

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Факультет спеціальної освіти, психології та соціальної роботи
Кафедра загальної та практичної психології

**Кваліфікаційна робота
на здобуття ступеня вищої освіти «бакалавр»**

**з теми: «ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОЇ
САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ»**

Виконала: здобувачка вищої освіти
освітньої програми Психологія
спеціальності 053 Психологія
заочної форми здобуття вищої освіти
Тимоць Наталія Сергіївна

Керівник: Савіцька О.В., к. психол.н.,
доцент, доцент кафедри загальної та
практичної психології

Рецензент: Мельник Ж.В, к.психол.н.,
доцент, доцент кафедри соціальної
роботи

Кам'янець-Подільський, 2026 р.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
 Розділ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ	7
1.1. Сутність поняття емоційної саморегуляції у психологічній науці	7
1.2. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у підлітків та чинники їх стресу	23
Висновки до розділу 1.	31
 Розділ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ	34
2.1. Програма та методики діагностики типів емоційної саморегуляції в підлітковому віці	34
2.2. Результати емпіричного дослідження особливостей саморегуляції в підлітковому віці	38
2.3. Основні підходи до розвитку у підлітків емоційної саморегуляції	46
Висновки до розділу 2	52
	55
 ВИСНОВКИ	63
 СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ	67
 ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сучасне суспільство переживає один із найскладніших періодів в умовах воєнного стану. Кожен день наповнений тривогами, що призводять до стресу. Підлітки перебувають під особливим впливом, адже їхня саморегуляція лише формується й зазнає важливих змін. Основними аспектами саморегуляції підлітків є моніторинг емоцій (злість, роздратування, тривога, радість тощо). Важливо, щоб підліток міг усвідомлювати свої емоції та переживати їх без шкоди для себе і навколишніх, оскільки це має велике значення в умовах війни.

Необхідність фізичної безпеки, забезпеченої повноцінним відпочинком, режимом та задоволенням базових потреб, є критично важливою. Постійний зовнішній тиск через воєнний стан викликає у підлітка тривогу щодо власної безпеки та переживання за близьких, що призводить до дисонансу в саморегуляції.

Вивчення психологічних особливостей емоційної саморегуляції у дітей, молоді та дорослих займалися психологи, фізіологи та педагоги (Л.Б. Бекіньова, Т.В. Кириченко, Н. Капітоненко, С.П. Дерев'янка, Ю.А. Короцінська, В.К. Гаврилькевич, Г. Шульга, О.Я. Чебикін та ін.). Сучасна психологія вважає, що саморегуляція як здатність людини керувати своїми думками, емоціями та поведінкою заради досягнення особистих цілей, змінювати або підтримувати їх може цілеспрямовано формуватися. Проблема емоційної саморегуляції досліджується широкого. З'ясовано структурна модель емоційної саморегуляції, її роль у подоланні криз та як особлива стратегія подолання надзвичайних ситуацій, вивчено специфіку емоційної саморегуляції в різні вікові періоди (підлітковий, юнацький, дорослий вік), статеві та клінічні аспекти проблеми емоційної саморегуляції тощо.

Емоційна саморегуляція вимагає навчання правильним реакціям на подразники. Створення спокою через самонавіювання. Особливості емоційної

саморегуляції як вміння розуміти та контролювати свої емоції, включає в себе управління думками, вміння корегувати свою поведінку в стресовому стані, вміння реагувати згідно з соціально прийнятими нормами. В умовах сьогодення взаємини з дорослими зазнають трансформації: вчителі втрачають абсолютний авторитет, а однолітки стають головними референтними особами. Це впливає на навчальну саморегуляцію, яка поступово зміщується з орієнтації на зовнішні оцінки на внутрішні стимули, пов'язані із самоствердженням особистості.

Психологічні дослідження підтверджують, що недостатній рівень саморегуляції може призводити до зниження навчальних досягнень, втрати інтересу до навчання та, навіть, виникнення психологічних труднощів, тривожності та стресу. Емоційною особливістю підлітків з високим рівнем є адаптація до ситуацій та гнучкість у прийнятті рішень. Таким чином, підліток може створювати прийнятну атмосферу, делегуючи певні потреби або виконуючи конкретні дії, усвідомлювати свою значимість. Це, у свою чергу, формує самосвідомість та саморегуляцію, роблячи його більш свідомою та цінною людиною в умовах війни в Україні.

Актуальність проблеми емоційної саморегуляції в підлітковому віці зумовили необхідність вивчення особливостей розвитку емоційної саморегуляції, з метою виявлення можливостей свідомого керування емоційними станами учнів та задля кращої соціалізації підлітків і сприяння збереженню психічного здоров'я підлітків та молоді. Тому нами була обрана тема кваліфікаційного дослідження: «Психологічні особливості розвитку емоційної саморегуляції у підлітків».

Об'єкт дослідження — емоційна саморегуляція.

Предмет дослідження — психологічні особливості розвитку емоційної саморегуляції у підлітків.

Гіпотеза дослідження: розвиток емоційної саморегуляції у підлітковому віці є нерівномірним процесом, що дає змогу виокремити типологічні групи

підлітків за рівнями сформованості їхніх регулятивних механізмів. Психологічні особливості цих типів визначають вибір специфічних засобів та методів подальшого розвитку емоційної саморегуляції в цьому віці.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні особливостей та шляхів розвитку емоційної саморегуляції в підлітковому віці.

Для досягнення поставленої мети дослідження та перевірки гіпотези нами були визначені такі **завдання** дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційної саморегуляції в психологічній науці.

2. В ході емпіричного дослідження виявити типологію емоційної саморегуляції в підлітковому віці відповідно до рівнів її розвитку саморегуляції

3. На основі отриманих теоретично-емпіричних даних надати рекомендації щодо розвитку саморегуляції у підлітків відповідно до типології.

В ході нашого дослідження нами використовувалися такі **методи** дослідження: аналіз наукової літератури, спостереження, тестування, вивчення та оцінка отриманих результатів.

Наукова новизна отриманих результатів полягає в тому, що вперше виявлено та теоретично обґрунтовано типологію емоційної саморегуляції у підлітковому віці: сенситивний, адаптивний, нестійкий; описано особливості кожного з виокремлених типів відповідно до рівнів розвитку регулятивних процесів у підлітків;

Теоретичне та практичне значення одержаних результатів полягає в уточненні та розширенні психологічного змісту поняття «емоційна саморегуляція» стосовно підліткового віку, з урахуванням сучасних соціальних викликів; уточненні критерії та показники рівнів розвитку саморегуляції; подальшому розвитку положення про нерівномірність розвитку емоційної сфери в підлітковому віці; реалізації підходу до розробки рекомендацій, який ґрунтується не на загальних вікових нормах, а на

диференційованому підході (врахуванні специфіки конкретного типу саморегуляції). Підготовлені нами рекомендації можуть застосовуватися шкільними психологами у закладах освіти для психологічної та емоційної підтримки учнів та розвитку емоційної саморегуляції.

Апробація результатів дослідження здійснювалася під час наукової конференції студентів і магістрантів за підсумками НДР у 2025-2026 навчальному році (8-9 квітня 2026 р., м. Кам'янець-Подільський).

Структура роботи. Кваліфікаційної роботи складається з вступу, 2-х розділів, висновку, 4-х додатків. Список використаних джерел налічує 43 джерела. Загальна обсяг роботи 78 сторінок, основний текст — 62 сторінок.

Розділ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ ВИВЧЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ У ПСИХОЛОГІЧНІЙ НАУЦІ

1.1. Сутність поняття емоційної саморегуляції у психологічній науці

Саморегуляція (від лат. *regulare* — приводити до ладу) — це здатність людини свідомо керувати власним психоемоційним станом. Вона реалізується через цілеспрямований вплив на себе за допомогою внутрішніх образів, мовленнєвих конструкцій, а також контролю над диханням і м'язовим тонусом [40].

Процеси саморегуляції є багаторівневими та забезпечують ефективну адаптацію особистості в соціумі: біологічний рівень: підтримка гомеостазу (температури, тиску); нейрофізіологічний рівень: стабілізація процесів у нервовій системі; психологічний рівень: свідоме управління поведінкою та внутрішніми станами [27; 40]. Провідну роль у цій системі відіграє психологічний рівень, який узгоджується з теоретичною моделлю довільної саморегуляції О. Конопкіна. Цей механізм покликаний забезпечити свідоме проектування поведінки людини та оперативне керування її внутрішнім психоемоційним фоном.

В.В. Зарицька наголошує на фундаментальній ролі емоційної саморегуляції. Зокрема, за характером контролю розрізняють мимовільну (рефлекторну) та довільну (усвідомлену) саморегуляцію. Остання передбачає використання спеціальних технік, таких як аутогенне тренування або самоаналіз. Якщо перший тип функціонує на рівні неусвідомлюваних психофізіологічних захисних механізмів, то довільний рівень вимагає ціннісно-смислового контролю поведінки. Він передбачає застосування

цілеспрямованих технік, серед яких особливе місце посідають аутогенне тренування та самоаналіз. Такий підхід дозволяє людині не пригнічувати природні реакції, а гнучко модифікувати їхню інтенсивність і вектор відповідно до вимог соціуму, що зрештою оптимізує когнітивну діяльність та мінімізує вплив стресових чинників [14].

