

**Тернопільський національний педагогічний університет  
імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і психології  
Кафедра психології розвитку та консультування

**Кваліфікаційна робота  
ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В СТАРШОМУ  
ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ»**

**Спеціальність: 053 Психологія**

**ОПП «Психологія»**

Здобувачки другого(магістерського)  
рівня вищої освіти, групи зм-25  
Бортняк Богдани Богданівни

**НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:**

кандидат психологічних наук, доцент  
Гончаровська Галина Федорівна

**РЕЦЕНЗЕНТ:**

кандидат психологічних наук, доцент  
Мешко Олександр Іванович

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ 1. НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	8
1.1 Теоретичний аналіз феномену саморегуляції в психологічній науці.....	8
1.2 Вікові особливості психічного розвитку старших підлітків та їх вплив на становлення саморегуляції.....	14
1.3 Психологічні особливості саморегуляції в старшому підлітковому віці.....	21
<b>РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ</b> .....	28
2.1 Організація дослідження та психодіагностичний інструментарій вивчення саморегуляції у старших підлітків.....	28
2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей саморегуляції в старшому підлітковому віці.....	33
2.3 Кореляційний аналіз показників саморегуляції старших підлітків.....	50
<b>РОЗДІЛ 3. ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ</b> .....	53
3.1 Теоретико-методологічні засади програми розвитку саморегуляції в підлітковому віці.....	53
3.2 Програма розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків.....	59
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	74
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	77
<b>ДОДАТКИ</b> .....	83

## ВСТУП

**Актуальність теми.** У сучасному суспільстві формування здатності до саморегуляції в підлітковому віці набуває особливого значення, оскільки саме цей вік характеризується активними психофізіологічними змінами, становленням особистості та зростанням соціальної активності. Старший підлітковий вік є критичним періодом для розвитку умінь контролювати емоції, поведінку й діяльність, що безпосередньо впливає на адаптацію дитини до вимог школи, сім'ї та суспільства.

Дослідження психологічних особливостей саморегуляції в цьому віці дає можливість глибше зрозуміти механізми розвитку особистісної автономії, формування адекватної самооцінки та підвищення рівня відповідальності. Водночас недостатня сформованість саморегуляційних навичок може зумовлювати труднощі у спілкуванні, навчанні та соціальній взаємодії, що актуалізує потребу у науковому аналізі та практичних програмах розвитку.

Таким чином, актуальність теми обумовлена як науковим інтересом до проблеми становлення саморегуляції в старшому підлітковому віці, так і практичною необхідністю пошуку ефективних шляхів психологічної підтримки підлітків у період становлення їх особистості.

Аналіз останніх досліджень та публікацій. Проблема саморегуляції в підлітковому віці була предметом досліджень як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Значний внесок у розробку цієї теми зробили І. Бех, Т. Кириченко, А. Харченко, Ж. Безвершук, І. Булах, Я. Гошовський, Д. Гошовська, які розглядали особливості формування самосвідомості та розвитку регуляційних механізмів у підлітковому віці. У працях М. Коць, Т. Ятчук, Н. Кривцової акцентується увага на впливі соціального середовища та навчальної діяльності на становлення самоконтролю та вольових якостей.

Серед зарубіжних авторів варто виокремити Дж. Роттера, Е. Балашова, Г. Хофсті, П. Янсена, А.Ланге, які вивчали питання локусу контролю, мотиваційних чинників та когнітивних стратегій саморегуляції. Узагальнення їхніх напрацювань дозволяє стверджувати, що саморегуляція є складним

багатовимірним феноменом, у якому взаємодіють когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти.

**Об'єкт дослідження** – психологічна саморегуляція особистості.

**Предмет дослідження** – психологічні особливості саморегуляції в старшому підлітковому віці.

**Метою кваліфікаційної роботи** є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних особливостей саморегуляції у старшому підлітковому віці, а також розробка тренінгової програми, щодо розвитку навичок саморегуляції у старших підлітків.

**Завдання дослідження:**

- 1) провести теоретичний аналіз феномену саморегуляції та визначити її роль у розвитку особистості старшого підлітка;
- 2) дослідити психологічні особливості саморегуляції старших підлітків за допомогою психодіагностичного інструментарію;
- 3) здійснити емпіричний аналіз психологічних особливостей саморегуляції старших підлітків;
- 4) розробити та обґрунтувати програму розвитку саморегуляційних навичок у старшому підлітковому віці.

**Методи дослідження:**

– *теоретичні методи:*

*аналіз і узагальнення наукової літератури* – для визначення сутності та структури саморегуляції;

*систематизація та порівняння* – для виявлення підходів до розуміння феномену саморегуляції у різних наукових школах;

*класифікація* – для виокремлення компонентів саморегуляційної діяльності підлітків;

– *емпіричні методи:*

*Шкала соціально-ситуативної тривожності О.Кондаша* – для оцінки рівня тривожності як чинника саморегуляції;

*Методика К.Ізарда (оцінка позитивних і негативних емоцій)* – для визначення емоційного фону підлітків;

*Методика Т.Дембо-С.Рубінштейн (модифікація А.М.Прихожан)* – для діагностики самооцінки та рівня домагань;

*Методика дослідження локусу контролю Дж. Роттер* – (інтернальний та екстернальний) – для визначення особливостей регуляції поведінки та ставлення до подій;

*Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини (С.А.Поліщук)*

– *статистичні*: методи кількісного і якісного опрацювання емпіричних даних.

**Експериментальна база дослідження.** Тернопільська загальноосвітня школа №16 імені Володимира Левицького. В дослідженні взяли участь 60 дітей старшого підліткового віку ( 8 – 9 класи).

**Теоретичне значення дослідження** полягає у комплексному науково-практичному обґрунтуванні психологічних особливостей саморегуляції старших підлітків. Зокрема, проведено аналіз наукових підходів до проблеми саморегуляції особистості у зарубіжній та вітчизняній психологічній літературі, розкрито психологічні особливості саморегуляції старших підлітків.

**Практичне значення дослідження.** Результати дослідження можуть бути використані у практичній діяльності шкільних психологів та педагогів для розробки корекційних і розвивальних програм, спрямованих на формування навичок саморегуляції у старших підлітків. Отримані дані можуть стати основою для впровадження психологічних тренінгів, консультацій та профілактичної роботи з учнями, їхніми батьками та педагогами.

**Результати наукової роботи** відображені у науковій статті «Психологічні особливості саморегуляції в підлітковому віці» // Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих учених (м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р.). Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 20-24

**Структура та обсяг дослідження.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи представлений на 98 сторінках, основний зміст охоплює 73 сторінок. Список використаних джерел та літератури налічує 54 позиції. Кількість рисунків – 10, таблиць – 2, додатків – 10.

# РОЗДІЛ 1

## НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

### 1.1 Теоретичний аналіз феномену саморегуляції в психологічній науці

Саморегуляція – це цілеспрямований процес організації та контролю власних психічних станів, дій і поведінки людини, що забезпечує узгодження між внутрішніми потребами особистості та зовнішніми вимогами середовища. У психології її визначають як інтегральний механізм, завдяки якому індивід здатний управляти своїми емоціями, думками та вчинками з метою досягнення поставлених цілей. І. Бех підкреслює, що саморегуляція є основою становлення зрілої особистості, адже вона забезпечує розвиток автономності, цілеспрямованості та відповідальності [3]. Саме тому дослідження цього феномену має велике значення як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

Саморегуляція розглядається як багаторівневий і багатовимірний феномен, що інтегрує когнітивні, емоційні та поведінкові процеси особистості. Вона забезпечує можливість свідомого контролю за власними діями, переживаннями й мисленням відповідно до індивідуальних цілей, моральних норм та соціальних вимог. На думку І. Беха, саморегуляція є основою становлення особистісної зрілості, оскільки саме завдяки їй людина здатна до вибудовування життєвих стратегій, прийняття рішень та відповідальності за їх наслідки [3]. У цьому контексті вона виступає необхідною умовою розвитку автономності та самосвідомості індивіда, що робить її предметом активних наукових дискусій.

Локус контролю є ключовим елементом у системі саморегуляції особистості, оскільки він визначає не лише оцінку людиною власного впливу на події, а й формує її поведінкові стратегії у складних або стресових ситуаціях. Інтернальний тип локусу контролю сприяє розвитку відповідальності, впевненості у власних силах, готовності приймати рішення та нести за них

наслідки. Такі підлітки частіше демонструють проактивну позицію, вміння аналізувати власні помилки та використовувати їх як джерело особистісного зростання. Вони схильні до планування, усвідомленого вибору та послідовного досягнення поставлених цілей, що безпосередньо впливає на рівень їхньої саморегуляції та емоційної стабільності [14].

Натомість екстернальний локус контролю зазвичай супроводжується підвищеною тривожністю, зниженням почуття впевненості у власних силах та схильністю звинувачувати зовнішні обставини у власних невдачах. Це може призводити до формування пасивної життєвої позиції, уникання відповідальності та труднощів у постановці особистісно значущих цілей. Як зазначають сучасні дослідники, підлітки з переважанням зовнішнього локусу контролю частіше відчувають безпорадність і мають нижчий рівень саморегуляції, що може проявлятися у труднощах із самоконтролем емоцій, імпульсивною поведінкою та залежністю від думки оточення [52].

Емоційна саморегуляція є важливим елементом загальної саморегуляції особистості, оскільки вона забезпечує здатність людини управляти своїми емоціями в ситуаціях, що викликають стрес або внутрішнє напруження. Вона дозволяє не лише знижувати інтенсивність негативних емоцій, а й ефективно трансформувати їх у конструктивну форму. Відтак, емоційна саморегуляція сприяє досягненню більшої внутрішньої гармонії, покращенню взаємовідносин з іншими людьми, а також підвищує здатність до прийняття рішень, що базуються на раціональному осмисленні ситуацій, а не на спонтанних афектах [12]. Важливу роль у цьому процесі відіграють стратегії самозаспокоєння та самопідтримки, які допомагають людині справлятися з сильними емоціями, не допускати їхнього неконтрольованого виявлення та сприяти конструктивним реакціям у стресових ситуаціях.

У підлітковому віці емоційна саморегуляція набуває особливої ваги, оскільки це період інтенсивних емоційних та психологічних змін. Підлітки, які мають добре розвинену здатність до саморегуляції емоцій, краще справляються з переживаннями, що виникають у процесі соціалізації, адаптації до змін у школі,

з друзями, у родині. Вони менше схильні до агресії, імпульсивних рішень та емоційних розладів, оскільки мають більше інструментів для адаптації до стресових ситуацій. Дослідження показують, що підлітки з високим рівнем емоційної саморегуляції мають кращу здатність справлятися з негативними емоціями, такими як тривога чи депресія, що є критично важливим для їхнього психічного здоров'я [38]. Таким чином, розвиток емоційної саморегуляції у підлітковому віці сприяє підвищенню психологічної стійкості, дозволяє підліткам ефективніше адаптуватися до змін і викликів, що постають перед ними.

Саморегуляція, як соціально-детермінований процес, формується в умовах безперервної взаємодії з оточуючим світом. Вона не лише залежить від внутрішніх якостей особистості, але й від специфіки соціального середовища, в якому перебуває підліток. Це середовище включає як сім'ю, так і навчальні установи, що відіграють вирішальну роль у формуванні способів самоконтролю та управління емоціями. І. Булах зазначає, що позитивний розвиток саморегуляції в значній мірі залежить від рівня підтримки, яку підліток отримує від дорослих, а також від якості взаємодії з однолітками [6]. Це означає, що виховання в сім'ї, освітні методики, які застосовуються в школах, а також рівень соціалізації з однолітками можуть суттєво впливати на ефективність розвитку саморегуляції у підлітків.

З іншого боку, Н. Кривцова акцентує увагу на тому, що потенціал саморегуляції підлітка активно розвивається завдяки взаємодії з соціальними агентами, такими як вчителі, наставники та однолітки, в контексті різних соціальних ситуацій [20]. Це дозволяє підлітку не тільки адаптуватися до зовнішніх вимог, а й формувати внутрішні механізми самоконтролю, які відповідають соціальним нормам та очікуванням. Таким чином, процес розвитку саморегуляції є інтеграцією індивідуальних психологічних ресурсів з соціальною підтримкою і адаптацією до зовнішніх умов. Важливо, що на різних етапах соціалізації підлітки здобувають різні типи саморегуляції, які

безпосередньо пов'язані з їхнім рівнем соціальної зрілості та вмінням впоратися зі стресовими ситуаціями.

Зв'язок між саморегуляцією та самооцінкою є важливим аспектом психічного розвитку підлітків, оскільки саме адекватна самооцінка забезпечує рівновагу між внутрішніми прагненнями особистості та соціальними вимогами, що дозволяє регулювати емоційні реакції. І. Єрмоленко, досліджуючи цей зв'язок, вказує, що рівень адекватності самооцінки безпосередньо визначає здатність підлітків до контролю агресивних імпульсів, що є важливим елементом саморегуляції в період емоційних коливань та соціальних змін, характерних для цього віку [11]. Підлітки з реалістичною самооцінкою здатні краще управляти своїми емоціями, проявляючи гнучкість у взаємодії з іншими, і в результаті успішніше адаптуються до складних життєвих ситуацій, ніж ті, у кого самооцінка є або завищеною, або заниженою.

Дослідження Р. Кулаковської підтверджують, що адекватна самооцінка є необхідною умовою ефективної саморегуляції, оскільки вона дозволяє підлітку усвідомлювати свої можливості і обмеження, що сприяє конструктивному самоконтролю та позитивній взаємодії з оточенням [22]. Натомість завищена чи занижена самооцінка часто призводить до деструктивних форм поведінки, таких як надмірна агресія, зниження рівня самоконтролю або, навпаки, невпевненість і пасивність у взаємодії з іншими людьми. Тому важливим завданням психологічної підтримки підлітків є розвиток реалістичної самооцінки, яка стане основою для здорового розвитку саморегуляції та адаптації до соціальних вимог і особистісних викликів цього віку.

Когнітивні аспекти саморегуляції відіграють ключову роль у ефективному управлінні емоціями та досягненні цілей, оскільки для контролю емоційних реакцій необхідно залучати значні когнітивні ресурси, такі як увага, пам'ять та інтелектуальні стратегії. Як зазначають Г. Хофсті, П. Янсен і А. Де Ланге, надмірне витрачання когнітивних ресурсів на емоційне самоконтролювання може призводити до зниження продуктивності розумової діяльності, оскільки відволікає увагу від завдань, що потребують інтелектуальної концентрації. Вони

підкреслюють, що для оптимального функціонування важливо збалансувати витрати когнітивних ресурсів між емоційним управлінням та іншими когнітивними процесами, що забезпечує підтримку ефективності в діяльності в умовах стресу чи емоційного напруження [50].

У контексті навчальної діяльності Е. Балашов зазначає, що свідомі стратегії саморегуляції, які включають планування, самоконтроль і рефлексію, є важливими чинниками, які підвищують ефективність навчання. За допомогою когнітивних стратегій саморегуляції студенти можуть краще справлятися з труднощами, які виникають під час навчального процесу, зберігаючи продуктивність навіть за умов стресу чи високої інтелектуальної навантаженості. Саморегуляція дозволяє не лише управляти емоціями, а й зберігати концентрацію, організовувати робочий процес, своєчасно адаптуватися до змін у навчальних вимогах, що, в свою чергу, є основою для розвитку важливих когнітивних навичок, необхідних для успішної адаптації до будь-яких життєвих і освітніх викликів [1].

А. Харченко, досліджуючи процес саморегуляції у підлітковому віці, підкреслює важливість цього механізму як системи внутрішніх ресурсів, які забезпечують гнучкість і адаптивність особистості до постійно змінюваних життєвих умов. За його словами, саморегуляція виступає як комплексна здатність особистості досягати своїх цілей, ефективно справлятися з труднощами та стресовими ситуаціями, що є надзвичайно важливим у період формування і становлення підлітка. Саме в цьому віці закладаються основи здатності до самоконтролю та організації власної поведінки, що впливає на подальшу психологічну стабільність і особистісний розвиток [44]. Тому, відповідно до концепції А. Харченка, саморегуляція є не лише інструментом адаптації, але й важливим фактором, що визначає ефективність соціальної інтеграції підлітка та його здатність до самореалізації.

Подібну точку зору поділяє і М. Савчин, наголошуючи на тому, що саморегуляція є інтеграційною характеристикою розвитку особистості, в якій поєднуються вольові, когнітивні та емоційні механізми. Це означає, що процес

саморегуляції не обмежується лише вмінням контролювати свої емоції або поведінку, а включає в себе цілісний підхід до управління внутрішніми та зовнішніми ресурсами, які дозволяють особистості досягати гармонії в житті. Вольовий компонент саморегуляції забезпечує здатність до володіння своїми імпульсами, когнітивний – до осмислення та планування дій, а емоційний – до контролю емоційних реакцій на події навколишнього світу. Таким чином, саморегуляція є багатовимірним феноменом, що охоплює всі аспекти особистісного розвитку і виступає базовим механізмом для досягнення психічної зрілості і стабільності [39].

Західні дослідження підтверджують важливу роль соціальних чинників у формуванні здатності до саморегуляції, особливо в контексті взаємин з однолітками. Л. Пікерінг і його колеги вказують, що саме взаємодія з ровесниками визначає рівень соціальної тривожності у підлітків. Вони довели, що підлітки, які переживають високий рівень соціальної тривожності, можуть або розвивати стратегії емоційного контролю для подолання цих труднощів, або ж, навпаки, стикаються з труднощами у виробленні ефективних механізмів саморегуляції. Таким чином, соціальні взаємодії з однолітками можуть як стимулювати розвиток здатності до самоконтролю, так і ускладнювати її становлення, що значно впливає на психологічну адаптацію підлітка до умов соціалізації [51].

У вітчизняній психології Ж. Безвершук акцентує увагу на тому, що підліткова конфліктність, попри всі її негативні наслідки, може відігравати важливу роль у розвитку саморегуляції. Вона, на думку дослідниці, виступає як катализатор для формування нових механізмів регуляції поведінки, зокрема у контексті соціальних взаємодій і розв'язання конфліктних ситуацій. Це означає, що підлітки, які стикаються з конфліктами в соціальному середовищі, мають можливість виробити більш гнучкі стратегії управління своїми емоціями та поведінкою, що сприяє їхньому психологічному розвитку та підвищенню рівня саморегуляції. Тому соціальне оточення, включаючи взаємини з ровесниками та

участь у групових процесах, є важливим фактором у розвитку особистісних навичок самоконтролю та соціальної адаптації [2].

Узагальнюючи наукові підходи, можна зробити висновок, що феномен саморегуляції є комплексним і багатовимірним утворенням, яке включає емоційні, когнітивні й соціальні компоненти. Він зумовлюється поєднанням індивідуально-психологічних характеристик і зовнішніх впливів, серед яких провідне значення мають сім'я, школа та група однолітків. Як зазначає С. Максименко, саморегуляція у психологічній науці розглядається не лише як внутрішня властивість, але і як результат постійної взаємодії особистості з навколишнім середовищем [27]. Отже, її формування у підлітковому віці можна вважати ключовим етапом психічного розвитку, що визначає майбутню здатність індивіда до самостійності та відповідальної поведінки.

## **1.2 Вікові особливості психічного розвитку старших підлітків та їх вплив на становлення саморегуляції**

Старший підлітковий вік (14–17 років) є особливим етапом психічного розвитку, коли відбуваються інтенсивні зміни у когнітивній, емоційній та соціальній сферах. У цей період дитина поступово виходить з позиції «старшого школяра» і починає відчувати потребу в більшій самостійності, що створює основу для формування навичок саморегуляції. Саме в цей час підлітки стикаються з необхідністю усвідомленого контролю над власною поведінкою, оскільки зростають вимоги як з боку школи, так і соціального середовища [6].

Психофізіологічною основою цього процесу є інтенсивний розвиток нервової системи та гормональні зміни, які впливають на емоційну стабільність. Часто це проявляється у підвищеній імпульсивності, перепадах настрою, прагненні до незалежності. Однак саме такі особливості створюють передумови для тренування вольових якостей та емоційного самоконтролю. Як зазначає С. Максименко, підлітковий вік супроводжується кризою розвитку, що стимулює

появу нових форм самосвідомості та вміння підпорядковувати поведінку поставленим цілям [27].

Підлітковий період традиційно вважається одним із найскладніших етапів онтогенезу, оскільки саме в цей час відбуваються фундаментальні зміни у структурі особистості. Ключовим аспектом цих змін є якісна перебудова самосвідомості. Підліток перестає сприймати себе лише через призму оцінок дорослих і починає усвідомлювати власну індивідуальність, виокремлюючи себе як повноцінного члена соціуму та активного суб'єкта міжособистісних стосунків.

Цей процес супроводжується глибокою внутрішньою роботою. Психіка підлітка стає надзвичайно чутливою до засвоєння нових соціальних норм, етичних цінностей та моделей поведінки, що характерні для світу дорослих. Відбувається так звана переорієнтація: якщо раніше дитина орієнтувалася на правила «дитячого світу» (слухняність, виконання вказівок), то тепер вона прагне оволодіти інструментарієм дорослого життя.

Вироблення нових особистісних утворень не є лінійним процесом. Підліток часто не відразу ідентифікує свої внутрішні переживання як ознаки дорослішання. Проте до завершення цього періоду формується центральне новоутворення – почуття дорослішання. Це не просто бажання копіювати зовнішні атрибути дорослих (одяг, звички), а внутрішня потреба у визнанні своєї автономії, відповідальності та права на власну думку.

Важливо підкреслити суперечливу природу цього почуття. Підліток перебуває у стані постійної внутрішньої боротьби: він уже не дитина, але ще й не дорослий. Якби він був абсолютно впевнений у своїй зрілості, почуття дорослості не проявлялося б так гостро й демонстративно. Саме усвідомлення власної незрілості, наявності дитячих рис і страх перед невідомістю майбутнього змушують підлітка вимагати від оточуючих підтвердження його статусу. Він очікує емпатії, підтримки своїх амбіцій та, передусім, поваги до своїх складних, часто амбівалентних переживань.

Освоєння культури поведінки та морально-етичних норм у підлітковому віці рідко проходить безхмарно. Навпаки, воно майже завжди супроводжується

внутрішніми конфліктами та гострими емоційними реакціями. Такі кризи є необхідною умовою особистісного становлення. Без зіткнення внутрішніх переконань із суспільними вимогами неможливе формування власного світогляду.

