групи підтримки, програми життєвих навичок, навчальні модулі з копінг-стратегій. Системний підхід (включення батьків, вчителів, шкільного психолога) підвищує ефективність програм. Огляд RCT-досліджень підтверджує, що шкільні програми можуть значимо підвищувати психологічну стійкість у дітей і підлітків [62].

Отже, специфіка проявів психологічної стійкості в підлітковому віці визначається поєднанням внутрішніх особистісних ресурсів (когнітивних, емоційних і поведінкових) та зовнішніх підтримуючих факторів (сім'я, школа, соціальні мережі). Саме інтеграція цих компонентів формує здатність підлітка адаптуватися до стресу, зберігати психічну рівновагу та ефективно реагувати на кризові ситуації. Системні інтервенції, які включають тренінги з емоційної регуляції, шкільні програми розвитку життєвих навичок і підтримку дорослих, значно підвищують прояви стійкості та сприяють позитивному психосоціальному розвитку.

Після розгляду специфіки проявів психологічної стійкості у підлітків важливо звернути увагу на питання її оцінки та вимірювання. Для того, щоб ефективно підтримувати розвиток стійкості та коригувати інтервенції, необхідно мати надійні інструменти, які дозволяють кількісно та якісно визначити рівень психологічної стійкості, а також простежити динаміку її змін у конкретних умовах.

Стандартизовані шкали (наприклад CD-RISC). Connor & Davidson (CD-RISC) – одна з найвідоміших методик для вимірювання стійкості; існують варіанти 25-пунктовий та скорочені версії (CD-RISC-10), що добре показали свою валідність у підліткових і дорослих групах. Використання такої шкали дає кількісну основу для порівнянь між групами та оцінки ефективності інтервенцій [47].

Комбіновані авторські інструменти. Для практичних шкільних досліджень часто застосовують комбіновані опитувальники: стандартизована шкала + питання про соціальну підтримку + ситуативні задачі (тести на

копінг). Такий підхід дає і кількісну, і якісну картину, необхідну для практичних рекомендацій [47]. На основі цього нами було розроблено анкети й ситуативні тести, які побудовані за розглянутим принципом і дозволяють зіставляти результати з CD-RISC. Більш детально вказані інструменти дослідження психологічної стійкості підлітків буде розглянуто у наступних розділах даної кваліфікаційної роботи магістра.

K.M Connor, J. Davidson у дослідженні «Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC)» звертають увагу, що при проведенні дослідження підлітків у шкільному контексті важливо врахувати методологічні зауваження [47], до них відносяться:

- Обов’язкова анонімність і добровільна згода батьків/учнів;
- Короткий час заповнення (10–20 хв), зрозуміла інструкція;
- Стандартизована процедура (однакова інструкція, умови);
- Аналіз результатів із врахуванням демографічних змінних (вік, стать, досвід евакуації)

Таким чином, для оцінки психологічної стійкості підлітків ефективно поєднувати стандартизовані шкали, як CD-RISC, із авторськими інструментами, що враховують соціальні та поведінкові аспекти. Такий підхід дозволяє отримати комплексну картину стійкості, простежити її динаміку та ефективно коригувати інтервенції у шкільному та соціальному середовищі.

Окрему увагу слід приділити роботам українських дослідників, які досліджували психологічну стійкість і психоемоційні стани молоді під час війни. Емпіричні статті й збірники 2021–2024 рр. показують такі закономірності:

Соціальна підтримка (сім’я, друзі, школа) значно знижує вираженість негативних психологічних реакцій у підлітків; дослідження О. Лазорко і Т. Шевцової [15] підтверджують залежність рівня резильєнтності від факторів підтримки та попередньої психологічної підготовки.

Л. Ляшко, Н. Коструба вказують на варіативність проявів стійкості у молоді: частина підлітків демонструє адаптивні копінги і навіть соціальну активність, тоді як інші набувають симптомів тривожних і депресивних розладів [18].

Регіональні дослідження (наприклад, Л. Колесник) описують життєстійкість як ключовий ресурс для молоді і підкреслюють стратегічну роль освітніх програм у її підтримці [14].

Ці результати підкреслюють практичну потребу нашого дослідження: емпірично з’ясувати, які саме фактори у конкретному шкільному середовищі впливають на стійкість, і розробити адаптовані рекомендації.

Результати здійсненого аналізу дають змогу зробити висновок, що психологічна стійкість є комплексною, динамічною та інтегративною властивістю особистості, що визначає здатність підлітка ефективно реагувати на стресові ситуації, зберігати психічну рівновагу та трансформувати труднощі у можливості для розвитку. Вона включає когнітивні, емоційні, поведінкові та соціальні компоненти, які взаємодіють і взаємопідсилюють один одного, забезпечуючи адаптивність, захист від негативних впливів, регуляцію емоцій і розвиток особистісного потенціалу.

Особливості проявів психологічної стійкості у підлітків визначаються поєднанням внутрішніх ресурсів (когнітивних, емоційних, поведінкових) та зовнішніх підтримуючих факторів (сім’я, школа, соціальне середовище). У сучасних українських умовах, з урахуванням війни та інших екзогенних стресорів, соціальна підтримка і цілеспрямовані інтервенції набувають особливої значущості для формування стійкості.

Для практичного дослідження та підтримки розвитку психологічної стійкості підлітків важливим є використання стандартизованих інструментів (наприклад, шкала CD-RISC) у поєднанні з авторськими методиками, що враховують соціальні та поведінкові аспекти. Такий підхід дозволяє оцінити рівень стійкості, простежити її динаміку та ефективно коригувати програми підтримки.

Таким чином, сучасне розуміння психологічної стійкості поєднує теоретичні знання про її структуру та функції з практичною спрямованістю

на розвиток внутрішніх і зовнішніх ресурсів підлітків. Ці положення створюють основу для подальшого дослідження факторів, що впливають на формування та зміцнення стійкості особистості у підлітковому віці, зокрема як внутрішніх особистісних ресурсів, так і зовнішніх впливів сім'ї, школи та соціального оточення, які сприяють зміцненню адаптивності та психологічного благополуччя молоді.

## 1.2 Фактори розвитку психологічної стійкості особистості у підлітковому віці

Психологічна стійкість підлітка виступає ключовим показником його здатності ефективно адаптуватися до соціально-емоційних та когнітивних викликів, які виникають у процесі дорослішання. Вона характеризується здатністю зберігати психоемоційний баланс, активно вирішувати проблеми та підтримувати соціальні взаємодії в умовах стресових ситуацій. Сучасні дослідження підкреслюють, що формування стійкості підлітка відбувається під впливом взаємодії внутрішніх особистісних ресурсів та зовнішніх соціальних факторів, які визначають умови розвитку адаптивних стратегій поведінки [57; 70].

Особистісні ресурси включають когнітивні, емоційні та мотиваційні характеристики, що визначають ефективність адаптації підлітка до змін у соціальному середовищі. Високий рівень самооцінки та віра у власні здібності є основою для подолання труднощів та формування оптимістичного погляду на майбутнє, що, своєю чергою, сприяє розвитку внутрішньої опори під час стресових ситуацій [67; 44]. Підлітки, які мають розвинені навички самоконтролю та саморегуляції емоцій, демонструють більшу здатність до конструктивного вирішення конфліктів, ефективного планування дій та використання когнітивних стратегій, що допомагають мінімізувати негативний вплив стресових факторів [49].

Темперамент та індивідуальні психофізіологічні особливості також відіграють значну роль у розвитку психологічної стійкості. Підлітки з високою емоційною чутливістю або з низькою толерантністю до стимулів навколишнього середовища потребують посиленої соціальної підтримки для ефективного формування адаптивних механізмів поведінки [67]. Саме взаємодія внутрішніх ресурсів з підтримкою сім'ї, школи та однолітків визначає рівень стійкості та ефективність соціальної адаптації.

Зовнішні чинники, серед яких сімейне середовище, освітнє середовище та соціальні взаємодії з однолітками, створюють основу для розвитку психологічної стійкості. Сім'я є першою та найбільш стабільною ланкою соціальної підтримки, де теплі, довірливі стосунки з батьками та стабільність сімейного середовища формують відчуття безпеки, впевненості у власних силах та базову довіру до соціального світу. Дослідження О. Лазорко та Т. Шевцової [15] підтверджують, що підлітки, які отримують регулярну емоційну підтримку у сім'ї, демонструють вищу психологічну стійкість та здатність долати стресові ситуації. Демократичний стиль виховання, який поєднує емоційну підтримку та мотивацію до самостійності, значно підвищує ефективність адаптивних стратегій поведінки, тоді як авторитарні методи виховання, що передбачають високий контроль і низький рівень підтримки, часто асоціюються з підвищеною тривожністю та соціальною дисфункцією підлітків [69].

Освітнє середовище виступає наступним ключовим чинником розвитку стійкості. Підтримка з боку педагогів, участь у навчальних та позакласних заходах, розвиток навичок співпраці та самостійності створюють умови для розвитку когнітивних і емоційних ресурсів підлітка. Дослідження В. Буковського, Б. Лаурсен. та Б. Хоза [45] показують, що підлітки, які відчувають позитивну підтримку з боку вчителів та беруть участь у групових тренінгах, демонструють вищий рівень соціальної адаптації та психологічної стійкості. У контексті української освіти ефективними виявляються програми психологічної підтримки, що включають тренінги з розвитку емоційного

інтелекту, групові заняття з управління стресом та інтерактивні вправи для формування навичок конструктивної взаємодії в колективі [13].

Соціальні взаємодії з однолітками є не менш важливим чинником. Дружні стосунки та соціальне схвалення сприяють розвитку адаптивних стратегій поведінки, тоді як негативні взаємодії, такі як булінг чи соціальна ізоляція, можуть значно знижувати психологічну стійкість, особливо у підлітків з недостатньо розвиненими внутрішніми ресурсами [24]. Соціально-культурний контекст, включно з економічними умовами, доступом до культурних та спортивних ресурсів, формує широкий фон для розвитку адаптивних стратегій та психологічної гнучкості. Доступ до позашкільних програм, культурних і спортивних активностей підвищує ефективність когнітивних і емоційних ресурсів підлітка, тоді як високий рівень соціальної напруги або обмежені можливості можуть виступати додатковими стресовими факторами [70].

Формування психологічної стійкості відбувається через взаємодію когнітивних, емоційних і соціальних механізмів. Когнітивна перестановка, тобто здатність переосмислювати події, оцінювати альтернативні варіанти дій та знаходити оптимальні стратегії вирішення проблем, сприяє зниженню негативного впливу стресових ситуацій та розвитку адаптивної поведінки. Емоційна саморегуляція, включаючи контроль над емоційними реакціями, планування дій і корекцію поведінкових стратегій, забезпечує стійкість до стресу і ефективність соціальної інтеграції. Соціально-емоційні навички, такі як емпатія, комунікаційна компетентність та конструктивне вирішення конфліктів, сприяють позитивній інтеграції підлітка в соціальне середовище та підсилюють психологічну стійкість [49; 45].

В умовах сучасної України фактори розвитку психологічної стійкості набувають особливої актуальності через соціальні, економічні та безпекові виклики. Дослідження О. Лазорко та Т. Шевцової [15] свідчать, що соціальна підтримка сім’ї, однолітків та педагогів значно знижує прояви негативних психологічних реакцій у підлітків. Психологічна підтримка, інтегрована у

навчальний процес, сприяє розвитку когнітивної та емоційної гнучкості, формуванню високої самооцінки та зміцненню соціальних зв'язків у школі. Адаптація міжнародних моделей розвитку стійкості до українського контексту потребує урахування культурних традицій, особливостей сімейного виховання та соціально-економічних умов, що визначає пріоритетність розвитку комплексних програм підтримки підлітків [42; 43].

Одним із важливих напрямів розвитку психологічної стійкості підлітків є формування внутрішніх механізмів мотивації та цілепокладання. У ході дослідження О. Лазорко та Т. Шевцова [15] прийшли до висновку, що підлітки, які активно планують власні дії, встановлюють реалістичні цілі та відстежують результати своєї діяльності, ефективніше долають стресові ситуації та більш успішно інтегруються у соціальне середовище. Мотиваційні чинники включають як зовнішні стимули – заохочення з боку вчителів і батьків, так і внутрішню потребу досягнення самостійності та компетентності. Стратегія розвитку цілепокладання повинна включати навчання методам планування, рефлексії власних успіхів і невдач, а також розвиток позитивного сприйняття власних досягнень [13].

Когнітивні чинники розвитку психологічної стійкості передбачають розвиток аналітичного мислення, критичного оцінювання інформації та здатності приймати обґрунтовані рішення в умовах невизначеності. Такі когнітивні ресурси забезпечують підліткам можливість оцінювати різні варіанти поведінки, прогнозувати наслідки та обирати оптимальні стратегії подолання проблемних ситуацій. Дослідження К. Коннор та Д. Девідсон [47] показують, що підлітки з високим рівнем когнітивної гнучкості демонструють значно вищу психологічну стійкість і меншу схильність до тривожності та депресивних реакцій.

Емоційні чинники, які включають саморегуляцію емоцій, здатність до емоційної перевстановки та контроль над імпульсивною поведінкою, є критично важливими для адаптації підлітків до соціально-психологічних викликів. Дж. Дж. Гросс [49] підкреслює, що розвиток ефективних стратегій

емоційної регуляції дозволяє підліткам зменшувати інтенсивність негативних емоційних реакцій, підтримувати позитивні взаємостосунки та підвищувати стійкість у стресових ситуаціях. Практичні програми, що реалізуються у школах України, включають тренінги з розвитку емоційного інтелекту, вправи на усвідомлення та регуляцію емоцій, групові консультації та психологічні ігри для формування навичок конструктивної взаємодії [13; 42].

Соціальні чинники залишаються ключовими в контексті формування стійкості підлітків, оскільки вони визначають рівень підтримки та ресурсів, доступних для адаптації до нових умов. Дружні та педагогічні стосунки створюють мережу підтримки, яка сприяє розвитку впевненості в собі, соціальної компетентності та здатності долати труднощі [45]. Особливо значущим є досвід інтеракції з позитивно налаштованими однолітками, де підлітки отримує зворотний зв’язок, підтримку та схвалення, що сприяє закріпленню адаптивних стратегій поведінки [24].

В освітньому процесі розвиток психологічної стійкості реалізується через інтеграцію комплексних методик, що поєднують когнітивні, емоційні та соціальні компоненти. Наприклад, програмами розвитку резильєнтності передбачено активне залучення підлітків до самостійної діяльності у навчальних проектах, колективних групових завданнях та ситуаційних тренінгах, де необхідно приймати рішення у стресових або конфліктних умовах. Такий підхід дозволяє одночасно тренувати когнітивну гнучкість, емоційну саморегуляцію та навички соціальної взаємодії, що створює комплексну основу для підвищення стійкості підлітків [60; 70].

Особливої уваги заслуговують культурні та контекстуальні аспекти розвитку психологічної стійкості. Українські дослідження показують, що збереження національної ідентичності, участь у культурних заходах та відчуття приналежності до спільноти значно підвищують рівень адаптивної поведінки підлітків та сприяють формуванню внутрішніх ресурсів стійкості [43]. В умовах сучасних соціальних та економічних викликів, включно з глобалізаційними та локальними проблемами, формування

психологічної стійкості у школі набуває не лише навчальної, а й соціальної функції, адже воно сприяє підготовці підлітків до самостійного життя та ефективної соціальної інтеграції.

Таким чином, розвиток психологічної стійкості підлітків є комплексним процесом, що визначається взаємодією внутрішніх особистісних ресурсів та зовнішніх соціальних факторів. Системна робота в освітньому процесі, орієнтована на підтримку когнітивних, емоційних та соціальних механізмів адаптації, сприяє формуванню стійкої особистості, здатної ефективно реагувати на стресові ситуації та адаптуватися до умов сучасного життя. Інтеграція українських та міжнародних підходів дозволяє створити адаптовані освітні програми, що враховують культурні, соціальні та індивідуальні особливості підлітків, забезпечуючи комплексний розвиток їхньої психологічної стійкості.

У практичному контексті розвиток психологічної стійкості підлітків реалізується через систематичне впровадження комплексних методик та тренінгів, що дозволяють формувати когнітивні, емоційні та соціальні навички. Однією з ефективних форм роботи є тренінги з розвитку емоційного інтелекту, які спрямовані на те, щоб навчити підлітків усвідомлювати власні емоції, розпізнавати емоційний стан інших людей та регулювати емоційні реакції в стресових ситуаціях. Практичні заняття можуть включати вправи на самоусвідомлення, групові обговорення конфліктних ситуацій, рольові ігри та аналіз емоційних станів у вигаданих або реальних сценаріях. Дослідження О.В. Ковальчук [13] демонструють, що участь у таких тренінгах підвищує рівень емпатії, покращує міжособистісні взаємодії та сприяє підвищенню стійкості до стресу.

Іншим напрямом є тренінги з розвитку когнітивної гнучкості та навичок проблемного мислення, які формують у підлітків здатність аналізувати проблемні ситуації, оцінювати альтернативи та прогнозувати наслідки своїх рішень. Практичні вправи можуть включати моделювання складних життєвих ситуацій, дискусії, вирішення кейсів та колективне

планування дій. Такі заняття дозволяють підліткам відпрацьовувати навички прийняття обґрунтованих рішень у безпечному навчальному середовищі, що сприяє розвитку психологічної стійкості та впевненості у власних силах [47].

Важливою складовою є групові заняття з управління стресом, під час яких підлітки вчаться розпізнавати джерела стресу, оцінювати власні реакції та застосовувати різні методи саморегуляції. Серед ефективних вправ виділяють дихальні техніки, вправи на релаксацію, міні-медитації та методи когнітивної перебудови негативних думок. Такі практики не лише зменшують рівень тривожності, а й формують адаптивні механізми реагування на складні ситуації, що позитивно впливає на психологічну стійкість [23; 57].

Особлива увага приділяється розвитку соціальних навичок та навичок конструктивного спілкування. Підлітки проходять тренінги з ефективної комунікації, асертивності та вирішення конфліктів, що дозволяє їм впевненіше взаємодіяти з однолітками та дорослими у різних соціальних контекстах. Практичні заняття можуть включати вправи на активне слухання, обговорення труднощів у колективі, рольові ігри та моделювання конфліктних ситуацій з подальшим аналізом ефективності рішень. О. Лазорко та Т. Шевцова [15] акцентують увагу на тому, що підлітки, які беруть участь у таких тренінгах, відчувають більшу соціальну підтримку та демонструють більш високий рівень психологічної стійкості.

Крім того, значною мірою психологічна стійкість формується через проектну та дослідницьку діяльність у навчальному процесі, що дозволяє підліткам відчувати власну компетентність та впевненість у власних силах. Участь у наукових проєктах, творчих конкурсах, волонтерських програмах чи спортивних активностях створює умови для тренування когнітивних та соціальних ресурсів, підвищує мотивацію до самостійного вирішення проблем і формує здатність долати труднощі. Такий підхід відповідає концепції «learning by doing» та сприяє інтеграції навчання та розвитку життєвих компетентностей [45].

Особливу роль відіграє індивідуальна психологічна підтримка, що включає консультації з психологом, коучингові сесії та програми наставництва. Такі форми роботи дозволяють підліткам отримати персоналізовану підтримку, визначити сильні та слабкі сторони власних ресурсів, виробити стратегії подолання стресових ситуацій і розробити персональний план розвитку психологічної стійкості. Дослідження В. Юрченко [43] підкреслюють, що систематична індивідуальна підтримка у поєднанні з груповими тренінгами забезпечує найвищу ефективність формування стійкості підлітків у сучасних умовах.

Таким чином, формування психологічної стійкості підлітків у освітньому процесі реалізується через інтеграцію внутрішніх ресурсів особистості та соціально-педагогічної підтримки. Комплексна робота включає розвиток когнітивної гнучкості, емоційної саморегуляції, соціальних навичок, мотивації та цілепокладання, а також забезпечення безпечного і підтримуючого навчального середовища. Український контекст вимагає адаптації міжнародних моделей до специфіки національної культури та соціально-економічних умов, що дозволяє створювати програми розвитку психологічної стійкості, здатні ефективно підготувати підлітків до викликів сучасного життя [13; 42].

Підсумовуючи, можна стверджувати, що психологічна стійкість підлітків формується під впливом комплексної взаємодії внутрішніх і зовнішніх чинників. Внутрішні чинники включають когнітивні, емоційні та мотиваційні ресурси, здатність до саморегуляції, цілепокладання та адаптивного прийняття рішень, тоді як зовнішні чинники охоплюють сімейне середовище, педагогічну підтримку, соціальні взаємодії з однолітками та культурний контекст. Сучасні дослідження свідчать, що інтеграція когнітивного, емоційного та соціального розвитку у навчальному процесі сприяє формуванню стійкої особистості, здатної ефективно реагувати на життєві виклики [57; 70; 15].

Особливе значення має систематичне впровадження практичних програм та тренінгів, які дозволяють відпрацьовувати навички адаптивної поведінки у безпечному освітньому середовищі. У поєднанні з

індивідуальною підтримкою та наставництвом такі програми формують у підлітків комплексну систему психологічних ресурсів, що забезпечує стійкість до стресу, гнучкість у мисленні та ефективну соціальну інтеграцію. Ці висновки створюють методологічну основу для подальшого аналізу специфіки розвитку психологічної стійкості підлітків у безпосередньому освітньому процесі, що і стане предметом наступного підрозділу.

## 1.3 Особливості розвитку психологічної стійкості підлітків в умовах освітнього процесу

Розвиток психологічної стійкості у підлітків у рамках освітнього процесу відбувається за умови цілеспрямованої педагогічної організації навчання, яка передбачає створення безпечного та підтримуючого середовища. Освітній процес виконує не лише навчальну, а й соціально-виховну функцію, сприяючи розвитку когнітивних, емоційних та соціальних навичок, необхідних для адаптивної поведінки у стресових ситуаціях. Сучасні педагогічні підходи орієнтуються на розвиток резильєнтності через інтеграцію навчальної діяльності з психологічними та соціально-педагогічними технологіями [13; 42].

Одним із ключових аспектів є створення підтримуючого навчального середовища, де учні відчувають психологічну безпеку, довіру та прийняття з боку педагогів та однолітків. Таке середовище сприяє активному включенню підлітків у навчальний процес, розвитку відповідальності за власні дії та формуванню внутрішніх ресурсів стійкості. У наукових працях О. Лазорко [15] присутнє ствердження, що позитивне педагогічне середовище корелює з високим рівнем соціальної компетентності, саморегуляції та здатності конструктивно вирішувати конфліктні ситуації.

Особлива роль належить інтерактивним та проектним методам навчання, які дозволяють підліткам брати активну участь у власному навчанні, розвивати критичне мислення та здатність приймати обґрунтовані

рішення. Виконання колективних проєктів, дослідницьких завдань та ситуаційних вправ дає змогу підліткам відчувати власну компетентність і контролювати результати своєї діяльності, що безпосередньо впливає на підвищення психологічної стійкості [45; 57].