Ключові напрями саморегуляції: емоційний: здатність розпізнавати почуття та опановувати тривогу, образу, гнів чи страх; когнітивний: контроль над мислення, концентрація уваги та планування діяльності; поведінковий: коригування вчинків відповідно до поставлених цілей та суспільних норм; мотиваційний: активізація внутрішніх ресурсів для досягнення успіху [40].

Досліджуючи архітектуру емоційного інтелекту, В.В. Зарицька наголошує на фундаментальній ролі емоційної саморегуляції. Авторка розглядає цей феномен як базовий інструмент забезпечення ефективної життєдіяльності індивіда. У її науковому доробку систематизовано погляди провідних дослідників на зазначену проблему, а також диференційовано ключові види, рівні та практичні траєкторії розвитку здатності особистості до самокерування у сфері емоцій [14].

Зокрема, дослідниця визначає саморегуляцію не як придушення чи приховування природних емоцій, а як спроможність людини свідомо коригувати їхню силу, вектор та тривалість відповідно до суспільних вимог і власних цілей. Цей процес функціонує на кількох рівнях — від несвідомого психофізіологічного захисту до вищого вольового контролю. Відповідно, чітке розрізнення внутрішніх почуттів та управління їх зовнішніми проявами мінімізує негативний вплив стресорів, активізує інтелектуальну діяльність і сприяє продуктивній міжособистісній комунікації. [14].

У межах авторської концепції Чебикін О.Я. визначив теоретико-методологічні засади становлення емоційної зрілості особистості [31]. Він обґрунтував, що емоційна саморегуляція є базовим компонентом психічної стійкості особистості під час діяльності. Створений ним стандартизований

тест-опитувальник «Діагностика емоційної зрілості» дозволяє диференціювати рівні вольового контролю. Чебікін О.Я. довів, що емоційна саморегуляція виявляється в здатності свідомо коригувати інтенсивність афективних реакцій відповідно до умов соціального середовища [31].

Дослідниця С.П. Дерев'янка детально проаналізувала емоційний інтелект (EI) у структурі саморегуляції індивіда. У її працях доведено, що когнітивні компоненти EI (розуміння власних емоцій та емпатія) виступають головними внутрішніми медіаторами успішної соціально-психологічної адаптації молоді [10]. С.П. Дерев'янка експериментально обґрунтувала використання сучасних технік, рефлексивний аналіз та релаксаційні практики, як ефективних засобів управління деструктивними афективними станами в умовах хронічного стресу [10].

У фокусі досліджень Л.Б. Бекіньової перебувають психологічні особливості формування усвідомленої саморегуляції поведінки в юнацькому віці [2]. Вона розглядає цей процес крізь призму становлення суб'єктності та вольової активності під час професійного самовизначення. Л.Б. Бекіньова виявила зв'язок між сформованістю індивідуального стилю саморегуляції та здатністю молоді вибудовувати конструктивні, адаптивні стратегії [2].

Т.В. Кириченко досліджуючи специфіку розвитку регулятивних систем у підлітковому та ранньому юнацькому віці доводить, що ефективність емоційної саморегуляції підлітка безпосередньо залежить від рівня сформованості його ціннісно-сміслової сфери [18]. Т.В. Кириченко акцентує, що під час нормативних вікових криз свідоме моделювання та програмування поведінки допомагає нівелювати прояви рольової дифузії та знижує рівень інтерперсональної конфліктності [18].

Н. Капітоненко зосередила увагу на розробці практичних умов та моделей розвитку емоційної саморегуляції підлітків безпосередньо в освітньому просторі [16]. Н.Капітоненко обґрунтувала ефективність застосування тренінгових програм, спрямованих на корекцію шкільної

тривожності, агресивності та імпульсивності. У її дослідженнях доведено, що цілеспрямоване впровадження розвивальних психологічних занять у школі дозволяє учням перейти від реактивного реагування до усвідомленого самоконтролю [16].

Навчання відіграє важливу роль у формуванні дисциплінованої поведінки підлітків. На думку Н. Бібік, у процесі навчальної діяльності підлітки вчать дотримуватися правил, організовувати свій час, відповідально ставитися до обов'язків та контролювати власні вчинки. Саме навчання допомагає розвивати самоконтроль, уважність і наполегливість, що є важливими складовими саморегуляції особистості. Дисципліна, сформована під час навчання, позитивно впливає не лише на успішність, а й на поведінку та спілкування підлітка в суспільства [4].

Ю.А. Короцінська вивчає психологічні механізми стабілізації та корекції емоційних станів людини в особливих, екстремальних або травмувальних умовах життєдіяльності [20]. Ю.А. Короцінська детально описала процеси трансформації деструктивних емоцій (таких як паніка, хронічний страх, апатія) в адаптивні поведінкові акти. Її праці доводять, що розвинена система саморегуляції є головним чинником збереження ментального гомеостазу та профілактики емоційного вигорання під час соціальних криз.

В. Роменць вважає, що саморегуляція допомагає підлітку формувати моральні якості та відповідальне ставлення до своїх вчинків. Людина, яка вміє контролювати свої емоції, бажання й поведінку, здатна краще розрізняти добро і зло, приймати обдумані рішення та дотримуватися моральних норм. Саморегуляція сприяє розвитку чесності, поваги до інших, відповідальності та внутрішньої дисципліни. Через уміння аналізувати власні дії підліток поступово формує свій характер і моральні цінності [29].

В.К. Гаврилькевич запропонував оригінальний підхід, розглядаючи саморегуляцію не лише як фізіологічний чи когнітивно-поведінковий

механізм, а як вищий духовно-смысловий рівень організації людської життєдіяльності [8]. У його концепції емоційний самоконтроль виступає продуктом інтегральної суб'єктності особистості. Тобто здатність керувати станами визначається глибинними моральними установками, цілями та прагненням індивіда до самовдосконалення.

На думку І. Дичківської, підліток стає більш самостійним тоді, коли вчиться контролювати емоції, приймати власні рішення та відповідати за свої вчинки. Саморегуляція допомагає правильно організовувати свій час, ставити цілі й наполегливо їх досягати. Завдяки цьому формується відповідальна та впевнена в собі особистість, здатна до саморозвитку й успішної взаємодії з іншими людьми [12].

Г. Шульга вивчав первинні етапи онтогенетичного розвитку самоконтролю, фокусуючись на дошкільному та молодшому шкільному віці [33]. Г. Шульга експериментально підтвердила роль ігрової діяльності, арт-терапії та специфіки батьківського виховання як ключових факторів запуску механізмів внутрішнього контролю [33]. Він довів, що базовий рівень емоційної стабільності, сформований у дитинстві, є фундаментом для розвитку вольових якостей у підлітковому віці [33].

Актуальність дослідження емоційної саморегуляції підлітків дійсно є критичною. Емоційна саморегуляція у підлітковому віці зумовлена специфікою розвитку організму на цьому етапі онтогенезу. Пубертатний період характеризується гетерохронністю (нерівномірністю) дозрівання структур головного мозку: лімбічні відділи, що детермінують афективну сферу, є функціонально активними, тоді як префронтальна кора, яка відповідає за вольовий контроль, прогнозування та логічний аналіз, перебуває на стадії формування. Зазначена нейробіологічна дисоціація посилюється інтенсивними ендокринними змінами, які провокують високу лабільність емоційних станів. За відсутності сформованих когнітивно-поведінкових навичок самодетермінації підлітки виявляють вразливість до внутрішніх

фізіологічних детермінант. Це проявляється у зниженні здатності гальмувати імпульсивні реакції, що корелює із зростанням частоти міжособистісних конфліктів та деструктивних поведінкових проявів.

Потреба вивчати емоційну саморегуляцію підлітків пов'язана з особливостями їхнього організму. У цьому віці мозок розвивається нерівномірно: зона, що відповідає за емоції, вже повністю активна, а зона, що керує самоконтролем і логікою, ще перебуває у процесі формування. На це накладається сильний гормональний сплеск, який викликає різкі зміни настрою. Без спеціальних навичок самоконтролю підлітки залишаються беззахисними перед цими біологічними процесами. Вони не можуть стримати імпульсивні реакції, що часто призводить до конфліктів, стресу та агресивної поведінки.

Гормональний сплеск у підлітковому віці — це масштабна перебудова організму, під час якої статеві гормони та гормони стресу починають активно впливати на роботу мозку. Через різкі коливання дофаміну підлітки гостро потребують схвалення та миттєво впадають у розпач від невдач [43], а через високу чутливість емоційного центру мозку (мигдалини) будь-яка критика сприймається ними як реальна загроза [5]. Ендокринна система підлітка працює в режимі гіперреактивності: вона виділяє надлишок кортизолу навіть через дрібниці (косий погляд, зміна планів, зауваження) і дуже довго повертається до норми, через що емоції фізично випереджають логіку, а дитина просто не встигає підключити раціональне мислення [5; 43].