Зміни в когнітивній сфері підлітків значно впливають на їх здатність до абстрактного мислення, рефлексії та усвідомлення причинно-наслідкових зв'язків. Це дозволяє підліткам не лише оцінювати свої вчинки в контексті їхніх наслідків, а й розглядати можливі варіанти поведінки та вибудовувати стратегії для досягнення бажаних результатів у майбутньому. Таке усвідомлення та здатність до передбачення є важливими етапами в розвитку саморегуляції, оскільки дозволяють зважати на довгострокові наслідки власних рішень, а не лише на миттєві бажання. Підлітки починають замислюватися над тим, які мотиви стоять за їхніми вчинками, що є основою для більш зрілих і відповідальних рішень у майбутньому [35].

Водночас цей процес є суперечливим, оскільки поряд з новими можливостями для усвідомленої регуляції поведінки у підлітків залишається схильність до імпульсивних дій і нестійкості уваги. Незважаючи на наявність когнітивних можливостей для аналізу ситуацій, підлітки часто не можуть повністю контролювати свої емоційні реакції або миттєві бажання, що іноді призводить до необдуманих вчинків, що особливо помітно у ситуаціях, де є сильний емоційний стимул або соціальний тиск, що може збільшити ймовірність імпульсивних дій.

Емоційний розвиток у старшому підлітковому віці дійсно характеризується підвищеною чутливістю до оцінки з боку ровесників та дорослих, що може мати різні наслідки для поведінки підлітка. Однією з основних рис цього віку є прагнення до самоконтролю, відповідності соціальним нормам і очікуванням, які встановлюють батьки, вчителі та ровесники. Це може проявлятися в намаганні підлітка «відповідати» соціальним стандартам, наприклад, у виборі одягу, поведінки в колективі, або навіть у виконанні певних завдань, щоб отримати схвалення від оточуючих.

Проте емоційна чутливість до оцінки може також призводити до протестних реакцій, коли підліток відчуває необхідність відстояти свою автономію та самостійність. Зокрема, він може проявляти непокору, порушувати встановлені правила чи вступати в конфлікти з авторитетами. Як зазначає Ж. Безвершук, конфлікти, які часто супроводжують цей період, є нормальною реакцією на потребу відстояти своє право на незалежність та сформувані власні стратегії регуляції поведінки [2]. Наприклад, підліток може активно протестувати проти настанов батьків або вчителів, які намагаються контролювати його дії, таким чином виражаючи своє прагнення до самостійності, що може проявлятися у вигляді відмови виконувати завдання або навіть у демонстративних актах непокори, які часто розглядаються дорослими як деструктивні.

Проте такі конфлікти можуть бути і конструктивними, адже через них підліток може розвивати нові навички самоконтролю та здатність до вирішення складних ситуацій. Наприклад, коли підліток у конфлікті з однолітками вчиться знаходити компроміс, аналізувати свої емоції та реагувати на ситуацію з позиції здорової саморегуляції, він одночасно розвиває свої навички управління емоціями та поведінкою. Тому конфлікти можуть розглядатися не лише як деструктивні прояви, а й як важливі етапи у формуванні здатності до самоконтролю та адаптації до соціальних норм і вимог.

У період старшого підліткового віку соціальна сфера набуває особливого значення, оскільки підліток переходить від домінуючого впливу сім'ї до зростаючої ролі однолітків. Взаємодія з ровесниками стає основним контекстом, у якому відбувається тестування здатності до самоконтролю та формування нових моделей поведінки. У цьому віці підлітки починають активно порівнювати себе з іншими, оцінювати свої вчинки через призму соціальних норм і очікувань, що відображає важливість соціальних відносин для розвитку їхньої особистості.

Західні дослідження показують, що вплив групи однолітків може бути як позитивним, так і негативним. Наприклад, позитивний вплив групи проявляється в тому, що однолітки можуть стимулювати один одного до розвитку соціально

прийнятних форм поведінки. Підлітки можуть вчитися контролювати свої емоції, реагувати на ситуації мирно та знаходити компроміси. У випадку, коли група підтримує проактивну та конструктивну поведінку, підлітки починають копіювати ці моделі. Наприклад, у групах, де домінує культура підтримки та доброзичливості, підлітки часто успішно взаємодіють, дотримуються норм ввічливості та взаємної поваги, що стимулює розвиток їхніх соціальних навичок і здатності до саморегуляції.

З іншого боку, негативний вплив групи може посилювати конформізм або агресивність, залежно від особливостей групової динаміки. Якщо в групі підлітків панує культура агресії або конформізму, де кожен намагається відповідати стандартам, які не завжди є соціально прийнятними, це може призвести до негативних наслідків для поведінки. Наприклад, підлітки можуть почати слідувати поведінковим моделям, що включають агресивні або антисоціальні дії, аби здобути визнання в групі. В іншому випадку, підлітки можуть ставати надмірно залежними від думки інших, що може призвести до зниження їхньої здатності до самостійного прийняття рішень та до розвитку конформістських тенденцій.

Таким чином, вікові особливості старших підлітків визначають специфіку становлення саморегуляції, що підтверджується різними підходами науковців.

Формування саморегуляції тісно пов'язане з розвитком самооцінки, оскільки здатність контролювати свої емоції та поведінку значною мірою залежить від того, як підліток оцінює свої можливості та місце в соціумі. На початку підліткового віку старші підлітки починають активно порівнювати себе з іншими, що є природною частиною процесу соціалізації. Це порівняння може мати двоїстий ефект: з одного боку, воно може сприяти розвитку впевненості у власних силах, особливо якщо підліток відчуває свою успішність у порівнянні з однолітками, а з іншого – може викликати невпевненість у собі та емоційну нестабільність, якщо він не відповідає соціальним стандартам або не отримує визнання від оточуючих.

Адекватна самооцінка є важливим внутрішнім регулятором поведінки, оскільки вона допомагає підлітку більш ефективно реагувати на стресові ситуації та адаптуватися до вимог соціуму. Впевненість у собі дозволяє краще контролювати емоції, встановлювати здорові межі та будувати конструктивні взаємини з іншими людьми. Водночас порушення самооцінки, зокрема завищена або занижена самооцінка, може призвести до негативних наслідків для саморегуляції. Наприклад, підлітки з низькою самооцінкою можуть демонструвати агресію, оскільки відчувають потребу захищати свою гідність або компенсувати почуття неповноцінності. Водночас ті, хто має надмірно завищену самооцінку, можуть бути схильні до імпульсивної поведінки або недостатнього усвідомлення наслідків своїх вчинків. Крім того, порушення самооцінки може призвести до уникання соціальних контактів, оскільки підліток відчуває себе незадоволеним або відторгнутим від колективу. Тому підтримка дорослих, яка включає надання позитивного зворотного зв'язку та формування соціально прийняттого досвіду, є вирішальним фактором у розвитку здорової самооцінки та ефективної саморегуляції.

Розвиток вольових якостей є важливою складовою формування саморегуляції у старшому підлітковому віці. Це період, коли дитина починає ставити перед собою конкретні цілі, планувати свою діяльність і долати різноманітні перешкоди. Наприклад, підлітки можуть почати організовувати своє навчання, планувати виконання домашніх завдань, або навіть ставити особисті цілі, такі як заняття спортом чи розвиток певних навичок. Така здатність до планування і організації діяльності є важливим етапом у переході від зовнішньої регуляції (коли на підлітка впливають вимоги дорослих) до внутрішньої, де контроль і мотивація зберігаються завдяки власній свідомій зусиллям і рішенням. Це дозволяє підліткам більш ефективно адаптуватися до соціальних норм і вимог, що є ключовим елементом саморегуляції [3].

I. Бех підкреслює, що розвиток вольових якостей є основою моральної саморегуляції, яка дозволяє підлітку відповідально ставитися до своїх вчинків і усвідомлювати їхні наслідки. Формування моральної саморегуляції в цей період

допомагає підліткам розвивати здатність до самоконтролю та корекції власної поведінки відповідно до етичних стандартів, які визначають їхнє ставлення до оточуючих. Наприклад, вміння відмовитися від миттєвих бажань, на користь довгострокових цілей, або відповідальність за свої вчинки перед іншими людьми – це важливі складові моральної саморегуляції, які активно розвиваються в підлітковому віці. За допомогою виховання вольових якостей, підлітки здобувають навички, які сприяють їхній зрілості та готовності до самостійного життя [3].

Особливістю старшого підліткового віку є підвищена емоційна вразливість, що є результатом гормональних змін і психологічної адаптації до нових соціальних реалій. Підлітки в цей період можуть надмірно реагувати на несправедливість, образи чи невдачі, часто переживаючи емоційні потрясіння, що іноді проявляється у формі агресивної поведінки або замкненості. Наприклад, підліток може проявити агресію після того, як йому зробили зауваження або відмовили у чомусь, що він вважає важливим. Така поведінка може бути результатом відчуття безпорадності чи несправедливості, які переживаються з великим емоційним напруженням. Водночас ці ситуації стають важливим етапом навчання підлітків навичок самоконтролю, оскільки вони дають можливість усвідомити свої емоції та знайти способи їх конструктивного вираження.

Згідно з дослідженнями Д. Бондарчука, емоційна компетентність відіграє ключову роль у виборі стратегій поведінки підлітка під час конфліктних ситуацій. Підлітки, які розвивають емоційну компетентність, здатні краще управляти своїми емоціями, визначати причини конфлікту і обирати відповідні стратегії для його вирішення, що включає як конструктивні способи, так і здатність до компромісу. Це важливий аспект, оскільки підлітки, які не можуть контролювати свої емоції, частіше стикаються з труднощами в соціальних взаєминах і мають схильність до агресії або пасивності. Розвиток емоційної компетентності дозволяє підліткам розуміти свої почуття і розвивати адекватні механізми реагування на зовнішні стимули, що є важливим для становлення їх соціальних навичок і психологічної зрілості [5].

Таким чином, вікові особливості психічного розвитку старших підлітків визначають специфіку становлення їхньої саморегуляції. Біологічні зміни, когнітивне дозрівання, розвиток емоційної та соціальної сфер створюють як передумови, так і ризики для формування здатності до самоконтролю. Підлітковий вік є критичним періодом, коли закладається база для майбутньої особистісної зрілості, і саме від умов виховання, освітнього середовища та впливу соціального оточення залежить, наскільки ефективно сформуються механізми саморегуляції.

### **1.3 Психологічні особливості саморегуляції в старшому підлітковому віці**

У 14-17 років підлітки переживають важливий етап розширення кола соціальних контактів, що істотно впливає на розвиток саморегуляції. Це період, коли вони активно взаємодіють не лише з родиною та близьким оточенням, а й з більшою кількістю однолітків, що сприяє формуванню нових соціальних навичок. Як зазначає Ж. Безвершук, конфліктність у цей період є звичною реакцією на прагнення до самостійності, оскільки підлітки намагаються визначити свої межі і здобути незалежність від авторитетів [2]. Це може проявлятися в суперечках з батьками, вчителями чи друзями, коли підліток прагне довести свою точку зору чи право на вибір.

У таких конфліктах підлітки тренують навички саморегуляції, зокрема, здатність контролювати свої емоції та знаходити компроміси. Наприклад, у суперечці з другом через розподіл ролей у команді дитина може навчитися стримувати гнів, розпізнавати свої емоційні реакції і знаходити спосіб вирішення конфлікту, який задовольняє обидві сторони. Такий досвід важливий для розвитку емоційної компетентності, оскільки підлітки починають усвідомлювати, як важливо керувати своїми емоціями для досягнення гармонії у відносинах і уникнення ескалації конфлікту. Це також сприяє розвитку соціальних навичок, таких як вміння слухати, шукати компроміси та взаємодіяти з іншими на основі взаємоповаги [2].

Старший підлітковий вік (14–17 років) є надзвичайно важливим етапом розвитку особистості, коли формуються основи внутрішнього контролю та саморегуляції. На цьому етапі дитина поступово відходить від зовнішньої регуляції (контроль з боку батьків та вчителів) і починає виробляти власні механізми оцінки та корекції поведінки. За І. Бехом, саме в цей період формується здатність до відповідальності та моральної оцінки вчинків [3].

Труднощі у взаєминах із оточенням часто зумовлені специфічними рисами підліткової психіки: імпульсивність включає нездатність тривалий час стримувати емоційні пориви; мінливість інтересів, відбувається швидка зміна захоплень та авторитетів; нестабільна самооцінка дає коливання від почуття власної геніальності до повної нікчемності; надмірна впевненість у собі часто є лише захисною маскою, за якою ховається глибока сором'язливість і вразливість. Аналогічно, коливання між егоїзмом та альтруїзмом свідчать про пошук моральних орієнтирів. Підліток може бути надзвичайно жорстоким в одну хвилину і виявляти безмежну чутливість до страждань інших в іншу. Цей «емоційний маятник» є природним наслідком дозрівання нервової системи та психічних структур.

Особливе місце займає проблема рефлексії. Підлітки, у яких здатність до самоаналізу розвинена слабо, стикаються з найбільшими труднощами. Вони часто не розуміють очікувань інших людей, не вміють адекватно розподіляти соціальні ролі та виражати свої почуття конструктивно. Це призводить до конфліктів, оскільки їхня поведінка сприймається оточенням як агресивна або ворожа. Найскладніше доводиться дітям із вираженим егоцентризмом, які переконані, що світ має обертатися навколо їхніх потреб, і висувають до реальності нездійсненні вимоги.

Дослідження видатних психологів, таких як І. А. Левітов та І. С. Кон, підтверджують, що підлітковий вік характеризується тотальною емоціоналізацією психічного життя. Це проявляється у виникненні глибокої потреби у дружбі та високому рівні емпатії (здатності до співпереживання). Проте ця ж емоційність стає фактором ризику під впливом зовнішніх обставин.

Сучасна освітня ситуація створює додаткові виклики для підлітка:

- інформаційне перевантаження, тобто стрімке зростання обсягу знань, які необхідно засвоїти;
- диверсифікація діяльності (необхідність поєднувати навчання, спорт, соціальні мережі та творчість);
- криза самоствердження, створює потребу довести свою успішність перед однолітками;
- інтелектуальна напруга (відбувається підготовка до іспитів та вибору майбутньої професії).

Всі ці фактори дестабілізують емоційну сферу. Науковці (Л. І. Божович, О. В. Запорожець) зазначають, що для ранньої юності характерні такі властивості, як висока тривожність у спілкуванні, імпульсивність та низька диференціація емоційних реакцій. Це означає, що підліток може реагувати на незначне зауваження так само бурхливо, як на серйозну життєву невдачу.

Сучасні дослідники (Г. Крайг, Г. М. Прихожан, Ф. Райс) акцентують увагу на особливій вразливості сучасного покоління підлітків. У зв'язку з високим темпом життя та соціальною нестабільністю спостерігається схильність до:

- нейротизму та підвищеної тривожності;
- депресивних станів та апатії;
- проявів немотивованої агресії як способу самозахисту.

Водночас емоційна сфера підлітка стає значно багатшою. Палітра переживань розширюється: з'являються складні почуття, пов'язані з естетичним сприйняттям світу, першим коханням, роздумами про сенс життя. Ці паттерни емоцій є фундаментом для формування майбутньої зрілої особистості.

Завершальним етапом підліткового віку є становлення справжньої самооцінки. На відміну від дитини, яка оцінює себе «чужими очима», підліток починає спиратися на внутрішні критерії. Його власне «Я» стає головним мірилом вчинків.

Звісно, думка оточуючих не втрачає значення повністю, проте вона перестає бути домінуючою. До кінця підліткового періоду самооцінка

перетворюється на потужний внутрішній регулятор поведінки. Якщо раніше дитина поводитися добре, щоб її похвалили, то тепер підліток намагається відповідати власним ідеалам.

Важливим є і те, як змінюються критерії оцінки особистості. Для молодшого школяра авторитетом був той, хто краще вчиться. Для підлітка ж на перший план виходять морально-психологічні якості: чесність, вірність у дружбі, сміливість, почуття гумору. Вміст «Я-образу» безпосередньо залежить від того, наскільки активно підліток включений у соціальне життя та який досвід спілкування він отримує. Саме через взаємодію з іншими він пізнає самого себе, вибудовуючи цілісну та унікальну індивідуальність.

Однак контроль ще не є стабільним, і підліток може усвідомлювати необхідність певної поведінки, але не завжди здатний її дотримуватися. Як зазначає Д. Бондарчук, на цьому етапі розвитку важливим є вміння підлітка контролювати свою увагу та емоції, що є основою для подальшого розвитку саморегуляції [5]. Наприклад, дитина може розуміти важливість виконання домашнього завдання для успіхів у навчанні, однак емоційна нестабільність, а також потреба в спілкуванні з ровесниками можуть призвести до того, що вона швидко переключається на інше заняття, не завершивши важливу справу.

У 14 років починає посилюватися роль емоційної сфери, оскільки діти стають більш чутливими до своїх внутрішніх переживань та зовнішніх впливів. Як зазначає В. Зарицька, саме в цьому віці починає формуватися емоційна компетентність, що є важливим етапом у розвитку саморегуляції. Проте, разом з розвитком емоційної самосвідомості, підлітки часто переживають різкі зміни настрою, що є типовим для цього віку через гормональні та соціальні зміни. Наприклад, дитина може раптово змінити свій настрій від радості до гніву або роздратування через незначну ситуацію, таку як жарт чи невдалий коментар. Це може створювати труднощі в управлінні емоціями, оскільки підлітки ще не завжди здатні адекватно реагувати на зовнішні стимули [12].

Такі різкі зміни настрою часто стають випробуванням для саморегуляції, оскільки підліток може переживати сильні емоційні коливання, які важко

контролювати. Наприклад, школяр, який радісно грав із друзями, може раптово образитися та вирішити піти через дрібний жарт на свою адресу. Хоча це може бути проявом емоційної нестабільності, такі ситуації є також важливим етапом навчання емоційного самоконтролю. Підлітки вчаться управляти своїми емоціями, розпізнавати їх і виявляти більш конструктивні способи реагування на конфліктні ситуації. Це тренування емоційного самоконтролю є важливим для їхнього розвитку, оскільки дозволяє з часом досягати кращої здатності до саморегуляції в різних соціальних контекстах [12].

У 14 років значно посилюється значення самооцінки, оскільки підлітки починають більш активно порівнювати себе з іншими та усвідомлювати свою індивідуальність у контексті соціальних норм. М. Єрмоленко підкреслює, що саме в цей період адекватна чи викривлена самооцінка безпосередньо визначає рівень соціальної адаптації підлітка. Самооцінка стає важливим орієнтиром для розвитку підлітка, оскільки вона впливає на його взаємодію з однолітками, а також на здатність долати соціальні труднощі та вбудовувати себе в соціальний контекст. Підлітки починають звертати увагу на те, як їх оцінюють інші, і шукають своє місце серед ровесників, що безпосередньо впливає на їхнє ставлення до себе та власної гідності [11].

Наприклад, дівчинка, яка відмовляється виступати перед класом, тому що вважає, що «говорить гірше за інших», демонструє вплив самооцінки на її соціальну активність і впевненість у собі. Вона може відчувати страх перед можливістю бути оціненою негативно, що стає основою для її невпевненості. Ця ситуація вказує на необхідність розвитку самоконтролю як внутрішнього механізму подолання невпевненості. Самоконтроль на цьому етапі стає важливим інструментом, який допомагає підліткам не тільки управляти своїми емоціями, а й долати страхи, впевнено долати соціальні бар'єри та проявляти активність у різних сферах життя. З часом підлітки починають усвідомлювати важливість самопідтримки і розвивають навички, які дозволяють їм ефективно реагувати на складні соціальні ситуації [11].

У 14 років продовжують проявлятися ознаки формування локусу контролю, оскільки підлітки усвідомлюють різницю між внутрішніми та зовнішніми причинами своїх успіхів і невдач. Як зазначає Т. Кириченко, саме в цьому віці діти починають активно розрізняти, коли вони самі відповідальні за результат своїх дій, а коли на цей результат впливають зовнішні фактори [14]. Це важливий етап у розвитку саморегуляції, оскільки підлітки розуміють, що їхні досягнення або невдачі можуть залежати від їхніх власних зусиль, а не тільки від обставин або інших людей. Наприклад, один учень може сказати: «Я не вивчив, тому й отримав погану оцінку», що вказує на інтернальний локус контролю – підліток визнає свою відповідальність за результат. Натомість інший учень може висловитися: «Учитель спеціально занижив бал», що свідчить про екстернальний локус контролю – він перекладає відповідальність на зовнішні обставини, в даному випадку – на дії вчителя.

Розвиток локусу контролю має велике значення для формування самоконтролю та здатності до адаптації в різних соціальних ситуаціях. Інтернальні підлітки, як правило, більше орієнтовані на самоконтроль і здатні враховувати свої помилки та вчитися на них, що сприяє розвитку їхніх когнітивних і соціальних навичок. Натомість екстернальні підлітки, схильні звинувачувати зовнішні обставини у своїх невдачах, можуть мати труднощі з адаптацією, оскільки часто не усвідомлюють свою відповідальність за власні дії. Тому підтримка в розвитку інтернального локусу контролю є важливою частиною психологічної підтримки підлітків в цей період [14].

Важливим чинником є індивідуально-типологічні особливості. С. Белякова вказує, що акцентуації характеру у цей період набувають більшої виразності [4]. Це проявляється в індивідуальних відмінностях саморегуляції: більш тривожні діти частіше контролюють свої дії надмірно, тоді як імпульсивні – навпаки, важко утримуються від необдуманих вчинків.

Таким чином, психологічні особливості саморегуляції в старшому підлітковому віці полягають у поступовому розвитку здатності до емоційного контролю, формуванні самооцінки, становленні локусу контролю та тренуванні

вольових якостей. Цей процес відбувається нерівномірно, з віковими піками, і тісно залежить від індивідуальних та соціальних факторів.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ САМОРЕГУЛЯЦІЇ В СТАРШОМУ ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

#### 2.1 Організація дослідження та психодіагностичний інструментарій вивчення саморегуляції у старших підлітків

Дослідження саморегуляції у старших підлітків передбачає використання різних психодіагностичних інструментів для комплексного вивчення різних аспектів цього процесу. Метою дослідження є вивчення факторів, що впливають на розвиток саморегуляції у старших підлітків, зокрема рівень тривожності, емоційний фон, самооцінка та тип локусу контролю. Завданням є з'ясувати, як ці фактори впливають на здатність підлітків до самоконтролю, а також їх адаптацію в соціумі. Для цього дослідження вибрані старші підлітки віком 14–17 років, оскільки цей вік є критичним для формування основ саморегуляції, самооцінки та емоційної компетентності.

У ході дослідження використовуються деякі методики. Розглянемо їх детальніше.