У сучасному освітньому просторі психологічний супровід учнів дедалі більше розглядається як невід'ємний складник формування ключових компетентностей, визначених Концепцією Нової української школи. На виконання нормативних документів Міністерства освіти і науки України, зокрема Наказу № 509 від 22.05.2018 «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України» [28], а також Наказу № 484 від 09.04.2024 «Про пілотний проєкт з реалізації програми соціально-емоційного навчання «СЕН «Зерна»« [30], у школах України впроваджуються заходи, спрямовані на розвиток психологічної стійкості учнів. У практиці закладів освіти, зокрема в Запорізькій області, сьогодні активно реалізуються такі форми роботи, як «Години психолога», курс «Уроки щастя», уроки та тренінги із соціально-емоційного навчання (СЕН «Зерна»), а також програми й тренінги з підтримки благополуччя учнів і педагогів.

«Години психолога» є традиційною, проте надзвичайно актуальною формою роботи практичного психолога у школі. Вони передбачають проведення занять, спрямованих на формування в учнів навичок емоційної саморегуляції, комунікативної компетентності, подолання тривожності та стресу [16]. У сучасних умовах воєнного стану такі заняття часто включають вправи з розвитку технік релаксації, майндфулнес-практики, ігрові методики, арттерапевтичні вправи, спрямовані на зниження рівня психологічної напруги.

Курс «Уроки щастя» було розроблено у співпраці з фахівцями в галузі позитивної психології та запроваджено у 2024 році як інноваційний напрям у рамках загальнодержавної ініціативи ментального здоров'я «Ти як?» [35; 36]. Його головна мета – навчити дітей усвідомлювати власні емоції, цінувати

позитивні переживання та формувати навички вдячності, співпереживання й оптимізму. Заняття містять інтерактивні вправи, казкотерапевтичні елементи, ігри на розвиток емпатії та рефлексії. У школах України курс упроваджується у формі факультативних занять та інтегрується у виховні години. За результатами перших апробацій учителі відзначають позитивний вплив курсу на емоційний клімат класів і зниження конфліктності в учнівському середовищі [35].

Програма «СЕН «Зерна»« (розроблена у співпраці з Гарвардською вищою школою освіти, EASEL Lab) є масштабним пілотним проєктом, що впроваджується в українських школах із 2024 року [30; 21]. Вона спрямована на формування у дітей п’яти ключових компетентностей: самосвідомості, самоконтролю, соціальної свідомості, навичок взаємодії та відповідального прийняття рішень. У межах програми педагоги проходять спеціальне навчання, а вчителі початкової та середньої школи інтегрують елементи СЕН у свої уроки. Дослідження свідчать, що учні, які брали участь у програмі, демонструють вищий рівень психологічної стійкості та стресостійкості, а також покращення у сфері міжособистісних стосунків.

Окремим напрямом роботи є проведення тренінгів для учнів і педагогів, спрямованих на підтримку ментального здоров’я та благополуччя. Такі тренінги зазвичай включають вправи на формування позитивного мислення, техніки зниження тривожності, розвиток навичок самодопомоги й підтримки інших. Вони організовуються як у межах загальнонаціональної програми ментального здоров’я «Ти як?» [25], так і на регіональному рівні за підтримки обласних інститутів післядипломної педагогічної освіти. У школах України активно практикуються тренінги для педагогів, спрямовані на профілактику емоційного вигорання та формування навичок кризової комунікації з дітьми.

Не менш значущим є впровадження програм розвитку емоційної саморегуляції, що включають тренінги з емоційного інтелекту, методи релаксації, когнітивної перебудови негативних думок та вправи на

усвідомлене управління емоціями. Такі методики дозволяють підліткам формувати стійкі стратегії реагування на стресові ситуації, знижувати рівень тривожності та уникати емоційного вигорання у навчальному процесі [49; 23].

Системна робота з розвитку соціальних компетенцій підлітків також є важливим напрямом освітньої практики. Навички ефективної комунікації, асертивності, вирішення конфліктів та співпраці формуються через рольові ігри, групові обговорення, моделювання соціальних ситуацій та колективні завдання. У роботі Д. Олвеуса [24] знаходить підтвердження факт, що підлітки, які проходять подібні тренінги, демонструють більш високий рівень психологічної стійкості, кращу соціальну адаптацію та здатність конструктивно взаємодіяти з оточенням.

Особливу увагу приділяють індивідуалізації навчального процесу та психологічної підтримки, яка передбачає консультації психолога, коучингові сесії та наставництво. Такий підхід дозволяє враховувати індивідуальні особливості підлітків, їхні сильні та слабкі сторони, адаптивно підходити до формування стійкості та забезпечувати систематичний моніторинг прогресу [43].

Таким чином, особливості розвитку психологічної стійкості у підлітків в умовах освітнього процесу проявляються у поєднанні підтримуючого середовища, інтерактивних методів навчання, розвитку емоційної та когнітивної саморегуляції, формуванні соціальних компетенцій та індивідуальної психологічної підтримки. Такий комплексний підхід дозволяє забезпечити ефективну реалізацію потенціалу підлітків, зміцнити їхні адаптивні ресурси та підготувати до успішної соціальної інтеграції в умовах сучасного життя.

У сучасних українських школах реалізація програм розвитку психологічної стійкості підлітків відбувається через комплексні освітні ініціативи, що інтегрують психологічні та педагогічні підходи. Одним із прикладів є програма «Школа резильєнтності» (School of Resilience) [68],

освітній проєкт Фонду Кличка. Вона розроблена у рамках освітніх інноваційних проектів Національної академії педагогічних наук України. Програма передбачає серію тренінгів та інтерактивних занять, спрямованих на розвиток емоційної саморегуляції, когнітивної гнучкості та навичок конструктивної взаємодії з однолітками. Заняття включають вправи на усвідомлення власних емоцій, моделювання конфліктних ситуацій, групові обговорення життєвих сценаріїв та колективне прийняття рішень, що дозволяє учням відпрацьовувати адаптивні стратегії поведінки у безпечному середовищі [13].

Іншим прикладом є проект «Стійкість та розвиток (Психосоціальна підтримка дітей шкільного віку)» – реалізується Карітас у м. Тернопіль та в деяких громадах [31]. Він охоплює школи, педагогів, дітей, батьків. Програма орієнтована на поєднання теоретичних занять із практичними вправами, які сприяють розвитку самосвідомості, умінню розпізнавати та контролювати емоційні реакції, підвищенню рівня соціальної компетентності та уміння працювати в команді. У рамках програми підлітки проходять серію тренінгів з емоційного інтелекту, беруть участь у колективних проєктах і практичних дослідженнях, що формує у них відчуття власної компетентності та відповідальності [42].

У багатьох українських школах застосовуються інноваційні методики навчання з елементами коучингу та менторства, які дозволяють підліткам отримати персоналізовану підтримку від педагогів та психологів. Наприклад, у школах для дітей, які проживають у закладах для дітей-сиріт чи без батьків [29] реалізуються програми наставництва, де старші учні допомагають молодшим адаптуватися до навчального середовища, розвивають навички соціальної взаємодії та підтримують у вирішенні конфліктних ситуацій. Такий підхід сприяє не лише підвищенню психологічної стійкості, а й розвитку лідерських якостей, вміння співпрацювати та брати відповідальність за колективні рішення [43].

Особливу увагу в освітньому процесі приділяють інтерактивним формам навчання, зокрема, колективним проєктам, рольовим іграм та кейс-тренінгам. Наприклад, учні проводять дослідження у рамках навчальних проєктів, де стикаються з проблемами, що потребують вирішення у команді. Такі методи дозволяють розвивати когнітивну гнучкість, уміння прогнозувати наслідки власних дій, формують ефективні стратегії вирішення проблем і сприяють підвищенню самовпевненості та психологічної стійкості [45].

У школах також активно впроваджуються програми розвитку емоційного інтелекту та саморегуляції, що включають техніки релаксації, вправи на усвідомлене дихання, медитативні практики та когнітивну перебудову негативних думок. Практичне застосування цих методик дозволяє підліткам зменшувати рівень тривожності, конструктивно реагувати на конфлікти та стресові ситуації, формувати ефективні внутрішні механізми психологічної стійкості [49; 23].

Важливим аспектом є підтримка соціальної інтеграції та почуття приналежності до колективу, що реалізується через клуби за інтересами, волонтерські програми, участь у культурних та спортивних заходах. Підлітки, які беруть участь у таких активностях, відчувають підтримку з боку однолітків і дорослих, що сприяє формуванню позитивного самосприйняття та підвищує стійкість до зовнішніх стресорів [24; 43].

Таким чином, на прикладі українських шкіл видно, що розвиток психологічної стійкості підлітків у освітньому процесі є комплексним і багаторівневим процесом, який включає інтеграцію когнітивних, емоційних та соціальних компонентів, індивідуальну та групову підтримку, активне використання інтерактивних методів навчання та практичних занять. Такий підхід дозволяє формувати у підлітків стійкі адаптивні ресурси, підвищує їхню соціальну компетентність та сприяє успішній інтеграції у сучасне суспільство.

Проведений аналіз особливостей розвитку психологічної стійкості підлітків в умовах освітнього процесу дозволяє зробити кілька ключових висновків.

По-перше, ефективний розвиток стійкості потребує створення підтримуючого та безпечного навчального середовища, у якому підлітки відчувають довіру, прийняття та соціальну підтримку з боку педагогів і однолітків.

По-друге, інтеграція інтерактивних форм навчання, колективних проєктів та рольових ігор сприяє розвитку когнітивної гнучкості, самостійності, навичок прийняття рішень і конструктивної взаємодії, що є важливим компонентом психологічної стійкості.

По-третє, систематичне впровадження тренінгів з емоційного інтелекту, технік саморегуляції та когнітивної перебудови негативних думок дозволяє підліткам ефективно контролювати емоційні реакції, знижувати рівень тривожності та формувати адаптивні стратегії поведінки в стресових ситуаціях.

По-четверте, значну роль відіграє соціальна інтеграція через колективні та позакласні активності, що формує у підлітків почуття приналежності, соціальної підтримки та впевненості у власних силах.

На основі дослідження українських практик, таких як програми «Школа резильєнтності», наставництво, інтерактивні проєкти та програми розвитку емоційного інтелекту, можна зробити висновок, що комплексний підхід, який поєднує когнітивні, емоційні та соціальні компоненти, забезпечує найбільш ефективний розвиток психологічної стійкості підлітків у навчальному процесі.

Таким чином, провівши аналіз теоретичних основ психологічної стійкості підлітків та її розвитку в освітньому процесі, можна зробити наступні висновки:

1. Психологічна стійкість підлітків формується як багатогранна характеристика особистості, що проявляється у здатності ефективно реагувати на стресові ситуації, зберігати емоційний баланс та адаптуватися до нових умов.

2. Розвиток стійкості підлітків залежить як від внутрішніх ресурсів (саморегуляції, когнітивних стратегій, мотивації), так і від зовнішніх

чинників, зокрема підтримки з боку сім’ї, однолітків та навчального середовища.

3. Освітні програми та методики, які спрямовані на розвиток емоційного інтелекту, навичок самоконтролю та адаптивного мислення, позитивно впливають на підвищення рівня психологічної стійкості підлітків.

4. Сучасні підходи до вивчення психологічної стійкості підлітків потребують комплексного емпіричного аналізу, що передбачає використання стандартизованих тестових методик та адаптованих інструментів дослідження, інтегрованих у освітній процес.

Все це створює методологічну і практичну базу для подальшого дослідження у наступному розділі роботи, де буде представлено методологію та організацію власного дослідження психологічної стійкості підлітків і ефективності освітніх методик її розвитку.

# РОЗДІЛ 2
# ОРГАНІЗАЦІЙНО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

## 2.1 Об’єкт, предмет, мета та завдання дослідження

У сучасних умовах, коли підлітки перебувають під впливом різноманітних стресогенних факторів – соціально-економічних труднощів, війни, інформаційного навантаження – психологічна стійкість стає критично важливою якістю для підтримки їхнього психічного здоров’я та успішності в навчанні. Дослідження в Україні останніх років показують, що конфлікт і війна значно підсилюють психосоціальний тиск на молодь, вимагають від підлітків активації внутрішніх ресурсів та систем підтримки для адаптації і виживання психологічно [26]. У цьому контексті шкільне середовище стає не лише простором навчання, але й полем психологічної підтримки та зміцнення стійкості особистості.

Багато міжнародних досліджень розглядають психологічну стійкість як динамічний процес, що поєднує особистісні ресурси, використання копінг-стратегій, соціальну підтримку та контекстуальні умови (навчальні вимоги, стресові події) [47]. Українські дослідження на тему резильєнтності актуалізувались у контексті війни – наприклад, проект Risk and Resilience in Ukraine вивчає, як впливають індивідуальні, сімейні та соціальні чинники на адаптацію молоді в умовах війни [64]. У таких умовах важливо не просто теоретично розуміти, що таке психологічна стійкість, а й емпірично виміряти її та дослідити чинники, які сприяють або перешкоджають її розвитку серед підлітків.

Об’єктом даного дослідження є психологічна стійкість підлітків у закладах загальної середньої освіти. Під цим розуміється внутрішня здатність

підлітків витримувати або відновлювати психоемоційну рівновагу під впливом стресорів, адаптуватися до змін і ефективно функціонувати в навчальному середовищі. Цей об’єкт охоплює як індивідуальні процеси (когнітивні оцінки, емоційна регуляція, копінг-стратегії), так і зовнішні умови (соціальна підтримка, навчальне навантаження, стресові події, контекст війни).

Предметом дослідження є конкретні чинники і прояви психологічної стійкості, а саме:

- рівень адаптивності та здатність до гнучкої поведінки в стресових ситуаціях;
- інтенсивність стресових реакцій (емоційних, когнітивних, фізіологічних);
- переважаючі копінг-стратегії підлітків у відповідь на стрес;
- суб’єктивно сприйнята соціальна підтримка (сім’я, друзі, школа);
- рівень саморегуляції (контроль емоцій, планування дій, підтримка спокою).

Ці показники є операціоналізованими змінними, які можна виміряти за допомогою адаптованих психологічних інструментів (наприклад, CD-RISC, адаптовані копінг-тести, опитувальники підтримки та саморегуляції).

Дане дослідження проводиться з метою емпіричного визначення рівню психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти та виявлення внутрішніх й зовнішніх чинників, що її модулюють, з подальшим формулюванням рекомендацій для психологічного і педагогічного втручання у шкільному середовищі.

Для досягнення мети передбачаються такі завдання:

1. Теоретично проаналізувати сучасні підходи до психологічної стійкості, її структури та функцій, з акцентом на підлітковий вік.
2. Визначити ключові змінні (адаптивність, реакція на стрес, копінг, соціальна підтримка, саморегуляція) як складові психологічної стійкості в шкільному середовищі.

3. Вибрати або адаптувати стандартизовані психологічні інструменти для оцінки цих змінних, обґрунтувавши їхнє використання (наприклад, CD-RISC як визнана шкала резильєнтності [60]).

4. Провести емпіричне дослідження: зібрати дані серед підлітків у школах, забезпечивши представницьку вибірку.

5. Проаналізувати результати: провести описову статистику, порівняльний аналіз за групами (за статтю, віком, досвідом проживання в зоні бойових дій), а також кореляційний аналіз між показниками.

6. Виявити чинники, що мають найбільший вплив на психологічну стійкість у підлітків.

7. Розробити рекомендації для шкільних психологів, педагогів і адміністрації щодо впровадження програм підтримки стійкості (тренінги, інтеграція у виховний процес).

Однією з ключових вимог є використання визнаних, валідованих методик, а не створення власних тестів «з нуля». Саме це дозволяє гарантувати достовірність і надійність результатів. Наприклад, Connor & Davidson розробили CD-RISC як універсальну шкалу стійкості, що має широке міжнародне застосування і гарні психометричні характеристики (25 пунктів, 5-бальна шкала) [47]. У своїх оглядах сучасних дослідників шкала CD-RISC часто визнається однією з найбільш надійних інструментів для вимірювання резильєнтності в різних контекстах і країнах (мінімальна вибірка, адаптація та валідність) [50].

Водночас дослідження серед китайських військових показало, що CD-RISC-10 (скорочена версія) має хорошу внутрішню узгодженість (Cronbach’s $\alpha > 0{,}93$), стабільність у повторному тестуванні (ICC $\approx 0{,}88$) й інваріантність за статтю та часом у вибірках (різні групи) [63]. Це свідчить про те, що скорочені версії методики можуть бути ефективним інструментом у дослідженнях з обмеженим часом.

В українському контексті важливим є врахування соціоекономічних та травматичних чинників, що можуть посилювати стрес. У статті Resilience

Processes Among Ukrainian Youth виділено ключові захисні процеси, якими молодь України користується в умовах конфлікту: соціальні зв'язки, психологічні стратегії адаптації, ресурсна орієнтація на майбутнє [37]. Це підкреслює, що модель вимірювання психологічної стійкості має включати не лише індивідуальні риси, а й соціально-психологічні фактори підтримки.

## 2.2 Методи та методики дослідження

У психологічному дослідженні, що спрямоване на вивчення психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти, особливої уваги набуває питання добору науково обґрунтованих та валідних методик. Використання перевірених інструментів є критично важливим, адже саме вони забезпечують не лише точність результатів, але й їх наукову достовірність та можливість порівняння з попередніми дослідженнями.

У дослідженні психологічної стійкості підлітків використовується комплекс методів, які забезпечують всебічне вивчення цього багатокомпонентного феномену. До них належать теоретичні, емпіричні та статистичні методи. Такий підхід дозволяє не лише описати явище, а й виявити закономірності, чинники та внутрішні взаємозв'язки між компонентами психологічної стійкості.

На етапі підготовки дослідження застосовано такі теоретичні методи, як аналіз, узагальнення та систематизація наукових джерел – для визначення поняття "психологічна стійкість", його структури, чинників формування в підлітковому віці та критеріїв оцінки. Такі методи дали змогу побудувати концептуальну модель дослідження, що визначає напрям емпіричної частини.

На емпіричному етапі використано спостереження, опитування, тестування та бесіду.

Спостереження застосовувалося як допоміжний метод для фіксації поведінкових проявів підлітків у шкільному середовищі, зокрема під час навчальної та позаурочної діяльності, а також їхніх реакцій на стресові або

конфліктні ситуації. Це дозволило уточнити інтерпретацію результатів тестування.

Опитування здійснювалося у формі анкетування для збору загальної інформації про соціально-демографічні особливості вибірки (вік, клас, наявність статусу ВПО) та самооцінку рівня стресу чи емоційного стану.

Тестування стало основним емпіричним методом і реалізовано за допомогою низки валідних психодіагностичних методик (описаних нижче). Воно забезпечує кількісну оцінку ключових параметрів психологічної стійкості: адаптивності, рівня стресу, копінг-стратегій, соціальної інтегрованості та саморегуляції.

У сучасних дослідженнях психологічної стійкості можуть також використовуватися психофізіологічні (апаратні) методи, зокрема вимірювання частоти серцевих скорочень, електропровідності шкіри, рівня кортизолу тощо – як індикаторів стресу та емоційної напруги. У межах даної магістерської роботи такі методи не застосовувалися, однак вони розглядаються як перспективний напрям для подальших досліджень, особливо у вивченні взаємозв’язку між психоемоційним станом та фізіологічними реакціями підлітків.

Для аналізу емпіричних даних передбачається використання методів математичної статистики – зокрема розрахунок середніх значень, коефіцієнтів кореляції та порівняння показників між групами (наприклад, за рівнем стресостійкості чи соціальної адаптації). Це забезпечує наукову достовірність отриманих результатів і дозволяє виявити значущі зв’язки між показниками різних методик.

Як підкреслює А. Фурман, психологічне дослідження у сфері освіти повинне поєднувати методи, що відображають як особистісні особливості підлітків, так і їхню взаємодію із середовищем, адже лише комплексний підхід дозволяє повною мірою оцінити рівень резильєнтності та адаптивності школярів [38].

У нашій роботі було обрано п’ять психодіагностичних методик, які в сукупності дозволяють дослідити ключові аспекти психологічної стійкості: рівень адаптивності, стресові стани, стратегії подолання труднощів, соціально-психологічну адаптацію та саморегуляцію. До переліку увійшли: багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), методика для діагностики стану стресу (К. Шрайнер), копінг-тест Р. Лазаруса (адаптований для підлітків), методика соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс і Р. Даймонд) та опитувальник діагностики саморегуляції (ДІАСАМ). Нижче наведено розгорнуте обґрунтування вибору кожної з методик.

Одним із головних показників психологічної стійкості є здатність особистості ефективно адаптуватися до змінних умов середовища. В підлітковому віці ця здатність набуває особливої ваги, адже саме у шкільні роки дитина вперше стикається з великими соціальними викликами, пов’язаними із навчанням, спілкуванням, міжособистісними конфліктами, а в умовах сучасної України – ще й із зовнішніми стресогенними факторами воєнного часу.

МЛО-АМ – це методика, що дозволяє комплексно оцінити рівень адаптивності та стресостійкості учня. Дослідники підкреслюють, що даний опитувальник демонструє високу діагностичну чутливість та дозволяє виявляти приховані труднощі у сфері психоемоційного пристосування [1]. За допомогою МЛО-АМ можна простежити, наскільки підлітки здатні мобілізувати власні ресурси у складних обставинах, швидко орієнтуватися у нових умовах, а також долати стресові впливи.

Важливим є те, що методика була адаптована та апробована в українських умовах, що гарантує культурну відповідність результатів. Її застосування в освітньому середовищі дає змогу оцінювати як індивідуальні особливості стійкості, так і потенційні проблемні зони у процесі соціалізації учнів/учениць [9]. Саме тому МЛО-АМ виступає базовим інструментом нашого дослідження, адже він дозволяє визначити фундаментальний рівень психологічної стійкості підлітків.

Важливим компонентом психологічної стійкості є здатність людини не лише адаптуватися до нових умов, а й зберігати внутрішню рівновагу в умовах підвищеного навантаження. Саме тому у нашому дослідженні застосовується методика для діагностики стану стресу, розроблена К. Шрайнером. Цей опитувальник спрямований на виявлення рівня емоційного та фізіологічного напруження, що може мати як короткочасний, так і хронічний характер.

Актуальність використання цієї методики пояснюється тим, що сучасні підлітки перебувають у складних умовах освітнього середовища: постійні контрольні роботи, підготовка до ЗНО, а також психологічний тиск з боку соціуму та сім'ї можуть призводити до високого рівня стресу. Крім того, чинник воєнного стану в Україні посилює ці навантаження, створюючи новий пласт психотравмуючих обставин. Як зазначає О. Бондаренко, саме стресові стани є одними з ключових бар'єрів на шляху формування психологічної стійкості підлітків [2].

Методика Шрайнера дозволяє відстежити, наскільки часто підлітки стикаються із симптомами стресу – як на фізіологічному рівні (наприклад, втома, проблеми зі сном), так і на емоційному (дратівливість, тривожність, почуття безсилля). Її перевагою є простота у використанні, зрозуміла для школярів система відповідей та можливість швидкої інтерпретації результатів. Це робить методику зручною для застосування у груповому форматі в освітніх закладах.