Підлітковий вік — це період складної кризи, коли дитина прагне стати незалежною та відокремитися від батьків. Відповідно до теорії Е. Еріксона, у цей час підліток шукає відповідь на питання «Хто я є?» та намагається сформувати власну ідентичність, проходячи через так званий психологічний мораторій [13]. У цьому контексті емоційна саморегуляція виступає базовим медіатором та захисним механізмом: вона нівелює деструктивний вплив стресорів, запобігає дезадаптації особистості й забезпечує збереження

психічного гомеостазу в процесі індивідуалізації. Бажання отримати повну свободу та захистити своє «Я» часто суперечить потребі у безпеці й підтримці від родини. Цей внутрішній конфлікт викликає постійну тривогу, сильні емоційні гойдалки та хронічний стрес [13]. У такій ситуації емоційна саморегуляція стає головним захисним інструментом: вона допомагає підлітку справлятися зі стресом, захищає його психіку від перевантажень та допомагає успішно адаптуватися до дорослого життя.

Криза ідентичності та стрес у підлітковому віці є ще одним потужним джерелом емоційної нестабільності [13]. Прагнення зрозуміти себе, визначити власні цінності та відокремитися від батьківського контролю неминуче створює глибокий внутрішній конфлікт. Підліток розривається між потребою у повній автономії та латентним страхом втратити безпеку й підтримку родини. Оскільки психіка у цей період перебудовується, підліток стає надзвичайно чутливим до оцінки однолітків, що супроводжується постійною тривогою та психічним перенапруженням. У таких умовах хронічного стресу емоційна саморегуляція стає єдиним надійним щитом: вона допомагає дитині опанувати тривожність, захищає її психіку від перевантажень і забезпечує внутрішній ментальний баланс на шляху до дорослішання [30].

Розвиток емоційної саморегуляції у підлітковому віці — це одна з найважливіших передумов формування зрілої особистості. Нижче наведено розширений аналіз цього процесу, його механізмів, викликів та значення для життя молодшої людини.

Специфіка підліткового віку виявляється у біологічній перебудові, адже лобна кора головного мозку, яка відповідає за контроль поведінки та планування, ще формується. Водночас лімбічна система (центр емоцій) працює на повну потужність. Це викликає різкі зміни настрою. Спостерігається гормональний сплеск — ендокринні зміни посилюють чутливість до зовнішніх подразників. Підлітки гостріше реагують на критику, невдачі чи відхилення від їхніх очікувань. І, нарешті має місце криза

ідентичності — прагнення зрозуміти себе та відокремитися від батьків створює внутрішній конфлікт. Саморегуляція стає щитом проти хронічного стресу. Свідомий контроль над психічними станами не означає придушення емоцій. Це здатність керувати ними за допомогою таких механізмів:

1. Уміння подивитися на стресову ситуацію під іншим кутом та змінити своє ставлення до неї.
2. Розпізнавання емоції в момент її виникнення без негайної імпульсивної дії.
3. Використання пауз перед відповіддю, дихальних вправ або перемикання уваги на фізичну активність.

У підлітковому віці фокус спілкування зміщується на однолітків. Емоційна компетентність тут відіграє вирішальну роль. Підліток із розвиненою саморегуляцією здатний конструктивно висловлювати незгоду, не переходячи на образи чи агресію. Розуміння власних почуттів допомагає краще зчитувати емоційні стани інших людей. Це зміцнює дружбу та авторитет у колективі. Здатність зберігати спокій знижує ризик стати жертвою цькування або самому виступити в ролі агресора.

Практичне значення для освіти та виховання вивчення цього процесу дозволяє розкрити механізми свідомого контролю над власними психічними станами. Це є критично важливим для успішної молоді у соціум та профілактики порушень їхнього ментального здоров'я.

Розвиток цієї здатності безпосередньо впливає на адаптацію учнів у колективі, мінімізує міжособистісні конфлікти та виступає дієвим інструментом збереження психологічного благополуччя підростаючого покоління.

Впровадження програм соціально-емоційного навчання у школах дозволяє підліткам не просто виживати в кризовий період, а розвивати стійкість, яка допоможе їм успішно реалізуватися в дорослому житті.

Тенденції розвитку сучасної української психолого-педагогічної думки підтверджують, що здатність до керування власними емоціями є не константною характеристикою індивіда, а гнучкою навичкою, яку можна ефективно розвивати за допомогою цілеспрямованого впливу. Провідним механізмом переведення теоретичних положень про психоемоційне здоров'я у практичну площину повсякденної поведінки учнів стає впровадження систем соціально-емоційного виховання в освітній процес шкіл. Світовий та український досвід доводять: системна робота з розвитку емоційної грамотності дозволяє підліткам адаптуватися до вікових криз, нівелювати деструктивну поведінку й розвивати психологічну стійкість.

Визначальним етапом у реалізації цього підходу на національному рівні інтеграції стало масове розгортання систем психосоціальної допомоги у вітчизняних закладах освіти. Ключову роль у зазначених трансформаціях відіграє Всеукраїнська програма ментального здоров'я «Ти як?» [26], створена під патронатом першої леді Олени Зеленської. У партнерстві з Міністерством освіти і науки України фахівці цієї платформи сформували та впровадили в педагогічну практику спеціальні методичні кейси, орієнтовані на організацію психологічних хвилинок розвантаження та занять із розвитку резильєнтності для школярів середніх і старших класів.

Особливе значення саморегуляція має у підлітковому віці. Саме в цей період закладається фундамент самостійності, а вміння опанувати свої емоції та думки стає запорукою формування зрілої особистості.

Підлітковий вік – важливий та складний етап формування емоційної саморегуляції. Саме на цей період приходить формування системи мотивів, ціннісних орієнтирів, світогляду, що визначають уявлення людини про себе, про інших людей, про світ.

У цей період відбувається освоєння соціальних ролей підлітком, вік характеризується як переломний, перехідний, критичний, це вік статевого дозрівання. Інтенсивне фізичне зростання, відчутність проблем дорослого

життя вносять когнітивний дисонанс, перш за все, змінюються інтереси та захоплення, спостерігається перебудова системи оцінок інших людей і себе, виникають цілком конкретні життєві плани.

Цей період характеризується зміною соціальної ситуації розвитку. Взаємини з дорослими зазнають трансформації: вчителі втрачають абсолютний авторитет, а однолітки стають головними особами. Це впливає на навчальну саморегуляцію, яка поступово зміщується з орієнтації на зовнішні оцінки на внутрішні стимули, пов'язані із самоствердженням та соціальним визнанням.

Зростає значущість групової взаємодії, що впливає на мотивацію навчання: підлітки схильні виконувати навчальні завдання, якщо це підкріплюється схваленням однолітків. Разом з тим, вони можуть втрачати інтерес до навчання, якщо воно суперечить нормам їхньої групи або не забезпечує можливості для самовираження.

Підлітковий період характеризується зміною соціальної ситуації розвитку. З іншого боку, правильно сформована навчальна саморегуляція сприяє розвитку, наполегливості та здатності до самонавчання. Вибираючи ту чи іншу мету, людина оцінює її здійсненність, співвідносить труднощі її досягнення зі своїми силами. В результаті життєвого досвіду у людини складається певне ставлення до самого себе, самооцінка та заснований на ній рівень бажань. Надалі ця самооцінка та рівень бажань починають регулювати поведінку людини.

Необхідно формувати емоційну стійкість, яка залежить від вміння робити паузи в критичних ситуаціях. Саме зупинка безперервного потоку думок у складних обставинах допомагає свідомості відпочити та прийняти правильне рішення.

Саморегуляція — це здатність людини керувати своїми думками, емоціями та поведінкою заради досягнення особистих цілей, та зміни або підтримки їх. Саморегуляція розглядається не як статична риса характеру, а як

динамічний процес, що складається з конкретних фаз. Для підлітків цей процес є критично важливим, оскільки саме в цей період закладається фундамент здоров'я та соціальної успішності на все доросле життя.

Саморегуляції – як систематичного процесу, який включає в себе встановлення особистісних цілей, пов'язаних зі здоров'ям та керуванням власною поведінкою для досягнення цих цілей, яка відбувається поетапно: усвідомлення цілей та встановлення цілей; активне просування до цілей та досягнення цілей, підтримання їх або відмова.

Головним фактором цього підходу вважається виокремлення трьох рівнів саморегуляції: першим етапом є розуміння, так зване встановлення, цієї мети підлітком, наприклад, підвищити успішність з певного предмету, дитина повинна розуміти, що має певну проблему з цим предметом та який результат потрібно реалізувати. Другим етапом є встановлення певних дій, настанов та постійне їх виконання, незважаючи на непередбачувані ситуації, або зміну планів, наприклад систематичне виконання домашніх завдань, попри зміни у розкладі, чи встановлення іншої мети.