*Шкала соціально-ситуативної тривожності О.Кондаша* є психодіагностичним інструментом, що дозволяє оцінити рівень тривожності у дітей та підлітків, зокрема як чинник, що впливає на їхню здатність до саморегуляції (додаток Б). Дана методика спрямована на виявлення того, як різні соціальні ситуації впливають на емоційний стан підлітка. У кожній ситуації респонденту пропонується вибрати відповідь на шкалі від 0 до 4, що вказує на ступінь неприємності ситуації для нього. Оцінки за шкалою дають змогу визначити рівень тривожності та чутливості до певних соціальних ситуацій, таких як виступи перед класом, спілкування з незнайомими людьми, оцінка навчальних досягнень, або переживання через невдачі.

Інструкція до шкали передбачає, що досліджувані повинні уважно прочитати кожен ситуацію та оцінити, наскільки вона викликає в них тривогу, страх або інші емоційні реакції. Наприклад, для ситуації «Відповідаєш біля дошки» респондент може оцінити рівень тривожності за шкалою від 0 (не неприємно) до 4 (крайня неприємність і сильний страх). Подібним чином оцінюються інші ситуації, такі як «Ідеш на гостину до незнайомих», «Пишеш контрольну роботу», «Тебе критикують», що дозволяє визначити, які ситуації є найбільш стресовими для підлітка, і як вони можуть впливати на його здатність до саморегуляції.

Методика допомагає не лише оцінити рівень тривожності в окремих ситуаціях, а й дає змогу сформувати загальну картину емоційної чутливості підлітка до соціальних стимулів. Високі оцінки за шкалою можуть свідчити про підвищену соціальну тривожність, що потребує корекції через розвиток навичок емоційного самоконтролю, зокрема в ситуаціях, пов'язаних із публічними виступами чи оцінкою соціальної діяльності, що важливо для подальшого розвитку підлітка, адже здатність управляти тривогою є невід'ємною частиною його соціальної адаптації та саморегуляції.

*Методика «Шкала диференціальних емоцій» розроблена К. Ізардом і є одним із основних інструментів для вимірювання емоційних переживань людини (додаток Г). Дана методика базується на теоретичній концепції, в якій виділяються 10 базових емоцій, що становлять основу всього емоційного життя людини. До цих емоцій належать інтерес, радість, здивування, горе, гнів, презирство, відраза, страх, сором і провина. Шкала дає можливість оцінити не тільки рівень кожної з цих емоцій, але й загальний емоційний стан людини на певний момент часу.*

Методика включає 30 монополярних шкал, кожна з яких представлена прикметниками, що відповідають різним відтінкам емоційних переживань. Для оцінки кожної з 10 базових емоцій використовуються три приватні шкали, що дозволяють більш точно визначити ступінь вираженості конкретної емоції. Наприклад, для емоції інтересу використовуються шкали «уважний»,

«сконцентрований», «зібраний», для емоції радості – «стан насолоди», «щасливий», «радісний», а для емоції страху – «зляканий», «боязливий», «стан паніки». Випробовуваним пропонується оцінити міру вираженості кожної емоції за п'ятибальною шкалою, де 1 – відсутність емоції, а 5 – максимальний ступінь її вираження, що дозволяє отримати точні дані про актуальні емоційні переживання особи, що важливо для аналізу її емоційного стану в конкретній ситуації.

Процедура обробки даних за методикою передбачає підрахунок оцінок по кожній з 10 базових емоцій, що дає змогу побудувати «профіль емоцій» для кожного досліджуваного. Підсумкові бали за кожною з емоцій варіюються в діапазоні від 3 до 15 балів, в залежності від того, скільки балів підліток надає кожній з трьох шкал, що описують емоцію. Крім того, за допомогою підсумкових балів розраховуються узагальнені показники, такі як індекс позитивних емоцій, індекс гострих негативних емоцій та індекс тривожно-депресивних проявів, що дозволяє оцінити загальний емоційний фон і допомагає в аналізі афективних компонентів регуляції діяльності. Оцінка результатів за цією методикою дозволяє здійснити більш детальне вивчення емоційної регуляції підлітків, виявляючи їхні емоційні реакції на різні соціальні та особисті ситуації, що є важливим аспектом їхнього розвитку та адаптації в соціумі.

*Методика Т.Дембо-С.Рубінштейн (модифікація А.М.Прихожан)* є діагностичним інструментом, який оцінює самооцінку підлітків та рівень їх домагань у різних аспектах особистості (додаток Е). Вона дозволяє виявити, як підлітки оцінюють власні здібності, здоров'я, зовнішність, характер, уміння виконувати різні завдання та взаємодіяти з однолітками. Методика складається з семи шкал, кожна з яких відображає певну характеристику особистості, зокрема здоров'я, розум, здібності, характер, авторитет серед ровесників, вміння виконувати роботу руками, зовнішність та впевненість у собі. Для кожної шкали передбачено вертикальну лінію довжиною 100 мм, де підліток ставить позначки відповідно до оцінки розвитку цієї якості.

Під час виконання завдання підліткам пропонується оцінити рівень розвитку кожної якості за п'ятибальною шкалою, де 1 бал означає відсутність якості, а 5 балів – максимально виражену якість. Наприклад, підліток може оцінити своє здоров'я або впевненість у собі, ставлячи позначку на відповідній шкалі, залежно від того, як сильно виражена ця якість у нього на даний момент. Після оцінки підлітки повинні вказати, при якому рівні розвитку кожної якості вони були б задоволені собою чи відчули гордість за свої досягнення.

Процедура обробки результатів включає підрахунок балів для кожної з шести шкал (за винятком шкали «здоров'я», яка використовується тільки як тренувальна). Результати оцінюються в балах, і на основі цих даних визначаються рівень домагань і висота самооцінки підлітка. Ці показники дозволяють зробити висновки про те, як адекватно підліток оцінює свої здібності та чи має він реалістичне уявлення про свої можливості. Методика також дозволяє визначити розбіжність між рівнем домагань і самооцінкою, що є важливим аспектом для розуміння мотиваційних установок і психологічного розвитку підлітка.

*Методика дослідження локусу контролю Дж. Роттера (Rotter's Internal-External Locus of Control Scale)* була розроблена в 1966 році і використовується для оцінки схильності людини пояснювати події у своєму житті через внутрішні чи зовнішні фактори (додаток Г). Локус контролю визначає, чи вважає індивід, що він має контроль над подіями у своєму житті (інтернальний локус), чи вважає, що його життя визначається зовнішніми силами, такими як випадковість або дії інших людей (екстернальний локус). У цій методиці використовуються 29 тверджень, на кожне з яких респондент відповідає, вибираючи один з двох варіантів, що вказує на його погляди щодо причин успіхів і невдач.

Під час тестування досліджуваним пропонуються паралельні твердження, які стосуються різних ситуацій життя, наприклад, стосунки з іншими людьми, професійна діяльність, суспільні події та особисті переживання. Кожен з варіантів відповіді має інтернальну або екстернальну спрямованість. Наприклад, у питанні про те, чи залежить успіх керівника від везіння або від його здібностей

і старань, варіант, який наголошує на внутрішніх факторах, буде свідчити про інтернальний локус, а варіант, що підкреслює зовнішні обставини, відображає екстернальний локус контролю. Таким чином, вибір кожного респондента допомагає визначити його схильність до одного з типів локусу контролю.

*Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини (С.А.Поліщук) (додаток Г).* Метою розробки даної методики було створення науково обґрунтованого діагностичного інструментарію, спрямованого на вивчення стану та рівня розвитку емоційної саморегуляції особистості. Цей діагностичний підхід покликаний забезпечити отримання детальної інформації щодо індивідуальних характеристик емоційного самоконтролю, ступеня реактивності та особливостей поведінки людини в різних умовах, включаючи нестандартні чи екстремальні ситуації.

Розробка методики обумовлена нагальною потребою в забезпеченні висококваліфікованої індивідуальної психологічної підтримки, яка базується на попередньому дослідженні показників емоційної саморегуляції та їхнього впливу на функціонування особистості.

Процедура обробки результатів включає підрахунок відповідей і визначення, чи є у респондента схильність до інтернального чи екстернального локусу контролю. Відповіді на запитання аналізуються, і підсумкові бали дають змогу скласти профіль локусу контролю кожної особи. Високі бали для інтернального типу контролю вказують на особу, яка вважає, що її успіхи та невдачі залежать від її власних зусиль і внутрішніх якостей. Низькі бали для інтернального локусу або високі для екстернального свідчать про тенденцію переносити відповідальність за події на зовнішні фактори, що може мати вплив на соціальну адаптацію та здатність до саморегуляції.

Процес дослідження включає кілька етапів. Попередньо проводиться інструктаж досліджуваних, де їм пояснюється мета та процедура тестування. Усі інструменти надаються у письмовій формі, і підлітки заповнюють анкети та опитувальники під наглядом дослідника. Після заповнення тестів результати аналізуються для визначення рівнів тривожності, емоційного фону, самооцінки,

а також типу локусу контролю. За допомогою отриманих даних проводиться кореляційний аналіз, що дозволяє виявити взаємозв'язки між різними аспектами саморегуляції.

Після завершення тестування результати аналізуються, і кожен досліджуваний отримує індивідуальну консультацію щодо розвитку саморегуляції та можливих шляхів її покращення. Важливою частиною є також обговорення отриманих результатів з підлітками та їхніми батьками чи педагогами для подальшого розвитку навичок самоконтролю.

Дослідження дає змогу зібрати детальні дані про рівень саморегуляції у старших підлітків, а також про фактори, що можуть впливати на цей процес, такі як тривожність, емоційний фон, самооцінка та локус контролю, що дозволяє створити індивідуальні програми корекції та підтримки розвитку саморегуляції серед старших підлітків.

## **2.2 Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей саморегуляції в старшому підлітковому віці**

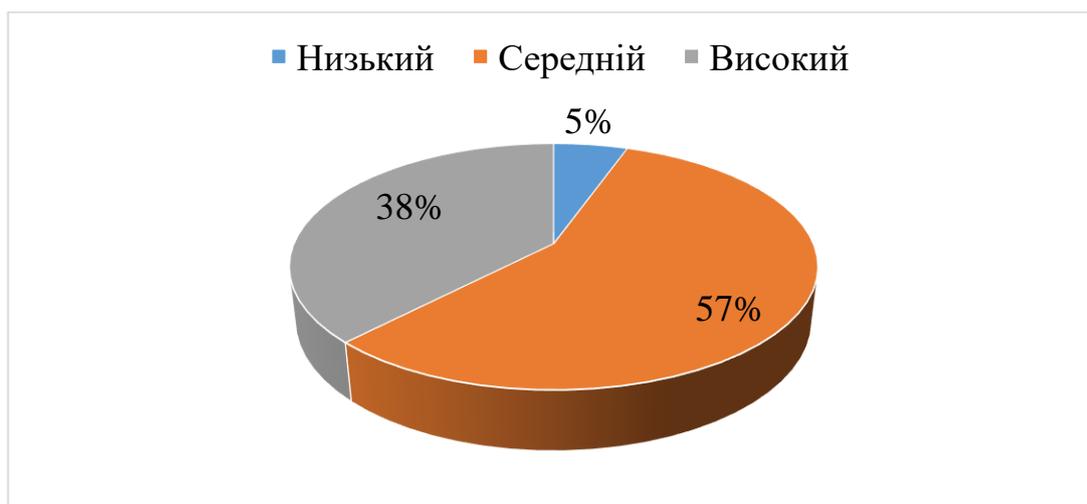
Для вивчення психологічних особливостей саморегуляції в старшому підлітковому віці було проведено емпіричне дослідження. Базою емпіричного дослідження психологічних особливостей була Тернопільська загальноосвітня школа №16 імені Володимира Левицького. В дослідженні взяли участь 60 дітей старшого підліткового віку ( 8 - 9 класи ).

Аналіз результатів дослідження психологічних особливостей саморегуляції в старшому підлітковому віці дозволяє виявити ключові чинники, що впливають на здатність підлітків до самоконтролю та адаптації в соціальному середовищі. Оцінка рівня тривожності, емоційного фону, самооцінки та локусу контролю дає можливість визначити, як ці аспекти взаємодіють і які з них мають найбільший вплив на розвиток саморегуляції. Вивчення цих факторів дозволяє краще розуміти, які механізми допомагають підліткам справлятися з емоційними та соціальними труднощами, а також визначити напрямки для корекційної роботи, спрямованої на покращення їхніх навичок самоконтролю і соціальної

адаптації. Так, в дослідженні взяло участь 60 респондентів віком від 14 до 15 років ( 8-9 класи), зокрема 23 хлопця та 37 дівчат.

На даному етапі дослідження виконано аналіз результатів опитування шляхом вивчення розподілу всієї групи за рівнями тривожності, визначеними відповідно до Шкали соціально-ситуативної тривожності О.Кондаша. Згідно з класифікацією цього тесту, рівень тривожності оцінюється за трьома основними категоріями: високий, середній та низький. Після проведення дослідження за Шкалою соціально-ситуативної тривожності О.Кондаша та збору відповідей від підлітків, результати були оброблені та проаналізовані. Кожен підліток оцінив рівень тривожності для кожної з 30 ситуацій за шкалою від 0 до 4 (додаток В). Зібрані дані дозволяють провести детальний аналіз рівня соціальної тривожності, виявити найбільш стресові ситуації для підлітків, а також оцінити загальну тенденцію до тривожності в цій віковій групі.

У межах дослідження зазначено, що дівчата зазвичай виявляють вищий рівень тривожності, що підтверджується багатьма психологічними дослідженнями (рис. 2.1.). Хлопці ж, як правило, схильні демонструвати середній або нижчий рівень цього показника (рис.2.2.).

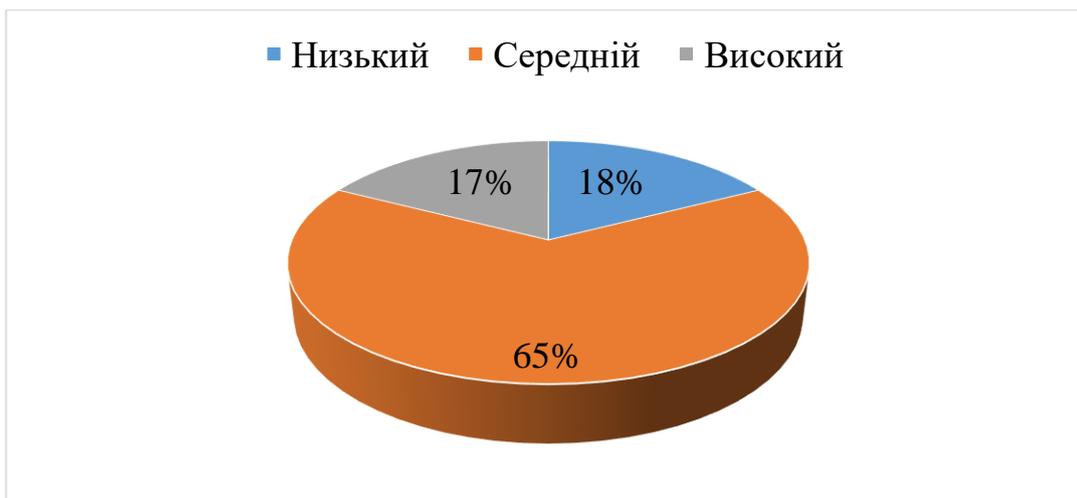


**Рис. 2.1. Результатів соціально-ситуативної тривожності за гендерним показником (дівчата)**

Найбільшу частку діаграми, що становить 57% (21 респондентка), займає середній рівень соціально-ситуативної тривожності. Цей показник є найпоширенішим і охоплює більш ніж половину вибірки досліджуваних (дівчат). Це свідчить про те, що більшість респонденток демонструють помірну реакцію на стресові соціальні ситуації. У таких випадках вони, швидше за все, відчують хвилювання та напругу перед публічними виступами, іспитами або в нових соціальних обставинах. Однак ця тривожність не є настільки сильною, щоб суттєво перешкоджати їхній діяльності чи щоденному життю. Середній рівень тривожності часто розглядається як адаптивний, адже здатен мобілізувати ресурси організму. Проте для великої кількості людей така тривога може знижувати якість життя.

Другий за величиною сегмент – це високий рівень соціально-ситуативної тривожності, представлений 38% вибірки (14 дівчат). Така значна частка, близька до двох п'ятих від загального числа, свідчить про високу поширеність інтенсивної тривоги у значної групи респонденток. Вони часто стикаються з сильним емоційним напруженням, яке може навіть переростати в панічні стани, особливо в ситуаціях, що передбачають соціальну оцінку, увагу або публічну активність. Висока тривожність нерідко спричиняє уникання певних ситуацій, зниження академічної успішності та труднощі в налагодженні міжособистісних стосунків. Ця група потребує особливої уваги та, ймовірно, професійної психологічної допомоги.

Мінімальний сегмент вибірки – всього 5% (2 респондентки) – характеризується низьким рівнем соціально-ситуативної тривожності. Невелика частина підлітків (дівчат) почувається впевнено і розслаблено в більшості ситуацій соціальної взаємодії, що підкреслює їхню емоційну стабільність та стійкість до стресу в подібних обставинах.



**Рис. 2.2. Розподіл результатів соціально-ситуативної тривожності за гендерним показником (хлопці)**

Діаграма (рис.2.2) ілюструє розподіл рівнів соціально-ситуативної тривожності серед опитаних хлопців. Найбільшу частину діаграми, що становить 65%, займає середній рівень тривожності. Це свідчить про те, що переважна кількість досліджуваних, тобто дві третини вибірки, відчувають помірне хвилювання чи напруження в соціальних ситуаціях. Цей рівень тривоги, однак, імовірно, не перешкоджає їхній повсякденній активності і не досягає критичних значень.

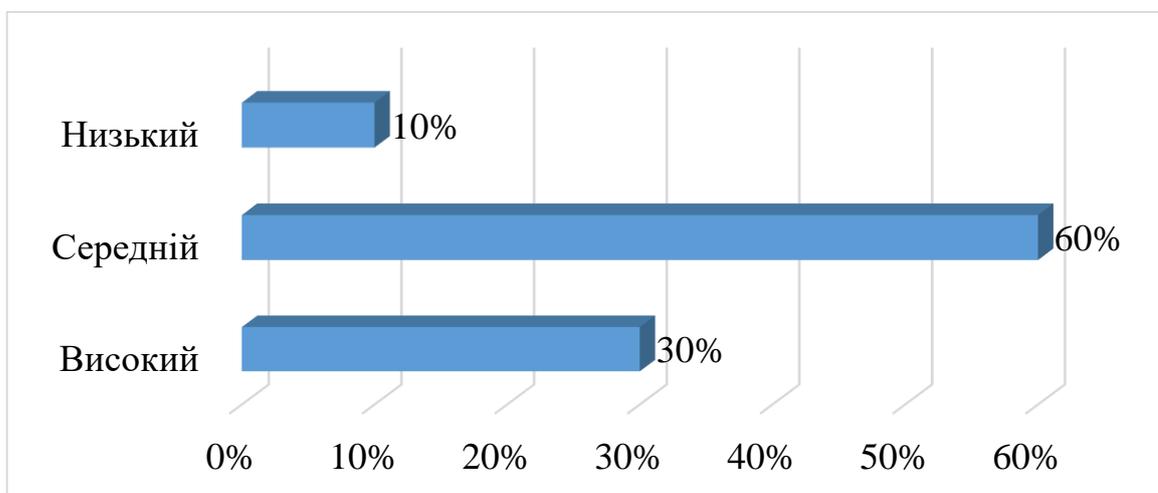
Далі за чисельністю йде показник у 18%, який відповідає низькому рівню тривожності. Майже п'ята частина хлопців демонструє впевненість і спокій при взаємодії в соціальних ситуаціях, що свідчить про добру адаптацію та мінімальну схильність до переживань через оцінки з боку оточуючих.

Найменший сегмент складає 17% і стосується високого рівня соціально-ситуативної тривожності. Незважаючи на його менший обсяг порівняно з іншими групами, цей показник все ж таки вказує на присутність досліджуваних, які відчувають значний дискомфорт і сильну напругу в соціальних умовах.

Проведений аналіз моделі свідчить, що, хоча в обох групах переважає середній рівень тривожності, дівчата проявляють гіпотетично вищий рівень емоційної напруженості у соціальних взаємодіях. Ця тенденція проявляється у значно більшій частці випадків високого рівня тривожності та мінімальній частці

респонденток із низьким рівнем тривожності. На противагу цьому, група хлопців характеризується більшою емоційною стійкістю, оскільки більшість її респондентів має або середній, або низький рівень тривожності.

Діаграма 2.3 демонструє результати соціально-ситуативної тривожності підлітків за шкалою О.Кондаша, що показує відсотковий розподіл тривожних оцінок для кожної з 30 ситуацій. Дані дозволяють визначити, які соціальні ситуації є найбільш стресовими для підлітків, а також які з них викликають найменше занепокоєння.



**Рис. 2.3. Розподіл рівнів соціально-ситуативної тривожності за шкалою О.Кондаша у відсотковому співвідношенні**

Результати дослідження соціально-ситуативної тривожності, проведені серед вибірки із 60 респондентів, показують чіткий розподіл за трьома основними рівнями. Відповідно до представленої гістограми, більшість досліджуваних демонструє середній або високий рівень тривожності, що свідчить про значну схильність до хвилювання чи занепокоєння в соціальних ситуаціях.

Найбільша частка респондентів, яка становить близько 60%, була віднесена до групи із середнім рівнем соціально-ситуативної тривожності. Це вказує на те, що у значної частини досліджуваних соціальні контакти та ситуації публічної взаємодії викликають помірно, проте контрольоване занепокоєння.