Більше того, даний опитувальник часто використовується в дослідженнях, що стосуються підліткової популяції, оскільки він дозволяє своєчасно виявляти ризики розвитку хронічної перевтоми чи емоційного вигорання серед школярів [59]. У нашому дослідженні результати цієї методики будуть особливо цінними для виявлення тих учнів/учениць, які демонструють підвищений рівень стресу, адже саме вони потребують додаткової уваги з боку педагогів і психологів.

Таким чином, методика К. Шрайнера відіграє ключову роль у комплексному аналізі психологічної стійкості, адже дозволяє оцінити не лише рівень адаптивності, а й фактичні прояви стресу в учнів/учениць. У поєднанні з іншими методиками вона допоможе сформувати цілісне уявлення про стан психоемоційної сфери підлітків.

Ще одним важливим інструментом у дослідженні психологічної стійкості є копінг-тест Лазаруса, який дозволяє оцінити стратегії подолання стресових ситуацій. У сучасній психології копінг розглядається як система когнітивних та поведінкових зусиль, спрямованих на подолання внутрішніх і зовнішніх вимог, що виснажують або перевищують ресурси особистості [53].

Адаптована версія тесту, яку ми застосовуємо у нашому дослідженні, враховує особливості підліткового віку: з одного боку, високий рівень емоційності та вразливості, з іншого – поступове формування здатності до самостійного прийняття рішень. Саме в цей період у підлітків формується арсенал способів подолання труднощів, який у майбутньому визначатиме їх стійкість до стресу.

Застосування копінг-тесту Лазаруса у нашому дослідженні дає можливість:

1. Виявити, які саме стратегії долання стресу переважають у підлітків – конструктивні (пошук підтримки, аналіз ситуації, планування) чи неконструктивні (уникання, агресія, пасивність).
2. Встановити взаємозв’язок між типом копінг-стратегій та рівнем психологічної стійкості.
3. Оцінити вплив соціальних чинників (сім’я, однолітки, навчальне середовище) на формування механізмів подолання стресу.

Наукові дані підтверджують, що підлітки з високою психологічною стійкістю значно частіше обирають проблемно-орієнтовані копінг-стратегії, тоді як низький рівень стійкості пов’язаний із домінуванням емоційно-орієнтованих або уникаючих стратегій [46]. У контексті шкільного середовища це означає, що підлітки, які здатні активно шукати рішення

проблем, більш успішно долають труднощі навчання та міжособистісних відносин, ніж ті, хто схильний уникати ситуацій або емоційно «зриватися».

Окрім того, важливим є соціокультурний аспект. Як зазначає Л. Сохань, розвиток конструктивних копінг-стратегій у підлітків значною мірою залежить від того, чи отримують вони підтримку з боку батьків і вчителів, чи навчаються методам саморегуляції та ефективного спілкування [34]. Це підкреслює необхідність використання копінг-тесту саме у шкільному контексті, адже результати дозволяють педагогам і психологам краще зрозуміти, які механізми долання проблем потребують розвитку.

Таким чином, копінг-тест Лазаруса у нашому дослідженні виступає не лише інструментом діагностики, а й основою для вироблення практичних рекомендацій. Його результати дадуть змогу визначити, якою мірою підлітки готові конструктивно долати труднощі та які ресурси їм слід розвивати для підвищення психологічної стійкості.

Ще одним вагомим інструментом у нашому дослідженні є методика соціально-психологічної адаптації, розроблена К. Роджерсом та Р. Даймондом. Її сутність полягає у виявленні рівня гармонійності взаємодії особистості з соціальним середовищем, а також у визначенні психологічних труднощів, які виникають у процесі цієї взаємодії [65].

Застосування вказаної методики у роботі з підлітками є особливо актуальним, адже саме в підлітковому віці процеси соціалізації стають надзвичайно інтенсивними. Підлітки формують власну ідентичність, активно порівнюють себе з іншими, прагнуть автономії, але водночас гостро потребують підтримки однолітків і дорослих. Як зазначає С. Максименко, соціально-психологічна адаптація в цей період є визначальним чинником особистісного розвитку, оскільки вона забезпечує відчуття належності, безпеки та прийняття [19].

Методика дозволяє оцінити такі важливі аспекти, як:

– здатність до встановлення контактів з новими людьми;

- уміння взаємодіяти в групі (класному колективі, компанії друзів, спортивній чи творчій спільноті);
- рівень впевненості у відстоюванні власної думки;
- готовність до змін у соціальному оточенні;
- здатність до кооперації й командної роботи.

Дані численних досліджень доводять, що високий рівень соціально-психологічної адаптації є надійним предиктором психологічної стійкості. Так, у роботі О. Дроздової підкреслюється, що здатність підлітка успішно інтегруватися в соціальне середовище суттєво знижує ризик виникнення тривожності та підвищує рівень стресостійкості [6]. Водночас низький рівень адаптації проявляється у труднощах у встановленні контактів, відчутті ізоляції, конфліктах у класі, що своєю чергою знижує резильєнтність підлітків.

У нашому дослідженні ця методика відіграє подвійну роль. По-перше, вона дозволяє діагностувати соціальну адаптованість підлітків як ключовий фактор їхньої психологічної стійкості. По-друге, результати тестування стають базою для розробки психокорекційних заходів – наприклад, проведення групових тренінгів на розвиток комунікативних навичок, формування довіри у колективі та зміцнення взаємопідтримки.

Таким чином, методика Роджерса та Даймонда забезпечує комплексне бачення соціальної інтегрованості підлітка й дозволяє виявити ті сфери, які потребують розвитку. Це робить її незамінним інструментом у нашій програмі емпіричного дослідження психологічної стійкості.

Наступною методикою даного дослідження є опитувач діагностики саморегуляції (ДІАСАМ), що був адаптований для використання серед підлітків і дозволяє оцінити рівень самоконтролю, здатність до планування дій та управління емоційними реакціями у школярів.

ДІАСАМ спрямований на комплексну оцінку психологічної саморегуляції підлітків, що включає когнітивний, емоційний та поведінковий компоненти. Основна мета опитувача – визначити, наскільки учень здатен:

1) зберігати спокій у стресових ситуаціях;
2) швидко відновлюватися після невдач;
3) контролювати власні емоції під час конфліктів;
4) приймати ефективні рішення під тиском часу;
5) планувати дії у складних або нових обставинах.

Такі компоненти саморегуляції безпосередньо пов'язані з психологічною стійкістю, що робить ДІАСАМ цінним інструментом у дослідженнях підлітків, особливо в умовах високого рівня стресу, як-от сучасна воєнна ситуація в Україні [46].

Використання ДІАСАМ базується на концепції саморегуляції як одного з ключових чинників психологічної стійкості та успішної адаптації особистості [74; 46]. Дослідження показують, що підлітки, які володіють високим рівнем саморегуляції, ефективніше справляються зі стресом, демонструють кращу успішність у навчанні та підтримують стабільні міжособистісні стосунки [48].

Адаптація опитувача для підлітків дозволяє враховувати особливості розвитку емоційної сфери та когнітивної гнучкості саме цього віку, а також специфіку навчального процесу в сучасних українських школах. Таким чином, ДІАСАМ стає інструментом, який дозволяє оцінити готовність учнів/учениць до самостійного управління емоціями та поведінкою у стресових умовах, що є важливим компонентом розвитку психологічної стійкості [46; 74].

Опитувач використовуємо в складі комплексу методик для емпіричного дослідження психологічної стійкості підлітків, поряд із тестами на адаптивність, стресостійкість, стратегії подолання стресу та соціальну адаптацію. Він легко інтегрується в освітній процес і дозволяє проводити вимірювання у форматі індивідуальних або групових опитувань, не перевантажуючи учнів/учениць.

Результати ДІАСАМ дають змогу:

– визначити рівень саморегуляції підлітків;

– порівняти його з іншими показниками психологічної стійкості;

– оцінити ефективність заходів психологічного супроводу, таких як «Години психолога», «Уроки щастя» чи тренінги з соціально-емоційного навчання [53; 65].

Таким чином, використання ДІАСАМ у складі комплексного дослідження дозволяє отримати об’єктивні та надійні дані про психічний стан і адаптивні можливості підлітків, що є критично важливим у сучасних умовах навчання та життя.

Отже, у межах даної магістерської роботи обґрунтовано вибір методів і методик для дослідження психологічної стійкості підлітків у закладах загальної середньої освіти. Для отримання всебічної та надійної оцінки психологічної стійкості у підлітків було обрано п’ять психодіагностичних інструментів: багаторівневий опитувальник «Адаптивність» (МЛО-АМ), методику діагностики стресу К. Шрайнера, копінг-тест Лазаруса, методику соціально-психологічної адаптації (Роджерс і Даймонд) та опитувальник ДІАСАМ (Додаток А). Використання цих методик у сукупності дозволяє оцінити ключові компоненти психологічної стійкості – адаптивність, рівень стресу, стратегії подолання труднощів, соціальну інтегрованість та саморегуляцію – з урахуванням вікових та соціокультурних особливостей підлітків, а також специфіки сучасного шкільного середовища України. Такий комплексний підхід забезпечує наукову достовірність результатів та створює основу для подальшого аналізу психологічної готовності учнів/учениць до подолання стресових і соціально-психологічних викликів у навчальному середовищі.

## 2.3 Характеристика вибірки дослідження

Для проведення емпіричного дослідження психологічної стійкості підлітків у межах даної магістерської роботи була сформована цілеспрямована вибірка, що включала 40 учнів/учениць з числа внутрішньо

переміщених осіб, які навчалися у Комунальному закладі «Гімназія №1 м. Приморська» Приморської міської ради Бердянського району Запорізької області. Ця школа розташована на території, що наразі перебуває на тимчасово окупованій території України, внаслідок чого освітній процес здійснюється виключно у дистанційному режимі. Така ситуація зумовлена вимушеним переміщенням педагогічного колективу та учнів/учениць до більш безпечних регіонів України через загрозу життю та безпеці у зоні воєнних (бойових) дій. Учасники дослідження належать до категорії внутрішньо переміщених осіб, що характеризується підвищеною соціально-психологічною мобільністю та необхідністю адаптації до нових освітніх, соціальних і побутових умов.

Вибірка включала учнів/учениць віком 14–17 років, що охоплює середній і старший підлітковий період, та забезпечує можливість досліджувати формування адаптивності, копінг-стратегій та саморегуляції. Розподіл учнів/учениць за статтю був рівномірним (по 20 хлопців і 20 дівчат), що дозволяє врахувати потенційні гендерні особливості психологічної стійкості та механізмів подолання стресу.

До вибірки дослідження були включені учні/учениці віком від чотирнадцяти до сімнадцяти років, які на момент проведення емпіричної частини навчалися у комунальному закладі «Гімназія №1 м. Приморська» Приморської міської ради Бердянського району Запорізької області. Віковий діапазон було обрано невипадково, оскільки саме у цей період активно формуються когнітивні та емоційні механізми саморегуляції, відбувається становлення ідентичності та вироблення стратегій подолання стресових ситуацій. Таким чином, дослідження охопило учнів/учениць середнього та старшого підліткового віку, що дозволяє простежити специфіку розвитку психологічної стійкості на різних етапах підліткового становлення.

Обов’язковою умовою участі у вибірці була наявність статусу внутрішньо переміщеної особи, оскільки саме цей соціальний чинник визначає актуальність вивчення психологічної стійкості у специфічному

контексті вимушеної адаптації. Крім того, участь у дослідженні передбачала отримання добровільної письмової згоди як від самих учнів/учениць, так і від їхніх батьків чи законних представників, що відповідало етичним нормам психологічних досліджень та забезпечувало дотримання принципу добровільності.

З дослідження виключалися учні/учениці, які на момент проведення емпіричної частини мали тяжкі хронічні або гострі соматичні та психічні захворювання, здатні істотно вплинути на результати тестування чи обмежити можливість повноцінної участі в опитуванні. Це стосувалося, зокрема, станів, що супроводжуються тривалою медикаментозною терапією або вираженими когнітивними порушеннями, адже такі фактори могли спотворити об’єктивність отриманих даних та зробити результати нерепрезентативними щодо загальної вибірки.

Крім того, не допускалися до участі учні/учениці, які відмовилися від тестування особисто або чиї батьки (законні представники) не надали письмової згоди на участь у дослідженні. Виконання цієї умови гарантувало дотримання етичних засад дослідження, оскільки участь підлітків передбачала лише вільне волевиявлення та згоду батьків (законних представників), що виключало можливість будь-якого тиску чи примусу. У такий спосіб було забезпечено не лише правову й етичну коректність, але й сприятливий психологічний клімат у процесі збору даних.

Комунальний заклад «Гімназія №1 м. Приморська» Приморської міської ради Бердянського району Запорізької області було змушено перемістити освітню діяльність через повномасштабне вторгнення та окупацію територій. Освітній процес здійснюється дистанційно, а значна частина педагогів і учнів/учениць перебуває в різних регіонах України та за кордоном [27]. Це створює унікальний освітній і соціально-психологічний контекст для досліджуваних підлітків. Всі учасники дослідження мають досвід внутрішньої міграції, що супроводжується необхідністю швидкої адаптації до нових соціальних умов, зміни освітнього середовища та

взаємодії з однолітками й педагогами у дистанційному форматі. Такі обставини формують специфічні стресові чинники, що безпосередньо впливають на психологічну стійкість підлітків та їхні стратегії подолання труднощів.

Вікові особливості учнів/учениць відіграють важливу роль у дослідженні. Середній підлітковий вік (14–15 років) характеризується високою емоційною лабільністю, формуванням самосвідомості та потребою в підтримці дорослих і однолітків, тоді як старший підлітковий вік (16–17 років) дозволяє оцінити сформованість навичок саморегуляції та ефективних стратегій подолання стресу. Такий віковий спектр дає змогу всебічно оцінити психологічну стійкість підлітків у контексті внутрішньої міграції та дистанційного навчання.

Дослідження проводилося у дистанційному форматі із використанням онлайн-платформи, що забезпечувало зручний доступ для всіх учнів/учениць незалежно від місця їхнього перебування. Тестування здійснював педагог школи, який одночасно є автором даної магістерської роботи, що сприяло створенню довірчого середовища та зниженню тривожності учнів/учениць.

Учні/учениці отримували детальні інструкції щодо заповнення кожного опитувальника, а дослідник контролював процес дистанційного тестування, відповідав на запитання та забезпечував коректне виконання завдань. Тестування проводилося у малих групах до 10 осіб або індивідуально, що дозволяло створити комфортні умови та мінімізувати відволікання під час виконання завдань.

Учасникам було роз'яснено, що відповіді є анонімними, немає правильних чи неправильних відповідей, а результати використовуються виключно у наукових цілях. Це дозволяло забезпечити достовірність відповідей, знизити рівень тривожності під час тестування та створити безпечний психологічний простір для самовираження. Дослідник також слідкував за індивідуальними реакціями учнів/учениць і надавав підтримку тим, хто відчував дискомфорт або потребував додаткового часу для виконання завдань.

Узагальнюючи зазначені особливості соціально-психологічного контексту вибірки, доцільним є подальший кількісний аналіз складу учнів/учениць, які брали участь у дослідженні. Оскільки значна частина респондентів належить до категорії внутрішньо переміщених осіб, важливо простежити їхню вікову та гендерну структуру, а також розподіл за класами навчання. Це дозволяє отримати цілісне уявлення про характеристику вибірки та забезпечує обґрунтованість подальшого аналізу результатів дослідження психологічної стійкості. У зв'язку з цим у таблиці 2.1. подано розподіл вибірки учнів за основними соціально-демографічними параметрами.

**Таблиця 2.1 – Розподіл вибірки учнів/учениць (внутрішньо переміщених осіб) за віком, класами та статтю**

| **Клас** | **Вік учнів/учениць** | **Кількість хлопців** | **Кількість дівчат** | **Загальна кількість учнів/учениць** |
|---|---|---|---|---|
| 9 | 14–15 | 6 | 8 | 14 |
| 10 | 15–17 | 6 | 4 | 10 |
| 11 | 16-17 | 8 | 8 | 16 |
| Всього | 13–17 | 20 | 20 | 40 |

Таким чином, організація вибірки, детальний опис соціально-психологічного контексту учнів/учениць, врахування вікових особливостей та створення комфортних і етично безпечних умов проведення дистанційного дослідження забезпечують наукову обґрунтованість, достовірність та репрезентативність отриманих даних, що є критично важливим для оцінки психологічної стійкості підлітків з числа внутрішньо переміщених осіб у межах комунального закладу «Гімназія №1 м. Приморська» Приморської міської ради Бердянського району Запорізької області.

# РОЗДІЛ 3
# РЕЗУЛЬТАТИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ЗАКЛАДУ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

## 3.1 Аналіз результатів дослідження психологічної стійкості підлітків

Проведення емпіричного дослідження психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі є важливим кроком для виявлення реального стану їх адаптивних можливостей, рівня стресостійкості та здатності до саморегуляції. Результати такого дослідження дозволяють не лише оцінити, наскільки підлітки ефективно справляються з навчальними та соціальними викликами, але й визначити фактори, що впливають на формування їх психологічної стійкості, що має безпосереднє значення для організації підтримки та корекційних заходів у школі.

У даному розділі представлено результати емпіричного дослідження розвитку психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. Для досягнення поставленої мети використовувався комплекс психологічних методик, що дозволяє охопити ключові аспекти емоційної, когнітивної та поведінкової сфери підлітків, забезпечуючи комплексну оцінку їх здатності ефективно реагувати на стресові та складні життєві ситуації.

Опитування проводилося через Google-форму, що забезпечило зручний та ефективний спосіб збору даних, дозволяючи учням відповідати чесно та анонімно. Такий формат дає можливість отримати достовірну інформацію про рівень психологічної стійкості, адаптивності, стресостійкості та саморегуляції підлітків, а також виявити фактори, що впливають на їх емоційний та соціальний розвиток в освітньому середовищі.

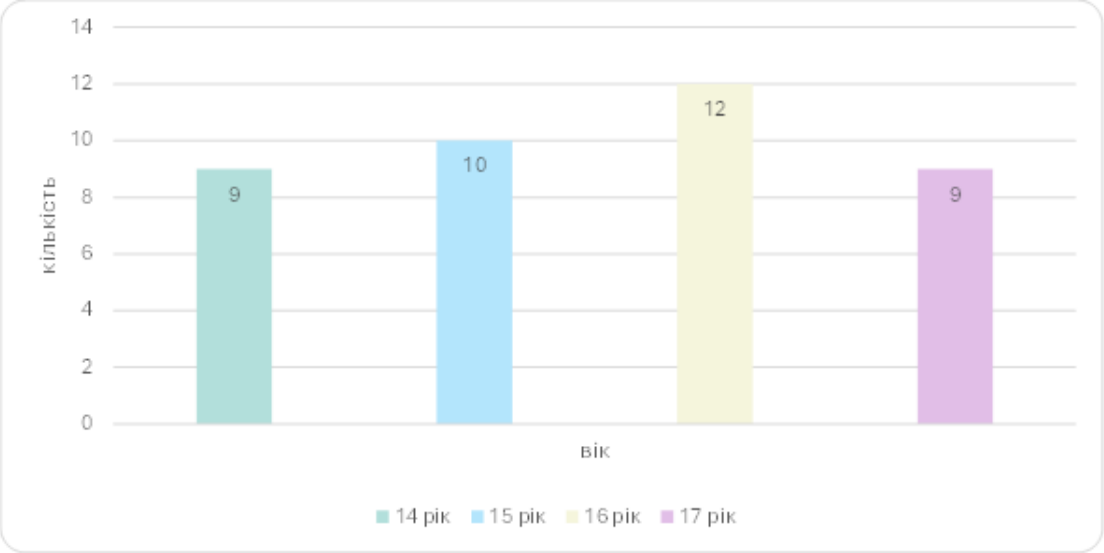



**Рисунок 3.1 – Розподіл респондентів за віком (кількість учнів у кожній групі)**

Для аналізу соціально-демографічних характеристик учасників дослідження було визначено їх вік. Діаграма на Рис. 3.1 ілюструє розподіл респондентів за віковими категоріями, що дозволяє оцінити представництво різних підліткових груп у вибірці.

На діаграмі видно, що найбільша кількість респондентів припадає на вік 16 років – 13 учнів/учениць, трохи менше учнів/учениць віком 15 років – 10, та 9 учнів/учениць віком 14 років. Найменше представлена вікова група 17 років – 8 учнів/учениць. Такий розподіл свідчить про те, що досліджувана вибірка охоплює ключові підліткові вікові групи середньої школи, що дозволяє робити обґрунтовані висновки щодо психологічної стійкості учнів/учениць у межах 14–17 років.

Першим питанням опитувальника блоку МЛО-АМ було визначено здатність підлітків швидко знаходити вихід із складних ситуацій. Результати, представлені на діаграмі (Рис. 3.2), показують, що більшість учасників дослідження демонструють середній або високий рівень цієї характеристики. Так, 14 респондентів (35%) відповіли «радше так», а 7 учнів/учениць (18%) оцінили себе як «цілком так», що свідчить про добрі адаптивні здібності у вирішенні проблемних ситуацій. Водночас 6 учнів/учениць (15%) відзначили

«зовсім не так», і ще 6 (15%) – «радше не так», що може вказувати на певні труднощі у швидкому реагуванні під час стресових або нестандартних ситуацій. Ще 7 учнів/учениць (17%) обрали відповідь «не можу сказати», що свідчить про певну невпевненість у власних можливостях або відсутність досвіду вирішення складних ситуацій.

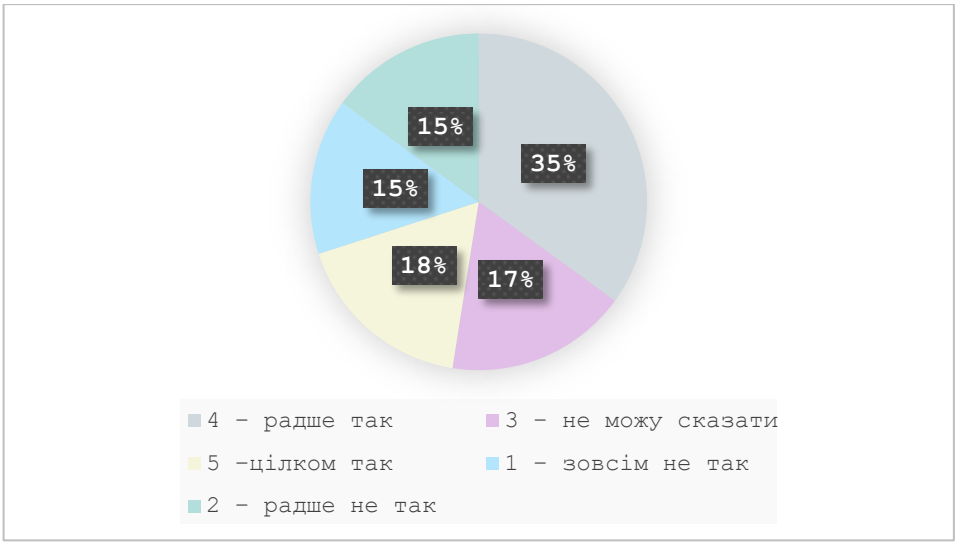



**Рисунок 3.2 – Визначення здатності підлітків швидко знаходити вихід із складних ситуацій**

Таким чином, результати першого питання свідчать, що більшість підлітків мають помірний або високий рівень адаптивності, проте значна частка учнів/учениць потребує підтримки для розвитку навичок швидкого знаходження виходу зі складних життєвих ситуацій.