В умовах воєнного стану в Україні ця проблематика є надзвичайно актуальною, постійні повітряні тривоги систематично переривають навчальний процес, змушуючи діти спускатися до сховища та відкладати певну навчальну діяльність задня власної безпеки.

Найважче цей процес переживають підлітки. Згідно з теорією самодетермінації Е. Десі (E. Deci) та Р. Раяна (R. Ryan) [36], у цьому віці актуалізується потреба в автономії, що вимагає формування високої внутрішньої мотивації особистості без зовнішнього стимулювання. Яскравим прикладом цього є здатність до складання систематичних планів навчання на певний період, попри постійні зміни в режимі через тривоги та вимушений перехід на дистанційне навчання. У контексті концепції усвідомленої саморегуляції діяльності (за О. Конопкіним та В. Моросановою) [42], одним із ключових принципів цього етапу є гнучкість системи та конструктивний

аналіз — вміння вчасно коригувати програму дій або навіть відмовитися від певної мети, якщо її досягнення шкодить здоров'ю або призводить до емоційної перевтоми. Сучасні дослідження регуляції цілепокладання (зокрема, праці Дж. Гекгаузена (J. Heckhausen) та К. Вроса (C. Wrosch) [38]. щодо психологічної адаптації) доводять, що підліток має усвідомлювати реалістичність мети та її відповідність власним віковим, інтелектуальним і фізичним можливостям. Вміння розділити мету на етапи або вчасно трансформувати її у доступніший варіант, якщо попередні кроки не дали бажаного результату, є вагомим проявом зрілості психічної саморегуляції.

В.К. Гаврилькевич вказує що «саморегуляція функціонує через три взаємопов'язані ступені: стихійні реакції підсвідомого захисту, вольове стримування зовнішніх симптомів і внутрішньої напруги, а також глибинну когнітивну роботу. Остання передбачає трансформацію емоційного стану шляхом критичного аналізу особистісних пріоритетів і пошуку нових життєвих значень, що дозволяє не просто приховати роздратування, а повністю ліквідувати першопричини ментального дискомфорту» [7].

О.Денис, зазначає «вивчення проблеми саморегуляції особистості полягає в цілеспрямованому плануванні, побудові та відтворенні суб'єктом власних дій, в умінні володіти собою, своїми емоціями та усвідомлювати свої наміри. Таким чином, саморегуляція особистості — це процес управління людиною власними фізичними й психічними станами та вчинками, що здійснюються через зниження втоми, напруги, зняття хвилювань, зміни мотивів діяльності, підвищення стійкості до стресу та подолання нерішучості й страху» [11].

Е.М. Балашов розглядає «саморегуляцію як цілісне особистісне утворення, яке забезпечує побудову та реалізацію дій особистості згідно з поставленою метою. Акцент у роботі з ними ставиться на розвиток їхніх знань, умінь та навичок, а також на формування саморегуляції. Відповідно до цього твердження, саморегуляція навчальної діяльності полягає в цілеспрямованому

плануванні, побудові та відтворенні суб'єктом навчання власних дій відповідно до завдань, в умінні володіти собою, своїми емоціями в усвідомленні навчальних намірів, в адекватній самооцінці рівня своїх знань, умінь, навичок, здібностей» [1].

Т.В. Кириченко розглядає особливості розвитку саморегуляції, крізь призму структурно-побудованих рівнів підходу, кожен рівень(ранг) у цій системі функціонує на основі провідного чинника впливу, виділяючи їх на певні ранги. Потреба у визнанні серед однолітків є рушійною силою. Самоствердження, яка допомагає вирішувати труднощі, створює можливості до позитивних змін, визнання як особистості, вчить самоцінності. будує здорові твердження та орієнтири, вміння до саморегуляції поразок та відмов, які є не від'ємною частиною саморегуляції [17].

Потреба у мотивації визначає поведінку підлітків, розуміння вчинків та наслідків свої дій, що дає можливість корегувати поведінку, визначає прагнення до реалізації. Формуються засади емоційної стійкості, будуються більш відкриті відносини з оточуючими.

Проведений аналіз дозволяє констатувати, що провідною детермінантною розвитку особистості в підлітковому віці є потреба у самореалізації та самоствердженні. Цей процес спирається на формування внутрішніх орієнтирів, розвиток емоційної саморегуляції, мобілізацію внутрішніх ресурсів та усвідомлення власних потенційних можливостей. Як зазначав І. Д. Бех [3], ціннісні орієнтації виступають ядром духовності й моральним компасом, який визначає спрямованість поведінки та архітектоніку життєвих мотивів суб'єкта. Проте, зважаючи на незавершеність психоемоційного та фізіологічного дозрівання організму, ця система є рухливою та сенситивною до зовнішніх впливів. У сучасному соціокультурному просторі деструктивний вплив споживацьких та штучно нав'язаних суспільством матеріальних пріоритетів нерідко провокує деформацію мотиваційної сфери підлітків. Водночас масштабний кризовий

чинник, спричинений повномасштабною війною, зумовив докорінну трансформацію смислової вертикалі особистості.

Відповідно до концепції соціальної зумовленості розвитку, екстремальні умови стимулювали переосмислення життєвих пріоритетів молоді. Активне залучення підлітків до соціальної та волонтерської діяльності, що корелює з ідеями гуманістичної психології про вищі рівні самоактуалізації, нівелювало егоцентричні тенденції, забезпечило інтеграцію внутрішнього «Я» та сприяло формуванню вищого ступеня особистісної цілісності й адаптивності суб'єкта у соціумі. У контексті генетико-креативного підходу С.Д. Максименка [22], рушійною силою цього процесу виступає життєва потреба суб'єкта, спрямована на іншу людину, що знаходить своє відображення у формуванні системи ціннісних орієнтацій. Проте, зважаючи на психоемоційну та фізіологічну незавершеність дозрівання підлітків, його ціннісна сфера залишається рухливою та сенситивною до деструктивних впливів штучно нав'язаних соціумом матеріальних пріоритетів. Водночас масштабний кризовий чинник, зумовлений повномасштабною війною, виступив потужним каталізатором трансформації внутрішнього світу молоді.

Спираючись на теоретичні положення С.Д. Максименка [24] про переживання як внутрішнє джерело саморозвитку, можна стверджувати, що екстремальні умови сьогодення трансформували вектор саморегуляції підлітків. Активне залучення підростаючого покоління до соціальної та волонтерської діяльності дозволило подолати спад духовних цінностей, нівелювати егоцентричні тенденції та забезпечити переосмислення життєвих пріоритетів. У підсумку, саме через альтруїстичну взаємодію із суспільством у часи воєнних випробувань відбувається інтеграція внутрішнього стану підлітка, що робить його особистість психологічно зрілою, адаптивною та цілісною.

Спираючись на дослідження Шульги Г.Б., Сосновського Б.М., Шуй Н. В «встановлено психологічні особливості емоційної регуляції дівчат і хлопців.

Дівчата краще справляються з переживаннями емоцій різної глибини та інтенсивності та можуть стримувати бажані емоції та тримати під контролем небажані. Натомість у хлопців ослаблені механізми емоційної саморегуляції, є труднощі у стримуванні небажаних емоційних проявів, вони схильні до поведінкових зривів, намагаються уникати переживань, які супроводжуються гострими негативними емоціями» [33].

О.Денис зазначає, що «саморегуляція у навчанні як різносторонній процес, який формується на основі свідомості, етики, адекватної оцінки і емоційної особливості. Розглядає свідоме прийняття певних дій відповідно до ситуацій, загально прийнятих правил та етичних норм. Адекватна оцінка підтримує здорову реакцію у вибраних цілях, затверджених задачах, додає розуміння слабких і сильних сторін характеру. Емоційна інтелект дозволяє усвідомлювати свої наміри, контролювати свій стан відсіювати негативні думки. Створювати правильні настанови, позитивні дій для загальної стабільності» [11].

Балашов Е.М у своїй роботі подає ідею про те що, «адекватна самооцінка є основою для саморегуляції, яка в свою чергу дозволяє отримувати вищі результати. Вчений розглядає саморегуляцію як цілісну структуру для подолання певних складнощів в навчанні, розробка плану дій відповідно мети, здатністю контролювати процес. Емоційної складовою усвідомлення навчальних мотивів та рефлексивне прийняття власних знань, для їх майбутнього вдосконалення» [1] .

Становлення системи емоційної саморегуляції є тривалим процесом, що полягає у переході від зовнішнього контролю (соціальних норм, вимог оточення) до внутрішнього, усвідомленого управління станами. Цей розвиток відбувається за декількома ключовими векторами:

Вектор перший — диференціація емоційного досвіду. На початкових етапах людина сприймає емоції як загальний стан задоволення або дискомфорту. Розвиток регуляції передбачає здатність чітко розрізняти

відтінки переживань (наприклад, відрізнати гнів від образи), що дозволяє підібрати адекватний спосіб реагування.