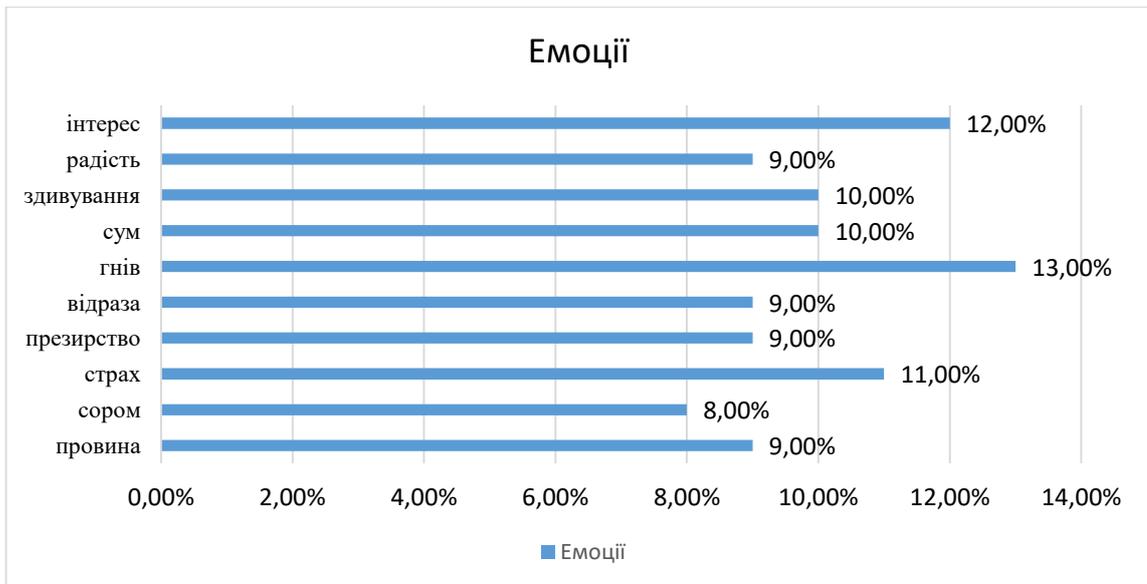
Такі результати свідчать про задовільну адаптивність цієї групи, хоча вона все ж може відчувати певний внутрішній дискомфорт або напругу, спричинену оцінкою з боку інших.

Близько 30% респондентів увійшли до групи з високим рівнем соціально-ситуативної тривожності. Цей результат заслуговує особливої уваги, оскільки майже третина досліджуваних зіштовхується з сильними тривожними переживаннями під час соціальних взаємодій. Такий рівень тривожності може серйозно обмежувати їхню здатність до активного спілкування, ускладнювати пошук нових знайомств і негативно впливати на професійну діяльність та рівень самооцінки.

Найменша група, що налічує близько 10% досліджуваних, показала низький рівень соціально-ситуативної тривожності. Ці досліджувані відзначаються високою стійкістю до соціальних стресових ситуацій, практично не відчуючи негативних емоційних реакцій навіть у потенційно загрозливих або дискомфортних умовах.

Отже, результати дослідження за першою методикою вказують на те, що підлітки найбільше тривожаться в публічних ситуаціях або ситуаціях, де вони піддаються оцінці з боку інших. У той же час менш стресовими є ситуації, пов'язані з порівнянням себе з іншими людьми чи неприємними обставинами, які не пов'язані з прямим впливом з боку інших осіб, що дозволяє зробити висновок, що соціальні фактори та можливість бути оціненим іншими людьми значно впливають на рівень тривожності у підлітків.

Дослідження за методикою К.Ізарда було проведено шляхом оцінки емоційного стану підлітків. Детальний аналіз емоційного стану, представлений шкалою диференційованих емоцій, дозволяє простежити динаміку широкого спектра емоційних переживань.



**Рис. 2.4. Кількісний розподіл домінуючих емоцій у досліджуваних за шкалою диференційованих емоцій К. Ізарда**

Як відомо, гнів є емоцією, яка мобілізує енергію, необхідну для самозахисту. Його переживання породжується почуттям фізичної або психологічної несвободи. Гнів стимулює людину відстоювати свої права, захищаючи себе як особистість, і хоча він не обов'язково призводить до агресії, він є одним із компонентів агресивної мотивації. Домінування гніву у структурі емоцій свідчить про високу напругу, фрустрацію та активну боротьбу за особисті кордони.

Високий рівень інтересу (12%) відіграє важливу мотиваційну роль у формуванні та розвитку навичок, вмінь та інтелекту, забезпечуючи працездатність особистості. Однак, негативною стороною відчуття інтересу є наявність імпульсивності та напруження, що закономірно у ситуаціях новизни та невизначеності.

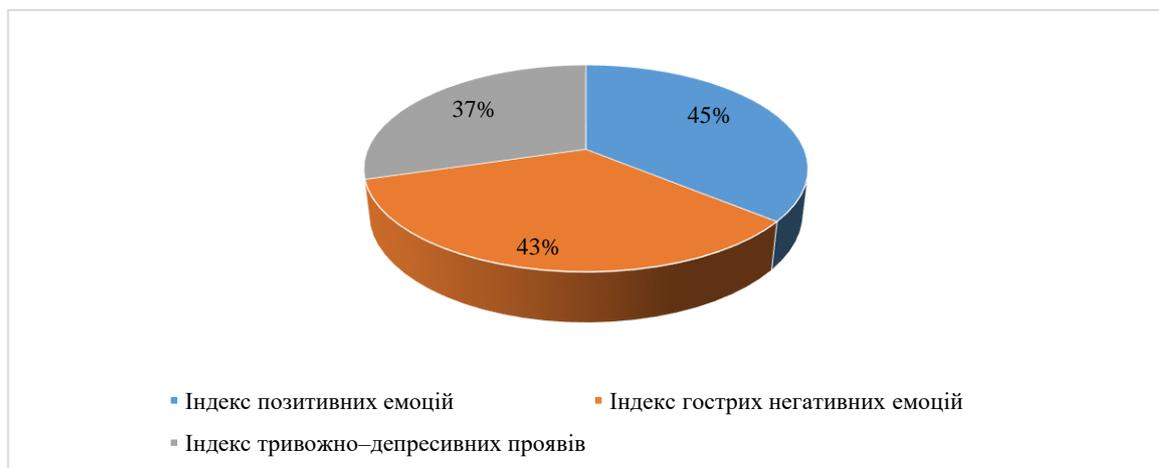
Страх також є високо вираженим, домінування цієї емоції свідчить про стремління до активності, яка спрямована на уникнення загрози або її усунення. Страх разом із гнівом, вказує на почуття незахищеності та тривожності.

Здивування (10%) – емоція «очищення каналів», яка звільняє провідні нервові шляхи та готує їх до нової активності, що відрізняється від попередньої.

Сум свідчить про почуття самотності та ізоляції, які можуть бути пов'язані із втратою чогось важливого. Механізм захисту при цьому може проявлятися як «втеча» у хворобу чи пасивність.

Емоції радість, відроза, презирство та провина виражені на середньому рівні (9%). Відносно низький показник радості у порівнянні з домінуючими емоціями може породжувати замкнутість, блокувати інтуїцію та творчі здібності особистості. Присутність провини та найменш вираженого сорому (8%) свідчить про певний рівень самосвідомості та орієнтації на соціальні норми.

Отже, для досліджуваних характерним є почуття незахищеності, тривожності, а невміння віднайти правильну поведінку у нових ситуаціях та протиріччя між бажанням діяти (інтерес) та небезпекою (страх) провокує такий механізм захисту, як агресія, що підтверджується домінуванням емоції гніву.



**Рис. 2.5. Розподіл індексів диференціальних емоцій %**

За результатами Індексу позитивних емоцій (ІПЕ), що складається з емоцій інтересу, радості і здивування, значна частина респондентів оцінила позитивні емоції на рівні 3-4 (від 30% до 50%), що свідчить про помірний рівень позитивних переживань. Лише 5-10% респондентів оцінювали ці емоції як виражені в максимальному ступені. Це вказує на те, що хоча підлітки інколи переживають радість і зацікавленість, ці емоції не є постійними або надмірно вираженими в повсякденному житті.

Щодо Індексу гострих негативних емоцій (ІГНЕ), найвищі оцінки набрали емоції гніву, відрази та презирства, причому 40-45% респондентів зазначили високу вираженість цих емоцій. Це вказує на те, що підлітки значно чутливі до негативних соціальних ситуацій і мають сильні емоційні реакції на соціальні конфлікти або несправедливість. Однак, відсоток респондентів, які зазначили мінімальну вираженість цих емоцій, становить лише 5-10%, що свідчить про відносно високий рівень емоційної реактивності в соціальних ситуаціях.

Щодо Індексу тривожно-депресивних емоцій (ІТДЕ), 30-40% респондентів оцінили рівень тривоги, сорому та провини на рівні 3-4, що вказує на наявність середнього рівня емоційної напруги, пов'язаної з переживаннями страху, сорому або депресії. Оцінки на рівні 5 були менш поширені (близько 10%), що свідчить про те, що підлітки переживають стресові емоції, але вони не є надмірно сильними в більшості випадків.

Загалом, відсоткові результати свідчать про помірне, але виражене емоційне переживання підлітків, де домінують негативні емоції, особливо в соціальних ситуаціях. Підлітки схильні до сильних емоційних реакцій на стресові чи конфліктні ситуації, однак позитивні емоції не завжди є настільки вираженими, що може свідчити про потребу в розвитку емоційної стійкості та підтримки для покращення емоційного благополуччя підлітків.

Для оцінки самооцінки та рівня домагань досліджуваних було використано третю методику – шкали Т.Дембо-С.Рубінштейн, яка передбачає оцінку шести основних аспектів особистості: здоров'я, розумові здібності, характер, авторитет серед однолітків, уміння працювати руками, зовнішність та впевненість у собі. Кожен з цих аспектів респондентів оцінено за допомогою шкал довжиною 100 мм, де нижня точка шкали позначала найнижчий рівень розвитку, а верхня точка – найвищий.

Результати свідчать про значно вищий рівень домагань у наступних аспектах: «Здоров'я» (75 і 91 бал), «Розум та здібності» (63 і 87 балів), «Характер» (71 і 95 балів), «Авторитет серед однолітків» (65 і 88 балів), «Уміння

працювати руками» (70 і 83 бали), «Зовнішність» (57 і 93 бали) та «Впевненість у собі» (52 і 91 бал).

Рівень домагань за всіма шкалами демонструє високі або дуже високі показники (від 83 до 95 балів), що свідчить про високі вимоги підлітків до себе та їхнє прагнення досягати складних цілей, часто перевищуючи власні реальні можливості. Однак даний рівень домагань не завжди узгоджується з об'єктивною оцінкою власних здібностей, адже групу досліджуваних характеризують низькі показники самооцінки, що може вказувати на схильність до заниження власних якостей. Відтак спостерігається тенденція компенсувати відчуття власної недостатності через спрямованість на високі досягнення.

Середній рівень самооцінки дітей старшого підліткового віку за усіма параметрами варіюється від помірно високого до дуже високого (52–75 балів). Основна відмінність між їхніми рівнями домагань і самооцінки найбільш чітко відображена у характеристиці впевненості в собі: показник самооцінки становить приблизно 55, тоді як амбіції сягають 95. Це переміщує акцент на помітний розрив між тим, як діти оцінюють свою впевненість, і тим, наскільки вони прагнуть її мати. Такий дисбаланс може стати джерелом психологічного дискомфорту, одночасно стимулюючи до особистісного росту.

Подібна картина спостерігається в аспекті зовнішності: самооцінка перебуває на рівні 65, тоді як домагання досягають 95 балів. Це свідчить про високу значущість зовнішнього вигляду для підлітків та їхнє прагнення відповідати певним еталонам краси чи суспільним стандартам. Ще одна ключова різниця виявляється у характеристиці «характер»: самооцінка становить близько 70, а рівень домагань сягає 100 чи близьких до нього значень. Це відображає прагнення підлітків до ідеальних рис, таких як рішучість чи наполегливість.

У контексті дослідження розриву між рівнями самооцінки та домагань серед старшокласників спостерігається низка тенденцій, котрі заслуговують на увагу. Найменший розрив виявляється у таких сферах:

– стан здоров'я. Самооцінка школярів у цьому аспекті наближається до 80 балів, тоді як рівень домагань становить приблизно 95 балів. Невеликий розрив

між цими показниками свідчить про задовільну оцінку фізичного благополуччя молоді та меншу напруженість у цій сфері;

– інтелектуальні здібності: самооцінка знаходиться на рівні 70 балів, а загальний рівень домагань сягає 90 балів. Хоча різниця є значною, вона не досягає критичного рівня, як це спостерігається у випадках впевненості в собі або зовнішності. Це свідчить про те, що підлітки мають відносно високу думку про власний інтелектуальний потенціал;

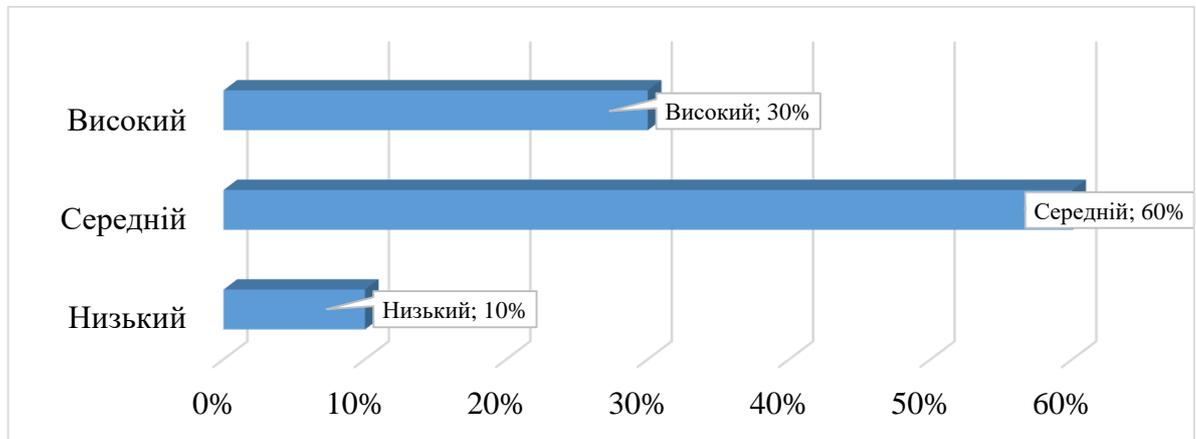
– практичні навички – самооцінка у цій сфері варіюється в межах 75 балів, тоді як рівень домагань становить від 85 до 90 балів. Розрив є помірним, що може бути пов'язано з меншою значущістю цієї сфери для самоствердження особистості або її вторинною важливістю у контексті емоційної задоволеності.

Узагальнені результати демонструють наявність високих рівнів домагань серед підлітків у більшості досліджуваних аспектів, що свідчить про виражене прагнення до саморозвитку та вдосконалення. Однак найбільш значний розрив між самооцінкою і домаганнями помітний у категоріях впевненості у собі та зовнішнього вигляду. Ці аспекти є особливо чутливими для старшокласників і потребують посиленої уваги з боку психологічної підтримки.

Особливо важливим є спрямування роботи на формування адекватної самооцінки та розвиток механізмів самоприйняття. Високий рівень домагань у поєднанні із мотивовано низькою оцінкою власних можливостей може призводити до внутрішніх конфліктів та емоційного напруження. Ця проблема має більш гострий характер для тих підлітків, які не володіють достатніми ресурсами або стратегіями для досягнення поставлених цілей чи прийняття себе як особистості. На цьому ґрунтується необхідність розробки спеціалізованих програм соціально-психологічної підтримки, що враховують індивідуальні особливості й високий рівень домагань сучасних підлітків.

Після збору результатів було визначено для кожної шкали рівень домагань, висоту самооцінки та різницю між ними. Рівень домагань визначався як відстань від нижньої точки шкали до знаку «х», висота самооцінки – відстань від початкової точки до знаку «х». Також було виміряно розбіжність між рівнем

домагань і самооцінкою, що показує відмінності між очікуваннями та реальним сприйняттям досліджуваних своїх можливостей. В контексті цього було виділено три рівні самооцінки (рис. 2.6.)



**Рис. 2.6. Розподіл рівнів самооцінки старших підлітків (%)**

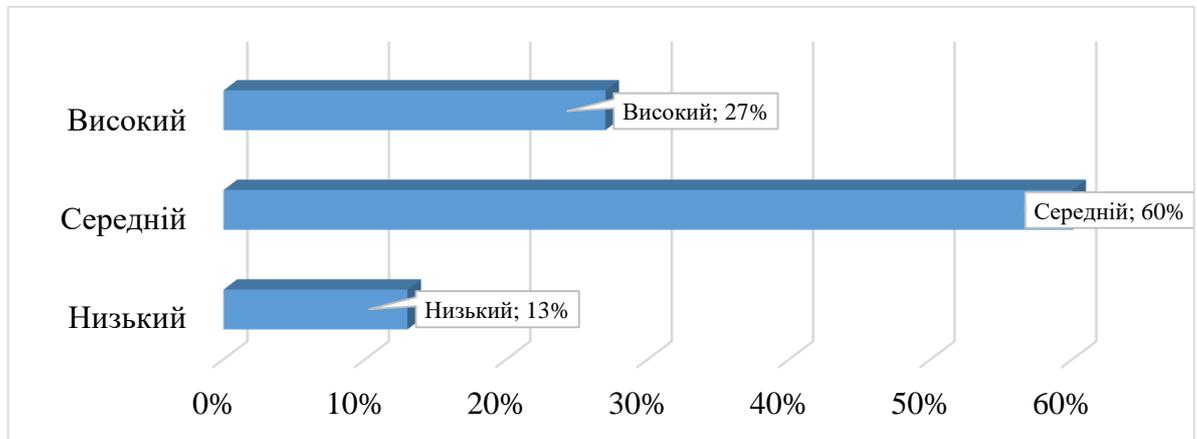
Аналіз розподілу даних чітко вказує на домінування середнього рівня самооцінки серед респондентів, який охоплює приблизно 60% з опитаних, що в абсолютних значеннях складає близько 35 осіб. Такий високий показник свідчить про переважну наявність у респондентів адекватного та реалістичного погляду на свої здібності, можливості та власні особистісні якості.

Друге місце за поширеністю займає високий рівень самооцінки, що становить орієнтовно 30–32% від загальної кількості опитаних або близько 18 осіб. Такий рівень може бути показником впевненості у власних силах, прагнення до досягнень і загалом позитивного сприйняття власної особи з боку цих досліджуваних.

Низький рівень самооцінки є найменш поширеним серед досліджуваних. Він охоплює приблизно 10–12% вибірки, що відповідає близько 7 особам. Той факт, що частка досліджуваних із низькою самооцінкою є незначною, може бути розцінений як позитивний момент. Це свідчить про те, що більшість підлітків не переживають суттєвої невпевненості або сумнівів у цінності власної особистості.

Таким чином, отримані результати вказують на загалом сприятливу картину самосприйняття серед опитаних. Значна частина вибірки демонструє

середній або високий рівень самооцінки, що характеризує їхнє ставлення до себе як адекватне чи позитивне, тоді як низькі показники залишаються винятком і не мають суттєвого впливу на загальний профіль вибірки.



**Рис. 2.7. Розподіл рівнів домагань старших підлітків (%)**

Середній (адекватний) рівень домагань є домінуючим у групі, який виявлено у 60% (36 осіб) підлітків. Це найбільш сприятливий показник для формування навичок саморегуляції. Такі підлітки обирають цілі, що відповідають їхнім реальним можливостям або трохи перевищують їх («зона найближчого розвитку»). Вони здатні адекватно оцінювати свої сили, гнучко змінювати стратегію поведінки у разі невдачі та не втрачають мотивації при зіткненні з труднощами. Їхня самооцінка є стійкою та реалістичною.

Високий рівень домагань значна частина вибірки – 30% (18 осіб) – продемонструвала високий рівень домагань. У контексті підліткового віку це може мати двояку інтерпретацію. З одного боку, це свідчить про амбітність, прагнення до самоствердження та лідерства. З іншого боку, надмірно високий рівень домагань часто вказує на неадекватність самооцінки та некритичне ставлення до своїх можливостей. Такі підлітки схильні ставити перед собою недосяжні цілі, що неминуче призводить до фрустрації, розчарувань та підвищення внутрішньої напруги. Саме ця група потребує корекції навичок планування та співвіднесення бажань із ресурсами.

Найменшу групу склали респонденти з низьким рівнем домагань – 10% (6 осіб). Для них характерна стратегія «уникнення невдачі». Такі підлітки обирають найпростіші завдання, щоб гарантовано отримати успіх і уникнути критики. Це свідчить про невпевненість у собі, страх соціальної оцінки та низький енергетичний потенціал саморегуляції. Вони не реалізують свої здібності повною мірою через внутрішні бар'єри.

Результати дослідження засвідчили, що хоча більшість підлітків (60%) характеризується адекватним цілепокладанням, 40% вибірки мають дисгармонійний рівень домагань (завищений або занижений).

Особливу увагу привертає група з високим рівнем домагань (30%), оскільки розрив між бажаним результатом і реальними можливостями часто стає джерелом внутрішньоособистісних конфліктів та емоційної нестабільності. Це підтверджує необхідність включення у тренінгову програму вправ на розвиток навичок реалістичного планування, рефлексії власних можливостей та конструктивного ставлення до помилок.

Наступним етапом було проведення дослідження за методикою Дж. Роттера щодо локусу контролю. У додатку 3 вказано вибір респондента для кожного твердження, позначаючи, чи вибрано (a) або (b). У колонці «Локус контролю» зазначено, чи відповідає вибір респондента екстернальному чи інтернальному локусу контролю.



**Рис. 2.8. Розподіл видів локусу контролю у старших підлітків (%)**

Отримані результати вказують на те, що розподіл респондентів у вибірці за схильністю приписувати причини успіхів та невдач зовнішнім або внутрішнім факторам є відносно рівномірним. Зокрема, частина опитаних вважає, що досягнення чи невдачі визначаються зовнішніми обставинами, такими як доля, випадковість чи дії інших осіб, тоді як інша група приписує ці результати своїм особистим здібностям, старанням і свідомим рішенням.

Частка респондентів з екстернальним локусом контролю складає 51,90%. Це свідчить про переважання серед частини опитаних тенденції пояснювати події у своєму житті зовнішніми чинниками та відчувати обмежений вплив на їх перебіг. У той же час інтернальний локус контролю наявний у 48,10% респондентів, що свідчить про існування значної групи осіб, яка впевнена у своїй здатності здійснювати контроль над власним життям та формувати його розвиток через власні дії.