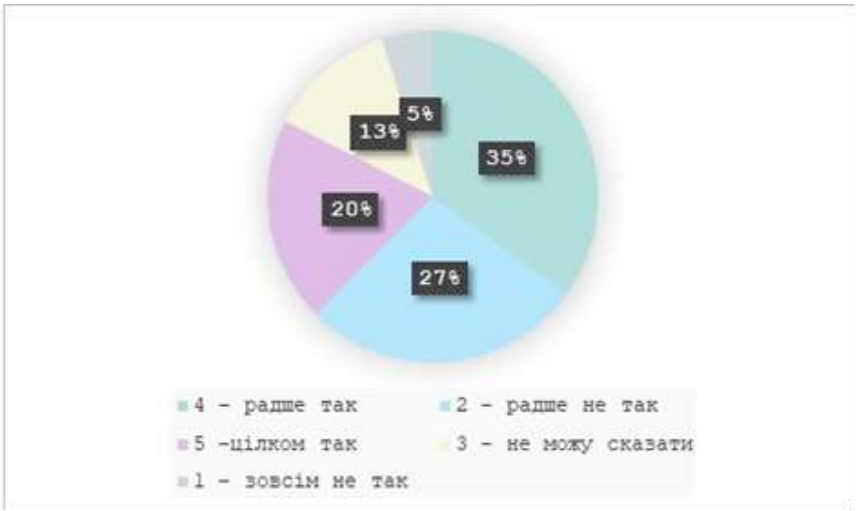



**Рисунок 3.3 – Визначення здатності підлітків пристосовуватися до нових умов**

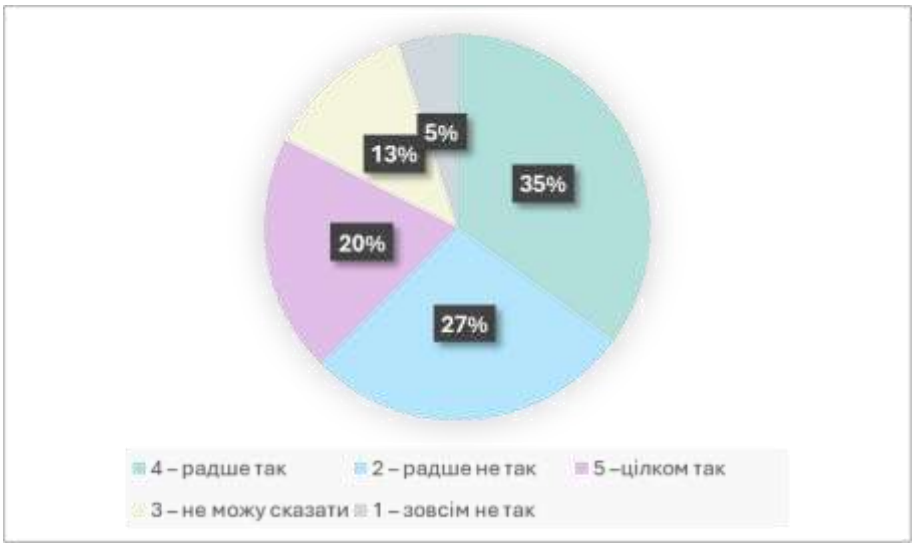



**Рисунок 3.4 – Визначення здатності підлітків пристосовуватися до нових умов**

Друге питання опитувальника МЛО-АМ оцінювало здатність підлітків легко пристосовуватися до нових умов. Як видно з діаграми (Рис. 3.3), більшість учнів/учениць демонструють середній або високий рівень цієї характеристики. Так, 14 респондентів (35%) обрали відповідь «радше так», а 8 учнів/учениць (20%) – «цілком так», що свідчить про добру здатність до адаптації у нових ситуаціях. Водночас 11 учнів/учениць (27%) відзначили «радше не так», а 2 (5%) – «зовсім не так», що може вказувати на певні труднощі у пристосуванні до змін. Ще 5 учнів/учениць (13%) обрали варіант «не можу сказати», що свідчить про невпевненість або нестачу досвіду у нових умовах.

Таким чином, результати свідчать про те, що більшість підлітків мають адекватну здатність до адаптації, проте частина учнів/учениць потребує підтримки та розвитку навичок гнучкого реагування на зміни у навчальному середовищі.

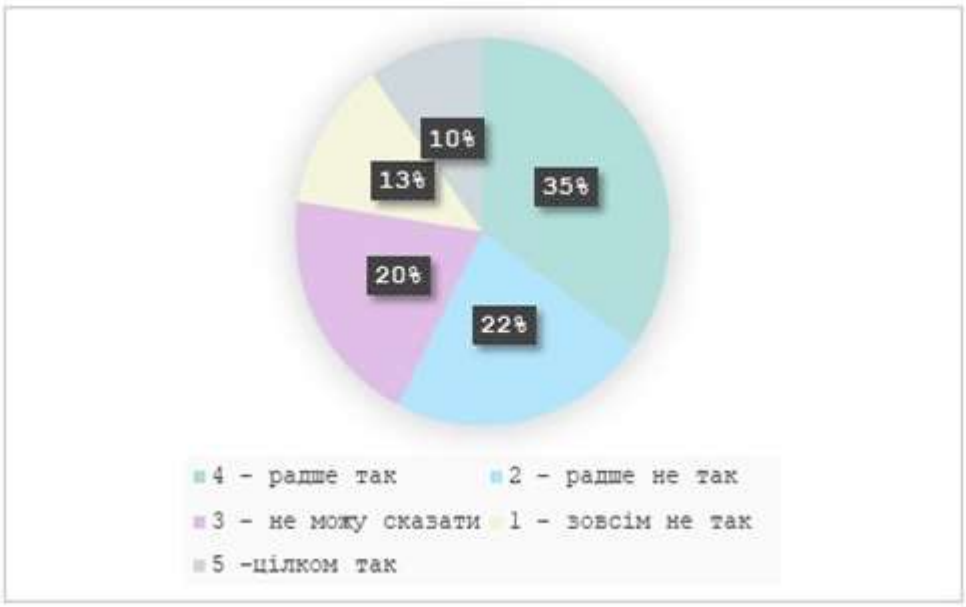



**Рисунок 3.4 – Здатність підлітків зберігати спокій у стресових ситуаціях**

Наступне питання опитувальника МЛО-АМ стосувалося здатності підлітків зберігати спокій у стресових ситуаціях. Як показано на діаграмі (Рис. 3.4), більшість учнів/учениць продемонстрували помірну або високу емоційну стійкість.

Зокрема, 14 респондентів (35%) обрали відповідь «радше так», а 4 учні/учениці (10%) – «цілком так», що свідчить про наявність у них уміння контролювати власний емоційний стан у напружених обставинах. Водночас 9 опитаних (22%) зазначили «радше не так», а 5 (13%) – «зовсім не так», що може вказувати на схильність до тривожності або недостатній рівень саморегуляції у стресових ситуаціях. Ще 8 учнів/учениць (20%) обрали варіант «не можу сказати», що може свідчити про невизначеність у власних можливостях чи брак досвіду подолання стресу.

Отже, результати вказують на те, що більшість підлітків володіють достатнім рівнем емоційної стійкості, однак для частини з них актуальним залишається розвиток навичок самоконтролю та ефективних стратегій поведінки в умовах стресу.

Наступне питання опитувальника МЛО-АМ стосувалося здатності підлітків до гнучкості поведінки та вміння адаптуватися у ситуаціях, коли події

розгортаються не за планом. Як видно з діаграми (Рис. 3.5), більшість учнів/учениць виявили певні труднощі з перебудовою своїх дій у непередбачених обставинах.

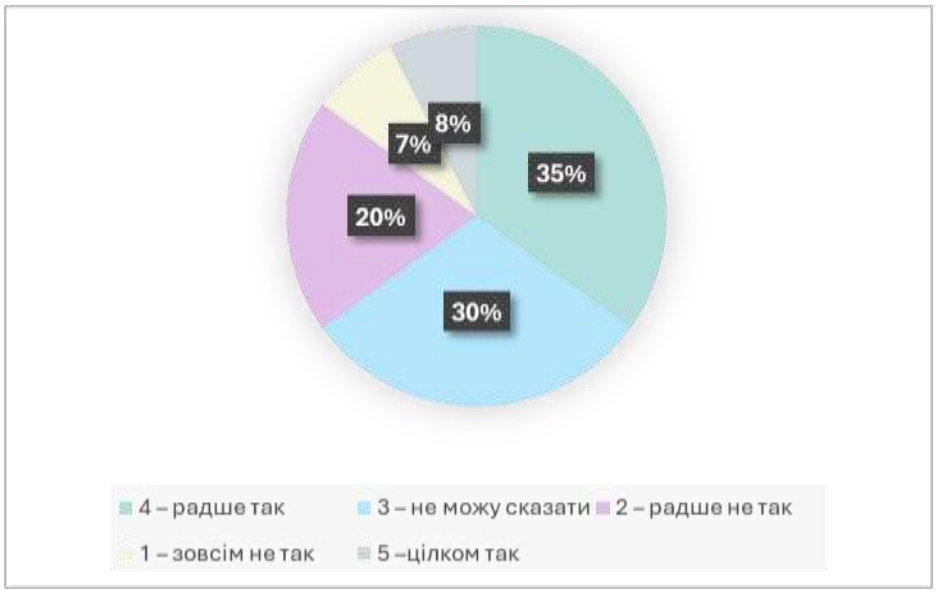



**Рисунок 3.5 – Визначення здатності підлітків до гнучкості поведінки та вміння адаптуватися у ситуаціях**

Так, 14 респондентів (35%) обрали варіант «радше так», а 3 учні/учениці (8%) – «цілком так», що вказує на схильність до напруження чи розгубленості у разі відхилення від запланованого. Водночас 8 учнів/учениць (20%) відповіли «радше не так», а 3 (7%) – «зовсім не так», демонструючи достатню здатність до швидкого переключення та адаптації. Ще 12 опитаних (30%) обрали нейтральну позицію («не можу сказати»), що може свідчити про невизначеність або коливання у власній оцінці цієї якості.

Отже, результати свідчать про те, що для значної частини підлітків характерна помірна ригідність поведінки, тобто певна складність у зміні планів та пристосуванні до нових умов, що потребує розвитку гнучкого мислення та навичок саморегуляції.

Останнє питання з блоку опитувальника МЛО-АМ було спрямоване на виявлення здатності підлітків ефективно долати емоційні труднощі. Як показано на діаграмі (Рис. 3.6), відповіді респондентів розподілилися досить рівномірно, що свідчить про індивідуальні відмінності у рівні емоційної саморегуляції.

Зокрема, 9 учнів/учениць (22%) обрали варіант «радше так», а 5 (13%) – «цілком так», що вказує на наявність у них уміння справлятися з емоційними переживаннями та зберігати внутрішню рівновагу.




**Рисунок 3. 6 – Виявлення здатності підлітків ефективно долати емоційні труднощі**

Таким чином, отримані результати вказують на те, що майже половина опитаних мають певні труднощі у сфері емоційної регуляції, що потребує цілеспрямованої психологічної підтримки для розвитку навичок подолання стресу та внутрішньої стабільності.

Перше питання методики К. Шрайнера оцінювало рівень напруги та тривожності підлітків перед уроками чи контрольними роботами. Як видно з діаграми (Рис. 3.7), відповіді респондентів розподілилися досить рівномірно, що свідчить про індивідуальні відмінності у відчутті стресу. Зокрема, 14 учнів/учениць (35%) зазначили «іноді», а 11 респондентів (27%) – «часто», що свідчить про помірний або підвищений рівень передекзаменаційної напруги у більшості підлітків. Водночас 6 учнів/учениць (15%) відповіли «ніколи», а 5 (13%) – «рідко», що вказує на низьку сприйнятливість до стресових ситуацій у цієї групи. Ще 4 учні/учениці (10%) обрали варіант «дуже часто», що свідчить про високий рівень напруги та потребу у психологічній підтримці.

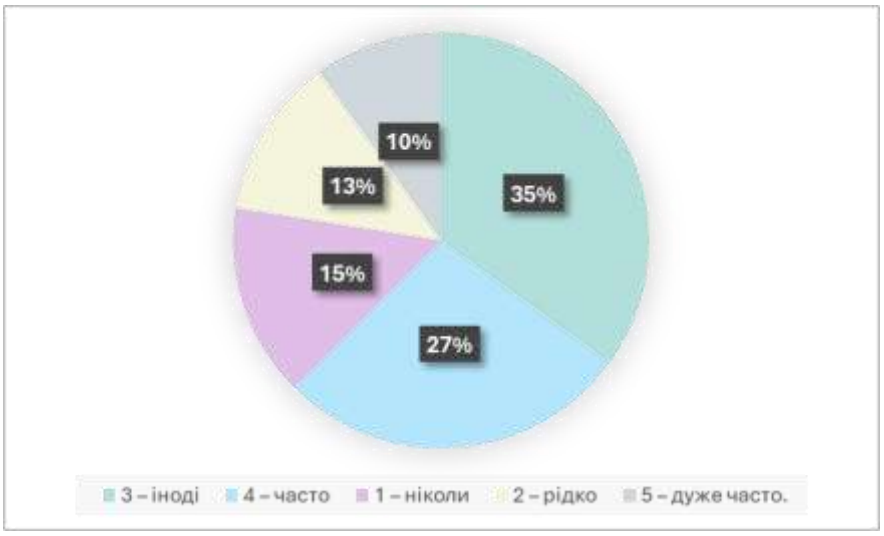



**Рисунок 3. 7 – Рівень напруги та тривожності підлітків перед уроками чи контрольними роботами**

Таким чином, результати першого питання показують, що значна частина підлітків відчуває помірний або високий рівень стресу перед навчальними навантаженнями, що потребує розвитку ефективних стратегій саморегуляції та стресостійкості у шкільному середовищі.

Друге питання методики К. Шрайнера оцінювало схильність підлітків легко виходити з рівноваги через дрібниці. Як видно з діаграми (Рис. 3.8), більшість респондентів демонструють помірний рівень емоційної нестійкості.

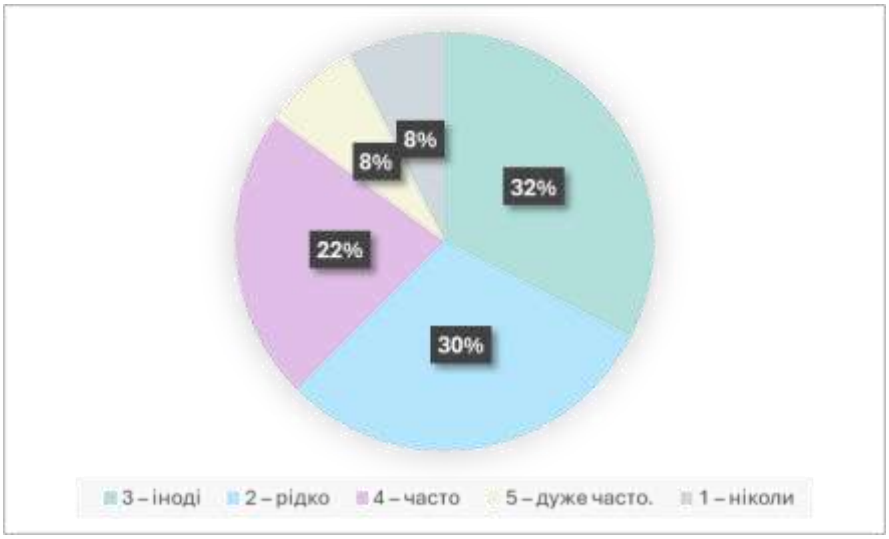



**Рисунок 3. 8 – Схильність підлітків легко виходити з рівноваги через дрібниці**

Так, 13 учнів/учениць (32%) обрали варіант «іноді», а 12 респондентів (30%) – «рідко», що свідчить про середню чутливість до незначних подразників у більшості підлітків. Водночас 9 учнів/учениць (22%) відповіли «часто», а по 3 респондента (8%) обрали «ніколи» та «дуже часто», що відображає наявність як високої, так і низької емоційної реактивності у окремих учнів/учениць.

Таким чином, результати другого питання свідчать про те, що переважна частина підлітків має помірну здатність контролювати емоційні реакції на дрібні подразники, проте деякі учні/учениці демонструють підвищену емоційну нестійкість, що потребує розвитку навичок саморегуляції та емоційного контролю.

Третє питання методики К. Шрайнера оцінювало вплив тривожних думок на здатність підлітків засинати. Як показано на діаграмі (Рис. 3.9), більшість учнів/учениць відчувають певний рівень тривожності перед сном. Так, 13 респондентів (32%) обрали варіант «часто», а 10 учнів/учениць (25%) – «іноді», що свідчить про наявність у них помірної або вираженої тривожності під час підготовки до сну. Водночас 9 учнів/учениць (22%) зазначили «рідко», а по 3 (8%) – «ніколи» та 5 (13%) – «дуже часто», що відображає значну індивідуальну варіабельність у рівні тривожності серед підлітків.

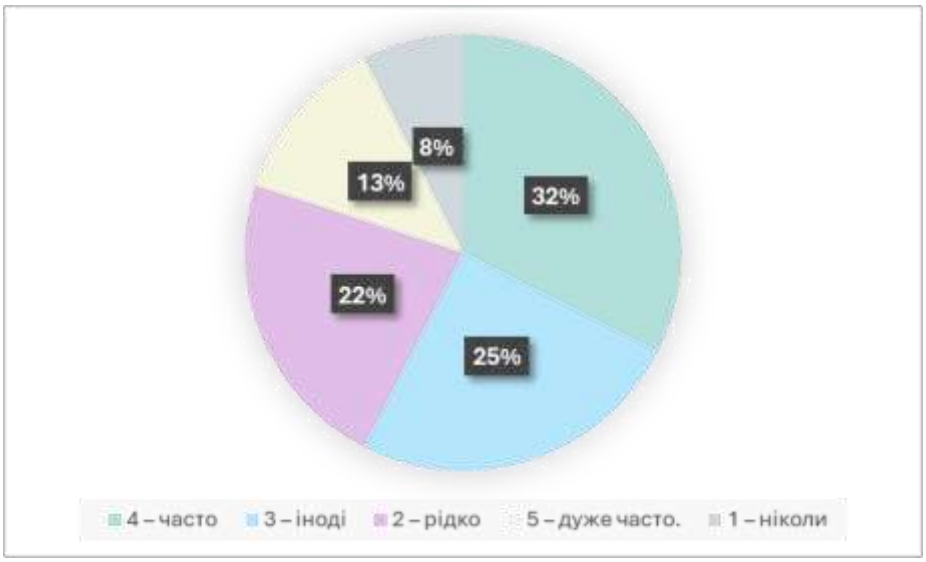



**Рисунок 3. 9 – Вплив тривожних думок на здатність підлітків засинати**

Таким чином, результати третього питання свідчать, що значна частина підлітків відчуває труднощі із засинанням через тривожні думки, що може негативно впливати на відновлення сил і загальний психоемоційний стан. Це підкреслює актуальність психологічної підтримки та формування навичок релаксації перед сном.

Четверте питання методики К. Шрайнера оцінювало рівень фізичної та психоемоційної втоми підлітків навіть після короткого відпочинку. Як видно з діаграми (Рис. 3.10), більшість учнів/учениць відчувають помірну втому. Так, 14 респондентів (35%) обрали варіант «іноді», а 7 учнів/учениць (17%) – «часто», що свідчить про наявність у них періодичної або помірної втоми навіть після короткого відновлення. Водночас 9 учнів/учениць (22%) зазначили «рідко», 5 (13%) – «ніколи» та ще 5 (13%) – «дуже часто», що відображає індивідуальні відмінності у рівні відновлення та енергетичних ресурсів серед підлітків.

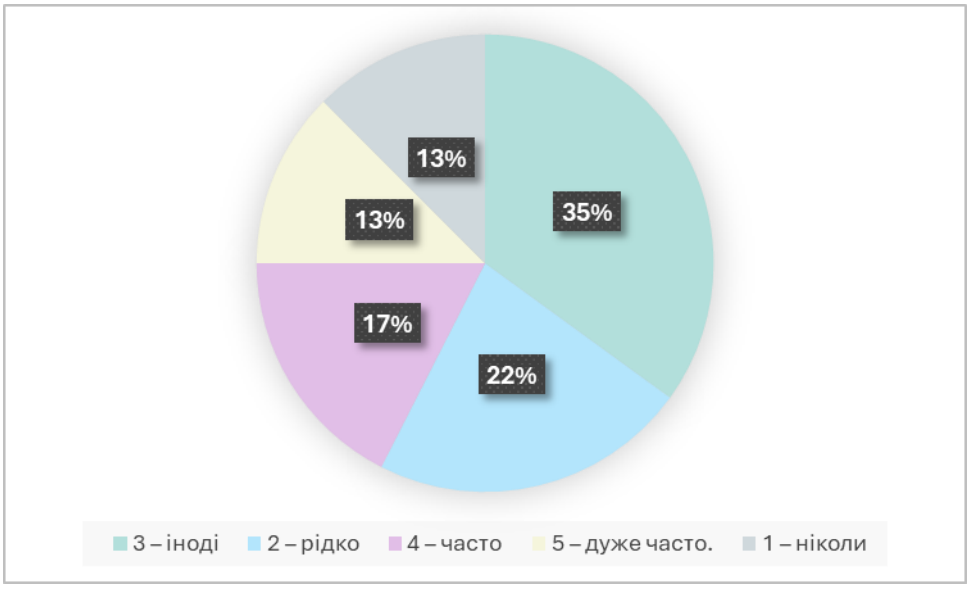



**Рисунок 3. 10 – Рівень фізичної та психоемоційної втоми підлітків навіть після короткого відпочинку**

Таким чином, результати четвертого питання свідчать, що частина учнів/учениць регулярно відчуває втому, що може негативно впливати на їхню навчальну активність та психологічний стан, підкреслюючи необхідність уваги до режиму відпочинку та розвитку навичок саморегуляції.