Вектор другий — формування когнітивних стратегій. Відповідно до концепцій когнітивного компоненту, розвиток полягає у вмінні переосмислювати ситуацію. Замість автоматичної емоційної реакції особистість вчиться аналізувати значення події, що значно знижує рівень вразливості до стресу у підлітка .

Вектор третій — збагачення регуляторного інструментарію. Зріла саморегуляція характеризується переходом від деструктивних механізмів (придушення емоцій, витіснення) до конструктивних. Це включає опанування технік релаксації, усвідомленого дихання та навичок просоціальної поведінки.

Вектор четвертий — вольовий аспект та цілепокладання. Як зазначав О. Конопкін, розвиток регуляції неможливий без вольового зусилля. Людина вчиться утримувати фокус на довгостроковій меті, попри актуальні негативні емоції, що є ознакою високої психологічної стійкості» [40].

Дослідниці Л. Журавльова та М. Шпак трактують «емоційну саморегуляцію як дворівневе явище: це водночас і складник конативної сфери емоційного інтелекту, і ключовий чинник його формування» [15]. Дотримуючись цієї думки, цей процес охоплює як внутрішню роботу над силою емоцій, так і зовнішній контроль за їх виявленням, що в комплексі сприяє кращій соціальній адаптації. При цьому Л. Журавльова та М. Шпак розмежовують саморегуляцію та ширше поняття «управління емоціями», яке включає і вплив на емоційний стан оточуючих.

Л. Журавльова та М. Шпак обґрунтовують, що внутрішній вектор регуляції спрямований на інтеграцію та модифікацію інтенсивності власних переживань, тоді як зовнішній ешелон відповідає за експресивний контроль та соціально прийнятне вираження емоційних станів. Така інтегрована взаємодія забезпечує оптимізацію взаємодії та підвищує рівень соціально-психологічної адаптованості суб'єкта. Важливим теоретичним внеском Л. Журавльової та

М. Шпак є чітка диференціація між поняттями власне «саморегуляції» та більш місткою категорією «управління емоціями»».

Отже, розвиток емоційної саморегуляції — це не просто механічне стримування почуттів або гальмування афективних реакцій, а їхнє свідоме перетворення на конструктивний енергетичний ресурс для забезпечення ефективної діяльності. Цей процес знаменує собою еволюційний шлях особистості від стихійного, імпульсивного реагування на зовнішні подразники до гнучкого й активного управління власною психічною реальністю. У контексті сучасних психологічних підходів така трансформація розглядається як перехід суб'єкта від пасивної адаптації до активного проектування. Емоції перестають бути деструктивним чинником і набувають статусу внутрішнього палива, що мобілізує когнітивні й вольові системи в умовах невизначеності. Здатність інтегрувати негативні переживання, переосмислювати їх та утримувати цільовий вектор діяльності попри психоемоційний тиск є найвищим проявом особистісної зрілості та ідентичності.

1.2. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у підлітків та чинники їх стресу

Психологічні особливості емоційної саморегуляції у підлітків формуються не одразу, а проходять складний шлях розвитку залежно від того, як дитина вчиться керувати своїми почуттями та реагувати на стрес. Як зазначав С.Д. Максименко [23], перші реакції підлітка на складні життєві обставини часто є суто рефлексними, тобто неусвідомленими, оскільки організм підлітка фізіологічно перебудовується і перебуває у стані стресу. Через нестабільність внутрішніх психологічних ресурсів та емоційну незрілість, реакція підлітка на стресову подію може коливатися від однієї крайнощі до іншої: від бурхливого афективного спалаху (крику, гніву) до

повної емоційної закритості. Така закритість, коли підліток зовні ніяк не проявляє почуттів і відсторонюється від оточуючих, насправді є захисним механізмом психіки, яка намагається сховатися від надмірного емоційного навантаження.

Така важлива якість, як стресостійкість, у підлітковому віці утворюється поступово і проходить кілька етапів. Відповідно до класичної теорії стресу та копінг-поведінки, на першому етапі стресостійкість підлітка є дуже хиткою. Зіткнувшись із проблемою, дитина використовує найпростішу стратегію — намагається ігнорувати неприємну ситуацію, удає, що її немає, або просто витісняє її зі своєї свідомості. У контексті концепції підліткової кризи, така поведінка пояснюється пасивною «дитячою позицією». Підліток ще не вміє самостійно долати труднощі, тому підсвідомо перекладає всю відповідальність на батьків, пам'ятаючи з дитинства, що складні дорослі питання завжди вирішували тато чи мама.

Проте згодом, у процесі дорослішання, в особистості підлітка закладаються нові передумови для якісних змін. Дитина починає переходити до дорослої моделі поведінки, що у психології розвитку описується як виникнення відчуття дорослості. Підліток починає брати особисту відповідальність за свої вчинки, у нього з'являється гостра потреба захистити свою індивідуальність та збудувати власні особистісні стосунки з однолітками. Разом із цим зростає і рівень емоційної саморегуляції: підліток стає більш рішучим, починає відкрито заявляти про свої бажання та прагне самостійно шукати вихід із проблемних ситуацій.

На цьому етапі підліток часто чинить опір загальноприйнятим правилам, дорослим авторитетам чи нормам етикету. Проте, як доводять сучасні гуманістичні теорії особистості, цей спротив є нормальним етапом розвитку, адже це спроба підлітка не просто порушити правила, а віднайти й відстояти свою власну світоглядну позицію. Спроба сформулювати свої сталі цінності та моральні орієнтири в умовах браку життєвого досвіду та бурхливих

гормональних змін часто буває невдалою і супроводжується помилками. Однак саме цей складний досвід ідеально адаптує підлітка до змін у навколишньому світі та загартовує його характер. Зрештою, саме ці напрацьовані особливості саморегуляції стають базовим фундаментом, який відіграє вирішальну роль у підтримці емоційного балансу, психічного здоров'я та загальної життєдіяльності всього організму.

У подальшому житті такий досвід допоможе особистості конструктивно реагувати на життєві поразки чи відмови. Він закладає так званий внутрішній фільтр емоційної стійкості, який вказує на природність і нормальність подібних явищ та нівелює гостру, деструктивну реакцію на невдалі спроби. Головним результатом сформованої психологічної та емоційної саморегуляції виступає адекватна відповідь на стресові чинники. За таких умов організм і свідомість функціонують як цілісна, збалансована система регуляції стабільності, що обирає оптимальний варіант реагування залежно від мінливих обставин, поточного емоційного стану та глибини аналізу отриманої інформації. Як наслідок, у такої особистості виявляються чітко сформованими стійкі моральні цінності, персональні життєві орієнтири та глибоке розуміння власної ідентичності.

Рівень розвитку емоційної саморегуляції є базовим фактором, який безпосередньо визначає стан як психічного, так і фізичного (соматичного) здоров'я особистості. Сучасні дослідження доводять, що вміння керувати своїми емоційними станами формує внутрішній психологічний імунітет. Він захищає підлітка від появи тривожних розладів, депресивних станів, страхів та загального нервового виснаження. Свідома саморегуляція допомагає психіці вчасно ввімкнути захисні механізми під час сильного стресу. Це рятує нервову та ендокринну системи від хронічного перевантаження. Як наслідок, саморегуляція виступає внутрішнім стабілізатором, який підтримує баланс в організмі, запобігає вигоранню та знижує ризик розвитку психосоматичних захворювань. Важливою складовою цього процесу є фізична саморегуляція,

яка тісно пов'язана з емоційною. Оскільки підлітковий вік супроводжується бурхливою гормональною перебудовою, стрес миттєво проявляється на рівні тіла: через прискорене серцебиття, м'язове напруження чи порушення дихання. Опанування навичок фізичної саморегуляції (самоконтролю над тілесними реакціями, використання технік розслаблення та дихальних вправ) дозволяє підлітку вчасно знижувати фізіологічне збудження. Керуючи своїм тілом, підліток автоматично заспокоює і власну психіку, що забезпечує цілісну стійкість усього організму. Відповідно до відомої моделі регуляції емоцій Дж. Гросса (J. Gross) [37], розвиток цих взаємопов'язаних емоційних та фізичних механізмів у підлітковому віці дає кілька ключових переваг.

Зниження психологічного напруження: завдяки стратегії «когнітивної переоцінки» підлітки навчаються змінювати своє ставлення до стресової ситуації. Вони заспокоюють емоції та тілесні реакції ще на етапі їхнього зародження, не дозволяючи їм перерости у неконтрольовану паніку чи гнів.

Захист від небезпечної та деструктивної поведінки: сформований самоконтроль уберегає підлітка від імпульсивних вчинків, спалахів агресії та спроб «заглушити» стрес за допомогою шкідливих звичок або залежності. Успішна соціальна адаптація: вміння керувати виявом своїх емоцій та контролювати власну поведінку значно покращує спілкування з однолітками та дорослими. Це стає основою для розвитку соціального інтелекту, допомагає підлітку знайти своє місце у колективі та гармонійно інтегруватися у суспільстві.