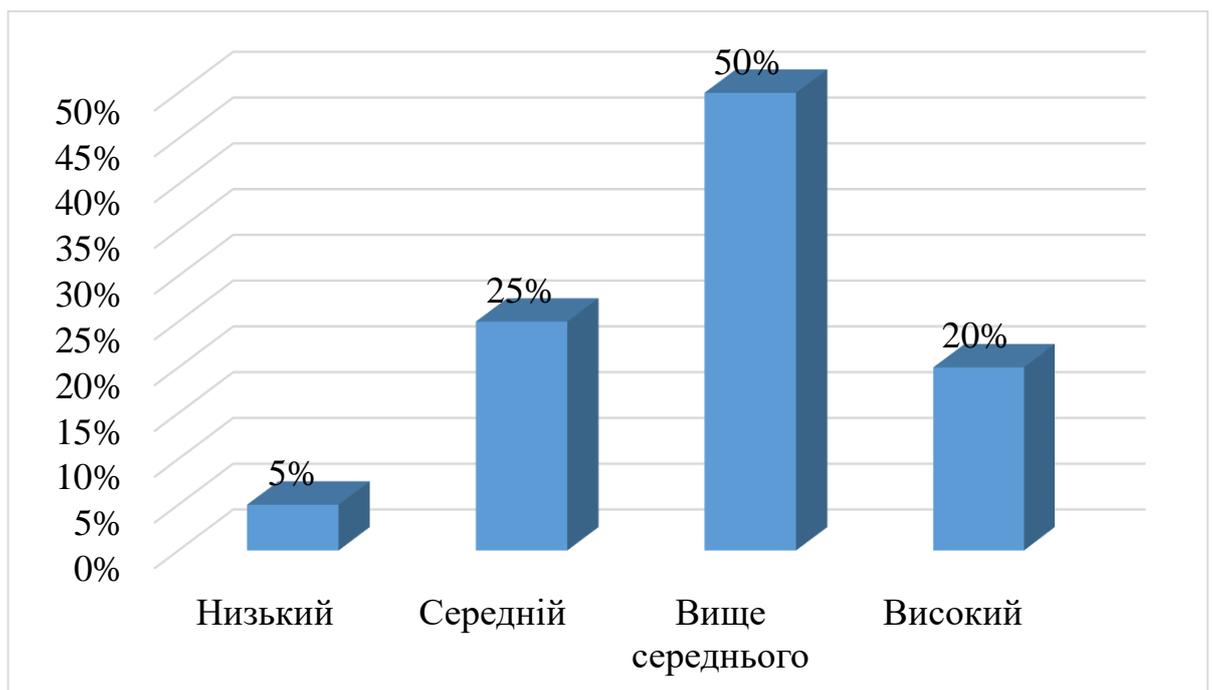
За результатами респонденти здебільшого схильні до екстернального локусу контролю, оскільки у більшості тверджень відповідь «а» отримала високий відсоток. Наприклад, твердження, що стосуються впливу зовнішніх факторів, таких як «багато невдач походять від невезіння» (55%), «спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру» (70%) та «більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин» (80%), отримали більшу частину виборів у вигляді «а». Це свідчить про те, що багато респондентів вірять у значний вплив зовнішніх факторів на їхнє життя.

Водночас, для деяких тверджень респонденти вибирали відповідь «б», що вказує на інтернальний локус контролю. Наприклад, твердження «невдачі людей є результатом їхніх помилок» (55%), «успіх є результатом старанної роботи і мало залежить від везіння» (45%) та «кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення» (65%) вказують на схильність респондентів до переконання, що їхні успіхи та невдачі значною мірою залежать від власних зусиль і рішень.

На основі даних можна зробити висновок, що більшість респондентів схильні до екстернального типу локусу контролю, що вказує на їхнє переконання

у впливі зовнішніх факторів на події у їхньому житті. Проте є й значна частина респондентів, які вважають, що їхнє життя залежить від їхніх власних рішень і зусиль, що свідчить про присутність інтернального локусу контролю серед досліджуваних.

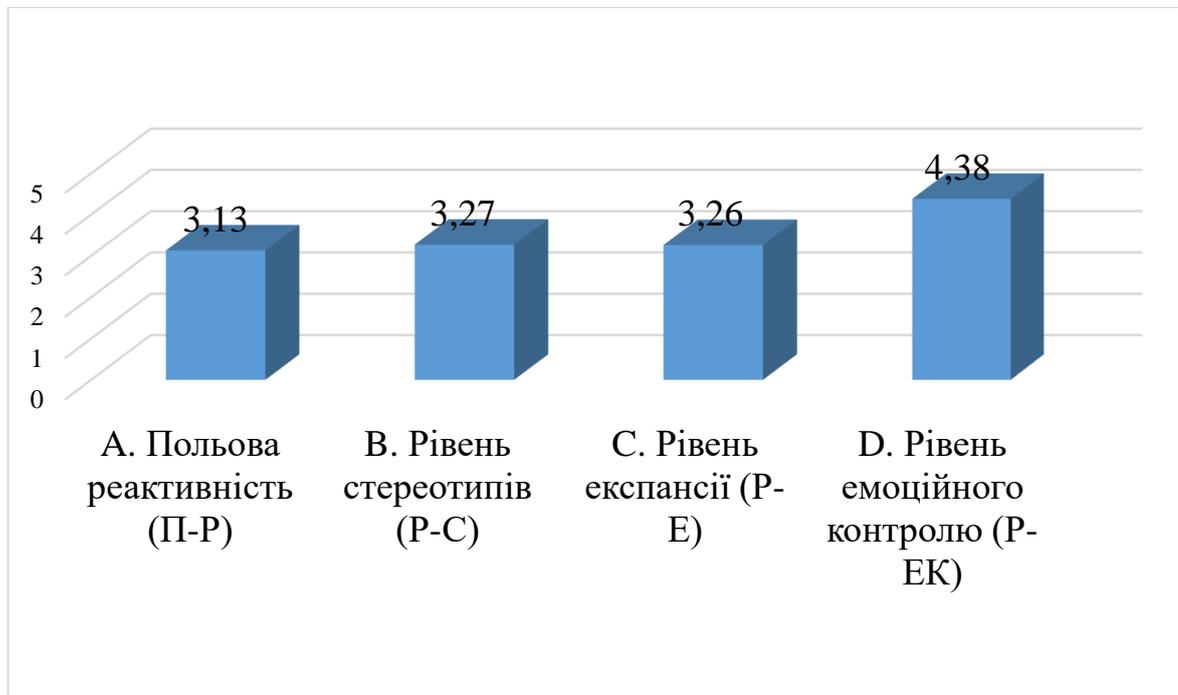
Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини (С.А.Поліщук) (додаток I).



**Рис. 2.9. . Розподіл рівнів емоційної саморегуляції старших підлітків (%)**

Переважає більшість опитаних, яка становить приблизно 55%, демонструє рівень саморегуляції, оцінений як «вище середнього». Ця група є найбільш чисельною серед досліджуваних. У загальному підсумку понад 60% дітей характеризуються рівнем саморегуляції, що перевищує середній показник. Така статистика свідчить про наявність у більшості досліджуваних високих здібностей до планування, створення моделей поведінки, програмування власних дій та їх критичного аналізу, що є позитивним чинником для їхнього психічного розвитку. Водночас лише незначна частина респондентів, а саме близько 10%, демонструє низький рівень саморегуляції. У таких дітей можуть

спостерігатися труднощі у контролюванні імпульсів, побудові стратегії виконання завдань та внесенні коректив у власну діяльність.



**Рис. 2.10. Аналіз показників саморегуляції старших підлітків**

Діаграма демонструє порівняння середніх показників сформованості саморегуляції за чотирма основними сферами. Найвищий середній рівень спостерігається у сфері емоційного контролю (Р-ЕК), що становить 4.38. Дане спостереження свідчить про найвищу здатність респондентів управляти своїми емоційними реакціями. Значення для сфери стереотипів (Р-С) та сфери експансії (Р-Е) також показали високі результати, що дорівнюють приблизно 3.27, що вказує на достатню сформованість вольових якостей та ініціативності опитаних. Найнижчий середній показник, хоча й залишається на високому рівні (3.13), зафіксовано у сфері польової реактивності (П-Р), яка характеризує залежність від зовнішніх та ситуативних подразників. Таким чином, польова реактивність є найменш вираженою зі всіх досліджуваних сфер.

Отже, результати дослідження показують наявність різноманітних підходів до сприйняття контролю над власним життям, де екстернальний локус контролю переважає, але інтернальний локус контролю також має значну роль,

що свідчить про важливість розвитку саморегуляції та психологічної стійкості у підлітків для успішної адаптації в соціальному середовищі.

### **2.3 Кореляційний аналіз показників саморегуляції старших підлітків**

У процесі емпіричного дослідження був реалізований кореляційний аналіз, який мав на меті виявити статистично значущі взаємозв'язки між окремими структурними компонентами системи саморегуляції та психологічними характеристиками старших підлітків. До основних досліджуваних характеристик належали рівень тривожності, тип локусу контролю, самооцінка, а також емоційний стан. Для оцінки щільності та напрямку цих зв'язків було використано коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона ( $r$ ), де статистично значущими вважалися кореляції на рівнях значущості  $p < 0,05$  і  $p < 0,01$ . Отримана кореляційна матриця дозволила виявити низку важливих взаємозалежностей, які підтримують гіпотезу щодо цілісності системи саморегуляції та її тісного зв'язку із ключовими психологічними характеристиками особистості.

Особливу увагу привертають встановлені взаємозв'язки між окремими структурними компонентами саморегуляції. Було зафіксовано високі позитивні кореляції між головними функціональними блоками системи. Наприклад, функція планування суттєво корелює з функцією моделювання ( $r = 0,68$ ,  $p < 0,01$ ), що демонструє такий важливий висновок: що ефективніше підліток здатен усвідомлювати свої наміри і формулювати конкретні цілі (планування), то краще він може передбачати й аналізувати як зовнішні, так і внутрішні чинники, які впливають на досягнення поставлених завдань (моделювання).

Крім того, було встановлено значущі зв'язки між функціями програмування і оцінки результатів ( $r = 0,55$ ,  $p < 0,01$ ). Цей результат наголошує на прямій залежності якості розроблення алгоритму дій (програмування) від точності контролю, адекватної оцінки досягнутих результатів і своєчасної корекції на завершальних етапах діяльності.

Найсуттєвішою виявилася кореляція між загальним рівнем саморегуляції особистості та здатністю до гнучкості ( $r = 0,72$ ,  $p < 0,01$ ), що дозволяє зробити висновок про першочергову роль гнучкості в ефективному функціонуванні системи саморегуляції. Це підкреслює критичну важливість оперативної перебудови всієї структури регулятивних процесів і їхнього адаптивного налаштування до мінливих обставин, що сприяє досягненню оптимальних психологічних результатів.

Другим важливим аспектом стало визначення значущих кореляцій між саморегуляцією та особистісними характеристиками. Локус контролю був визнаний ключовим фактором у цьому контексті. Найбільш вираженим став позитивний кореляційний зв'язок між інтернальним локусом контролю та загальним рівнем саморегуляції ( $r = 0,75$ ,  $p < 0,01$ ). Це підтверджує, що підлітки, які внутрішньо переконані у власній відповідальності за події в житті, а також розглядають свої успіхи й невдачі як результат особистих зусиль, демонструють більш високий, розвинений та свідомий рівень регуляції поведінки та діяльності. До того ж інтернальний локус контролю має позитивний зв'язок із такими функціями, як планування ( $r = 0,61$ ,  $p < 0,01$ ) та програмування ( $r = 0,59$ ,  $p < 0,01$ ).

Таблиця 2.1

**Значущі кореляційні зв'язки (коефіцієнт Пірсона  $r$ ) між показниками саморегуляції та особистісними характеристиками старших підлітків**

№	Корелюючі показники	Коефіцієнт кореляції ( $r$ )	Напрямок та сила зв'язку	Рівень значущості ( $p$ )
1	Загальний рівень саморегуляції ↔ Інтернальний локус контролю	0,75	Прямий, сильний	< 0,01
2	Загальний рівень саморегуляції ↔ Гнучкість	0,72	Прямий, сильний	< 0,01
3	Планування ↔ Моделювання	0,68	Прямий, сильний	< 0,01
4	Планування ↔ Інтернальний локус контролю	0,61	Прямий, сильний	< 0,01
5	Програмування ↔ Інтернальний локус контролю	0,59	Прямий, помірний	< 0,01
6	Програмування ↔ Оцінка результатів	0,55	Прямий, помірний	< 0,01
7	Оцінка результатів ↔ Тривожність в ситуаціях оцінювання	-0,52	Зворотний, помірний	< 0,05
8	Загальний рівень саморегуляції ↔ Загальний рівень тривожності	-0,48	Зворотний, помірний	< 0,05

9	Програмування ↔ Адекватна самооцінка	0,45	Прямий, помірний	< 0,05
10	Гнучкість ↔ Низька самооцінка	-0,40	Зворотний, помірний	< 0,05

Негативний вплив тривожності також був помітним у дослідженні. Зокрема, встановлено негативний кореляційний зв'язок між загальним рівнем тривожності та рівнем саморегуляції ( $r = -0,48$ ,  $p < 0,05$ ). Чим вищий рівень тривожності, особливо ситуативної, тим менш ефективна й більше дезорганізована система самостійної регуляції у старших підлітків. Особливо важливою є негативна кореляція між тривожністю в ситуаціях оцінювання та функцією оцінки результатів ( $r = -0,52$ ,  $p < 0,05$ ). Це демонструє, що страх отримати негативну оцінку від інших значно ускладнює здатність підлітків адекватно контролювати, аналізувати та коригувати результати своєї діяльності.

Ресурсом для ефективної саморегуляції стала самооцінка. Значущим виявився позитивний зв'язок між адекватною самооцінкою та функцією програмування ( $r = 0,45$ ,  $p < 0,05$ ). Підлітки з позитивним самостваренням і реалістичною оцінкою своїх здібностей схильні розробляти гнучкі, багатогранні та ініціативні програми дій, не боячись ймовірних невдач. У протилежному випадку низька самооцінка негативно впливає на показник гнучкості ( $r = -0,40$ ,  $p < 0,05$ ), що свідчить про труднощі у швидкому змінненні моделей поведінки та пристосуванні до нових умов серед підлітків із заниженою самооцінкою.

Загальний висновок на основі матриць кореляцій свідчить про значну взаємозалежність між тривожністю, емоційним станом, самооцінкою та локусом контролю у підлітків. Висока кореляція між різними ситуаціями тривожності та емоційними реакціями вказує на те, що рівень тривожності підлітка безпосередньо впливає на його емоційний фон, що, у свою чергу, може впливати на загальний емоційний стан та психологічну стійкість.

Таким чином, результати кореляційного аналізу підтверджують важливість взаємозв'язку між психологічними характеристиками, такими як тривожність, емоційний стан, самооцінка та локус контролю, для розуміння процесів саморегуляції та адаптації підлітків до соціальних умов.

## РОЗДІЛ 3

### ТРЕНІНГОВА ПРОГРАМА РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У СТАРШИХ ПІДЛІТКІВ

#### **3.1 Теоретико-методологічні засади програми розвитку саморегуляції в старшому підлітковому віці**

Саморегуляція є ключовим компонентом психічного розвитку старших підлітків, що дозволяє їм ефективно адаптуватися до змін в навколишньому середовищі та подолати внутрішні конфлікти, що виникають у процесі соціалізації. Саморегуляція охоплює різні аспекти психічної діяльності, зокрема емоційне, когнітивне та поведінкове регулювання, і є основою для формування здорової особистості. У підлітковому віці, який характеризується високим рівнем емоційної нестабільності та складними соціальними взаємодіями, розвиток саморегуляції набуває особливого значення [1].

Один із важливих напрямків розвитку саморегуляції в підлітковому віці полягає в навчанні управлінню емоціями, що є невід'ємною частиною емоційного інтелекту. Емоційна саморегуляція безпосередньо впливає на здатність підлітка долати стресові ситуації, що виникають під час соціалізації. Підлітки, які ефективно контролюють свої емоційні реакції, можуть успішно адаптуватися до соціальних умов, покращити міжособистісні взаємодії та знижувати рівень конфліктності. Наприклад, підлітки, які мають навички саморегуляції, здатні ефективно управляти своєю тривожністю перед публічними виступами за допомогою технік дихання, що дозволяє їм зберігати спокій і концентрацію [12].

Розвиток емоційної саморегуляції включає в себе корекцію емоційних реакцій, зокрема агресії та тривожності, що є основними факторами у формуванні здорової саморегуляції. Підлітки, які володіють здатністю контролювати агресивні реакції, можуть уникати ескалації конфліктів як у сім'ї, так і в навчальних закладах. Програми розвитку емоційної саморегуляції часто

включають вправи на зниження агресії, серед яких однією з найбільш ефективних є техніка глибокого дихання, що дозволяє підліткам регулювати емоційний стан у стресових ситуаціях. Завдяки цьому вони можуть зменшити рівень агресії та підвищити емоційну стабільність у своїх стосунках з іншими [13].

Окрім того, навчання ефективному управлінню емоціями допомагає підліткам зменшувати конфліктність. Підлітки, які володіють навичками емоційної саморегуляції, здатні більш конструктивно вирішувати суперечки, що дозволяє знижувати рівень агресії та покращувати взаєморозуміння з оточенням. Зокрема, використання методів активного слухання та медитації є ефективними для розвитку емоційної компетентності, що сприяє зниженню конфліктних ситуацій серед підлітків [5]. Підлітки, які навчаються конструктивним методам вирішення конфліктів, як правило, мають кращі соціальні взаємодії та знижують рівень соціальної ізоляції.

Розвиток емоційної саморегуляції є важливим фактором адаптації підлітків до різноманітних соціальних умов. Підлітки, які успішно регулюють свої емоції, здатні краще адаптуватися до групових норм і брати участь у спільних активностях, що допомагає знижувати рівень соціальної ізоляції.

Завдяки розвитку емоційної саморегуляції підлітки здатні не тільки покращити взаємодію з оточенням, але й підвищити рівень своїх соціальних навичок. Програми, що включають вправи на емоційну обізнаність, дозволяють підліткам ефективно реагувати на стресори та соціальні виклики, що є основою для побудови здорових міжособистісних відносин у майбутньому [6].

Методологічною основою програм розвитку саморегуляції в підлітковому віці є комплексний підхід, який поєднує когнітивно-поведінкові та арттерапевтичні техніки. Такий підхід передбачає використання різноманітних методів, що дозволяють підліткам краще розуміти й контролювати свої емоційні та поведінкові реакції в різних ситуаціях. Серед таких методів важливу роль відіграють методи самооцінки, які сприяють розвитку самоконтролю та особистісної відповідальності. Самооцінка дає підліткам змогу оцінювати

власну поведінку та емоції в реальному часі, що допомагає їм аналізувати свої реакції на стрес, конфлікти та соціальні виклики. Одним із таких методів є щоденник саморефлексії, коли підліток після кожного дня записує свої емоційні переживання та оцінює, як він реагував на різні ситуації. Це дозволяє зрозуміти, які емоції викликають найбільші труднощі та де потрібно працювати для покращення саморегуляції [13].

Одним із основних інструментів є когнітивно-поведінкова терапія (КПТ), яка націлена на зміну негативних патернів мислення та навчання підлітків здоровим способам реагування на стресові ситуації. КПТ базується на принципі, що емоційні реакції та поведінка людини безпосередньо залежать від її думок. Наприклад, якщо підліток переживає сильну тривогу перед важливим іспитом, КПТ допомагає йому змінити негативні переконання про неможливість успіху на більш конструктивні, такі як: «Я можу успішно підготуватися, навіть якщо це буде важко». В рамках КПТ застосовуються техніки когнітивного переструктурування, де підлітки навчаються виявляти та змінювати ірраціональні думки, що спричиняють стрес [13].

Крім того, застосовуються арт-терапевтичні техніки, такі як методи релаксації (глибоке дихання, прогресивна м'язова релаксація, медитація), які допомагають підліткам знижувати рівень емоційного напруження та покращувати самоконтроль. Важливим елементом є навчання підлітків усвідомленому сприйняттю своїх емоцій – вони навчаються розпізнавати, що саме викликає у них стрес, і як реагувати на це без надмірного емоційного перевантаження. Наприклад, підлітки можуть застосовувати техніку глибокого дихання для заспокоєння в моменти паніки чи гніву, що дає змогу ефективніше контролювати свої реакції в критичних ситуаціях [14].

Окрім цього, застосовуються методи рольових ігор та групових тренінгів, що дозволяють підліткам у безпечному середовищі випробувати різні способи реагування на стресові ситуації. Наприклад, у групових тренінгах підлітки можуть брати участь у розігруванні сценаріїв, де потрібно вирішити конфлікт або впоратися з емоціями під час важливої ситуації (наприклад, перед виступом

на публіці або перед великим іспитом). Це дозволяє не тільки теоретично освоїти техніки саморегуляції, але й отримати практичні навички в реальних умовах [5].

Методи самооцінки та самоаналізу також включають позитивне самопідтримування – техніку, за допомогою якої підлітки вчаться фокусуватися на своїх сильних сторонах і досягненнях. Це дозволяє знизити рівень самозвинувачення та допомагає підліткам сприймати свої емоції як частину особистісного розвитку, а не як слабкість. Вони вчаться приймати свої помилки, розуміти їх як можливість для росту та вдосконалення, а не як поразку. Такі практики зміцнюють самооцінку підлітка і роблять його більш впевненим у собі, що, в свою чергу, сприяє розвитку здорової саморегуляції [13].

Важливу роль у розвитку саморегуляції підлітків відіграють соціально-психологічні аспекти, зокрема формування соціальних навичок, таких як ефективне спілкування, співпраця та врегулювання конфліктів. Згідно з дослідженнями, підлітки, які володіють високим рівнем соціальної компетентності, здатні краще адаптуватися до групових норм, уникати насильницької поведінки та знижувати рівень соціальної ізоляції, що є важливим для їхнього психічного розвитку [4]. Соціальна компетентність включає в себе вміння працювати в команді, дотримуватися норм співіснування в групі та здатність конструктивно вирішувати конфлікти.

Для розвитку цих навичок в програмах розвитку саморегуляції активно використовуються різноманітні психолого-педагогічні методи. Одним з таких методів є розроблена нами програма розвитку навичок саморегуляції, яка спрямована на навчання підлітків ефективним способам комунікації та співпраці. Програма включає вправи на розвиток активного слухання, вираження своїх емоцій без агресії та формування позитивного ставлення до інших членів групи. Наприклад, у рамках цієї програми підліткам пропонують завдання, де потрібно вчитись слухати без перерви співрозмовника, не перебиваючи, що допомагає покращити взаєморозуміння та емпатію [7].

Особливе значення в програмах розвитку саморегуляції має навчання навичкам конструктивного вирішення конфліктів. Для цього використовуються

методи рольових ігор, де підлітки мають змогу відтворювати різні конфліктні ситуації та застосовувати стратегії мирного вирішення проблем. Наприклад, у модельованій ситуації «Конфлікт як можливість» підлітки навчаються технікам переговорів і компромісу, що дозволяє їм уникати насильницької поведінки та зменшувати рівень агресії в стресових ситуаціях. Ці вправи сприяють розвитку не лише когнітивних, але й емоційних навичок підлітків, дозволяючи їм краще розуміти почуття та потреби інших людей і відповідно реагувати на них [5].