П’яте питання методики К. Шрайнера оцінювало суб’єктивне відчуття підлітками власної неуспішності та розчарування у навчанні чи повсякденних справах. Як видно з діаграми (Рис. 3.11), більшість учнів/учениць іноді або часто відчувають, що нічого не виходить. Так, 13 респондентів (32,5%) обрали варіант «часто», а 11 учнів/учениць (27%) – «іноді», що свідчить про періодичні або помірні труднощі у сприйнятті власної ефективності. Водночас 9 учнів/учениць (23%) відзначили «рідко», 5 (13%) – «дуже часто», і лише 2 (5%) – «ніколи», що демонструє індивідуальні коливання у рівні самовпевненості та оцінки власних успіхів.

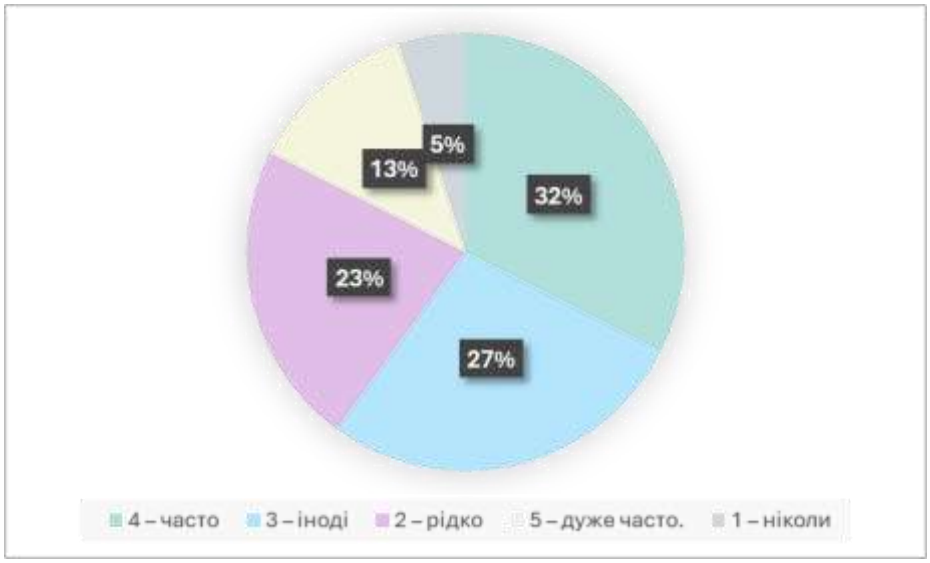



**Рисунок 3. 11 – Суб’єктивне відчуття підлітками власної неуспішності та розчарування у навчанні чи повсякденних справах**

Отже, результати свідчать про те, що значна частина підлітків схильна до переживань щодо власної неуспішності, що може впливати на їхню мотивацію та емоційний стан, підкреслюючи необхідність підтримки та розвитку навичок подолання невдач.

Перше питання блоку Копінг-тесту Лазаруса оцінювало схильність підлітків шукати підтримку у друзів або дорослих у складних ситуаціях. Як видно з діаграми (Рис. 3.12), більшість учнів/учениць обирають помірні або високі рівні використання цього способу копінгу. Так, 15 респондентів (37%) відповіли «іноді», а по 8 учнів/учениць (20%) обрали варіанти «майже завжди» та

«часто», що свідчить про наявність у більшості підлітків уміння звертатися за соціальною підтримкою. Водночас 8 учнів/учениць (20%) відповіли «рідко», а 2 (5%) – «майже ніколи», що може вказувати на обмежену схильність до залучення підтримки або на прагнення вирішувати проблеми самостійно.

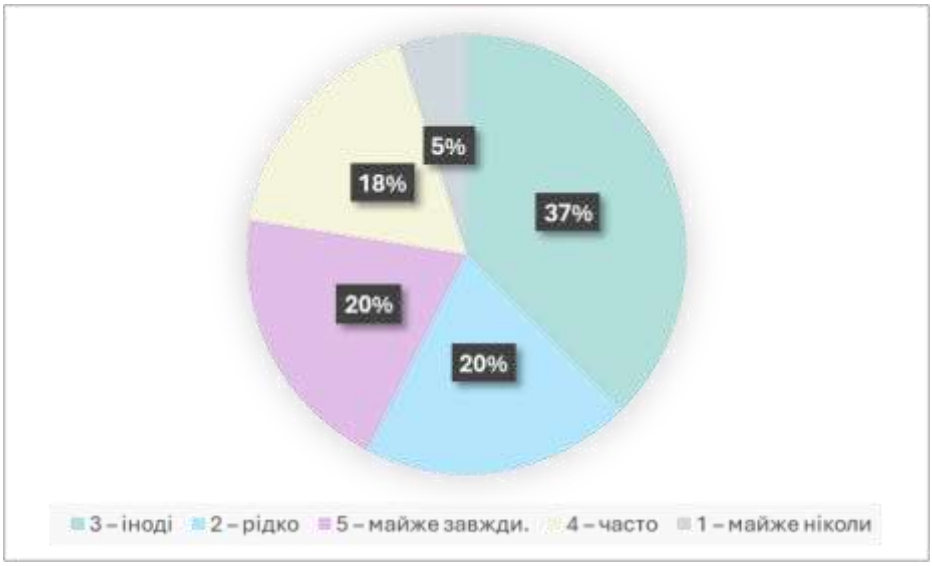



**Рисунок 3. 12 – Схильність підлітків шукати підтримку у друзів або дорослих у складних ситуаціях**

Отже, результати першого питання свідчать про те, що більшість підлітків здатні використовувати соціальні ресурси для подолання складних ситуацій, проте частина учнів/учениць потребує розвитку навичок конструктивного звернення за допомогою та підтримки з боку дорослих і однолітків.

Друге питання блоку Копінг-тесту Лазаруса оцінювало схильність підлітків аналізувати ситуацію та шукати можливі шляхи вирішення проблем. Як видно з діаграми (Рис. 3.13), більшість респондентів демонструють високий рівень цього способу подолання стресу. Зокрема, 18 учнів/учениць (45%) обрали варіант «майже завжди», а 16 респондентів (40%) – «часто», що свідчить про активне застосування стратегій аналізу і планування у складних ситуаціях. Водночас 4 учні/учениці (10%) відповіли «іноді», а 2 (5%) – «рідко», що вказує на меншу готовність деяких підлітків систематично обдумувати свої дії. Варіант «майже ніколи» не обрали жоден учень, що свідчить про відсутність підлітків, які повністю уникають когнітивного опрацювання проблем.

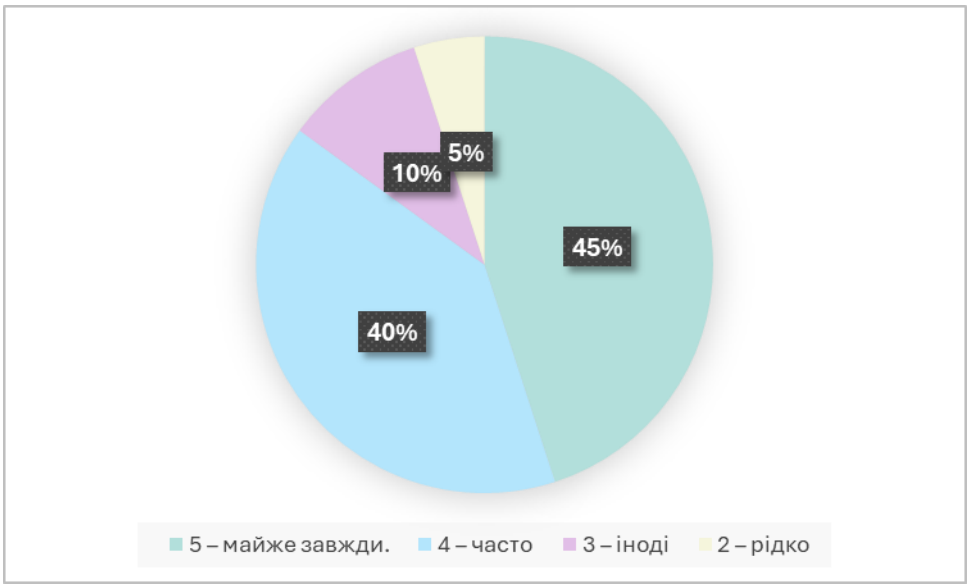



**Рисунок 3.13 – Схильність підлітків аналізувати ситуацію та шукати можливі шляхи вирішення проблем**

Таким чином, результати свідчать про те, що більшість підлітків схильні до активного аналізу та пошуку рішень у стресових ситуаціях, що є ознакою сформованої здатності до ефективного вирішення проблем.

Наступне питання блоку Копінг-тесту Лазаруса оцінювало схильність підлітків уникати проблем або відкладати їх вирішення. Як видно з діаграми (Рис. 3.14), відповіді респондентів розподілилися досить нерівномірно, що свідчить про наявність різних стратегій поведінки у стресових ситуаціях. Так, 18 учнів/учениць (45%) обрали варіант «іноді», а 13 респондентів (32%) – «часто», що вказує на періодичне або часте використання уникання як стратегії копінгу. Водночас 4 учні (10%) відповіли «майже ніколи», а 5 (13%) – «рідко», що свідчить про низьку схильність до відкладання проблем у цієї групи. Варіант «майже завжди» не обрали жоден учень, що свідчить про відсутність підлітків, які систематично уникають вирішення проблем.

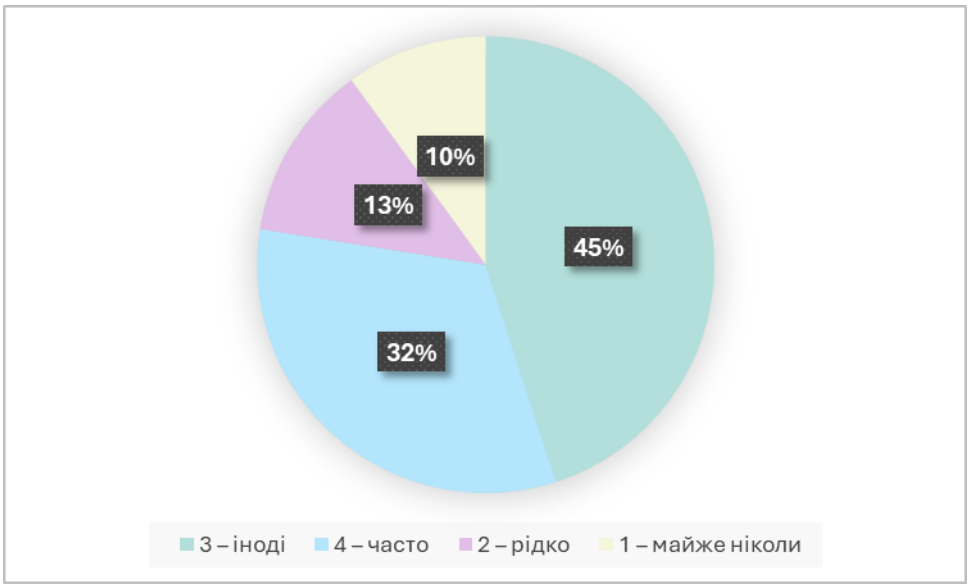



**Рисунок 3. 14 – Схильність підлітків уникати проблем або відкладати їх вирішення**

Отже, результати показують, що для значної частини підлітків характерна періодична схильність до уникання проблем, що може впливати на ефективність подолання стресових ситуацій, підкреслюючи необхідність розвитку навичок активного вирішення конфліктних і складних ситуацій.

Четверте питання блоку Копінг-тесту Лазаруса оцінювало використання підлітками улюблених занять як способу зниження стресу та заспокоєння. Як видно з діаграми (Рис. 3.15), більшість респондентів застосовують цю стратегію досить часто або регулярно. Так, 14 учнів/учениць (35%) обрали варіант «часто», а 8 респондентів (20%) – «майже завжди», що свідчить про активне використання особистих інтересів для підтримки емоційної рівноваги. Водночас 7 учнів/учениць (17%) відповіли «іноді», 8 (20%) – «рідко», а 3 (8%) – «майже ніколи», що свідчить про те, що деякі підлітки ще не сформували стійку навичку саморегуляції через улюблену діяльність.

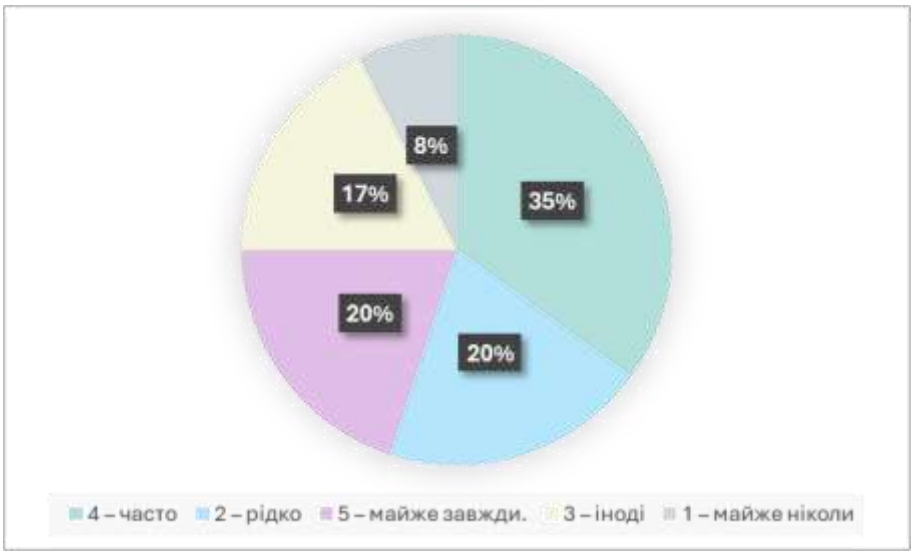



**Рисунок 3. 15 – Оцінка використання підлітками улюблених занять як способу зниження стресу та заспокоєння**

Таким чином, результати демонструють, що більшість підлітків використовують заняття улюбленою справою як ефективний спосіб зменшення стресу, проте частина учнів/учениць потребує підтримки у формуванні регулярних позитивних стратегій емоційного саморегулювання.

Останнє питання блоку Копінг-тесту Лазаруса оцінювало здатність підлітків контролювати власні емоції та зберігати спокій у складних ситуаціях. Як видно з діаграми (Рис. 3.16), більшість респондентів демонструють високий рівень емоційної саморегуляції. Зокрема, 20 учнів/учениць (50%) обрали варіант «часто», а 11 респондентів (27%) – «майже завжди», що свідчить про наявність у них ефективних навичок контролю емоцій. Водночас 6 учнів/учениць (15%) відповіли «іноді», а 3 (8%) – «рідко», що свідчить про певні труднощі у стабільному регулюванні емоцій у стресових ситуаціях.

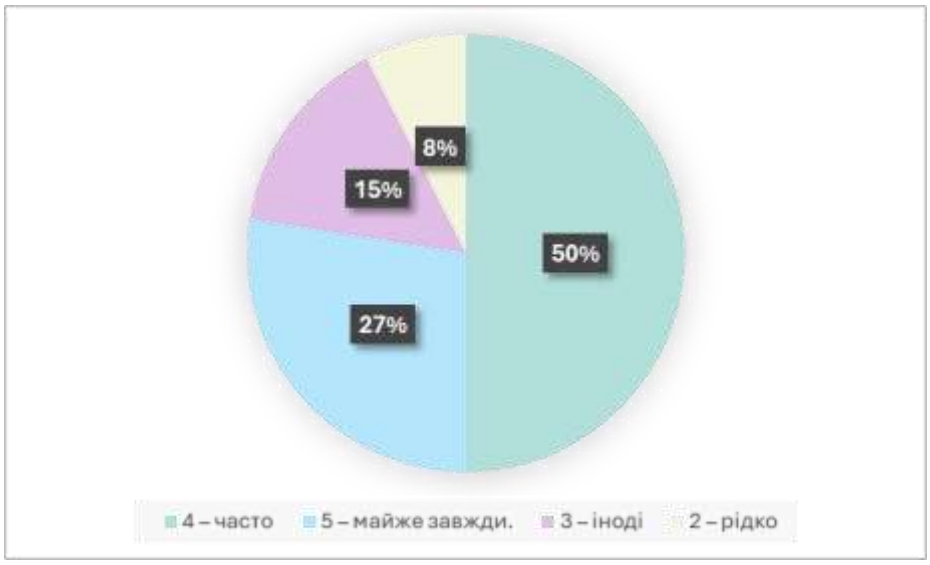



**Рисунок 3.16 – Здатність підлітків контролювати власні емоції та зберігати спокій у складних ситуаціях**

Отже, результати свідчать, що більшість підлітків здатні підтримувати спокій і контролювати емоційні реакції, проте частина учнів/учениць потребує розвитку стійких стратегій емоційної саморегуляції.

Перше питання методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда оцінювало здатність підлітків легко знаходити спільну мову з новими людьми. Як видно з діаграми (Рис. 3.17), більшість учнів/учениць демонструють помірний або високий рівень соціальної адаптації.




**Рисунок 3.17 – Здатність підлітків легко знаходити спільну мову з новими людьми**

Зокрема, 17 респондентів (42%) обрали варіант «радше так», а 6 учнів/учениць (15%) – «цілком так», що свідчить про вміння більшості підлітків встановлювати контакти та взаємодіяти з новими оточеннями. Водночас 4 учні (10%) відповіли «радше не так», а 6 (15%) – «зовсім не так», що може вказувати на певні труднощі у встановленні соціальних контактів у окремих респондентів. Ще 7 учнів/учениць (18%) обрали варіант «не можу сказати», що, ймовірно, відображає невпевненість у власних соціальних навичках або недостатній досвід взаємодії з новими людьми.

Таким чином, результати першого питання свідчать про те, що більшість підлітків здатні ефективно адаптуватися до нових соціальних умов, проте частина учнів/учениць потребує підтримки у розвитку комунікативних навичок і впевненості у спілкуванні.

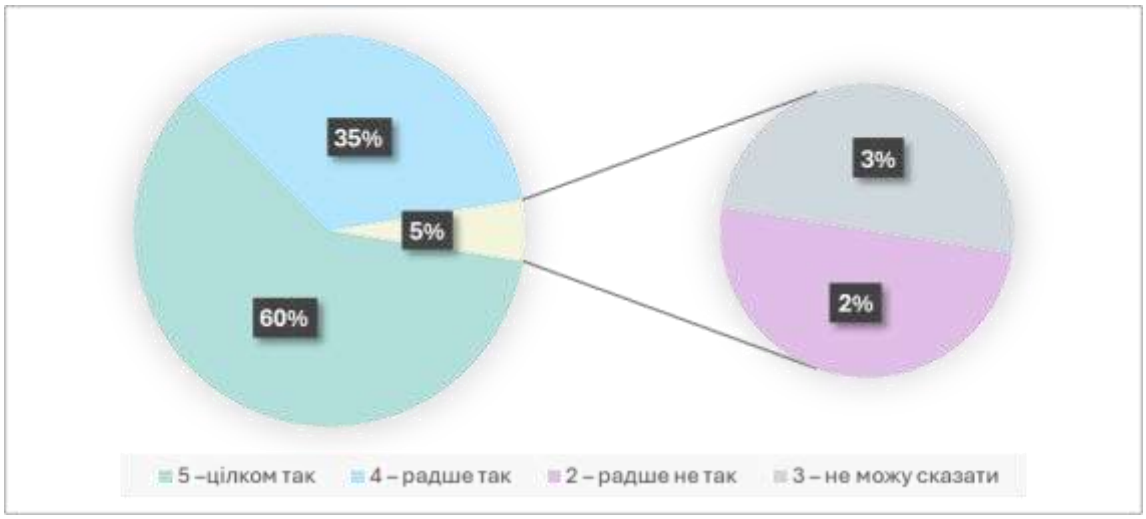



**Рисунок 3.18 – Здатність підлітків підтримувати друзів у складних ситуаціях**

Друге питання методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда оцінювало здатність підлітків підтримувати друзів у складних ситуаціях. Як видно з діаграми (Рис. 3.18), більшість учнів/учениць демонструють високий рівень розвитку цієї соціальної навички. Зокрема, 24 респонденти (60%) обрали варіант «цілком так», а 14 учнів/учениць (35%) – «радше так», що свідчить про активне вміння надавати підтримку та проявляти емпатію у міжособистісних стосунках. Водночас по одному учню (2,5%)

відповіли «радше не так» та «не можу сказати», що відображає окремі випадки недостатньої впевненості у власних можливостях допомогти іншим.

Отже, результати другого питання свідчать про те, що більшість підлітків мають сформовані навички соціальної підтримки, що є показником високого рівня соціально-психологічної адаптації та здатності до співпраці у колективі.

Третє питання методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда оцінювало здатність підлітків відстоювати власну думку у групі. Як видно з діаграми (Рис. 3.19), відповіді респондентів розподілилися досить нерівномірно, що свідчить про різний рівень впевненості у міжособистісному спілкуванні.

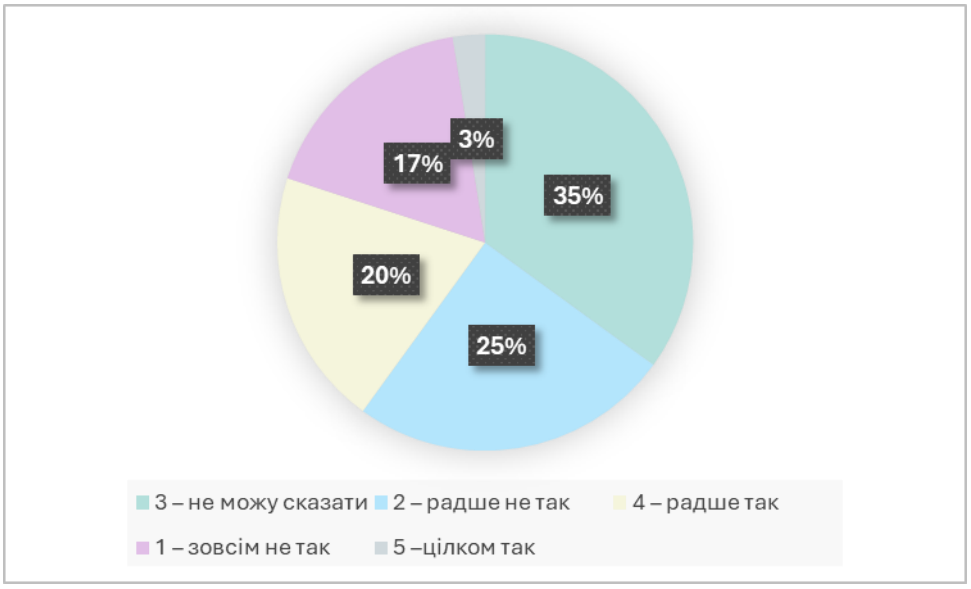



**Рисунок 3.19 – Здатність підлітків відстоювати власну думку у групі**

Так, 14 учнів/учениць (35%) обрали варіант «не можу сказати», що відображає певну невпевненість або коливання у власній здатності висловлювати власну позицію. Водночас 10 респондентів (25%) відзначили «радше не так», а 7 учнів/учениць (17%) – «зовсім не так», що свідчить про достатню впевненість цих підлітків у відстоюванні власної думки. Менша частина учнів/учениць обрала варіанти «радше так» (8 учнів/учениць, 20%) та «цілком так» (1 учень, 3%), що вказує на існування певних труднощів у відстоюванні своєї позиції у групі.