Підліток опинившись у стресовій ситуації, його організм і психіка реагують одночасно. Щоб ефективно впоратися з напругою, дитині потрібно запустити два взаємопов'язані контури захисту: фізичний і емоційний.

Механізми для побудови фізичної саморегуляції спрямовані на зниження напруги: зупинка; усвідомлення тілесних блоків; розслаблення м'язів; контроль дихання.

Механізми для побудови емоційної саморегуляції спрямовані на зниження напруги: заземлення (стабілізація тіла); усвідомлення стану; оцінка стану; обмеження подразника; перезавантаження; відновлення; розгляд альтернативних варіантів проблеми; прийняття найбільш доцільного варіанту.

Перший рівень — це механізми фізичної саморегуляції, які допомагають швидко заспокоїти тіло. На фізіологічному рівні будь-який стрес починається з раптової реакції організму: серце б'ється швидше, м'язи стискаються, дихання переривається. Відомий український психолог С.Д.Максименко [23] довів, що без заспокоєння тіла неможливо повернути емоційну стабільність. Саме тому фізичний захист підлітка починається із суто тілесних кроків. Першим кроком є зупинка, яка дозволяє вольовим зусиллям призупинити першу імпульсивну реакцію (крик чи паніку). Б. Ван дер Колк [6] зазначав, що така пауза допомагає розірвати ланцюг автоматичного реагування на небезпеку. Одразу після цього включається усвідомлення тілесних блоків. Підліток вчиться подумки сканувати своє тіло, щоб знайти, де саме «заховався» стрес — наприклад, у затиснутих щелепах чи напружених плечах. У психології тілесності це вважається обов'язковою умовою, адже не можна розслабити те, чого ми не помічаємо. Наступними діями є безпосереднє розслаблення м'язів та контроль дихання. Свідомий скид м'язового тону спирається на класичний метод релаксації Е. Джекобсона [39], який довів, що розслаблення тіла автоматично блокує сигнали страху в мозку. А керування диханням (особливо глибокі вдихи та довгі видихи) швидко активує парасимпатичну нервову систему, яка повертає організм до нормального стану.

Другий рівень — це механізми емоційної саморегуляції, які відповідають за розумну обробку переживань. Цей етап починається із заземлення, тобто повернення підлітка в реальність тут і зараз за допомогою органів чуття (подивитися навколо, торкнутися предметів, відчутти опору під ногами). Після цього підліток переходить до усвідомлення та оцінки свого стану. У теорії емоційного інтелекту Дж. Маєра та П. Саловея [9], ці кроки

означають, що людина переводить емоцію з площини сліпого переживання у площину розуму: дитина називає свій стан (наприклад: «я зараз злюся») та оцінює, наскільки ця злість виправдана. Завершується емоційний захист обмеженням подразника, а також перезавантаженням і відновленням. У теорії стресу, обмеження подразника вважається однією з найкращих стратегій — це здатність підлітка вчасно вийти з конфлікту, вимкнути телефон чи абстрагуватися від джерела паніки, щоб зберегти внутрішні сили. Останні кроки — перезавантаження й відновлення — є фіналом усього процесу. Як обґрунтовують Л. Журавльова та М. Шпак [15], емоційна саморегуляція допомагає підлітку скинути старі помилки, переосмислити складний досвід і повністю відновити своє психічне та фізичне благополуччя.

Зазначені методи та техніки найефективніше розкриваються безпосередньо у гострій стресовій ситуації, коли необхідна миттєва адаптивна реакція людини для стабілізації стану. Проте на довготривалу перспективу спрацьовують виключно пролонговані, постійні дії особистості. До них належить, наприклад, перманентний контроль за власними думками, а також глибоке розуміння та рефлексія своїх сильних і слабких сторін. Важливим складником довгострокової стійкості є своєчасне виявлення латентних травматичних реакцій, отриманих суб'єктом внаслідок важких життєвих ситуацій, дитячих психологічних травм, минулих негативних подій чи досвіду проживання повномасштабної війни в Україні.

Щоденне проходження крізь подібні виклики та послідовне нівелювання їхніх наслідків дозволяє підлітку поступово стабілізувати деструктивні стани, змінюючи свою первинну імпульсивну реакцію на більш конструктивну й соціально прийнятну. Цей тривалий процес внутрішньої перебудови суттєво підкріплюється індивідуальною здатністю людини до свідомого самоусунення попередніх помилок, що реалізується шляхом глибинного самоаналізу, рефлексії та інтеграції набутого життєвого досвіду.

Зріла саморегуляція стає надійною основою для формування емоційної зрілості та особистісної цілісності підростаючого покоління. Саме таке усвідомлене проходження свого індивідуального життєвого шляху, разом із проживанням та осмисленням будь-яких кризових подій як унікального життєвого досвіду, зрештою і визначає вибір конкретних гнучких стратегій емоційної саморегуляції в кожній окремій ситуації.

Роль саморегуляції у збереженні психосоматичного здоров'я та особистісному розвитку підлітків виявляється у таких механізмах: цілісність особистості; фізична та емоційна стабільність; розвиток нових навичок; вихід за межі очікуваних шаблонів; стала позиція; унікальність.

Розвиток саморегуляції є фундаментальним чинником, який безпосередньо впливає на стан як психічного, так і фізичного здоров'я людини. Вона виступає внутрішнім інструментом, що ефективно врівноважує системні процеси емоційно-вольової сфери та індивідуально-типологічні особливості підлітка.

Опанування цими механізмами забезпечує формування таких ключових особистісних переваг:

Цілісність особистості: досягнення внутрішньої гармонії, глибокого розуміння та узгодженості між думками, емоціями і вчинками.

Фізична та емоційна стабільність: стійкість до стресових перевантажень, здатність організму швидко відновлювати ресурси та зберігати психологічну рівновагу.

Розвиток нових навичок: підвищення здатності до концентрації, активного навчання, ефективного планування та самоорганізації діяльності.

Вихід за межі очікуваних шаблонів: подолання конформізму та сліпого підліткового копіювання, розвиток критичного, творчого та нестандартного мислення.

Стала позиція виявляється як формування внутрішнього ціннісного «стержня», здатність свідомо й аргументовано відстоювати власну думку та протистояти зовнішньому тиску.

Унікальність через повне розкриття індивідуального потенціалу, автентичності та формування неповторного характеру підростаючої особистості.

Саме тому сформовані особистості часто діють за однією системою, у сталому напрямку, адже в їхній психіці вже сформовані міцні нейронні зв'язки. Людині потрібно прикладати значні зусилля, щоб змінювати сталу позицію своїх дій, вчитися усвідомлювати власні емоції, а не просто покладатися на створені раніше рефлекси. Необхідно розуміти їхні причини, глибинні мотиви, схильність до певних реакцій організму та прикладати певний ресурс до змін, створюючи внутрішні протиріччя, що неминуче викликає дискомфорт і супротив.

У підлітковому віці ця система працює некоректно, адже зміни в гормональному фоні та перебудова організму функціонують у посиленому, кризовому режимі. Крім цього, когнітивна особливість віку створює психоемоційні перепади й коливання: від прагнення до незалежності — до гострої потреби у прийнятті, схваленні та визнанні з боку оточуючих; від потреби у самоствердженні й самостійності — до дифузії або кристалізації ідентичності. У контексті епігенетичної теорії Е. Еріксона (E. Erikson) [13], цей період маркує центральний конфлікт між ідентичністю та змішуванням ролей.

Підліток постійно диференціює між особливостями власного організму, емоційної структури, внутрішніх сил та своїх позицій у соціумі, що виявляється у розумінні потреб інших людей, загальних правил, соціальних норм і приналежності до певної групи, спільноти чи колективу. Підлітку вкрай важливо розуміти свою особистість у соціумі для творення міцних життєвих засад, побудови ціннісних систем та утворення правильних нейронних зв'язків. Налагодження соціально прийнятних структур, узгодження своїх переконань

та орієнтирів стане фундаментальною основою для всього подальшого життя. На жаль, не завжди підлітку забезпечують правильну модель поведінки у зв'язку з деструктивною ситуацією в сім'ї чи родині. Якщо в суспільному просторі, в якому перебуває дитина, не налаштовані високі моральні стандарти, у неї немає об'єктивної можливості сформувати відповідні духовні цінності.

Сучасне суспільство визначається певними труднощами в цьому плані, адже зазвичай переконання більшості побудовані на матеріальних цінностях, тоді як моральні орієнтири відходять на другий план. Проте з початком війни дещо відновилися правильні засади соціуму (всередині певних груп людей) та направили вектор розвитку молоді в гарному напрямку, що позитивно вплинуло на підлітків. Загалом ця тенденція є вдалою обставиною для змін на краще, зростання якісного покоління та створення цілісного суспільства.