Також важливими компонентами програми є вправи на розвиток емпатії, оскільки здатність до емпатії є ключовою для побудови здорових міжособистісних стосунків і сприяє покращенню соціальної адаптації. Одним із прикладів є техніка «Емпатія через діалог», де підлітки навчаються слухати і розуміти емоції інших, що допомагає створити атмосферу взаємної довіри та підтримки. Техніка передбачає застосування методів невербальної комунікації, таких як розпізнавання емоцій за мімікою та жестами, що дозволяє підліткам краще реагувати на соціальні сигнали та уникати непорозумінь [8].

Важливим елементом програм розвитку соціальних навичок є також навчання підлітків негативним стратегіям впливу на інших – тобто тим методам, якими можна зупинити насильство або маніпуляцію в групі. Зокрема, підлітки вчать визначати маніпулятивні спроби та відповісти на них відповідним чином, зберігаючи спокій і не вступаючи в конфлікти. Такі техніки включають вправи, що тренують самоконтроль і спокійне реагування на провокації. Наприклад, підліткам можна було б запропонувати рольову гру, в якій вони повинні уникати агресивної реакції, реагуючи на насильницьку поведінку в класі, що дозволяє формувати стійкі навички саморегуляції в складних соціальних ситуаціях [9].

Не менш важливою складовою розвитку саморегуляції є робота з внутрішньоособистісними механізмами саморегуляції, серед яких важливе місце займає локус контролю. Локус контролю визначає, як підлітки сприймають фактори, які впливають на їхню поведінку: чи вважають вони себе головними діячами у власному житті, чи вірять, що їхні дії визначаються зовнішніми

обставинами. Внутрішній локус контролю (інтернальний локус) означає, що підліток переконаний у власній здатності контролювати ситуацію та досягати результату завдяки своїм зусиллям. Цей механізм сприяє розвитку більш самостійної особистості, яка вірить у свої сили і відповідальність за свої дії [14].

Одним із ефективних підходів до розвитку інтернального локусу контролю є застосування когнітивно-поведінкових технік. Зокрема, підліткам пропонуються вправи, що навчають їх сприймати труднощі як можливості для навчання та розвитку, а не як нездоланні перепони. Наприклад, при розв'язанні складної задачі або в стресових ситуаціях підліткам можна навчити ставити собі питання: «Що я можу зробити, щоб покращити ситуацію?» або «Як я можу змінити свою стратегію для досягнення кращого результату?».

Ці вправи допомагають підліткам розвивати переконання, що вони мають контроль над своїм життям, і їхні дії можуть призвести до бажаних змін. Застосування таких методів допомагає зміцнити інтернальний локус контролю та формує активну життєву позицію [13].

Інтернальний локус контролю має позитивний вплив не лише на саморегуляцію, але й на стійкість підлітка до стресу та його соціальну адаптацію. Підлітки з інтернальним локусом контролю зазвичай демонструють кращу адаптацію до шкільного середовища, менше піддаються впливу негативних емоцій і легше вирішують конфлікти з однолітками. Наприклад, підліток, який вірить, що він сам може контролювати своє навчання, буде менш схильний до стресу під час екзаменів і, швидше за все, знайде методи для підготовки та успішного складання іспитів. З таким підходом вони також менш схильні до соціальної ізоляції та агресії, оскільки усвідомлюють свою здатність змінювати свої взаємодії з іншими людьми, а не перекладати відповідальність на зовнішні обставини [5].

Ключовими аспектами ефективності програми є також індивідуалізація підходів до кожного підлітка. Дослідження показують, що програми, які враховують індивідуальні особливості підлітка, зокрема його особистісні риси, рівень емоційної зрілості та соціальну адаптацію, мають значно вищу

ефективність у порівнянні з універсальними підходами [6]. Врахування гендерних, культурних та соціальних аспектів також є важливим при розробці методик, що сприяють розвитку саморегуляції.

Роль педагогів та психологів у цьому процесі не можна недооцінювати. Вони не тільки проводять корекційні заходи, але й сприяють формуванню середовища, яке підтримує розвиток саморегуляції. Взаємодія з дорослими, включаючи батьків і вчителів, є важливою складовою у формуванні стійких навичок саморегуляції, адже дорослі виступають в ролі моделей для наслідування [7].

Ще однією важливою складовою є використання технік релаксації та медитації для зниження стресу та розвитку самоконтролю. Це дозволяє підліткам краще контролювати свої емоції в критичних ситуаціях та приймати зважені рішення. Такі методи активують парасимпатичну нервову систему, що сприяє зниженню рівня тривожності та агресії [15].

Завершенням програми розвитку саморегуляції є формування підлітками здатності до рефлексії. Рефлексія дозволяє підліткам аналізувати свої емоційні та поведінкові реакції, робити висновки і планувати майбутні дії. Розвиток цієї навички допомагає підліткам усвідомлювати наслідки своїх вчинків і враховувати їх при прийнятті рішень в майбутньому [16].

Таким чином, програма розвитку саморегуляції в підлітковому віці повинна бути комплексною, індивідуалізованою і спрямованою на формування всіх аспектів саморегуляції: емоційного, когнітивного та поведінкового. Розвиток цих навичок є основою для успішної соціалізації підлітків і формування їхньої здорової особистості в майбутньому.

### **3.2 Програма розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків**

Розробка програми розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків має на меті створення комплексного підходу, який дозволить підвищити рівень самоконтролю, емоційної стабільності та соціальної адаптації

підлітків. Програма орієнтована на формування навичок управління емоціями, ефективного спілкування, вирішення конфліктів та розвиток внутрішнього локусу контролю, що сприятиме формуванню більш самодостатньої та відповідальної особистості.

Важливою складовою є не тільки теоретичні заняття, а й практичні вправи, що включають рольові ігри, медитативні техніки, тренінги з активного слухання та рефлексії, які дозволяють підліткам застосовувати набуті навички в реальних життєвих ситуаціях. Підвищення рівня саморегуляції через ці методи допоможе підліткам краще адаптуватися до соціальних умов, зменшити рівень стресу та агресії, а також підвищити загальний рівень емоційного та соціального благополуччя.

Програма розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків

*Мета програми* – розвиток саморегуляційних навичок у старших підлітків, зокрема навичок емоційного самоконтролю, управління стресом, підвищення соціальної компетентності та формування відповідальності за свої вчинки.

*Завдання програми:*

- навчити підлітків розпізнавати та контролювати свої емоції в стресових ситуаціях;
- розвивати навички ефективного спілкування і вирішення конфліктів;
- формувати здатність до саморефлексії та самооцінки;  
підвищити рівень соціальної адаптації через розвиток соціальних навичок;
- сприяти розвитку внутрішнього локусу контролю та усвідомлення відповідальності за свої вчинки.

*Структура програми:*

Програма розрахована на 8 занять тривалістю 60–90 хвилин кожне. Заняття побудовані за схемою: ритуал привітання – розминка – основна частина (інформаційні блоки та практичні вправи) – рефлексія – ритуал прощання.

*Зміст тренінгових занять*

Заняття 1. «Діагностично-орієнтаційний етап. Введення в тему»

Мета заняття: створення безпечного комунікативного простору, знайомство підлітків, актуалізація поняття саморегуляції, первинна діагностика очікувань та емоційного стану.

#### 1. Вправа «Емоційний барометр».

*Мета:* ініціювання групової динаміки та експрес-діагностика поточного стану.

*Хід проведення:* Підліткам пропонується оцінити свій настрій та рівень енергії за уявною шкалою «барометра» (від «шторму» до «сонячно»). Кожен коротко коментує свій вибір.

#### 2. Вироблення кодексу «Екологія групи».

*Мета:* формування атмосфери довіри та психологічної безпеки.

*Хід проведення:* Методом мозкового штурму група розробляє правила взаємодії. Обов'язковими пунктами є: конфіденційність, правило «Стоп», використання «Я-висловлювань», безоцінкове прийняття. Правила фіксуються на фліпчарті.

#### 3. Проективна методика «Ландшафт внутрішнього світу».

*Мета:* діагностика неусвідомлюваних зон напруження.

*Хід проведення:* Підліткам пропонується намалювати свій внутрішній стан у вигляді природного пейзажу. Психолог звертає увагу на наявність перешкод, погодних умов (дощ, буря, сонце), що символізують емоційний фон підлітка.

*Матеріали:* папір А4, фарби, олівці.

#### 4. Інформаційний кейс «Анатомія самоконтролю».

*Мета:* теоретичне обґрунтування механізмів саморегуляції. *Зміст:* Ведучий пояснює зв'язок між думкою, емоцією та тілесною реакцією. Розвінчується міф про те, що саморегуляція – це придушення емоцій. Вводиться поняття «керування станом».

#### 5. Вправа «Інвентаризація почуттів».

*Мета:* навчання ідентифікації актуальних емоцій.

*Хід проведення:* Підлітки отримують список емоцій і мають відмітити ті, які вони відчували протягом останньої доби.

#### Заняття 2. «Тілесно-орієнтовані методи саморегуляції»

Мета заняття: ознайомлення учасників із фізіологічними маркерами стресу та навчання експрес-методам зниження м'язового та емоційного напруження.

1. Дихальна техніка «Респіраторний якір».

*Мета:* оволодіння навичками довільної регуляції вегетативних реакцій.

*Хід проведення:* Тренер демонструє техніку діафрагмального дихання (животом) та ритмічну схему «4-7-8» (вдих на 4 рахунки, затримка на 7, видих на 8). Учасники відпрацьовують техніку, фіксуючи зміни у серцебитті.

2. Психотехніка «М'язова релаксація» (модифікація за Джекобсоном).

*Мета:* розвиток кінестетичної чутливості, зняття м'язових затисків.

*Хід проведення:* Вправа виконується сидячи або лежачи. Підліткам пропонується по черзі максимально напружувати різні групи м'язів (кулаки, плечі, прес, ноги) на 5-7 секунд, а потім різко розслабляти їх, концентруючись на відчутті тепла та важкості.

3. Вправа «Заземлення 5-4-3-2-1».

*Мета:* опанування інструменту для подолання панічних атак та гострої тривоги.

*Хід проведення:* Підлітки мають назвати: 5 речей, які вони бачать; 4 речі, які можуть відчувати на дотик; 3 звуки, які чують; 2 запахи; 1 річ на смак. Це повертає свідомість у реальність «тут і зараз».

Заняття 3. «Емоційна грамотність та ідентифікація»

Мета заняття: розширення емоційного тезаурусу, розвиток навичок розпізнавання відтінків переживань та їх конструктивного вираження.

1. Вправа «Емоційний крокодил».

*Мета:* розвиток невербальної експресії та емпатії.

*Хід проведення:* Один учасник демонструє загадану емоцію лише за допомогою міміки та жестів, група має її вгадати.

2. Техніка «Градусник емоцій».

*Мета:* навчання шкалюванню інтенсивності переживань.

*Хід проведення:* Підліткам пропонується уявити термометр, де 0 – повний спокій, а 10 – афект. Завдання: визначити свій стан зараз і навчитися помічати роздратування на стадії 2-3 балів.

### 3. Вправа «Я-повідомлення: конструктор».

*Мета:* відпрацювання алгоритму екологічного вираження претензій.

*Хід проведення:* Підлітки тренуються будувати фрази за схемою: «Коли ти... (факт), я відчуваю... (емоція), тому що... (пояснення), я б хотів... (прохання)».

### 4. Арт-терапія «Палітра мого стану».

*Мета:* візуалізація спектру емоцій. *Матеріали:* фарби, папір. Учасники малюють свій настрій, використовуючи асоціативні кольори.

### Заняття 4. «Робота з гнівом та агресією»

*Мета заняття:* легалізація почуття гніву, дослідження індивідуальних тригерів агресії та навчання безпечним способам її відреагування.

#### 1. Вправа «Картографія гніву».

*Мета:* усвідомлення причин виникнення агресії.

*Хід проведення:* Підлітки аналізують ситуації, що викликають у них лють, та намагаються знайти незадоволену потребу, яка ховається за гнівом (потреба у повазі, безпеці, тиші тощо).

#### 2. Техніка утилізації «Паперовий шторм».

*Мета:* фізична розрядка деструктивної енергії.

*Хід проведення:* Групі дозволяється протягом 3 хвилин активно рвати, м'яти та кидати старі газети. Це дозволяє безпечно вивільнити накопичену м'язову напругу, пов'язану з агресією.

#### 3. Рольова гра «Стоп-кран».

*Мета:* тренування навички брати паузу в конфлікті.

*Хід проведення:* Розігруються сценки, де головним завданням є вчасно сказати «Стоп» і вийти з контакту до моменту емоційного вибуху.

### Заняття 5. «Когнітивна саморегуляція»

*Мета заняття:* усвідомлення впливу думок на емоційний стан, корекція ірраціональних установок та розвиток навичок позитивного рефреймінгу.

#### 1. Інформаційний блок «Пастки мислення».

*Зміст:* Ознайомлення з поняттями «катастрофізація» (перебільшення негативних наслідків), «читання думок» та «чорно-біле мислення».

## 2. Вправа «Суддя та Адвокат».

*Мета:* екстерналізація внутрішнього конфлікту та розвиток самопідтримки.

*Хід проведення:* Учасник озвучує самозвинувачення від імені «Внутрішнього Судді». Завдання групи або самого учасника – виступити в ролі «Адвоката», наводячи аргументи на захист та пом'якшуючи вирок.

## 3. Техніка «Рефреймінг: Зате...».

*Мета:* формування вміння знаходити конструктив у негативних подіях.

*Хід проведення:* Учасники по черзі називають неприємну ситуацію, додаючи до неї сполучник «Зате...» і знаходячи позитивний аспект (наприклад: «Я не встиг на автобус, ЗАТЕ прогулявся пішки»).

## 4. Вправа «Фільтр думок».

*Мета:* зупинка автоматичних негативних думок.

*Хід проведення:* Учасники вчаться піддавати сумніву свої тривожні думки, запитуючи себе: «Чи є це 100% фактом?», «Чи допомагає мені ця думка?».

## Заняття 6. «Комунікативна компетентність та впевненість»

*Мета заняття:* розвиток асертивності, формування вміння відстоювати власні психологічні кордони та протистояти маніпуляціям.

### 1. Вправа «Особистий простір».

*Мета:* тілесне відчуття кордонів.

*Хід проведення:* Учасники ходять по кімнаті, знаходячи комфортну дистанцію один з одним, і кажуть «Стоп», коли відчувають дискомфорт від наближення іншого.

### 2. Техніка «Ні без почуття провини».

*Мета:* тренування навички відмови.

*Хід проведення:* Підлітки в парах відпрацьовують різні форми відмови: емпатійна відмова («Я розумію тебе, але не можу»), аргументована відмова, відмова «заїжджена платівка».

### 3. Вправа «Мій щит» (малювання).

*Мета:* візуалізація ресурсів та захистів.

*Хід проведення:* Учасники малюють герб або щит, на якому зображують свої сильні сторони, цінності та людей, які є їхньою опорою.

### Заняття 7. «Ресурси та цілепокладання»

*Мета заняття:* мобілізація внутрішніх ресурсів, розвиток вольової регуляції та планування досягнення цілей.

#### 1. Техніка «Декартові координати».

*Мета:* розвиток рішучості при прийнятті рішень.

*Хід проведення:* Учасники аналізують складну ситуацію вибору через 4 питання: «Що буде, якщо це станеться?», «Що буде, якщо це НЕ станеться?», «Чого НЕ буде, якщо це станеться?», «Чого НЕ буде, якщо це НЕ станеться?».

#### 2. Вправа «Зміна фокусу».

*Мета:* переключення уваги з проблеми на рішення.

*Хід проведення:* Трансформація запитань «Чому це зі мною?» на «Що я можу зробити для вирішення?».

#### 3. Вправа «Дерево цілей».

*Мета:* структурування планів.

*Хід проведення:* Створення графічної схеми, де коріння – це ресурси, стовбур – процес, а плоди – досягнуті цілі.

### Заняття 8. «Інтеграція досвіду. Завершення»

*Мета заняття:* систематизація набутих знань та навичок, формування індивідуальної стратегії саморегуляції, емоційне завершення роботи групи.

#### 1. Складання «Аптечки самопомоги».

*Мета:* індивідуальний підбір ефективних технік.

*Хід проведення:* Кожен учасник створює власний список із 3-5 технік (дихальних, когнітивних, поведінкових), які найкраще спрацювали для нього протягом тренінгу.

#### 2. Арт-техніка «Мандала сили».

*Мета:* інтеграція досвіду та гармонізація стану.

*Хід проведення:* Створення малюнка в колі (мандали), що символізує цілісність «Я» та нові сили, здобуті під час навчання.

### 3. Вправа «Лист у майбутнє».

*Мета:* закріплення мотивації.

*Хід проведення:* Підлітки пишуть листа собі через рік, описуючи свої успіхи у саморегуляції та побажання.

### 4. Ритуал прощання «Подарунок».

*Мета:* позитивне завершення тренінгу.

*Хід проведення:* Підлітки «дарують» один одному уявні подарунки, висловлюючи вдячність за спільну роботу.

Таблиця 3.1

## Структура тренінгової програми розвитку навичок емоційної саморегуляції старших підлітків «Шлях до рівноваги»

№	Назва вправи	Мета вправи	Тривалість проведення (хв)
<b>Заняття 1. «Діагностично-орієнтаційний етап. Введення в тему»</b> <b>Мета:</b> створення безпечного простору; первинна діагностика рівня емоційного інтелекту; актуалізація поняття саморегуляції.			
1.1.	Інтерація «Емоційний барометр»	Ініціювання групової динаміки; експрес-діагностика поточного психоемоційного стану учасників.	5
1.2.	Вироблення кодексу «Екологія групи»	Формування безпечного психологічного клімату та прийняття норм взаємодії.	5
1.3.	Самопрезентація «Метафора мого Я»	Подолання комунікативних бар'єрів; розвиток навичок рефлексії через асоціативні образи.	10

1.4.	Вправа-очікування «Вектор змін»	Вербалізація запитів учасників та узгодження індивідуальних цілей із завданнями тренінгу.	5
1.5.	Проективна методика «Ландшафт внутрішнього світу»	Діагностика неусвідомлюваних зон напруження та актуалізація творчого потенціалу.	20
1.6.	Інформаційний кейс «Анатомія самоконтролю»	Теоретичне обґрунтування механізмів виникнення емоцій; розвиток когнітивного компонента.	15
1.7.	Арт-етюд «Лінія мого настрою»	Розвиток навички відстеження динаміки емоційних змін.	15
1.8.	Вправа «Інвентаризація почуттів»	Навчання ідентифікації та вербалізації актуальних емоційних станів.	5
1.9.	Метафора «Керування вітрилами»	Формування розуміння відповідальності за власні реакції.	10
1.10.	Ритуал завершення «Імпульс»	Емоційна стабілізація групи перед завершенням заняття.	5

### **Заняття 2. «Тілесно-орієнтовані методи саморегуляції»**

**Мета:** ознайомлення з фізіологічними маркерами стресу; оволодіння експрес-методами зниження м'язового напруження.

2.1.	Кінезіологічна розминка «Синхронізація»	Активізація міжпівкульної взаємодії; підвищення енергетичного тону.	5
2.2.	Дихальна техніка «Респіраторний якір»	Навчання довільній регуляції вегетативних	10

		реакцій через ритмічне дихання.	
2.3.	Вправа з МАК «Тілесні метафори»	Дослідження психосоматичних проявів емоцій через візуальні образи.	20
2.4.	Психотехніка «М'язова релаксація за Джекобсоном» (модифікація)	Розвиток навичок ідентифікації м'язових затисків та їх свідомого розслаблення.	10
2.5.	Рольова гра «Скульптор і глина»	Розвиток тілесної чутливості та довіри у парній взаємодії.	10
2.6.	Домашній кейс «Щоденник тілесних відчуттів»	Тренування навички моніторингу фізичних реакцій на стресові подразники.	5
2.7.	Вправа «Заземлення 5-4-3-2-1»	Оволодіння технікою швидкого повернення у стан «тут і зараз».	5
2.8.	Шерінг «Валіза відчуттів»	Підведення підсумків, інтеграція тілесного досвіду.	5
<b>Заняття 3. «Емоційна грамотність та ідентифікація»</b> <b>Мета:</b> розвиток емоційного інтелекту; розширення тезаурусу емоцій; навчання розрізненню тонких відтінків почуттів.			
3.1.	Вправа «Емоційний крокодил»	Невербальна експресія; тренування розпізнавання емоцій за мімікою та пантомімікою.	5
3.2.	Рефлексія домашнього завдання	Обговорення досвіду спостереження за тілесними реакціями.	5
3.3.	Техніка «Градусник емоцій»	Навчання шкалюванню інтенсивності переживань	10

		(від роздратування до люті).	
3.4.	Арт-терапія «Палітра мого стану»	Візуалізація спектру емоцій; гармонізація стану через роботу з кольором.	10
3.5.	Вправа «Я-повідомлення: конструктор»	Відпрацювання алгоритму екологічного вираження складних почуттів.	10
3.6.	Вправа «Переклад з агресивної на людську»	Розвиток навички переформулювання претензій у прохання.	10
3.7.	Комунікативний тренінг «Дзеркало»	Розвиток емпатії та вміння приєднуватися до стану партнера.	10
3.8.	Ритуал «Коло підтримки»	Забезпечення емоційного ресурсу учасників.	5

#### **Заняття 4. «Робота з гнівом та агресією»**

**Мета:** легалізація агресії; формування навичок екологічного відреагування гніву; дослідження тригерів.

4.1.	Енерджайзер «Атомний вибух»	Безпечний вихід накопиченої рухової енергії; зняття напруги.	5
4.2.	Метафора «Вулкан пристрастей»	Усвідомлення стадій наростання емоційного афекту.	5
4.3.	Вправа «Картографія гніву»	Аналіз ситуацій-тригерів, що провокують втрату самоконтролю.	10
4.4.	Техніка утилізації «Паперовий шторм»	Відпрацювання механізму фізичної розрядки деструктивної енергії.	20

4.5.	Релаксація «Безпечне місце»	Відновлення рівноваги після активної емоційної роботи.	10
4.6.	Рольова гра «Стоп-кран»	Тренування навички брати паузу в гострій конфліктній ситуації.	10
4.7.	Вправа «Комплімент самому собі»	Відновлення позитивного самосприйняття після роботи з негативом.	5
<b>Заняття 5. «Когнітивна саморегуляція»</b> <b>Мета:</b> усвідомлення впливу думок на емоції; корекція ірраціональних установок; розвиток позитивного мислення.			
5.1.	Метафора «Окуляри сприйняття»	Демонстрація впливу установок на інтерпретацію подій.	10
5.2.	Рефлексія попереднього досвіду	Аналіз змін у поведінці учасників.	5
5.3.	Інформаційний блок «Пастки мислення»	Ознайомлення з когнітивними викривленнями (катастрофізація, чорнобіле мислення).	10
5.4.	Вправа «Суддя та Адвокат»	Екстерналізація внутрішнього конфлікту; розвиток навички самопідтримки.	15
5.5.	Техніка «Рефреймінг: Зате...»	Формування вміння знаходити конструктив у негативних ситуаціях.	10
5.6.	Вправа «Фільтр думок»	Практичне відпрацювання навички зупинки автоматичних негативних думок.	15

5.7.	Ритуал «Естафета посмішки»	Закріплення позитивного емоційного фону.	5
<b>Заняття 6. «Комунікативна компетентність та впевненість»</b> <b>Мета:</b> розвиток асертивності; формування вміння відстоювати кордони; профілактика маніпуляцій.			
6.1.	Вправа «Особистий простір»	Дослідження комфортної дистанції у спілкуванні; усвідомлення кордонів.	5
6.2.	Техніка «Ні без почуття провини»	Тренування навички відмовляти, зберігаючи стосунки.	10
6.3.	Вправа «Впевнена, невпевнена та агресивна відповідь»	Розрізнення типів поведінки; аналіз переваг асертивності.	15
6.4.	Рольова гра «Захист від критики»	Відпрацювання технік емоційної стійкості під час тиску.	10
6.5.	Вправа «Мій щит» (малювання)	Візуалізація психологічних захистів та ресурсів.	10
6.6.	Притча «Сила м'якої води»	Метафоричне осмислення гнучкості як сили.	10
6.7.	Вправа «Клубок»	Символічне об'єднання групи; рефлексія взаємодії.	5
<b>Заняття 7. «Ресурси та цілепокладання»</b> <b>Мета:</b> мобілізація внутрішніх ресурсів; розвиток вольової саморегуляції; планування майбутнього.			
7.1.	Вправа «Коло успіху»	Актуалізація спогадів про власні досягнення та перемоги.	5
7.2.	Техніка «Декартові координати»	Аналіз процесу прийняття рішень; розвиток рішучості.	15

7.3.	Асоціативний експеримент «Воля»	Дослідження індивідуального розуміння вольових якостей.	10
7.4.	Вправа «Дерево цілей»	Структурування бажань та планів; візуалізація шляху до мети.	10
7.5.	Притча про двох вовків	Філософське обґрунтування вибору поведінкових стратегій.	10
7.6.	Вправа «Зміна фокусу»	Тренування переключення уваги з проблеми на рішення.	15
7.7.	Аплодисменти по колу	Емоційна підтримка та визнання цінності кожного учасника.	5

### **Заняття 8. «Інтеграція досвіду. Завершення»**

**Мета:** систематизація набутих навичок; формування індивідуальної стратегії саморегуляції; завершення групової динаміки.