Отже, результати свідчать про те, що більшість підлітків мають помірний рівень упевненості у власних соціальних навичках, проте частина учнів/учениць потребує розвитку комунікативної самостійності та навичок відстоювання власної думки у колективі.

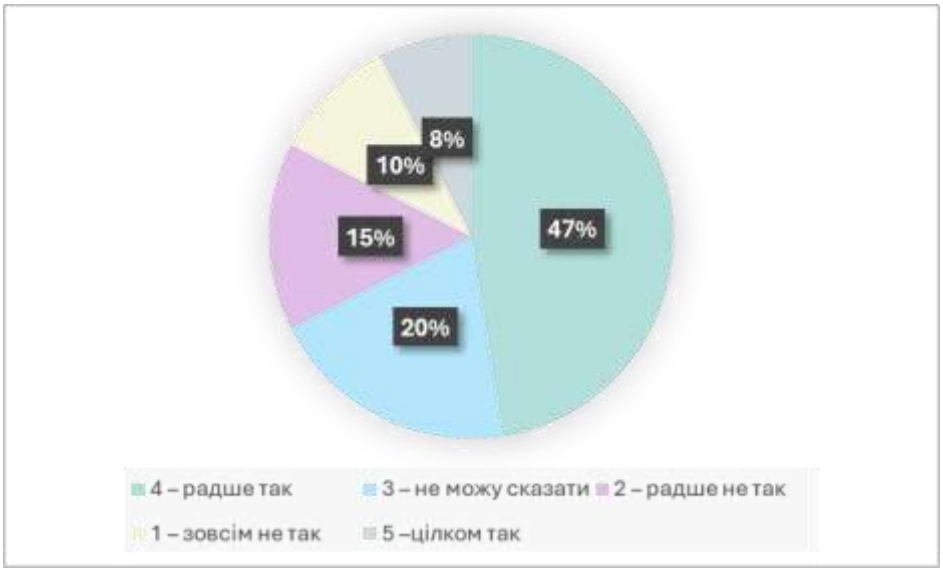



**Рисунок 3.20 – Здатність підлітків швидко адаптуватися до змін у колективі**

Четверте питання методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда оцінювало здатність підлітків швидко адаптуватися до змін у колективі. Як видно з діаграми (Рис. 3.20), більшість респондентів демонструють помірний або високий рівень цієї характеристики. Зокрема, 19 учнів/учениць (47%) обрали варіант «радше так», а 3 респонденти (8%) – «цілком так», що свідчить про добру здатність до соціальної адаптації у нових або змінених умовах колективної взаємодії. Водночас 8 учнів/учениць (20%) обрали «не можу сказати», 6 (15%) – «радше не так», а 4 (10%) – «зовсім не так», що може вказувати на певні труднощі у пристосуванні до нових обставин для частини підлітків.

Таким чином, результати свідчать про те, що більшість учнів/учениць добре адаптуються до змін у колективі, проте певна частка потребує розвитку навичок гнучкої соціальної поведінки та впевненості у нових умовах взаємодії.

Останнє питання методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда оцінювало складнощі підлітків у роботі в команді. Як видно з

діаграми (Рис. 3.21), більшість респондентів демонструють низький або помірний рівень труднощів у командній взаємодії. Зокрема, 14 учнів/учениць (35%) обрали варіант «радше не так», а 9 респондентів (23%) – «зовсім не так», що свідчить про відносну легкість у спільній роботі для цієї групи. Водночас 11 учнів/учениць (27%) обрали «не можу сказати», а 6 (15%) – «радше так», що вказує на наявність певної невпевненості або складнощів у частини підлітків. Варіант «цілком так» не обрав жоден учень, що свідчить про відсутність учнів/учениць із дуже високим рівнем проблем у командній роботі.

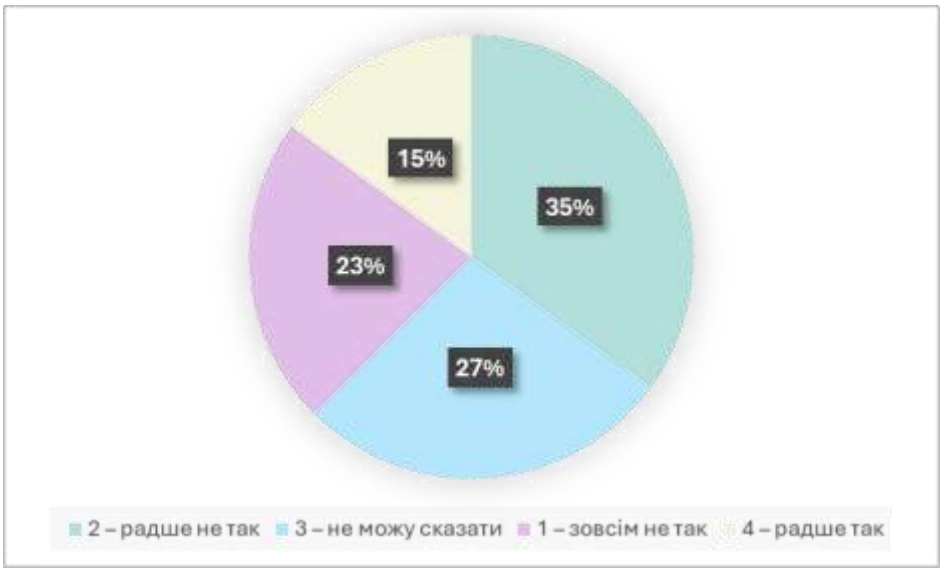



**Рисунок 3.21 – Складнощі підлітків у роботі в команді**

Таким чином, результати свідчать про те, що більшість підлітків здатні працювати у групі, проте частина учнів/учениць потребує розвитку навичок ефективної взаємодії та спільного вирішення завдань у колективі.

Перше питання опитувача ДІАСАМ оцінювало здатність підлітків зберігати спокій у ситуаціях, коли події йдуть не за планом. Як видно з діаграми (Рис. 3.22), більшість респондентів демонструють середній або високий рівень саморегуляції.

Зокрема, 14 учнів/учениць (35%) обрали варіант «радше так», а 5 респондентів (13 %) – «цілком так», що свідчить про наявність у них уміння контролювати емоції та не піддаватися паніці у складних обставинах. Водночас 12 учнів/учениць (30%) відповіли «радше не так», а 4 (10%) – «зовсім не так»,

що вказує на наявність певних труднощів у підтриманні спокою під час невдач або непередбачуваних ситуацій. Ще 5 респондентів (12%) обрали варіант «не можу сказати», що може свідчити про невпевненість у власних можливостях саморегуляції.

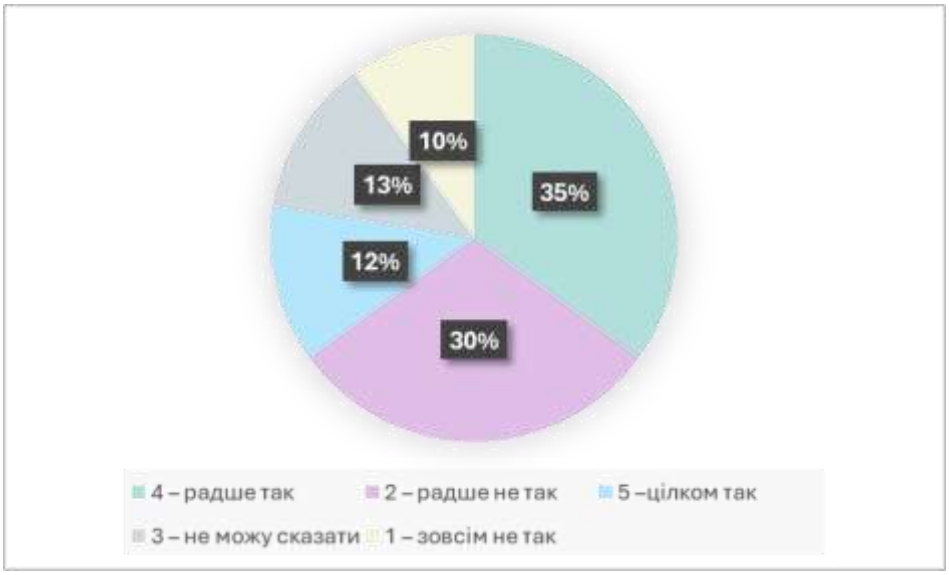



**Рисунок 3. 22 – Здатність підлітків зберігати спокій у ситуаціях, коли події йдуть не за планом**

Таким чином, результати першого питання демонструють, що більшість підлітків здатні підтримувати спокій і контролювати свої емоції у складних ситуаціях, проте частина учнів/учениць потребує розвитку навичок ефективної емоційної саморегуляції та стратегії подолання стресу.

Друге питання опитувача ДІАСАМ оцінювало здатність підлітків швидко відновлюватися після невдачі та труднощів. Як видно з діаграми (Рис. 3.23), відповіді респондентів розподілилися досить рівномірно, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у здатності до відновлення після стресових або невдалих ситуацій. Зокрема, 13 учнів/учениць (32%) обрали варіант «не можу сказати», а 11 респондентів (27%) – «радше так», що свідчить про помірну здатність більшості підлітків до психологічного відновлення. Водночас 6 учнів/учениць (15%) відповіли «цілком так», демонструючи високу стійкість, тоді як 7 (18%) – «радше не так» та 3 (8%) – «зовсім не так», що вказує на певні труднощі у подоланні невдач у окремих учнів/учениць.

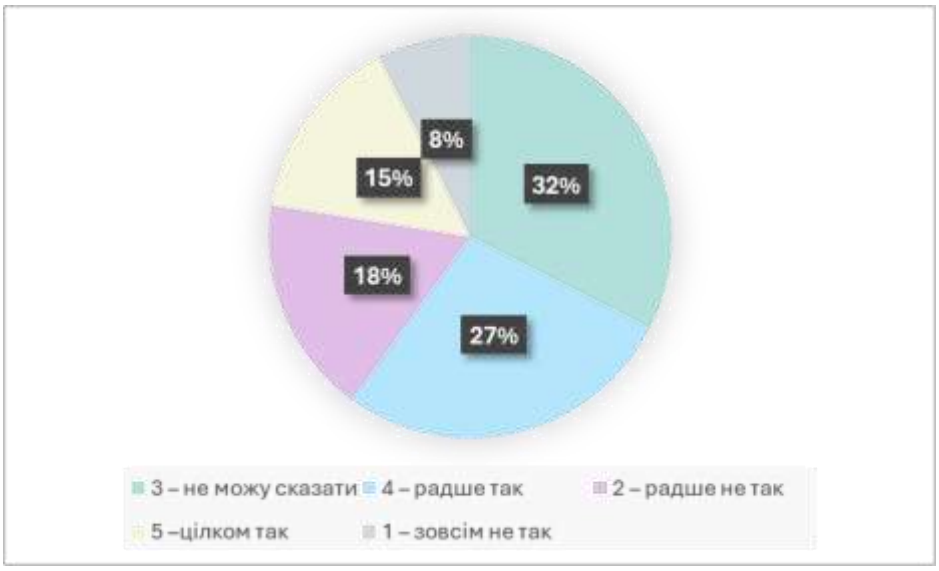



**Рисунок 3.23 – Здатність підлітків швидко відновлюватися після невдачі та труднощів**

Отже, результати другого питання показують, що більшість підлітків здатні відновлюватися після невдач, проте значна частина респондентів потребує розвитку навичок психологічної стійкості та ефективного реагування на стресові ситуації.

Третє питання опитувача ДІАСАМ оцінювало здатність підлітків контролювати власні емоції у ситуаціях критики. Як видно з діаграми (Рис. 3.24), відповіді респондентів розподілилися помірно рівномірно, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у рівні емоційної саморегуляції. Зокрема, 14 учнів/учениць (35%) обрали варіант «радше так», а 4 респонденти (10%) – «цілком так», що свідчить про сформовану здатність частини підлітків зберігати спокій під час критики. Водночас 9 учнів/учениць (22%) відповіли «радше не так», а 3 (8%) – «зовсім не так», що вказує на труднощі в емоційному контролі у деяких респондентів. Ще 10 учнів/учениць (25%) обрали «не можу сказати», що свідчить про невпевненість у власних можливостях саморегуляції.

Таким чином, результати третього питання показують, що більшість підлітків демонструють певну здатність контролювати емоції під час критики, проте значна частина учнів/учениць потребує розвитку навичок емоційної стійкості та конструктивного реагування на негативний зворотний зв’язок.

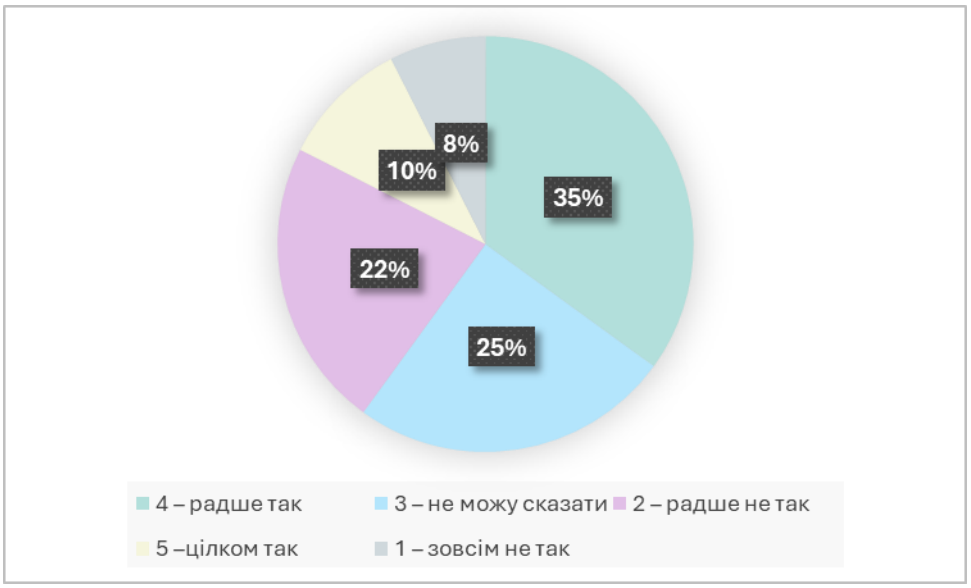



**Рисунок 3.24 – Здатність підлітків контролювати власні емоції у ситуаціях критики**

Четверте питання опитувача ДІАСАМ оцінювало здатність підлітків приймати рішення під тиском часу. Як видно з діаграми (Рис. 3.25), відповіді респондентів розподілилися досить нерівномірно, що свідчить про різний рівень сформованості навичок саморегуляції у ситуаціях термінового вибору. Зокрема, 10 учнів/учениць (25%) обрали варіант «радше так», а 4 респонденти (10%) – «цілком так», що свідчить про здатність частини підлітків діяти впевнено і приймати рішення у стислі терміни. Водночас 9 учнів/учениць (23%) відповіли «радше не так», а 2 (5%) – «зовсім не так», що вказує на труднощі у прийнятті рішень під час обмеженого часу у деяких респондентів. Найбільша кількість учнів/учениць, 15 (37%), обрала «не можу сказати», що свідчить про невпевненість або нестачу досвіду у прийнятті швидких рішень.

Отже, результати четвертого питання показують, що більшість підлітків демонструють певну готовність приймати рішення під тиском часу, проте значна частина потребує розвитку навичок швидкого аналізу та ефективного вибору дій у стресових або термінових ситуаціях.

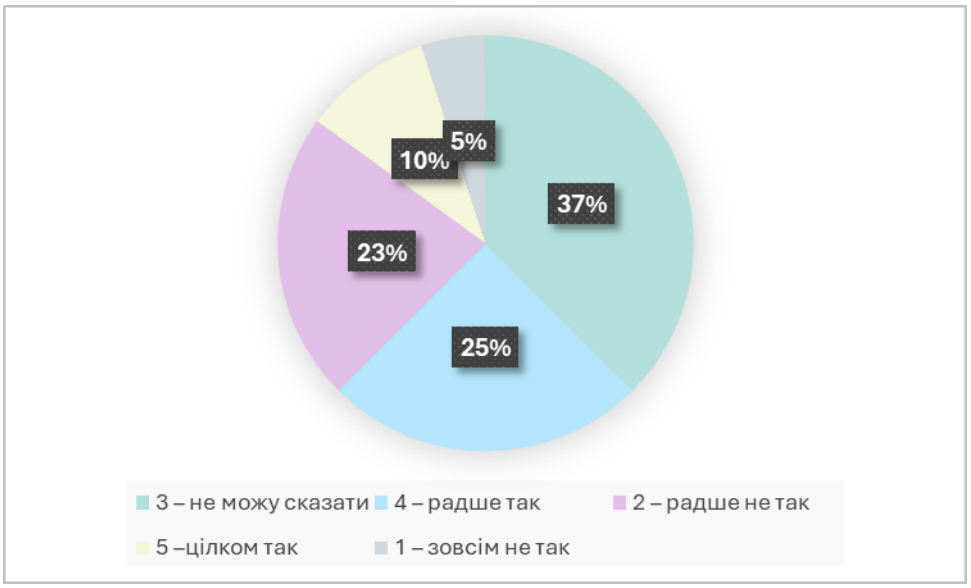



**Рисунок 3. 25 – Здатність підлітків приймати рішення під тиском часу**

Останнє питання опитувача ДІАСАМ оцінювало здатність підлітків планувати свої дії навіть у складних умовах. Як видно з діаграми (Рис. 3.26), відповіді респондентів розподілилися досить неоднорідно, що свідчить про різний рівень сформованості навичок саморегуляції та планування у складних ситуаціях.

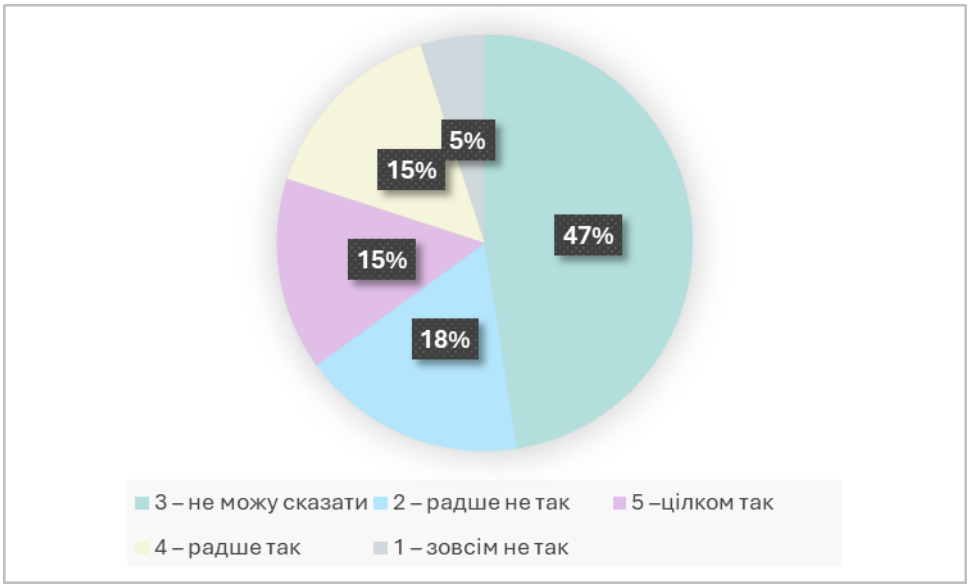



**Рисунок 3. 26 – Здатність підлітків планувати свої дії навіть у складних умовах**

Найбільша частка учнів/учениць, 19 респондентів (47%), обрали варіант «не можу сказати», що відображає невпевненість або нестачу досвіду у самостійному плануванні дій у стресових або складних умовах. Водночас 6 учнів/учениць (15%) відповіли «радше так» та ще 6 (15%) – «цілком так», що свідчить про наявність у частини підлітків сформованих навичок ефективного планування навіть у складних обставинах. Менша частина респондентів обрала «радше не так» (7 учнів/учениць, 18%) і «зовсім не так» (2 учні, 5%), що вказує на труднощі у плануванні та організації дій у складних ситуаціях.

Отже, результати показують, що значна частина підлітків має невизначений рівень уміння планувати дії у складних умовах, а частина демонструє задовільні або високі навички планування. Це підкреслює актуальність розвитку компетентностей у стратегічному мисленні, організації дій та саморегуляції під час труднощів.

Варто наголосити, що у проведеному емпіричному дослідженні взяли участь підлітки, які є внутрішньо переміщеними особами з тимчасово окупованих територій України. Усі респонденти навчаються у дистанційному форматі, що зумовлено як безпековими чинниками, так і необхідністю продовження навчання поза межами постійного місця проживання.

Цей факт має важливе науково-методичне значення, оскільки зумовлює специфіку отриманих результатів. Психологічний стан внутрішньо переміщених підлітків часто характеризується підвищеною емоційною напруженістю, почуттям невизначеності, обмеженими соціальними контактами та зниженим рівнем відчуття безпеки. Такі фактори можуть істотно впливати на прояви психологічної стійкості, самооцінку, рівень тривожності, адаптивність і самосприйняття.

На основі проведеного аналізу в даному підрозділі можна зробити висновок, що психологічна стійкість підлітків формується нерівномірно та залежить від низки внутрішніх і зовнішніх чинників. Результати дослідження свідчать про наявність у більшості респондентів помірного рівня стресостійкості, уміння використовувати різні стратегії саморегуляції та соціальної підтримки,

проте значна частина підлітків демонструє невпевненість у власних можливостях контролю емоцій, планування дій і прийняття рішень у стресових ситуаціях.

Разом з тим, результати даного дослідження не можуть бути поширені на всіх підлітків загалом, а відображають саме особливості психологічної стійкості внутрішньо переміщених осіб підліткового віку. Водночас це створює цінне підґрунтя для розроблення психологічних програм підтримки та відновлення у цій категорії молоді, спрямованих на зміцнення їхньої стресостійкості, формування позитивного самосприйняття та підвищення рівня соціальної адаптації.

Ці дані вказують на необхідність подальшого дослідження факторів, які впливають на розвиток психологічної стійкості, зокрема соціального оточення, особистісних характеристик, навчального середовища та рівня сформованості навичок саморегуляції.

Після проведеного аналізу результатів дослідження виявлено загальні тенденції та рівень психологічної стійкості підлітків у вибірці. Підрозділ 3.1 дав змогу оцінити індивідуальні особливості та середні показники за різними методиками, що відображають емоційне самопочуття, ефективність копінг-стратегій та особистісні риси учасників.

Наступним кроком є представлення та інтерпретація результатів кореляційного аналізу, спрямованого на встановлення взаємозв’язків між показниками психологічної стійкості (визначеними за методикою МЛО-АМ) та низкою адаптаційних і регулятивних факторів, а також між цими факторами. У дослідженні взяли участь підлітків. Для визначення сили та напрямку зв'язку використовувався коефіцієнт кореляції Пірсона (r).