Висновок до розділу 1

Саморегуляція є комплексною, багаторівневою системою свідомого управління особистістю власним психоемоційним станом, думками та поведінкою. Вона реалізується на біологічному, нейрофізіологічному та психологічному рівнях, охоплюючи емоційний, когнітивний, поведінковий та мотиваційний напрями. Довільна (усвідомлена) саморегуляція, на відміну від мимовільних захисних механізмів, спирається на ціннісно-смысловий контроль, що дозволяє не пригнічувати афективні реакції, а гнучко модифікувати їх відповідно до вимог соціуму.

Теоретичний аналіз підтвердив інтегральну роль саморегуляції у структурі психіки: усвідомлене моделювання та програмування дій забезпечує гнучкість діяльності та конструктивний аналіз особистісних пріоритетів; саморегуляція є конативною основою емоційного інтелекту, що діє через внутрішній (модифікація переживань) та зовнішній (експресивний контроль) вектори; емоційна саморегуляція є базовим компонентом психічної стійкості

та емоційної зрілості, де розуміння емоцій та емпатія виступають медіаторами адаптації; обґрунтовано роль адекватної самооцінки та рефлексії у цілеспрямованому плануванні й подоланні труднощів у навчальній діяльності.

Підлітковий вік є сенситивним і критичним етапом розвитку регулятивних систем. Процес ускладнений біологічною гетерохронністю дозрівання мозку (гіперреактивність лімбічної системи на тлі несформованої префронтальної кори) та ендокринною перебудовою, що зумовлює лабільність емоцій і схильність до імпульсивних реакцій. Наявні гендерні відмінності : дівчата краще контролюють небажані емоції, тоді як у хлопців механізми саморегуляції послаблені, що підвищує ризик поведінкових зривів. Розвиток саморегуляції еволюціонує від рефлексорних реакцій та пасивної «дитячої позиції» (ігнорування проблем, перекладання відповідальності) до дорослої моделі, яка базується на «відчутті дорослості», автономії та вольовій відповідальності за власні вчинки.

Розвинена саморегуляція виконує функцію внутрішнього психологічного імунітету, зберігаючи ментальне й соматичне здоров'я підлітка, вона забезпечує когнітивну переоцінку стресу, захищає від деструктивних форм поведінкових проявів та оптимізує соціальну адаптацію. В гострих стресових ситуаціях адаптація вимагає синхронного запуску двох контурів: фізичний та емоційний контур.

В умовах воєнного стану в Україні екстремальні чинники (повітряні тривоги, дистанційне навчання) стали каталізатором трансформації смислової сфери молоді. Доведено, що переживання кризових подій та активне залучення підлітків до просоціальної і волонтерської діяльності дозволило подолати егоцентризм і забезпечило перехід до вищих рівнів самоактуалізації.

Здатність до саморегуляції є гнучкою навичкою, що залежить від виховного впливу. Системне впровадження психосоціальної допомоги, зокрема Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», виступає

дієвим інструментом розвитку резильєнтності, збереження ментального гомеостазу та успішної інтеграції підростаючого покоління в соціум.

Розділ 2.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ САМОРЕГУЛЯЦІЇ У ПІДЛІТКІВ

2.1. Програма та методики діагностики типів емоційної саморегуляції в підлітковому віці

Емпіричне дослідження психологічних особливостей розвитку емоційної саморегуляції в підлітковому віці ґрунтується на принципах системності, комплексності та об'єктивності наукового пошуку. Для отримання цілісних і верифікованих результатів було розроблено діагностичну програму, яка поєднує теоретико-методологічні та емпіричні методи, орієнтовані на виявлення індивідуально-типологічних властивостей емоційної сфери підлітків.

Дослідження здійснювалося послідовно у чотири взаємопов'язані етапи.

На першому, підготовчо-теоретичному етапі, проводився концептуальний аналіз наукових джерел із проблеми емоційної саморегуляції, визначалися методологічні засади дослідження, формулювалися його об'єкт, предмет та гіпотези.

Другий, організаційно-методичний етап, передбачав добір, адаптацію та конструювання психодіагностичного інструментарію відповідно до визначених критеріїв і показників, а також розробку цифрових форм тестування на базі онлайн-платформ для забезпечення зручності та оперативності збору даних.

Третій, емпірично-діагностичний етап, охоплював безпосереднє проведення анкетування, включеного спостереження за учнями під час їхньої навчальної діяльності, опитування педагогічного колективу та проведення індивідуальних роз'яснювальних бесід із підлітками.

Четвертий, аналітико-інтерпретаційний етап, був присвячений кількісному та якісному аналізу емпіричних даних із застосуванням методів математичної статистики, диференціації досліджуваних за рівнями сформованості саморегуляції, змістовній характеристиці виокремлених типологічних груп та розробці науково обґрунтованих рекомендацій для практичних психологів і педагогів.

Для забезпечення репрезентативності та надійності висновків було сформовано вибірку сукупність, яку склали 24 підлітки віком 14-15 років. Психодіагностичний зріз проводився на базі закладу загальної середньої освіти під час природного перебігу освітнього процесу за активного сприяння та координації з боку практичного психолога школи.

Теоретичний аналіз проблеми дозволив визначити об'єктивні критерії та показники оцінювання емоційної саморегуляції підлітків, які виступили основою для добору психодіагностичних методик.

Когнітивно-смісловий критерій оцінювався через показник усвідомленості власних емоційних станів, рефлексії та здатності до когнітивного переоцінювання ситуацій; провідним інструментом діагностики тут обрано опитувальник емоційної регуляції ERQ Дж. Гросса та О. Джона (адаптація зафіксувала стратегії когнітивного переоцінювання та пригнічення експресії).

Регулятивно-поведінковий критерій вимірювався через показники загального рівня довільної саморегуляції, самоконтролю та гнучкості поведінки, що визначалися за допомогою методики стиль саморегуляції поведінки В. Моросанової, а також тест-опитувальника здатність до самоуправління Н. Пейсахова.

Емоційно-вольовий критерій виявлявся через показники емоційної стійкості, вольового зусилля, схильності до імпульсивних реакцій та рівня ситуативної тривожності, для аналізу яких застосовувалися включене

спостереження, експертне опитування вчителів та модифіковані анкети з варіантами вибору, розгорнуті в цифровому форматі.

Процедура тестування організовувалася закритим способом із наданням варіантів відповідей. З метою мінімізації впливу чинника соціальної бажаності, зниження психологічного захисту та підвищення загальної достовірності відповідей, процедура опитування була повністю анонімною. Оцінювання результатів здійснювалося за стандартизованою бальною системою кожної методики. Отримані сумарні бали за всіма показниками було проранжовано та розподілено за трьома базовими рівнями: низьким, середнім та високим.

Комплексна інтеграція результатів тестування, матеріалів тривалого спостереження за поведінкою учнів та експертних оцінок вчителів дозволила здійснити типологізацію вибірки та виокремити три диференційовані групи підлітків за особливостями їхньої емоційної саморегуляції.

До першої групи увійшли підлітки сенситивного типу, які продемонстрували високі бали за шкалами саморегуляції та розвинену здатність до свідомого керування емоційними станами й вольового самоконтролю.

Другу групу склали представники адаптивного типу із середніми балами саморегуляції, що характеризуються оптимальним рівнем контролю, який є стабільним у звичних умовах, проте може коливатися під впливом гострих стресових чинників.

Третя група об'єднала підлітків нестійкого типу з низькими балами саморегуляції, для яких властиві висока емоційна лабільність, імпульсивність поведінкових реакцій та виражені труднощі в автономному подоланні психоемоційного напруження.

У контексті нашого дослідження бальна система оцінювання саморегуляції розглядається не просто як статичний констатувальний маркер, а як динамічний інструмент супроводу особистісного розвитку.

Систематичний моніторинг індивідуального спектра регулятивних дій та навичок виступає превентивним засобом збереження психологічного та фізичного здоров'я підлітка. Завдяки механізмам самоспостереження, циклічного повторення та рефлексивного аналізу власного стану, діагностичний процес трансформується для досліджуваного в ефективну внутрішню мотиваційну програму, яка стимулює самовдосконалення особистості.

Організація саморегулятивного процесу в межах досліджуваного методу підпорядкована чіткому циклічному алгоритму, що охоплює кілька послідовних компонентів. Перший компонент — планування — передбачає ознайомлення підлітка з критеріями оцінювання, цілепокладання та внутрішнє моделювання наступної діяльності. Другий компонент — дія — полягає у безпосередній активності, виконанні тестових чи поведінкових завдань за умов мобілізації вольових зусиль. Третій компонент — рефлексія — спрямований на усвідомлений аналіз досягнутих успіхів та допущених помилок, оцінку відповідності результату поставленим цілям. Четвертий компонент — корекція — передбачає оперативне внесення змін у поведінкові та емоційні стратегії на основі рефлексивних висновків та підбиття загальних підсумків.

У такий спосіб розроблена програма та обґрунтований психодіагностичний комплекс дозволили сформувати надійний емпіричний фундамент для подальшого теоретичного узагальнення та прикладного аналізу психологічних особливостей розвитку емоційної саморегуляції в підлітковому віці.