8.1.	Вправа «Комплімент у спину»	Підвищення самооцінки; отримання позитивного зворотного зв'язку від групи.	5
8.2.	Вправа «Аукціон цінностей»	Усвідомлення пріоритетів та цінностей, що керують поведінкою.	10
8.3.	Складання «Аптечки самопомоги»	Індивідуальний підбір найбільш ефективних технік для кожного учасника.	15
8.4.	Арт-техніка «Мандала сили»	Інтеграція різнопланових аспектів «Я»; досягнення внутрішньої цілісності.	20
8.5.	Вправа «Лист у майбутнє»	Проектування позитивного сценарію	10

		майбутнього; самомотивація.	
8.6.	Підсумковий шерінг	Обмін враженнями; аналіз очікувань (порівняння з 1 заняттям).	5
8.7.	Ритуал прощання «Подарунок»	Емоційно тепле завершення роботи; закріплення ресурсу.	15

*Оцінка результатів* програми буде здійснюватися за допомогою:

- щоденників саморефлексії, які підлітки ведуть протягом програми;
- анкетування до та після програми для вимірювання рівня самоконтролю, соціальної компетентності та емоційної стабільності;
- спостереження за поведінкою підлітків у соціальних ситуаціях (школа, групові завдання).

У кінці програми відбудеться підсумкова сесія, на якій підлітки поділяться своїм досвідом, отриманими результатами та планами на подальший розвиток саморегуляції. Також будуть розглянуті індивідуальні досягнення та труднощі кожного учасника, що допоможе коригувати подальші програми та плани розвитку.

Загалом, програма відповідає вимогам сучасного підходу до виховання підлітків і враховує основні психолого-педагогічні принципи, що базуються на розвитку самосвідомості, відповідальності, емоційної стабільності та соціальної адаптації.

## ВИСНОВКИ

У результаті проведеного аналізу та досліджень, можна зробити кілька важливих висновків щодо розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків та їхнього впливу на формування здорової особистості.

1. Саморегуляція є важливим психічним процесом, який забезпечує контролювання та коригування своїх емоцій, думок і поведінки відповідно до внутрішніх стандартів і вимог зовнішнього середовища. Вона є основою для адаптації особистості до соціуму та забезпечує ефективну взаємодію з навколишнім середовищем. У розвитку саморегуляції важливу роль відіграє взаємодія когнітивних, емоційних та поведінкових компонентів. Підлітковий вік є критичним періодом для розвитку саморегуляції, оскільки саме в цей час формується самосвідомість, здібності до контролю емоцій, а також механізми вирішення конфліктів і управління стресом.

У контексті розвитку особистості старшого підлітка саморегуляція стає важливим чинником його соціалізації. Вміння управляти своїми емоціями та поведінкою сприяє налагодженню міжособистісних відносин, підвищує здатність до навчання та допомагає формувати позитивну самооцінку. Сучасні дослідження показують, що розвиток саморегуляції в підлітковому віці тісно пов'язаний з ефективним формуванням навичок комунікації, самоконтролю та емоційної стійкості, що є основою для подальшого розвитку особистості та успішної адаптації в дорослому житті.

2. Психологічні особливості саморегуляції старших підлітків можна оцінити за допомогою психодіагностичних інструментів, що дозволяють виявити рівень емоційної стабільності, здатність до самоконтролю та адаптації до соціальних умов. Підлітки в цьому віці часто стикаються з труднощами в управлінні своїми емоціями через гормональні зміни, розвиток самосвідомості та соціальні виклики. Для оцінки їхньої саморегуляції використовуються методики, які дозволяють діагностувати рівень тривожності, агресивності, емоційної нестабільності, а також здатність до вирішення конфліктів.

Психодіагностичний інструментарій дозволяє визначити, як підлітки реагують на стресові ситуації, чи здатні вони ефективно управляти своїми емоціями під час конфліктів, і чи мають проблеми з регуляцією поведінки. Наприклад, шкала тривожності або тест на оцінку рівня агресії можуть дати точне уявлення про емоційну зрілість підлітка і допомогти визначити, які аспекти саморегуляції потребують додаткової уваги та корекції. Використання таких інструментів є необхідним для точного визначення психічного стану підлітків та формулювання індивідуальних рекомендацій щодо розвитку саморегуляції.

63,3% опитаних старших підлітків демонструють рівень саморегуляції, який характеризується як «вище середнього» або «високий». Зокрема, 55% респондентів мають рівень «вище середнього», що свідчить про добре розвинені навички усвідомленого управління власною діяльністю. 26,7% учасників дослідження виявили середній рівень саморегуляції, тоді як лише 10% мають низький рівень, що потенційно потребує індивідуальної корекційно-розвивальної роботи.

Середній результат групи за методикою «Сформованості емоційної саморегуляції людини» С. А. Поліщук становив 4,38 бала за п'ятибальною шкалою. Цей показник підтверджує загальну тенденцію до сформованості основних функціональних блоків саморегуляції серед респондентів дослідження.

Результати аналізу локусу контролю за методикою Дж.Роттера свідчать, що 51,9% респондентів схильні до екстернального локусу контролю із середнім балом 5,8 за шкалою екстернальності. Це відображає їхнє переконання у значному впливі зовнішніх факторів на життєві обставини. Інші 48,1% досліджуваних демонструють схильність до інтернального локусу контролю зі середнім балом 4,2, що вказує на їхню здатність брати відповідальність за результати власних дій.

3. Розробка програми розвитку саморегуляційних навичок у старшому підлітковому віці є важливим кроком у формуванні здорової особистості, здатної

успішно адаптуватися до соціуму. Програма повинна включати як теоретичні заняття, так і практичні вправи, спрямовані на розвиток емоційної саморегуляції, соціальних навичок, внутрішнього локусу контролю та відповідальності за власні вчинки. Це дозволяє підліткам не тільки краще розуміти свої емоції, але й навчитися управляти ними, знижуючи рівень тривожності та агресії.

Програма повинна містити різноманітні методи, такі як медитація, техніки глибокого дихання, рольові ігри, тренінги з активного слухання та рефлексії. Важливою складовою є розвиток соціальних навичок через групові заняття та навчання конструктивного вирішення конфліктів. Кожен етап програми має бути спрямований на досягнення конкретних цілей, таких як зниження рівня стресу, підвищення емоційної стабільності, покращення соціальної адаптації та розвиток відповідальності за власні вчинки.

Обґрунтування програми базується на наукових дослідженнях, які доводять важливість розвитку саморегуляції у підлітковому віці для забезпечення здорового емоційного та соціального розвитку. Застосування різноманітних психолого-педагогічних методик сприяє підвищенню рівня самоконтролю, що є основою для успішної інтеграції підлітків у доросле життя та соціум в цілому.

Отже, розробка та впровадження ефективних програм розвитку саморегуляційних навичок у старших підлітків є важливим кроком до формування гармонійної особистості, здатної до емоційної стабільності, соціальної адаптації та відповідальності за свої вчинки, що є основою для успішного розвитку в майбутньому.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості саморегуляції навчальної діяльності студентів як одного з компонентів самосвідомості. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень–2019*: тези III міжнародної науковопрактичної конференції, м. Київ, 2019. С. 125-130.
2. Безвершук Ж. Природа підліткової конфліктності. *Вища школа*. 2018. № 11. С. 79–92.
3. Бех І. Д. Вибрані наукові праці. Виховання особистості. Чернівці: Букрек, 2015. 640 с.
4. Белякова С., Бочаріна Н., Стеценко А. Соціально-психологічні та вікові особливості акцентуацій характеру особистості в період дорослішання. *Перспективи і новації науки*. 2022. № 7(12). С. 520-531.
5. Бондарчук Д., Проскурка Н. Вплив емоційного інтелекту на вибір стратегії поведінки в конфлікті. *Вісник НАУ. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. Вип. 2(21). С. 91–96
6. Бортняк Б. Психологічні особливості саморегуляції в підлітковому віці // *Резильєнтність в умовах війни: теорія, практика та ресурси: збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів освіти і молодих учених (м. Тернопіль, 23 квітня 2025 р.)*. Тернопіль : ТНПУ ім. В. Гнатюка, 2025. С. 20-24
7. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи: монографія. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2016. 340 с.
8. Гайдамашко І. А. Подолання агресії як соціально-педагогічна проблема. Педагогічний дискурс: зб. наук. пр. гол. ред. А. Й. Сиротенко. Хмельницький: ХГПА, 2018. Вип. 3. С. 53-55.
9. Гарасимів Т. З., Базарник М. В. Поведінка як діяльність: соціально-правовий вимір особистості. *Вісник Національного університету «Львівська політехніка»*. Серія: Юридичні науки. 2016. № 845. С. 340-344.

10. Гельбак А. М. Особливості психодіагностики комунікативних навичок підлітків. *Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2019. № 26 (50). Ч. 2. С. 216–222
11. Гошовський Я., Гошовська Д. Т. Перевентивно-корекційна допомога депривованим дітям із симптомами психоемоційного вигорання. Психологічні перспективи. 2019. № 34. С. 24–35.
12. Єрмоленко М. В. Особливості самооцінки та її вплив на прояви агресивної поведінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 2. С. 154–159
13. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Серія «Психологія»*. 2019. № 6. С. 33-37.
14. Карамушка Л. М., Бондарчук О. І., Грубі Т. В. Методики дослідження перфекціонізму, трудоголізму та прокрастинації особистості: методичний посібник. Кам'янець-Подільський: ПП «Аксиома», 2019. 80 с.
15. Кириченко Т. В. Локус контролю як механізм саморегуляції поведінки підлітків. Психологічна безпека особистості у змінному світі: колект. Монографія; за заг. ред. І. В. Волженцевої. Переяслав-Хмельницький, 2019. С. 269–286
16. Кириченко Т.В. Аналіз проблеми розвитку механізмів саморегуляції поведінки підлітків. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2018. No 9(50). С. 16–19
17. Козицька І. В., Ковальська О. О. Психологічні особливості самооцінки та рівня домагань підлітків сучасних субкультурних угруповань косплей та летсплей. *Актуальні проблеми психології. Психологія обдарованості. Збір. наук. праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України*. 2018. Т.6. Вип. 14. С. 130–136
18. Корнієнко В. В. Соціально-психологічні засади збереження та розвитку реабілітаційного потенціалу особистості: монографія. Київ: ПВТП «LAT&K», 2021. 320 с.

19. Коць М.О. Психологічний аналіз регуляції професійнокомунікативного потенціалу майбутнього вчителя як суб'єкта педагогічної взаємодії. *Психологія: реальність і перспективи*: збірник наукових праць РДГУ. 2020. № 15. С. 77-83.

20. Коць М. О., Ятчук Т. М. Психолого-педагогічні засади корекції порушень особистісної сфери у підлітків з особливими освітніми потребами. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*: збірник наукових праць. Острог: Вид-во НаУОА, 2019. № 8. С. 42–46.

21. Кривцова Н. В. Психологічні особливості потенціалу саморегуляції особистості: автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Одес. нац. ун-т ім. І. І. Мечникова. Одеса, 2018. 20 с.

22. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посібник. 2-ге вид. Суми: Університетська книга, 2023. 384 с.

23. Кулаковська Р. Р. Особливості формування адекватної самооцінки у підлітковому віці: кваліфікаційна робота на здобуття освітнього ступеня «бакалавр»: спец. 053 «Психологія»; ЧНУ ім. Петра Могили. Миколаїв, 2022. 84 с.

24. Лисенкова І. П., Бурячок А. В. Вплив акцентуацій характеру підлітків на поведінку в конфліктних ситуаціях. *Габітус. Вікова та педагогічні психологія*. 2022. Вип. 42. С. 64–68

25. Ліпковська Ю. Формування адекватної самооцінки у школярів. *Психологічні виміри культури, економіки, управління*. 2016. № 9. С. 61-69.

26. Магдисюк Л. І. Психологічна корекція особистісної сфери підлітків та молоді. *Освіта та розвиток обдарованої особистості: щоквартальний науково-методичний журнал*. 2019. № 2 (73). С. 64-72.

27. Макаренко Н.М. Курс «Медіапсихологія» як засіб розвитку критичного мислення студентів. *Філософія освітнього простору вищої школи: психологічний та психолінгвістичний дискурс*: колективна монографія; за ред. Н. Корчакової. Київ: Центр учбової літератури. 2022. С.184-219.

28. Максименко С. Д. Теоретичні основи психології особистості. Київ, 2018. 273 с.
29. Матійків І.М. Тренінг емоційної компетентності: навчально-методичний посібник. Київ: Педагогічна думка, 2021. 112 с.
30. Михайлишин У. Б. Вплив самооцінки на конфліктну поведінку підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Психологія*. 2021. № 3. С. 86–92.
31. Могиляста С.М. Аналіз теоретичних підходів до дослідження емоційного інтелекту особистості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI: Психологія обдарованості. Вип. 14*. Київ ; Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2018. С. 362–369.
32. Мостова І., Кушніренко К. Дослідження самооцінки особистості серед підлітків. *Вісник Національного університету оборони України*. 2022. № 68(4). С. 107–112
33. Наконечна О., Рудь Д., Сопівник Р. Регіональні та вікові особливості самооцінки сучасної української молоді. *Science and Education*. 2017. Вип. 6. С.172–180.
34. Неудачина Т.І. Психосоціальний стрес: прояви та техніки його подолання; уклад. Т.І. Неудачина, відп. ред. О.Г. Коробкіна. Харків: ХНПУ, 2020. 49 с.
35. Папітченко Л. В. Теоретичний аналіз проблеми значущості самооцінки в структурі гідності особистості. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Психологічні науки*. 2020. №12. С. 79–89.
36. Пісоцький В. П., Горянська А. М. Психічний розвиток та формування особистості в онтогенезі: навчальний посібник. Київ: КНТ, 2019. 144 с.
37. Поліщук С. А. Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія Психологіяні науки*. Випуск 1.2021

38. Ракітянська Л. М. Емоційний інтелект особистості як показник освітніх інноваційних процесів. *Соціально-гуманітарні дослідження та інноваційна освітня діяльність*: матеріали Міжнарод. наук. конф. 24–25 травня Дніпро: СПД «Охотнік», 2019. С. 385–386.
39. Ратушний О. О. Особливості самооцінки у підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти*. 2022. № 4. С. 74–79.
40. Савенішева С. С. Емоційна саморегуляція: підходи до визначень у зарубіжній психології. *Світ науки. Педагогіка та психологія*. 2019. №1. Т.7. С.1-8.
41. Савчин М.В. Загальна психологія: навчальний посібник. ВЦ «Академія». 2024. 352 с.
42. Спринська З. В. Соціально-психологічні чинники формування самооцінки у підлітковому віці. *Габітус*. № 48. 2020. С.87–92.
43. Стеценко А. Теоретичні підходи до вивчення проблемних психологічних характеристик у розвитку самооцінки у підлітків. *Науковий вісник Вінницької академії безперервної освіти. Серія «Педагогіка. Психологія»*. 2024. №5. С. 161–170.
44. Федоренко Р. П., Грицюк І. М., Магдисюк Л. І. Психологія сімейних взаємин: навч. посіб. Луцьк : Вежа-Друк, 2023. 344 с.
45. Фурман В. Психологічні практики розвитку емоційного інтелекту особистості. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 10. С. 186–192.
46. Харченко А. С. Психологічні особливості саморегуляції сучасних підлітків. *Молодий вчений*. 2019. № 8(2). С. 214–217
47. Харченко А.С. Загальна характеристика отрочтва. Психологія розвитку особистості у підлітковому та ранньому юнацькому віці. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Полтава: Астроя, 2018. С. 6–43.
48. Ходанич О. О. Особливості самоставлення підлітків із різним рівнем самооцінки. *Диференціальний підхід у дослідженні професійного самоздійснення*

*особистості*: матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (24–25 березня 2022 р.); відп. ред. О. П. Саннікова. Одеса: ФОП Бєлий А. Є. 2022. С. 128–135.

49. Шахова О. Г. Соціальна психологія особистості. Навчальний посібник. Харків: «Контраст». 2019. 116 с.

50. Яцина О. В. Емоційна саморегуляція: огляд проблеми в досвіді переживання пандемії COVID-19. *Професійні компетентності фахівців фізичної терапії та ерготерапії: інноваційні підходи*: матеріали II науково-практична конференція з міжнародною участю (м. Ужгород 21- 22 жовтня 2021 р.). Ужгород: ДВНЗ «УжНУ», 2021. С.105–107

51. Elvis W. Self-Assessment. *The Encyclopedia of Personality and Individual Differences*. 2020. P. 243–247

52. Hofstee G., Jansen P. G., De Lange A. et al. The cognitive costs of managing emotions: A systematic review of the impact of emotional requirements on cognitive performance. *Work and stress*. 2020. 251 p.

53. Pickering, L., Hadwin, J.A. & Kovshoff, H. The Role of Peers in the Development of Social Anxiety in Adolescent Girls: A Systematic Review. *Adolescent Res Rev*. 2020. P. 341–362

54. Rotter J.B. Some problems and misconceptions related to the construct of internal versus external control of reinforcement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1975. Vol. 43. P. 56–67.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

**Погляди науковців на вікові особливості старших підлітків та їх вплив на становлення саморегуляції**

Автор	Характеристика	Вплив на саморегуляцію	Джерело
І. Булах	Старший підлітковий вік – етап активного особистісного зростання, формування потреби у самостійності.	Саморегуляція виникає як спосіб поєднання потреби в автономії та контролю з боку дорослих.	[6]
С. Максименко	Підлітковий вік супроводжується кризою розвитку та новими формами самосвідомості.	Криза стимулює розвиток вольових механізмів і підпорядкування поведінки цілям.	[27]
Ж. Безвершук	Підліткова конфліктність – природна реакція на прагнення до автономії.	Конфлікти стають поштовхом до формування стратегій самоконтролю.	[2]
М. Єрмоленко	У підлітковому віці самооцінка стає провідним регулятором поведінки.	Адекватна самооцінка сприяє врівноваженості, її порушення – агресії.	[11]
А. Гельбак	Розвиток комунікативних навичок – провідна вікова особливість.	Комунікація з ровесниками тренує регуляцію поведінки у соціальних ситуаціях.	[9]
Л. Пікерінг та ін.	Ровесники мають провідний вплив на формування соціальної тривожності та моделей поведінки.	Група однолітків стимулює розвиток або, навпаки, ускладнює становлення саморегуляції.	[51]

### Шкала соціально-ситуативної тривожності О.Кондаша

*Інструкція.* Далі названі ситуації, які часто трапляються в житті. Деякі з них можуть бути для вас неприємними, викликати хвилювання, занепокоєння, тривогу, страх.

Уважно прочитайте кожне речення й обведіть одну із цифр праворуч: 0, 1, 2, 3, 4, залежно від такого:

- якщо ситуація зовсім не видається вам неприємною, обведіть цифру 0;
- якщо вона хвилює, турбує вас лише незначним чином, обведіть цифру 1;
- якщо ситуація є досить неприємною, викликає таке занепокоєння, що ви із задоволенням уникнули б її, обведіть цифру 2;
- якщо вона для вас є дуже неприємною та спричиняє сильне занепокоєння, тривогу, страх, обведіть цифру 3;
- якщо ситуація для вас є у край неприємною, якщо ви не в змозі витримати її та вона вас дуже сильно непокоїть, викликає сильний страх, обведіть цифру 4.

Ваше завдання – уявити якомога детальніше кожну ситуацію й обвести ту цифру, що позначає, якою мірою ця ситуація може викликати у вас побоювання, занепокоєння, тривогу або страх.