Проведений аналіз виявив низку статистично значущих та слабких кореляційних зв'язків між показниками психологічної стійкості, визначеними за методикою МЛО-АМ, та іншими досліджуваними змінними:

Зв'язок із копінг-стратегіями (Копінг-тест Лазаруса): Виявлено помірний позитивний кореляційний зв’язок (r=0,413). Це вказує на те, що вищий рівень психологічної стійкості у підлітків асоціюється з більш ефективним,

різноманітним або адаптивним використанням копінг-стратегій. Цей результат підтверджує теоретичне положення про те, що стійкість є ресурсом, який сприяє активній та успішній взаємодії зі стресовими ситуаціями.

Зв'язок із адаптаційними ресурсами (ДІАСАМ): Встановлено помірний позитивний кореляційний зв’язок (r=0,397). Підлітки з вищим рівнем стійкості за МЛО-АМ, як правило, демонструють кращі показники адаптаційних ресурсів. Це свідчить про те, що психологічна стійкість інтегрована в загальну систему індивідуальних ресурсів, що забезпечують успішну адаптацію.

Зв'язок із показниками за методикою К. Шрайнера: Виявлено слабкий негативний кореляційний зв’язок (r=−0,174). Тенденція до вищого рівня стійкості за МЛО-АМ незначно пов’язана з нижчими показниками за шкалами К. Шрайнера. Хоча зв'язок є статистично слабким, його негативний напрямок може вказувати на певні методичні або концептуальні відмінності у вимірюванні стійкості цими двома інструментами.

Зв'язок із рівнем емоційної адаптації (К. Роджерс та Р. Даймонд): Встановлено слабкий негативний кореляційний зв’язок (r=−0,174). Це свідчить про те, що вищий рівень стійкості за МЛО-АМ незначно корелює з меншою емоційною адаптацією (за показниками цієї методики). Подібно до попереднього результату, цей слабкий негативний зв'язок потребує додаткової інтерпретації, можливо, вказуючи на те, що висока стійкість може іноді супроводжуватися певною «жорсткістю» або меншою виразністю емоційних реакцій, які фіксуються тестом Роджерса-Даймонда, проте цей взаємозв'язок є незначним.

Аналіз також дозволив встановити зв'язки між адаптаційними та регулятивними факторами, що використовувалися у дослідженні:

Зв'язок між методикою К. Шрайнера та К. Роджерса і Р. Даймонда: виявлено дуже сильний позитивний кореляційний зв’язок (r=1). Цей ідеальний зв'язок свідчить про повну узгодженість результатів цих двох методик у досліджуваній вибірці підлітків, що може вказувати на те, що ці інструменти вимірюють фактично той самий конструкт або надзвичайно тісно пов'язані аспекти адаптації.

Зв'язок між методикою К. Шрайнера та ДІАСАМ: спостерігається помірний негативний кореляційний зв’язок (r=−0,364). Це означає, що вищі результати за методикою К. Шрайнера мають тенденцію корелювати з нижчими показниками адаптаційних ресурсів (ДІАСАМ). Цей негативний зв'язок підкреслює можливу зворотну залежність між показниками цих методик: можливо, високі показники за Шрайнером (якщо вони відображають певний тип «неадаптивності») виникають на тлі знижених загальних ресурсів.

Зв'язок між Копінг-тестом Лазаруса та ДІАСАМ: зафіксовано помірний позитивний кореляційний зв’язок (r=0,364). Ефективне використання копінг-стратегій асоціюється з кращими адаптаційними ресурсами (ДІАСАМ). Цей результат є логічним, оскільки наявність внутрішніх ресурсів є передумовою для успішного використання активних та гнучких стратегій подолання стресу.

Зв'язок між Копінг-тестом Лазаруса та методикою К. Роджерса і Р. Даймонда: спостерігається помірний негативний кореляційний зв’язок (r=−0,361). Це свідчить, що підвищення результатів за копінг-стратегіями здебільшого супроводжується зниженням результатів за емоційною адаптацією (Роджерс/Даймонд). Враховуючи, що високі показники за Роджерсом/Даймондом можуть інтерпретуватися як виражена емоційна чутливість, цей негативний зв'язок може вказувати на те, що особи, які активно використовують копінг, можуть мати більш зрілу або контрольовану емоційну сферу.

Слабкі/відсутні зв'язки: виявлено, що показники за методикою К. Шрайнера мають практично відсутній зв'язок із копінг-стратегіями за Лазарусом ( r = – 0,074 та r = – 0,066 для різних кореляцій з Шрайнером).

Отримані дані дозволяють зробити висновок про те, що психологічна стійкість підлітків (МЛО-АМ) є фактором, тісно інтегрованим в систему їхніх адаптаційних ресурсів і стратегій поведінки в стресі.

Найбільш значущими позитивними факторами, асоційованими з вищою психологічною стійкістю, є адаптаційні ресурси та ефективне використання копінг-стратегій. Це підкреслює необхідність формування активного репертуару

подолання стресу та розвитку загальних внутрішніх ресурсів для підвищення психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі. Слабкі та негативні зв'язки з показниками Шрайнера та Роджерса-Даймонда потребують подальшого вивчення для уточнення концептуальної валідності та взаємодії вимірюваних конструктів.

## 3.2 Рекомендації щодо розвитку психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти

Одним із ключових напрямів розвитку психологічної стійкості підлітків у закладі загальної середньої освіти є формування сприятливого психологічного клімату. Освітній простір має забезпечувати атмосферу прийняття, безпеки та підтримки, у якій кожен учень відчуває себе цінним і значущим членом колективу. Важливо, щоб підлітки мали можливість вільно висловлювати власні думки, почуття та переживання, не побоюючись осуду чи відторгнення.

З метою створення позитивного емоційного середовища доцільно впроваджувати тренінгові заняття з розвитку толерантності, емпатії, культури ненасильницького спілкування, які сприятимуть налагодженню взаєморозуміння між учнями, педагогами та батьками. Такі заходи допомагають знижувати рівень агресивності, підвищують здатність до співпереживання, формують навички конструктивної взаємодії.

Окремої уваги потребує розвиток культури взаємоповаги та партнерства у класному колективі. Варто систематично проводити вправи, рольові ігри, колективні творчі справи, спрямовані на навчання учнів/учениць ефективним способам вирішення конфліктів, умінню слухати одне одного й домовлятися. Це сприяє формуванню довірливих стосунків, почуття згуртованості та психологічної безпеки, що є основою розвитку стійкої, зрілої особистості підлітка.

Формування психологічної стійкості неможливе без розвитку ресурсного мислення – здатності бачити у складних ситуаціях не лише загрозу, а й

можливість для зростання, навчання та самовдосконалення. Завдання педагогів і шкільних психологів полягає у створенні умов, за яких підлітки навчаються усвідомлювати власні внутрішні ресурси, використовувати їх для подолання труднощів і досягнення цілей.

Ефективним напрямом психолого-педагогічної роботи є інтеграція вправ і тренінгів, спрямованих на розвиток позитивного мислення, самомотивації, віри у власні сили. Доцільно впроваджувати заняття з елементами когнітивно-поведінкової терапії, які допомагають підліткам розпізнавати деструктивні переконання та замінювати їх конструктивними установками.

Особливої уваги потребує формування навички конструктивного переосмислення невдач. Учнів/учениць варто вчити сприймати помилки як природну частину навчального процесу, що відкриває шлях до вдосконалення. Для цього доцільно використовувати методи рефлексії – індивідуальні та групові обговорення досвіду подолання труднощів, ведення «щоденника досягнень», створення особистісних карт ресурсів.

Такі психолого-педагогічні заходи сприяють розвитку внутрішнього локусу контролю, формують відповідальне ставлення до власних дій, підвищують рівень самоефективності та впевненості у собі. У результаті підлітки навчаються не лише долати стрес, а й використовувати його як стимул для особистісного розвитку.

Розвиток емоційної саморегуляції є центральною умовою формування психологічної стійкості підлітків, адже саме здатність усвідомлювати, контролювати й конструктивно виражати власні емоції визначає рівень адаптивності особистості в стресових ситуаціях. У період підліткового віку, коли емоційна сфера зазнає значних змін, важливо сформувати у здобувачів освіти ефективні механізми подолання тривоги, фрустрації та емоційного напруження.

З метою розвитку цих навичок доцільно впроваджувати тренінгові програми з емоційного інтелекту, які навчають підлітків розпізнавати власні почуття, розуміти емоційні стани інших та адекватно реагувати на зовнішні подразники. Практичні заняття мають включати дихальні вправи, техніки

релаксації, візуалізації та майндфулнес-практики, що сприяють зниженню рівня тривожності й підвищенню здатності до самозаспокоєння.

Важливою складовою є навчання навичкам подолання навчального стресу. Рекомендовано проводити заняття, спрямовані на формування позитивного ставлення до навчальних труднощів, розвиток уміння планувати час, розподіляти навантаження та відновлювати сили. Ефективним інструментом є також впровадження «перерв емоційного розвантаження» – коротких психогімнастичних вправ або медитативних пауз під час навчального дня.

Розвиток емоційної саморегуляції та стресостійкості сприяє підвищенню адаптивності, зниженню ризику емоційного вигорання, формуванню внутрішньої гармонії та впевненості у власних силах. Це створює підґрунтя для стабільного психоемоційного стану учнів/учениць і підвищує їхню здатність ефективно діяти в умовах стресових викликів освітнього середовища.

Ефективна соціальна адаптація підлітків значною мірою залежить від рівня розвитку їхніх комунікативних умінь і впевненості у спілкуванні. Саме в підлітковому віці формується здатність встановлювати конструктивні міжособистісні стосунки, відстоювати власну позицію, висловлювати думки без страху осуду та взаємодіяти з оточенням на засадах взаємоповаги.

Для розвитку цих якостей доцільно впроваджувати соціально-психологічні тренінги, спрямовані на формування навичок ефективного спілкування, активного слухання, асертивності (уміння впевнено відстоювати власні права без порушення прав інших). Особливу увагу варто приділяти розвитку емпатійного слухання та навичок конструктивного вирішення конфліктів, що знижує рівень соціальної напруженості у класному колективі.

Важливо створити в освітньому середовищі умови для співпраці та командної діяльності: реалізовувати проєктну роботу, групові творчі завдання, дискусії, рольові ігри. Такі форми роботи стимулюють розвиток довіри, відповідальності, взаєморозуміння та підтримують позитивну соціальну ідентичність підлітка.

Крім того, педагогам слід сприяти підвищенню самооцінки учнів/учениць, заохочуючи їх до ініціативності, відкритості, прояву лідерських якостей. Формування впевненості у власній компетентності сприяє зниженню тривожності у соціальних ситуаціях і підвищує загальний рівень психологічної стійкості.

Отже, системна робота з формування комунікативної впевненості та соціальної взаємодії забезпечує успішну інтеграцію підлітків у колектив, розвиток навичок ефективного спілкування, толерантності та соціальної зрілості, що є важливою складовою їхньої психологічної адаптації та стійкості в освітньому процесі.

Високий рівень психологічної стійкості неможливий без сформованих навичок саморегуляції, усвідомленого контролю емоцій та здатності до ефективного планування власної діяльності. Результати дослідження за методикою ДІАСАМ засвідчили, що частина підлітків має труднощі з управлінням емоційними реакціями, прийняттям рішень у стресових умовах і плануванням власних дій, що знижує їхню впевненість і підвищує рівень тривожності.

У зв’язку з цим доцільним є впровадження у навчальний процес практико-орієнтованих занять із розвитку саморегуляції, які мають навчати учнів/учениць розпізнавати власні емоційні стани, аналізувати їхні причини та обирати оптимальні способи реагування. Ефективними можуть стати техніки усвідомленого дихання, коротких пауз самоспостереження, прогресивної м’язової релаксації та самонавіювання, які допомагають знижувати емоційну напруженість і відновлювати внутрішню рівновагу.

Поряд із цим варто систематично розвивати у підлітків навички планування часу та діяльності. Запровадження інтерактивних тренінгів із тайм-менеджменту, цілепокладання та прийняття рішень сприятиме формуванню в учнів/учениць почуття відповідальності, послідовності дій та здатності ефективно розподіляти ресурси. Корисними будуть практичні вправи на визначення пріоритетів, складання індивідуальних планів і рефлексію власних досягнень.

Особливу увагу слід приділити розвитку здатності діяти в умовах невизначеності та тиску часу, що є однією з ключових складових психологічної стійкості сучасної молоді. Це можливо завдяки тренуванню швидкого аналізу ситуацій, розвитку гнучкості мислення та формуванню впевненості у власних рішеннях.

Таким чином, цілеспрямована робота з розвитку навичок саморегуляції та планування діяльності створює підґрунтя для формування в підлітків внутрішньої врівноваженості, емоційної зрілості, відповідальності та готовності до подолання життєвих труднощів.

Підлітки часто відчувають помірний або підвищений рівень стресу у навчальному процесі, що проявляється у тривожності перед контрольними роботами, емоційній нестійкості, труднощах зі сном та відновленням сил. Це, у свою чергу, може негативно впливати на навчальну успішність, мотивацію та загальне психоемоційне самопочуття.

Для підтримки психологічного здоров’я учнів/учениць важливо організувати системний психологічний супровід, що включає:

- Регулярні профілактичні заходи – заняття та тренінги зі зниження стресу, релаксації, управління емоціями;
- Індивідуальну та групову психологічну підтримку, що допомагає учням усвідомлювати власні емоційні стани, відпрацьовувати конструктивні способи реагування на труднощі та формувати позитивні копінг-стратегії;
- Формування культури відпочинку та відновлення ресурсів – навчання технік релаксації, використання коротких пауз, організація активностей, що сприяють зняттю напруження;
- Моніторинг психоемоційного стану учнів/учениць, що дозволяє вчасно виявляти підвищену тривожність, емоційну нестійкість або ознаки вигорання, а також реагувати на індивідуальні потреби;
- Співпрацю з батьками та педагогами для створення єдиної підтримуючої системи, яка враховує потреби та ресурси підлітків.

Впровадження таких заходів сприятиме зниженню рівня стресу, підвищенню емоційної стабільності та мотивації учнів/учениць, формуванню у них здатності адекватно реагувати на навчальні та життєві виклики, а також розвитку психологічної стійкості та внутрішньої врівноваженості.

# ВИСНОВКИ

У процесі виконання магістерського дослідження на тему «Розвиток психологічної стійкості підлітків» було реалізовано поставлену мету та вирішено всі завдання, визначені у вступі.

Проведене дослідження дозволило поглибити наукове розуміння природи психологічної стійкості підлітків, її структури, чинників формування та механізмів розвитку в умовах освітнього середовища. На основі теоретичного, емпіричного та практичного аналізу отримано такі основні результати:

Проаналізовано сучасні теоретичні підходи до вивчення феномену психологічної стійкості підлітків, що дозволило визначити її як інтегративну характеристику особистості, яка забезпечує ефективне подолання труднощів, адаптацію до змін і збереження внутрішньої рівноваги. Встановлено, що психологічна стійкість поєднує когнітивні, емоційно-вольові та соціальні компоненти, що взаємодіють у процесі особистісного розвитку.

Визначено основні фактори, що впливають на формування психологічної стійкості підлітків: індивідуально-психологічні (саморегуляція, емоційний інтелект, мотивація досягнення), соціальні (підтримка сім'ї, однолітків і педагогів) та організаційно-педагогічні (атмосфера довіри, безпечності, емпатії у шкільному середовищі). Підкреслено роль педагогічної взаємодії, позитивного мікроклімату та ціннісно орієнтованого навчання у розвитку стійкості.

Проведене емпіричне дослідження із використанням методик МЛО-АМ, К. Шрайнера, Копінг-тесту Лазаруса, методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда та опитувальника ДІАСАМ дало змогу отримати цілісне уявлення про психологічну стійкість підлітків у шкільному середовищі.

Варто зазначити, що вибірка дослідження мала специфічний характер: у ньому взяли участь підлітки, які є внутрішньо переміщеними особами з тимчасово окупованих територій України, що навчаються у дистанційному форматі. Ця соціально-психологічна категорія дітей перебуває в особливих умовах розвитку – вимушеного переселення, емоційної невизначеності, часткової соціальної ізоляції та адаптації до нових освітніх обставин. Вказані фактори суттєво впливають на прояви психологічної стійкості, рівень тривожності, емоційного самоконтролю, адаптивність і самосприйняття. Тому результати дослідження не можуть бути узагальнені для всієї підліткової групи осіб, а відображають специфіку функціонування психологічної стійкості саме внутрішньо переміщених підлітків.

Результати засвідчили, що більшість підлітків мають достатній рівень адаптивності, емоційної врівноваженості та соціальної зрілості, однак частина учнів/учениць зазнає емоційного перенапруження, проявів тривожності, труднощів у саморегуляції та плануванні дій у стресових умовах.

Встановлено, що високий рівень психологічної стійкості корелює з ефективним використанням активних копінг-стратегій, соціальною підтримкою та позитивним самосприйняттям.

Порівняльний аналіз результатів підтвердив гіпотезу про те, що системне впровадження програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту, саморегуляції та когнітивної гнучкості, сприяє підвищенню рівня психологічної стійкості підлітків. Такі програми сприяють зниженню тривожності, покращенню міжособистісної взаємодії та формуванню конструктивних стратегій подолання стресу.

У ході дослідження було визначено ефективні умови розвитку психологічної стійкості підлітків у школі, серед яких:

– створення атмосфери психологічної безпеки та підтримки;

– інтеграція тренінгових ігрових методів у навчальний процес;

– формування навичок емоційного самоконтролю й конструктивного спілкування;

– залучення педагогів і батьків до спільної підтримки учнів/учениць;

– системна робота шкільного психолога з моніторингу психоемоційного стану.

На основі отриманих результатів розроблено практичні рекомендації для педагогів і психологів освітніх закладів щодо формування та підтримки психологічної стійкості підлітків. Запропоновано впроваджувати профілактичні заняття зі зниження стресу, тренінги розвитку емоційного інтелекту, групові форми підтримки, техніки релаксації, а також систему взаємодії педагогів і батьків, спрямовану на формування культури психічного здоров'я.

Емпіричні результати дослідження підтвердили висунуту гіпотезу, згідно з якою цілеспрямоване використання психологічних методів і педагогічних технологій розвитку стійкості сприяє підвищенню адаптивності, емоційної стабільності та соціальної компетентності підлітків.

Отже, проведене дослідження дозволяє стверджувати, що розвиток психологічної стійкості є одним із ключових напрямів формування гармонійної, соціально зрілої та психологічно здорової особистості підлітка.

Практична значущість роботи полягає в тому, що її результати можуть бути використані шкільними психологами, педагогами та адміністрацією освітніх закладів для розроблення програм підтримки психоемоційного благополуччя учнів/учениць, створення сприятливого психологічного клімату та впровадження тренінгових технологій розвитку стійкості.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки учасників, розробленні авторських програм психотренінгів для підлітків різних вікових груп та дослідженні динаміки розвитку психологічної стійкості в умовах тривалих соціальних викликів і кризових ситуацій.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондар О. І. Методологія психологічного дослідження: навчальний посібник. Київ : Центр учбової літератури. 2020. 312 с.

2. Бондаренко Ю. О. Вплив рівня тривожності та фрустрованості особистості на характеристику стресостійкості в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти.* 2022. № 2. С. 171–175.

3. Гончаренко А. Розвиток психологічної стійкості підлітків в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти. *Молода наука-2025* : збірник наукових праць студентів, аспірантів, докторантів і молодих вчених у 5 т. Запорізький національний університет. Запоріжжя : ЗНУ, 2025. Т.1. С. 362-363.

4. Готич В. О. Структурна модель психологічної стійкості студентів в умовах війни. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* Серія : Психологія, 2023. № 1, С. 21–25.DOI : https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2023.1.4.

5. Діти на передовій: боротьба з психічною травмою. *UNICEF*. 2024. URL : https://www.unicef.org.uk/press-releases/frontline-children-battling-mental-trauma-underground (дата звернення 10.09.2025).

6. Дроздова О. Психологічна стійкість підлітків у шкільному середовищі: емпіричні дослідження. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. 2021. №47(1). С. 95–103.

7. Інгліш Д. Україна два роки: Дітей у прифронтових районах змушують проводити до 5000 годин – що еквівалентно майже 7 місяцям – укриваючись під землею. *ЮНІСЕФ Нью-Йорк*. 2024. URL : https://surl.li/poxjtg (дата звернення 10.09.2025).

8. Карамушка Л. М. Психічне здоров’я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати : метод. рекомендації. Київ : Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.

9. Карамушка Л. М. Психологія управління : підручник. Київ : Каравела, 2018. 472 с.

10. Клочков В. Особливості формування психологічної стійкості майбутніх офіцерів Збройних Сил України. *Вісник Національного університету оборони України,* 2022. №70-6, 67–77. DOI : https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-70-6-67-77.

11. Клочков В. Психологічні чинники стійкості особистості: наукові погляди. *Вісник Національного університету оборони України*, 2022. № 69-5. С. 58–66. DOI : https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-69-5-58-66.

12. Коваленко А. Скільки українських підлітків втратили рідного чи друга після початку великої війни? ЮНІСЕФ. *Українська правда*. URL : https://life.pravda.com.ua/society/skilki-ukrajinskih-ditey-cherez-viynu-vtratili-druga-chi-rodicha-dani-yunisef-306564/ (дата звернення 10.09.2025).

13. Ковальчук О.В. Формування психологічної стійкості у підлітків у навчальному процесі : теоретичні та практичні аспекти. Київ : Видавництво Національної академії педагогічних наук України, 2020. 256 с.

14. Колесник Л. Життєстійкість молоді як ресурс подолання негативних наслідків війни в Україні. URL : https://journals.uran.ua/vsgf_pstu/article/download/320344/310921/742422 (дата звернення 19.09.2025).

15. Лазорко О., Шевцова Т. Дослідження психоемоційних станів підлітків з різним рівнем резильєнтності під час війни. DOI : https://doi.org/10.29038/2227-1376-2022-40-laz (дата звернення 19.09.2025).

16. Лист Міністерства освіти і науки України №1/9-488 від 04.07.2012 «Щодо організації та проведення «години психолога» у загальноосвітніх навчальних закладах». URL : https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/blog/post-42 (дата звернення 26.09.2025).

17. Лук'янчук Н.. Психологічна підтримка особистості під час війни в україні. DOI : https://doi.org/10.31732/2663-2209-2025-77-513-520 (дата звернення 18.09.2025).

18. Ляшко Л., Коструба Н. Особистісні особливості психологічної стійкості молоді в умовах війни. URL : https://surl.li/nzhdgn (дата звернення 19.09.2025).

19. Максименко С. Д. Загальна психологія. (3-є вид.). Київ : Центр учбової літератури. 2021. 272 с.

20. Малік А. ВООЗ та ЮНІСЕФ публікують нову психологічну програму для підтримки підлітків та осіб, які за ними доглядають. *UNICEF*. 2023. URL : https://surl.li/wykaym (дата звернення 10.09.2025).