№	Ситуація	1 2 3 4
1	Відповідаєш біля дошки	1 2 3 4
2	Ідеш на гостину до незнайомих	1 2 3 4
3	Береш участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах	1 2 3 4
4	Розмовляєш із директором школи	1 2 3 4
5	Думаєш про своє майбутнє	1 2 3 4
6	Учитель визначає за журналом, кого викликати відповідати	1 2 3 4
7	Тебе критикують, тобі у чомусь докоряють	1 2 3 4
8	На тебе дивляться, коли ти щось робиш (спостерігають за тобою під час роботи, розв'язування завдання)	1 2 3 4
9	Пишеш контрольну роботу	1 2 3 4
10	Після контрольної вчитель оголошує оцінки	1 2 3 4
11	На тебе не звертають уваги	1 2 3 4
12	У тебе щось не виходить	1 2 3 4
13	Чекаєш на повернення батьків із батьківських зборів	1 2 3 4
14	Тобі загрожує невдача, провал	1 2 3 4
15	Чуєш за своєю спиною сміх	1 2 3 4
16	Складаєш іспити (ЗНО) у школі	1 2 3 4
17	На тебе гніваються (незрозуміло чому)	1 2 3 4
18	Виступаєш перед великою аудиторією	1 2 3 4
19	На тебе чекає важлива, вирішальна справа	1 2 3 4
20	Не розумієш пояснень учителя	1 2 3 4
21	Із тобою не згідні, суперечать тобі	1 2 3 4
22	Порівнюєш себе з іншими	1 2 3 4
23	Перевіряють твої здібності	1 2 3 4
24	На тебе дивляться, як на маленьку дитину	1 2 3 4
25	На уроці вчитель зненацька ставить тобі запитання	1 2 3 4
26	Замовкли, коли ти наблизився (наблизилася)	1 2 3 4
27	Оцінюють твою роботу	1 2 3 4
28	Думаєш про свої справи	1 2 3 4
29	Маєш прийняти важливе рішення	1 2 3 4

30	Не можеш виконати домашнє завдання	1 2 3 4
----	------------------------------------	---------

## Додаток В

## Бланк відповідей за Шкалою соціально-ситуативної тривожності Кондаша

№	Ситуація	1	2	3	4
1	Відповідаєш біля дошки	3	2	4	1
2	Ідеш на гостину до незнайомих	2	3	1	2
3	Береш участь у змаганнях, конкурсах, олімпіадах	4	3	2	3
4	Розмовляєш із директором школи	1	2	3	4
5	Думаєш про своє майбутнє	2	2	1	3
6	Учитель визначає за журналом, кого викликати відповідати	3	2	1	4
7	Тебе критикують, тобі у чомусь докоряють	4	3	2	4
8	На тебе дивляться, коли ти щось робиш (спостерігають за тобою під час роботи, розв'язування завдання)	2	1	3	3
9	Пишеш контрольну роботу	4	2	3	1
10	Після контрольної вчитель оголошує оцінки	3	3	4	2
11	На тебе не звертають уваги	1	2	3	4
12	У тебе щось не виходить	3	4	1	2
13	Чекаєш на повернення батьків із батьківських зборів	2	3	1	3
14	Тобі загрожує невдача, провал	4	3	2	4
15	Чуєш за своєю спиною сміх	3	2	4	1
16	Складаєш іспити (ЗНО) у школі	4	3	1	2
17	На тебе гніваються (незрозуміло чому)	3	4	2	4
18	Виступаєш перед великою аудиторією	4	3	2	1
19	На тебе чекає важлива, вирішальна справа	2	3	4	1
20	Не розумієш пояснень учителя	3	2	3	4
21	Із тобою не згодні, суперечать тобі	3	2	4	1
22	Порівнюєш себе з іншими	1	3	4	2
23	Перевіряють твої здібності	4	3	1	2
24	На тебе дивляться, як на маленьку дитину	2	3	4	1
25	На уроці вчитель зненацька ставить тобі запитання	3	2	4	1
26	Замовкли, коли ти наблизився (наблизилася)	4	3	2	1
27	Оцінюють твою роботу	3	4	2	1
28	Думаєш про свої справи	4	2	3	1
29	Маєш прийняти важливе рішення	3	2	4	1
30	Не можеш виконати домашнє завдання	4	3	1	2

### Шкала диференціальних емоцій (за розробкою К. Ізарда)

*Інструкція.* Перед вами список прикметників, які характеризують різні відтінки різних емоційних переживань людини. Праворуч від кожного прикметника розташований ряд цифр – від 1 до 5, що відповідає по наростанню різної міри вираженості цього переживання. Ми просимо вас оцінити, наскільки кожне з перерахованих переживань властиво вам в даний момент часу, закресливши відповідну цифру. Не замислюйтеся довго над вибором відповіді: найбільш точним зазвичай виявляється ваше перше відчуття!

*Ваші можливі оцінки:*

- 1 – переживання повністю відсутнє;
- 2 – переживання виражене трохи;
- 3 – переживання виражене помірно;
- 4 – переживання виражене сильно;
- 5 – переживання виражене в максимальному ступені.

<b>1</b>	1	Уважний	12345	
	2		Сконцентрований	12345
	3		Зібраний	12345
<b>2</b>	4	Стан насолоди	12345	
	5		Щасливий	12345
	6		Радісний	12345
<b>3</b>	7	Здивований	12345	
	8		Вражений	12345
	9		Шокований	12345
<b>4</b>	10	Похмурий	12345	
	11		Сумний	12345
	12		Зломлений	12345
<b>5</b>	13	Оскаженілий	12345	
	14		Гнівний	12345
	15		Лютий	12345
<b>6</b>	16	Відчуваю неприязнь	12345	
	17		Відчуваю відразу	12345
	18		Відчуваю огиду	12345
<b>7</b>	19	Презирливий	12345	
	20		Зневажливий	12345
	21		Гордовитий	12345
<b>8</b>	22	Зляканий	12345	
	23		Боязливий	12345
	24		Стан паніки	12345
<b>9</b>	25	Сором'язливий	12345	
	26		Боязкий	12345
	27		Конфузливий	12345

<b>10</b>	28	Стан жалю	12345
	29	Винуватий	12345
	30	Стан розкаяння	12345

Індекс позитивних емоцій \_\_\_\_\_

Індекс гострих негативних емоцій \_\_\_\_\_

Індекс тривожно–депресивних проявів \_\_\_\_\_

Процедура обробки даних за «Шкалою диференціальних емоцій» включає два етапи. На першому етапі підраховуються оцінки по кожній з 10 базових емоцій, що робиться шляхом сумування балів по трьох шкалах, що описують прояви відповідних емоцій. В результаті виходять 10 показників, значення кожного з яких може варіювати в діапазоні від 3 до 15 балів. Типовою формою представлення цих показників є побудова так званого «профілю емоцій» в наступному просторі координат: по осі абсцис наносяться найменування або номери базових емоцій, по осі ординат – отримані бальні оцінки по кожній з них.

На другому етапі підраховуються узагальнені показники по укрупнених групах емоцій: Індекс позитивних емоцій(ІПЕ) – характеризує міру позитивного емоційного відношення суб'єкта до поточної ситуації.

Підраховується як сума балів по трьох перших блоках базових емоцій:

$ІПЕ = \sum I, II, III$  (Інтерес + Радість + Здивування).

Значення ІПЕ можуть коливатися в діапазоні від 9 до 45 балів.

Індекс гострих негативних емоцій(ІГНЕ) – відбиває загальний рівень негативного емоційного відношення суб'єкта до поточної ситуації. Підраховується як сума балів по чотирьох подальших блоках базових емоцій:

$ІГНЕ = \sum IV, V, VI, VII$  (Горе + Гнів + Відраза + Презирство).

Значення ІГНЕ можуть коливатися в діапазоні від 12 до 60 балів.

Індекс тривожно–депресивних емоцій(ІТДЕ) – відбиває рівень відносно стійких індивідуальних переживань тривожно–депресивного комплексу емоцій, що вказують на суб'єктивне відношення до поточної ситуації. Підраховується як сума балів по трьох останніх блоках базових емоцій:

$ІТДЕ = \sum VIII, IX, X$  (Страх + Сором + Вина).

Бали ІТДЕ можуть коливатися в діапазоні від 9 до 45.

Для інтерпретації даних за узагальненими показниками «Шкали диференціальних емоцій» використовуються наступні градації по кожному з названих індексів.

Міра емоційних переживань	ІПЕ	ІГНЕ	ІТДЕ
Слабка	≤19 балів	≤14 балів	≤11 балів
Помірна	від 20 до 28 балів	від 15 до 24 балів	від 12 до 20 балів
Виражена	від 29 до 36 балів	від 25 до 32 балів	від 21 до 30 балів
Сильна	> 36 балів	> 32 балів	> 30 балів

### Бланк відповідей за методикою Ізарда

<i>№</i>	<i>Емоція</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>
1	Уважний, Сконцентрований, Зібраний	3	4	2	1
2	Щасливий, Радісний, Стан насолоди	5	4	2	3
3	Здивований, Вражений, Шокований	4	2	3	5
4	Похмурий, Сумний, Зломлений	3	1	4	5
5	Оскаженений, Гнівний, Лютий	5	4	3	2
6	Відчуваю неприязнь, Відчуваю відразу, Відчуваю огиду	4	5	3	2
7	Презирливий, Зневажливий, Гордовитий	3	4	5	2
8	Зляканий, Боязливий, Стан паніки	5	4	2	3
9	Сором'язливий, Боязкий, Конфузливий	4	3	2	5
10	Стан жалю, Винуватий, Стан розкаяння	3	2	4	5

## Методика діагностика самооцінки Т.Дембо-С.Рубінштейн

*Інструкція.* Будь-яка людина оцінює свої здібності, можливості, характер та ін. Рівень розвитку кожної якості, сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої символізуватиме найнижчий розвиток, а верхня - найвище.

Далі зображені сім таких ліній. Вони позначають:

- 1) здоров'я;
- 2) розум, здібності;
- 3) характер;
- 4) авторитет у однолітків;
- 5) уміння багато робити своїми руками, умілі руки;
- 6) зовнішність;
- 7) впевненість у собі.

Під кожною лінією написано, що вона означає. На кожній лінії рисою (-) відзначте, як ви оцінюєте розвиток у себе цієї якості, сторони вашої особи в даний момент часу. Після цього хрестиком (x) відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей ви були б задоволені собою або відчували гордість за себе.

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

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

1. По кожній з шести шкал визначити:

- а) рівень домагань - відстань в мм від нижньої точки шкали ("Про") до знаку "x";
- б) висоту самооцінки - від "0" до знаку "x";
- в) значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку "x" до знаку "-", якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається негативним числом.

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

Оцінка та інтерпретація окремих параметрів

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

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

*Рівень домагань.* Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Найбільш оптимальний - порівняно високий рівень - від 75 до 89 балів, що підтверджує оптимальне уявлення про свої можливості, що є важливим чинником



### Заповнені шкали за Методикою Дембо-Рубінштейн

№	Емоція / Качество	Рівень домагань (мм)	Рівень домагань (х)	Самооцін ка (мм)	Самооцін ка (х)	Розбіжніс ть (мм)	Розбіжніс ть (х)
1	Здоров'я	70	80 (х)	70	70 (х)	10	10
2	Розум, здібності	60	70 (х)	60	60 (х)	10	10
3	Характер	80	85 (х)	80	80 (х)	5	5
4	Авторитет серед однолітків	60	70 (х)	60	60 (х)	10	10
5	Уміння багато робити руками	50	55 (х)	50	50 (х)	5	5
6	Зовнішність	65	75 (х)	65	65 (х)	10	10
7	Впевненість у собі	75	85 (х)	75	75 (х)	10	10

## Методика дослідження локусу контролю (розробка Дж. Роттер)

Дана методика виділяє два типи локусу контролю: екстернальний та інтернальний.

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

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

Будь-який індивід займає певну позицію на континуумі, що задається цими полярними локусами контролю.

### Методика

1.
  - a) Діти потрапляють у біду тому, що батьки дуже часто їх карають.
  - b) В наш час неприємності трапляються з дітьми найчастіше тому, що батьки надто м'яко ставляться до них.
2.
  - a) Багато невдач походять від невезіння.
  - b) Невдачі людей є результатом їхніх помилок.
3.
  - a) Одна з головних причин, чому здійснюються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними.
  - b) Аморальні вчинки відбуватимуться завжди, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі намагаються їх запобігти.
4.
  - a) Зрештою до людей приходять заслужене визнання.
  - b) На жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними.
5.
  - a) Думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірна.
  - b) Багато учнів не розуміють, що їхні оцінки можуть залежати від випадкових обставин.
6.
  - a) Успіх керівника багато в чому залежить від успішного збігу обставин.
  - b) Здібні люди, які не стали керівниками, самі не використали своїх можливостей.
7.
  - a) Як би ви не намагалися, деякі люди все одно не симпатизуватимуть вам.
  - b) Той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вмів ладити з іншими.
8.
  - a) Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру та поведінки людини.
  - b) Тільки життєвий досвід визначає характер та поведінку.
9.
  - a) Я часто помічав справедливість приказки: «Чому бути - того не оминати».
  - b) На мою думку, краще прийняти рішення і діяти, ніж сподіватися на долю.
10.
  - a) Для хорошого фахівця навіть упереджена перевірка не становить труднощів.
  - b) Навіть добре підготовлений фахівець зазвичай не витримує перевірки, якщо вона необ'єктивна.
11.
  - a) Успіх є результатом старанної роботи і мало залежить від везіння.
  - b) Щоб досягти успіху, потрібно не прогаяти зручний випадок.
- 12.

- a) Кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення.  
b) Суспільством керують люди, які висунуті на громадські пости, а пересічна людина мало що може зробити.
13.  
a) Коли я будую плани, то переконаний, що зможу здійснити їх.  
b) Не завжди розумно планувати далеко вперед, тому що багато залежить від того, як складуться обставини.
14.  
a) Є люди, про яких можна сміливо сказати; що вони погані.  
b) У кожній людині є щось гарне.
15.  
a) Здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням.  
b) Коли не знають, як бути, підкидають монету. На мою думку, в житті можна часто вдаватися до цього.
16.  
a) Керівником нерідко стають завдяки щасливому збігу обставин.  
b) Щоб стати керівником, потрібно вміти керувати людьми. Везіння тут ні до чого.
17.  
a) Більшість з нас не можуть впливати серйозно на світові події.  
b) Беручи активну участь у громадському житті, люди можуть керувати подіями у світі.
18.  
a) Більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин.  
b) Насправді така річ, як везіння, не існує.
19.  
a) Завжди потрібно вміти визнавати свої помилки.  
b) Як правило, краще не підкреслювати своїх помилок.
20.  
a) Важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтесь людині чи ні.  
b) Кількість ваших друзів залежить від того, наскільки добре ви вмієте позитивно налаштовувати до себе інших.
21.  
a) Зрештою, неприємності, які трапляються з нами, врівноважуються приємними подіями.  
b) Більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання, лінощів або всіх трьох причин разом узятих.
22.  
a) Якщо докласти достатньо зусиль, то формалізм і бездушність можна викоринити.  
b) Є речі, з якими важко боротися, тому формалізм та бездушність не викоринити.
23.  
a) Іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтують свої рішення керівники, коли висувають людину на заохочення.  
b) Заохочення залежать від того, наскільки старанно людина працює.
24.  
a) Хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що мають робити.  
b) Хороший керівник ясно дає зрозуміти, у чому полягає робота кожного підлеглого.
25.  
a) Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.  
b) Не вірю, що випадок чи доля можуть відігравати важливу роль у моєму житті.
26.  
a) Люди самотні через те, що не виявляють дружелюбності до оточуючих.  
b) Марно занадто намагатися привернути до себе людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся.
27.  
a) Характер людини залежить головним чином від її сили волі.

b) Характер людини формується переважно у колективі.

28.

a) Те, що зі мною трапляється - це справа моїх власних рук.

b) Іноді я відчуваю, що моє життя розвивається у напрямі, який не залежить від моєї сили волі.

29.

a) Я часто не можу зрозуміти, чому керівники роблять саме так, а не інакше.

b) Зрештою, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які у ній працюють.

## Додаток 3

## Результати дослідження локусу контролю за методикою Дж. Роттера

№	Твердження	Вибір (a)	Вибір (b)	Локус контролю
1	Діти потрапляють у біду тому, що батьки дуже часто їх карають.	X		Екстернальний
2	Багато невдач походять від невезіння.	X		Екстернальний
3	Одна з головних причин, чому здійснюються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними.	X		Екстернальний
4	Зрештою до людей приходять заслужене визнання.		X	Інтернальний
5	Думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірна.		X	Інтернальний
6	Успіх керівника багато в чому залежить від успішного збігу обставин.	X		Екстернальний
7	Як би ви не намагалися, деякі люди все одно не симпатизуватимуть вам.	X		Екстернальний
8	Спадковість відіграє головну роль у формуванні характеру та поведінки людини.	X		Екстернальний
9	Я часто помічав справедливість приказки: "Чому бути - того не оминуть".	X		Екстернальний
10	Для хорошого фахівця навіть упереджена перевірка не становить труднощів.		X	Інтернальний
11	Успіх є результатом старанної роботи і мало залежить від везіння.		X	Інтернальний
12	Кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення.		X	Інтернальний
13	Коли я будую плани, то переконаний, що зможу здійснити їх.		X	Інтернальний
14	Є люди, про яких можна сміливо сказати; що вони погані.	X		Екстернальний
15	Здійснення моїх бажань не пов'язане з везінням.		X	Інтернальний
16	Керівником нерідко стають завдяки щасливому збігу обставин.	X		Екстернальний
17	Більшість з нас не можуть впливати серйозно на світові події.	X		Екстернальний
18	Більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин.	X		Екстернальний
19	Завжди потрібно вміти визнавати свої помилки.		X	Інтернальний
20	Важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтесь людині чи ні.	X		Екстернальний
21	Зрештою, неприємності, які трапляються з нами, врівноважуються приємними подіями.	X		Екстернальний

22	Якщо докласти достатньо зусиль, то формалізм і бездушність можна викоринити.		X	Інтернальний
23	Іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтують свої рішення керівники, коли висувають людину на заохочення.	X		Екстернальний
24	Хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що мають робити.		X	Інтернальний
25	Я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною.	X		Екстернальний
26	Люди самотні через те, що не виявляють дружелюбності до оточуючих.	X		Екстернальний
27	Характер людини залежить головним чином від її сили волі.		X	Інтернальний
28	Те, що зі мною трапляється - це справа моїх власних рук.		X	Інтернальний
29	Я часто не можу зрозуміти, чому керівники роблять саме так, а не інакше.	X		Екстернальний

## Діагностика сформованості емоційної саморегуляції людини (С.А.Поліщук)

### Бланк відповідей

**П.І.** \_\_\_\_\_

**Стать** \_\_\_\_\_

**Вік** \_\_\_\_\_

**Рід занять** \_\_\_\_\_

*Інструкція: До вашої уваги! Ця методика призначена для вивчення рівня функціонування*

*вашої емоційної саморегуляції. Ознайомтеся, будь ласка, зі сформульованими твердженнями. Виберіть один із варіантів відповіді, який для вас є найбільш прийнятним: «ні», «більше ні, ніж так», «буває по-різному», «більше так, ніж ні», «так». Позначте у відповідній колонці вибраний варіант відповіді.*

Результати опитування:

Твердження	Ні	Більше ні, ніж так	Буває по-різному	Більше так, ніж ні	Так
1	2	3	4	5	6
1. Мені комфортно		15дітей	25дітей	10дітей	10дітей
2. Почуваюся у безпеці		20дітей	25дітей	10дітей	5дітей
3. Почуваюсь розслабленим			40дітей	15дітей	5дітей
4. Забуваю про повсякденні проблеми, коли перебуваю на природі			30дітей	10дітей	20дітей
5. Природа мене заспокоює		15дітей	20дітей		25дітей
6. Маю улюблені місця для відпочинку на природі	25дітей				35дітей
7. Турбуючись про внутрішню рівновагу, я використовую спеціальні вправи (гімнастика, дихання, медитація, йога тощо)	20дітей		15дітей		25дітей
8. Отримую задоволення від того, чим займаюся			15дітей	20дітей	25дітей
9. Для мене важливо розуміти себе			25дітей		35дітей
10. Аналізую причини свого самопочуття	20дітей		20дітей		20дітей
11. Вмію змиритися зі своїми поразками		25дітей	30дітей	5дітей	
12. Мені подобається власний спосіб життя			30дітей	20дітей	10дітей
13. Я управляю своїми емоціями		15дітей	30дітей		15дітей
14. У мене є свої вподобання	15дітей				45дітей

15. Подобаються прогулянки	15дітей		15дітей		30дітей
16. Не переживаю через дрібниці		25дітей	20дітей		15дітей
17. Подобається активний спосіб життя		10дітей	20дітей	10дітей	30дітей
18. Контролюю себе у складних життєвих ситуаціях		15дітей	30дітей	15дітей	
19. Прагну самостійно вирішувати свої проблеми		10дітей	30дітей	20дітей	
20. Мені важливі мої здобутки				25дітей	35дітей
21. Задоволений (задоволена) тим, що роблю		20дітей	15дітей		25дітей
22. Задоволений (задоволена) своєю поведінкою у складних життєвих ситуаціях			45дітей	15дітей	
23. Мені вистачить сил, щоби змінюватися		25дітей		35дітей	
24. Мені подобаються складні завдання	20дітей		25дітей		15дітей
25. Хочу змінюватися	20дітей		25дітей		15дітей
26. Іноді мене приваблюють небезпечні ситуації	10дітей	25дітей		15дітей	10дітей
27. Розумію ставлення інших людей до себе		10дітей	35дітей		15дітей
28. Не хвилююся, що про мене кажуть інші люди	10дітей	15дітей	20дітей		15дітей
29. Мені не хотілося б розчаровувати своє оточення	10дітей		20дітей	15дітей	15дітей
30. Приймаю себе таким (такою), яким (якою) є		20дітей		20дітей	20дітей
31. Розумію переживання інших людей			30дітей		30дітей
32. Вмію ставити себе на місце іншої людини		25дітей			35дітей
33. Не хочу нікому робити боляче			30дітей		30дітей
34. Маю біля себе тих людей, яких поважаю	25дітей				35дітей
35. Можу попросити про допомогу		25дітей			35дітей
Коефіцієнти	1	2	3	4	5

Згідно з методикою, розподіл 35 тверджень на 4 змістові сфери виглядає так:

- А. Польова реактивність (П-Р): Питання 1-10 (10 завдань).
- В. Рівень стереотипів (Р-С): Питання 11-20 (10 завдань).
- С. Рівень експансії (Р-Е): Питання 21-30 (10 завдань).
- D. Рівень емоційного контролю (Р-ЕК): Питання 31-35 (5 завдань).