21. МОН і The LEGO Foundation розпочинають програму соціально-емоційного навчання «Зерна». 2024. URL : https://surl.li/pxcplt (дата звернення 26.09.2025).

22. Москалець В. П., Федик О. В. Психологічна стійкість студентів в умовах злочинної війни Московії проти України. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія.* 2024. №1.21. DOI : https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.21.

23. Нінан М. Резильєнтність: навички подолання труднощів та розвиток стійкості / пер. з англ. Київ : Вид-во «Наш Формат», 2018. 224 с.

24. Олвеус Д. Булінг у школі: що ми знаємо і що можемо зробити / пер. з англ. Київ : Блеквелл Паблішинг, 2013. 328 с.

25. Онлайн-курс «Емоційне здоров’я освітян: психологічна стійкість і турбота про себе». БФ «Право на захист». 2024. URL : https://surl.li/seilod (дата звернення 26.09.2025).

26. Осокіна О., Сілвал С., Богданова Т., Ходес М., Сурандер А., Скокаускас Н. Вплив російського вторгнення на психічне здоров'я підлітків в Україні. *Журнал Американської академії дитячої та підліткової психіатрії.* Т. 62. Вип. 3. 2023. С. 335-343. URL : https://www.jaacap.org/article/S0890-8567(22)01891-3/fulltext (дата звернення 26.09.2025).

27. Приморська гімназія № 1 з Бердянщини: діємо і мріємо! URL : https://www.congress.gov.ua/prymorska-himnaziia-1-z-berdianshchyny-diiemo-i-mriiemo(дата звернення 28.09.2025).

28. Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України : Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509. *Офіційний вісник України*. 2018. №63. Ст. 69.

29. Про наставництво. Родина для кожної дитини. URL : https://www.dity.gov.ua/uk/mentoring/about (дата звернення 26.09.2025).

30. Про пілотний проєкт з реалізації Програми Лабораторії екологічних підходів до соціально-емоційного навчання (EASEL Lab) Гарвардської вищої школи освіти «СЕН «Зерна» : розвиток соціально-емоційних навичок та підтримка благополуччя дітей і педагогів в Україні» в межах співпраці із the LEGO Foundation. Наказ Міністерства освіти і науки України від 09 квітня 2024 р. № 484. *Офіційний вісник України*. 2024. №45. Ст. 12.

31. Проект : Стійкість та розвиток (Психосоціальна підтримка дітей шкільного віку). *Карітас Тернопіль*. URL : https://surl.li/kuxlll (дата звернення 26.09.2025).

32. Сазонова І.В. Психологічна допомога підліткам у подоланні стресу (з досвіду роботи). DOI : https://doi.org/10.32838/2709-3093/2021.4/11 (дата звернення 18.09.2025).

33. Семенів Н. Визначення емоційної стійкості в студентському середовищі як необхідної риси майбутніх фахівців. *Молодий вчений*. 2022. № 5(105). DOI : https://doi.org/10.32839/2304-5809/2022-5-105-14.

34. Сохань Л. Психологічні ресурси підлітків у подоланні кризових ситуацій. *Актуальні проблеми психології*. 2018. № 5(12). С. 102–110.

35. Троян І. Усе про “Уроки щастя”: зібрали відповіді на популярні питання. *Нова українська школа*. URL : https://nus.org.ua/2024/07/24/use-pro-uroky-shhastya-zibraly-vidpovidi-na-populyarni-pytannya (дата звернення 26.09.2025).

36. Уроки щастя: в українських школах запровадять новий освітній курс URL : https://nus.org.ua/2024/07/08/uroky-shhastya-v-ukrayinskyh-shkolah-zaprovadyat-novyj-osvitnij-kurs/ (дата звернення 26.09.2025).

37. Франческа Д, Ліпскомб Ш., Джеффріс Ф., Квон К., Джаммаркі М., Процеси розвитку стійкості серед української молоді, яка готується до розвитку стійкості разом з однолітками під час українсько-російської війни. *Фронт Психол*. 2024. DOI : https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1331886 (дата звернення 26.09.2025).

38. Фурман А. В. Методологія та методи наукових досліджень у психології та педагогіці : навчальний посібник. Тернопіль : ТНЕУ. 2019. 312 с.

39. Ходес М. Роздуми про психічне здоров'я молодих біженців після вторгнення Росії в Україну у 2022 році. *Клінічна дитяча психологія*. 2023. №28, С. 3–14. DOI : https://doi.org/10.1177/13591045221125639.

40. Худзіцька-Чупала А., Гапон Н., Лі Д.-Й., Живьолек-Шея М., Карамушка Л. та ін. Зв'язок між стратегіями подолання труднощів та психологічним дистресом серед людей, які проживають в Україні, Польщі та Тайвані на початковому етапі війни 2022 року в Україні. *Eur. J. Psychotraumatol*. 2023. DOI : https://doi.org/10.1080/20008066.2022.2163129.

41. Чорний В., Романишин А., Остапчук О. Стійкість українських військовослужбовців в ході російсько-української війни: психологічні чинники. *Вісник Національного університету оборони України*, 2024. №81(5), 181–189. DOI : https://doi.org/10.33099/2617-6858-2024-81-5-181-189.

42. Штепа Н. Психологічна стійкість дітей та підлітків: теоретичні засади та практичні програми розвитку. Львів : Видавництво ЛНУ імені Івана Франка, 2019. 198 с.

43. Юрченко В. Індивідуальна та групова психологічна підтримка у формуванні стійкості підлітків. *Вісник сучасної психології*. 2021. № 12(1). С. 23–37.

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

45. Bukowski W.M., Laursen B., Hoza B. The Handbook of Peer Interactions, Relationships and Groups. New York : Guilford Press. 2018. 432 p.

46. Compa B. E., Jaser S. S., Bettis A. H., et al. Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. 2017. № 58(6). С. 711–724.

47. Connor K.M, Davidson J.R. Development of a new resilience scale: the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC) URL : https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/12964174/ (дата звернення 18.09.2025).

48. Duckworth A. L., Gendler T. S., & Gross J. J.. Self-control in school-age children. *Annual Review of Psychology*. 2019. №70, С. 373–399. DOI : https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-102824.

49. Gross J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. Psychological Inquiry. 2015. Vol. 26, № 1. P. 1–26.

50. Hamid S, Sivarajan Froelicher E., Hosseini L., Khoshnavay F.F., Mollaei F., Goudarzian A.H., Бабаї А. Шкала стійкості Коннора-Девідсона: систематичний огляд психометричних властивостей з використанням COSMIN. *Літопис медицини та хірургії.* 2024. № 86(5). С. 2976-2991. URL : https://surl.li/nfbsok (дата звернення 26.09.2025).

51. Kegelaers J, Baetens I, Soyez V, Van Heel M, Van Hove L, Wylleman P. Strengthening Mental Health and Resilience Through Schools: Protocol for a Participatory Design. *Project JMIR Res Protoc*. 2023. №4 (54). С. 34-35. DOI : https://doi.org/10.2196/49670.

52. Keim J. Two years of war in Ukraine. *UNICEF*. 2024. URL : https://www.unicef.ch/en/current/news/2024-02-23/2-years-war-ukraine (дата звернення 10.09.2025).

53. Lazarus R. S., Folkman S. Stress, appraisal, and coping. New York : Springer Publishing Company. 1984. 348 с.

54. Leshchenko O., Ivanova T., Petrenko V. Fostering sustainable life skills: Assessing the needs and resilience of at-risk adolescents in Ukraine. *Journal of Child Psychology.* 2025. 42(1), P. 33–52.

55. Leshchenko O., Zaveryko, N., Matskevich, Y., Soloviova, T., Avramenko U. Fostering Sustainable Life Skills: Assessing the Needs and Resilience of At-Risk Adolescents in Ukraine . *European Journal of Sustainable Development*, 2025. № *14*(2), С. 415. DOI : https://doi.org/10.14207/ejsd.2025.v14n2p415 (дата звернення 12.09.2025).

56. Luthar S. S., Cicchetti D., ecker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 2000. №71(3), 543–562.

57. Masten A. S. Ordinary Magic: Resilience in Development. New York : Guilford Press, 2014. 384c.

58. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience in development. New York : Guilford Press. 2014. № 1. С. 1–2

59. Masten A. S. Resilience in the context of adversity: Protective factors and resilience processes in development. *Development and Psychopathology*. 2016. №28(4pt2), С. 1345–1364.

60. Masten A., Barnes A.J. Resilience in Children: Developmental Perspectives URL : https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/30018217/ (дата звернення 18.09.2025).

61. Mesman E., Vreeker A., Hillegers M. Resilience and mental health in children and adolescents: an update of the recent literature and future directions. URL : https://pmc.ncbi.nlm.nih.gov/articles/PMC8500371/ (дата звернення 18.09.2025).

62. Pinto T.M., Laurence P.G., Macedo C.R., Macedo E.C. Resilience Programs for Children and Adolescents. *A Systematic Review and Meta-Analysis*. URL : https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2021.754115 (дата звернення 18.09.2025).

63. Psychometric properties of the 10-item Connor-Davidson Resilience Scale in Chinese military personnel URL : https://www.frontiersin.org/journals/psychology/articles/10.3389/fpsyg.2023.1163382/full (дата звернення 26.09.2025).

64. Risk and Resilience in Ukraine: Individual, Family and Community *Predictors of Adolescent and Young Adult Adjustment*. 2024. URL : https://childandfamilypolicy.duke.edu/blog/research-item/risk-and-resilience-in-ukraine/ (дата звернення 26.09.2025).

65. Rogers C. R., Dymond R. F. Psychotherapy and personality change. University of Chicago Press. 1954. 167 c.

66. Rothbart M. K., Bates J. E. Temperament, Eisenberg N., Damon W., Lerner R. M. *Handbook of Child Psychology*. 6th ed. Hoboken : Wiley. 2006. Vol. 3, P. 99–166.

67. Scheier M. F., Carver C. S. Optimism, Coping, and Health: Assessment and Implications of Generalized Outcome Expectancies. Cham : Springer, 2018. 352c.

68. School of Resilience. Освітня програма для молоді. URL : https://klitschko-foundation.org/projects/school-of-resilience (дата звернення 26.09.2025).

69. Steinberg L. Adolescence. 6th ed. New York : McGraw-Hill. 2001.612c.

70. Ungar M. The Social Ecology of Resilience: A Handbook of Theory and Practice. New York : Springer, 2011. 416 p.

71. UNICEF Deputy Executive Director Ted Chaiban visits Ukraine to highlight the ongoing impact of war on children. *UNICEF*. 2023. URL : https://www.unicef.org/ukraine/en/press-releases/ted-chaiban-visits-ukraine-to-highlight-the-impact-of-war (дата звернення 26.09.2025).

72. UNICEF. Impact of War on Children in Ukraine. Kyiv. *UNICEF*. 2023. URL : https://www.unicef.org/ukraine/en/3-years-of-full-scale-war-in-ukraine (дата звернення 26.09.2025).

73. WHO. Mental Health and Psychosocial Support for Adolescents in Crisis Situations. Geneva: World Health Organization. 2022. URL : https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health (дата звернення 26.09.2025).

74. Zimmerman B. J. Self-regulatory cycles of learning. *Handbook of Self-Regulation.* 2000. С. 13–39. DOI : https://doi.org/10.1016/B978-012109890-2/50031-7.

75. Zoshii I. V. Психологічна стійкість особистості в екстремальних умовах життєдіяльності. Наукові записки Львівського державного університету безпеки життєдіяльності. *Педагогіка і психологія*. 2024. №2(17). DOI : https://doi.org/10.32782/3041-1297/2024-2-17.

# ДОДАТКИ

## Додаток А

## РОЗДАТКОВИЙ МАТЕРІАЛ ДЛЯ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ СТІЙКОСТІ ПІДЛІТКІВ

Інструкція для вчителя:

1. Мета: оцінити психологічну стійкість підлітків у школі та вплив зовнішніх факторів (сім'я, друзі, навчання, війна).

2. Час проведення: 10–15 хвилин.

**Прохання до учнів: відповідайте чесно, тут немає правильних чи неправильних відповідей.**

1. **Стать:** ☐ Хлопець ☐ Дівчина
2. **Вік:** ___ років
3. **Клас / рік навчання:** ___

**1. Багаторівневий особистісний опитувальник «АДАПТИВНІСТЬ» (МЛО-АМ)**

Багаторівневий особистісний опитувальник «АДАПТИВНІСТЬ» (МЛО-АМ), розроблений А.Г. Маклаковим та С.В. Чермяніним, є ключовим інструментом для діагностики психологічної стійкості підлітків у даному дослідженні.

Мета: оцінити рівень адаптивності та стресостійкості (нервово-психічної стійкості) як інтегральних компонентів психологічної стійкості особистості.

Структура: методика складається зі 165 тверджень (повна версія), які групуються у дев'ять основних шкал, що, своєю чергою, формують три інтегральні показники: адаптивний потенціал, комунікативний потенціал та поведінкова регуляція.

Для проведення емпіричного дослідження використовується наступна робоча інструкція та шкала оцінок, адаптована для зручності підлітків.

Інструкція для учнів:

Прочитай кожне твердження та познач, наскільки воно відповідає тобі: 1 – зовсім не так, 2 – радше не так, 3 – не можу сказати, 4 – радше так, 5 – цілком так.

1. Я швидко знаходжу вихід із складних ситуацій.
2. Мені легко пристосовуватися до нових умов.
3. У стресових ситуаціях я зберігаю спокій.
4. Мені важко переключатися, якщо щось не йде за планом.
5. Я легко справляюся з емоційними труднощами.

Ключові шкали для оцінки психологічної стійкості:

Психологічна стійкість оцінюється переважно за інтегральним показником адаптивний потенціал (АП), який формується з таких шкал:

1. Нервово-психічна стійкість (НПС): Прямий індикатор стресостійкості.
2. Емоційна стійкість (ЕС): Здатність до самоконтролю та відсутність лабільності.
3. Самооцінка (СО): Ресурс для подолання фрустрації.

Інтерпретація (за стеновими балами):

— високий рівень (6–8 стенів): свідчить про високу психологічну стійкість. Підлітки нервово-психічно стійкі, мають гнучку поведінку та високий рівень самоконтролю. Ризик дезадаптації є низьким;

— середній рівень (4–5 стенів): Вказує на задовільну стійкість. Особистість здатна до адаптації, але може виявляти ознаки дезадаптації чи зниження ефективності під тривалим або інтенсивним стресом. Ризик є середнім;

— низький рівень (2–3 стени): характеризує низьку стійкість. Підлітки мають підвищену тривожність, емоційну лабільність та схильність до афективних реакцій. Ризик зриву та дезадаптації є високим.

**2. Методика для діагностики стану стресу (К. Шрайнер)**

Мета: визначити рівень актуального емоційного та фізіологічного стресу у підлітків. Оцінка цього показника є критично важливою для встановлення рівня психологічної стійкості, оскільки високий рівень стресу прямо корелює зі зниженням здатності до адаптації та саморегуляції.

Структура: методика оцінює типові емоційні, когнітивні та соматичні прояви, які є маркерами стресового стану. Вона складається з 20–30 тверджень (повна версія).

Інструкція для учнів:

Прочитай кожне твердження і познач, як часто ти відчуваєш таке:
1 – ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – дуже часто.

Приклади тверджень:

1. Я відчуваю напругу перед уроками чи контрольними.
2. Мене легко вивести з рівноваги через дрібниці.
3. Мені важко заснути через тривожні думки.
4. Я відчуваю втому навіть після короткого відпочинку.
5. Іноді мені здається, що нічого не виходить.

Інтерпретація сумарного балу: інтерпретація проводиться шляхом розподілу сумарного балу за трьома основними рівнями, що безпосередньо вказують на ступінь виснаження адаптаційних механізмів підлітка.

— низький рівень стресу: сумарний бал знаходиться нижче середньої норми. Свідчить про високу емоційну та фізіологічну стійкість, успішне використання копінг-стратегій, що є ознакою високої психологічної стійкості;

— середній рівень стресу: сумарний бал знаходиться в межах середньої норми. Свідчить про помірну напругу, що виникає у відповідь на типові шкільні та соціальні навантаження. Адаптаційні ресурси використовуються активно, але підлітки не знаходяться у зоні високого ризику;

— високий рівень стресу: сумарний бал перевищує верхню межу норми. Свідчить про значне емоційне та фізичне виснаження, накопичення стресових симптомів (труднощі зі сном, соматизація, дратівливість). Це є ознакою зниженої психологічної стійкості та вимагає негайного втручання.

Кінцевий висновок: високі показники за методикою Шрайнера прямо вказують на те, що адаптивний потенціал підлітка виснажений, і його психологічна стійкість тимчасово або хронічно знижена.

**3. Копінг-тест Лазаруса (адаптований для підлітків)**

Мета: визначити переважні стратегії подолання стресу (копінг-стратегії), які підлітки використовують у складних життєвих ситуаціях. Аналіз копінг-стратегій є критичним для розуміння динамічного компонента психологічної стійкості — її здатності до активного відновлення та регуляції.

Структура: методика дозволяє розділити стратегії на три основні групи: проблемно-орієнтовані, емоційно-орієнтовані та стратегії уникнення.

Інструкція для учнів:

Прочитай кожні твердження і вибери, як ти зазвичай дієш у складних ситуаціях: 1 – майже ніколи, 2 – рідко, 3 – іноді, 4 – часто, 5 – майже завжди.

Приклади тверджень:

1. Я шукаю підтримку друзів або дорослих.
2. Я намагаюся аналізувати ситуацію і знайти рішення.
3. Іноді я уникаю проблеми або відкладаю її вирішення.
4. Я займаюся улюбленою справою, щоб заспокоїтися.
5. Я намагаюся контролювати свої емоції і залишатися спокійним**.**

Інтерпретація та Вплив на Стійкість: ґрунтується на порівнянні вираженості трьох основних класів копінгу.

— висока психологічна стійкість: характеризується перевагою проблемно-орієнтованого копінгу та високим самоконтролем. Підлітки активно шукають ресурси та шляхи вирішення проблеми, а не просто реагують на емоції;

— середня стійкість: характеризується збалансованим використанням проблемно-орієнтованих та емоційно-орієнтованих стратегій. У стресових ситуаціях може спостерігатися тимчасовий перехід до емоційної регуляції;

— низька психологічна стійкість: характеризується вираженим домінуванням стратегій уникнення та емоційного копінгу без контролю. Підлітки схильні ігнорувати або заперечувати проблеми, що веде до їхнього накопичення, знижуючи адаптивний потенціал.

Кінцевий висновок: чим вищий відсоток використання конструктивних (проблемно-орієнтованих) стратегій і чим менший відсоток деструктивних стратегій (уникнення), тим вищий рівень психологічної стійкості демонструють підлітки.

**4. Методика соціально-психологічної адаптації (К. Роджерс та Р. Даймонд,** адаптована)

Мета: оцінити здатність підлітків до соціальної адаптації та взаємодії з оточенням. Оцінка цієї методики є вкрай важливою, оскільки успішна соціальна адаптація є однією з ключових складових психологічної стійкості, що відображає здатність особистості гармонійно функціонувати у соціумі.

Структура: методика вимірює цілу низку психологічних властивостей, що об'єднуються у декілька основних інтегральних показників, таких як адаптація, дезадаптація, самоприйняття, емоційний комфорт, інтернальність (локус контролю) тощо.

Інструкція для учнів: Познач, наскільки твердження відповідає тобі: 1 – зовсім не так, 2 – радше не так, 3 – не можу сказати, 4 – радше так, 5 – цілком так.

Приклади тверджень:

1. Мені легко знайти спільну мову з новими людьми.
2. Я підтримую друзів у складних ситуаціях.
3. Мені складно відстояти власну думку у групі.
4. Я швидко адаптуюся до змін у колективі.
5. Мені важко працювати у команді.

Інтерпретація та вплив на стійкість: проводиться шляхом зіставлення рівня адаптованості з рівнем самоприйняття.

— висока психологічна стійкість: характеризується високим рівнем соціальної адаптації та високим рівнем самоприйняття. Такі підлітки легко взаємодіють з колективом, швидко адаптуються до змін, відчувають емоційний комфорт і впевнені у собі. Вони мають потужний соціальний ресурс для подолання стресу;

— середня стійкість: свідчить про задовільну адаптацію, але з можливими труднощами в окремих сферах (наприклад, при низькому самоприйнятті або дискомфорті в нових колективах);

— низька психологічна стійкість: характеризується високим рівнем дезадаптації та/або низьким рівнем самоприйняття. Такі підлітки часто відчувають емоційний дискомфорт, мають труднощі з комунікацією, схильні до конфліктів або ізоляції, що робить їхні адаптаційні механізми вразливими до стресу.

Кінцевий висновок: чим вищий рівень адаптованості та емоційного комфорту, тим стійкішою є особистість до соціальних та емоційних навантажень.

**5. Опитувач діагностики саморегуляції (ДІАСАМ, адаптований для підлітків)**

Мета: оцінити здатність підлітків до усвідомленого контролю емоцій та поведінки в умовах стресу. Високий рівень саморегуляції є найважливішим індикатором психологічної стійкості, оскільки він дозволяє особистості активно управляти своїми станами та діями для досягнення поставлених цілей, незважаючи на внутрішні та зовнішні перешкоди.

Структура: методика вимірює ключові компоненти саморегуляції: планування, моделювання, програмування, оцінка результатів та корекція.

Інструкція для учнів:

Познач, наскільки твердження відповідає тобі: 1 – зовсім не так, 2 – радше не так, 3 – не можу сказати, 4 – радше так, 5 – цілком так.

Приклади тверджень:

1. Я можу зберігати спокій, навіть коли щось не виходить.
2. Я можу швидко відновитися після невдачі.
3. Я контролюю свої емоції, коли мене критикують.
4. Я можу приймати рішення під тиском часу.
5. Я вмію планувати свої дії навіть у складних умовах.

Інтерпретація та вплив на стійкість: проводиться на основі сумарного інтегрального балу або профільного аналізу вираженості окремих регуляторних функцій.

— висока психологічна стійкість: характеризується високим рівнем усвідомленої саморегуляції. Такі підлітки демонструють високу здатність до планування (проактивний підхід) та самоконтролю (емоційна стабільність). Вони швидко відновлюються після невдач, що свідчить про гнучкість їхньої психіки;

— середня стійкість: свідчить про задовільну регуляцію, але з можливими «просіданнями» в окремих функціях, наприклад, складнощі з плануванням або недостатній самоконтроль у ситуаціях сильної критики чи тиску;

— низька психологічна стійкість: характеризується низьким рівнем саморегуляції. Підлітки діють імпульсивно, їм важко планувати, контролювати емоції та адекватно оцінювати свої помилки. Це призводить до посилення дезорганізуючого впливу стресу.

Кінцевий висновок: висока здатність до саморегуляції є регуляторним ядром психологічної стійкості, забезпечуючи активне та конструктивне подолання життєвих труднощів.