2.2. Результати емпіричного дослідження особливостей саморегуляції в підлітковому віці

Практичний аналіз психологічної саморегуляції дозволяє виділити такі емоційні особливості підлітків, як ступінь сили волі та контролю, високу усвідомленість своїх дій через емпатію та чутливість. Ці риси відрізняючи їх від адаптивного типу, який є більш спокійного та регульованого загальними правилами та етичними нормами. Варто зазначити, що схильність до прояву емоцій, надмірної збудливості та прояву негативних рис характеру має нестійкий тип.

Описані групи не є сталими, тобто в залежності від обставин і змін позицій у певному колективі, можуть змінювати один тип на інший. Це дає змогу підліткам швидше усвідомлювати свої потреби, регулювати стани та змінювати стиль мислення.

Дослідження особливості розвитку емоційної саморегуляції, яке ми провели, виявило розділення три групи підлітків: сенситивні, адаптивні та нестійкі. В результаті тестів можна оцінити саморегуляцію підлітків та розділити їх на три групи.

Перша група: «Сенситивні»

Перша група з високими та середніми балами (роз'яснення додаю у додатку нижче) назвемо їх сенситивні, мають високий рівень емоційного інтелекту, гарно розуміють емоції інших. Вміють співчувати, допомагати та підтримувати. Це робить їх більш соціалізованими, допомагає ставати великі цілі, ділити їх на етапи. Через високу чутливість вони спроможні робити більш правильні дії і обирати гарні моральні орієнтири.

Плюси першої групи: мають кращий моральний компас.

Мінуси першої групи: можуть важче проживати життєві труднощі, травматичні події. Через чутливість до людей їхніх емоцій, (високий рівень емоційного інтелекту) вони важче проживають сімейні і особисті кризи,

непередбачувані подій, втрати. Але незважаючи на це, більш глибоко й усвідомлено проживають кризи, що робить їх більш повноцінними людьми.

Друга група: «Адаптивні»

Друга група з середніми та низькими балами можна назвати їх адаптивні, найбільш соціалізовані мають середній рівень емоційного інтелекту, що дозволяє їм добре взаємодіють з однолітками та дорослими. Бути більш задіяними в соціальних заходах та знаходити спільну мову як у школі, так і поза нею.

Плюси добре задіяні в соціальному житті суспільства, гарно виконують короткі цілі, добре реагують на настанови.

Мінуси: через адаптуються до загальних прийнятих норм поведінки у соціумі, не мають цілісної самосвідомості, не ставлять більш складні та довготривалі цілі.

Третя група: «Нестійкі (закриті)»

Третя група з низькими балами так звані нестійкі (закриті), найменше відкриті до комунікації, мають низькі соціальні зв'язки, не проявляють активності, не беруть участі загальноосвітніх заходах, а навпаки можуть чинити супротив загально прийнятим нормам та підбурювати інших.

Зазвичай діти з цієї групи з соціально неблагополучних сімей, в цей же час вони можуть змінювати напрямок у більш правильний. Під впливом змінюють своєю поведінку на більш доречну, так як мають не великий потенціал через закритість і емоційну вразливість.

Досліджуючи особливості емоційного саморегулювання немає чітких вказівок щодо основної позиції. Описано досить багато методів регулювання на свідомості, тіло. Вказуючи, на те що, вивчені методи впливають на особистості по-різному залежно від обставин та характеру.

Дотримуючись загальної теорії вчені розробили структуру психологічних особливостей, що включає емоційний, поведінковий та

когнітивний. Взявши за основу ці особливості та підтвердивши діагностичним інструментарієм ми розвинули теорію на основі емпіричного дослідження:

Розвиток саморегуляції розділи на три групи, що на пряму пов'язані. Тож перша група - сенситивна (емоційна) в якій найбільше розвинена емоційна особливість. Вона має високу емпатію, розрізняє емоційні стани інших, у ній добре працює регуляція через чутливість до оточуючих, ідентифікації та здатність до децентралізації. Завдяки чому підлітки вибудовують якісні стосунки з оточуючими, мають високі моральні засади. Орієнтуються на власні цінності що робить їх вільними та відповідальними, більш цілісною особистістю.

Концепція Т. Кириченко побудована на власних цінностях опори. Коли підлітків керується власними переконаннями ним важко маніпулювати. В підлітка є усвідомлення своїх дій не через власну ідентичність, здатність до самоконтролю, сепарація від думки інших, що створює фундамент для емоційної саморегуляції.

Проведене дослідження особливості розвитку емоційної саморегуляції (вказана нижче) описує, що сенситивна група більш схильна до довгих, поетапних завдань через здатність до самоаналізу та розуміння своїх потреб, не зважаючи на загальну поведінку. Вона демонструє високу результативність через велику самосвідомість та здатності обирати змістовні цілі, ідеї.

Друга група — адаптивна (поведінкова) в якій найбільше розвинена поведінкова особливість. Вона має високу структурну модель, підлітки виконують загальні завдання, дії. Підкоряються та керуються загальними положеннями, добре реагують на прохання дорослих. Добре спілкуються з однолітками. Вони залучені у масових заходах, є гарними соціальними гравцями через високу поведінкову особливість. Проведене дослідження особливості розвитку емоційної саморегуляції (вказана нижче) описує, адаптивна група більш орієнтована на структуру побудови рівнів, що робить більш соціалізованими, піддатливими до загальних правил і соціальних норм.

Вони є пристосованими та прийнятними у суспільстві, що мотивує їх до реалізацію власних ідей та планів.

Третя група – нестійка, найбільш не розвинена когнітивна особливість. Підлітки діють рефлексивно, не послідовно, а навпаки - кидають виклик соціальним нормам та схилити інших до не коректних дій. Вони найбільш закриті до комунікації, зазвичай діти з неблагополучних сімей, але під контролем наставників та більш сформованих однолітків можуть змінювати свою поведінку. Проведені дослідження особливості розвитку емоційної саморегуляції виявило, нестійка група через найнижчу здатність до саморегуляції, перебуває у стані супротиву через певні чинники: закритість, неопрацьовані травми, відсутність контролю або надмірний контроль, тиск на особистість інших людей, не розуміння своїх потреб. В той же час мають великий не використаний потенціал через не усвідомлену відкритість до людей, гарну здатність до змін, швидше перелаштовуються, оскільки в них ще не сформовані цілісні орієнтири. Через задатки прояву себе в соціумі вони можуть створювати певний дисонанс, викликати протиріччя у оточуючих.

В результаті дослідженням нами виявлено, що сенситивна група переважно сформована з дівчат, має високий рівень усвідомлення емоцій інших, добре проявляє чуйність та відкритість, гарну адаптацію до змін поведінки. Ця група добре адаптує емоційні коливання та має стабільність у самоконтролі.

Саме ця теорія підтверджена у дослідженні Шульга Г. Б., Сосновський Б. М., Шуй Н.: «у ході дослідження виявлено значущі відмінності в емоційній сфері: дівчата демонструють вищий рівень адаптивності до емоційних навантажень різної модальності, виявляючи здатність до свідомого контролю та небажаних станів. Натомість для хлопців характерна недостатня сформованість регуляторних механізмів, що проявляється у дефіциті вольового стримування емоційних реакцій, схильності до імпульсивної

поведінки та використанні стратегії уникання стосовно інтенсивних негативних переживань» [33].

Провівши опитування підлітків та на основі тестування (тест на фізичну саморегуляцію) та проаналізувавши дослідження прослідковується зв'язок між фізичною саморегуляцією, де у запропонованих тестах виявлено краще виражену саморегуляцію хлопцями (вони активні, більше реагують на втому, зберігають енергію) та емоційну саморегуляцію в дівчат (вони більш чутливі, схильні до емоційного спілкування, що однозначно пояснює швидке виснаження та втому) підтверджує тест на емоційну регуляцію.

Хлопці демонструють вищий рівень середньої фізичної активності (на 38% більше інтенсивних навантажень). Для них фізичне розслаблення (спорт, рух) є основним способом «скинути» емоційне напруження. Також у хлопців спостерігається більш автоматизований контроль емоцій на рівні мозку (сильніше пригнічення активності амігдали). Дівчата більш схильні до (переживання всередині), що проявляється у втомі чи апатії. Вони краще справляються з рутинними завданнями, що потребують уваги до деталей. Якщо дівчата регулюють стан переважно через соціальну взаємодію та осмислення, то хлопці — через дію та фізичну активність.

Також підтверджує дослідження про нестійку групу, де переважна більшість хлопці, які не виявляють навичок прояву емоцій до інших, що проявляється в нестабільності та прояву імпульсивних реакцій. Відсутність здатності до проживання емоцій приводить їх до небажаних станів. Спрацьовує механізм відсторонення або наступу, регулятивні функції не працюють належним чином що робить їх дратівливими, що призводить до соціальної ізоляції та поглиблює стан пригніченості та призводить до ще більшої закритості.

Даний факт узгоджується з результатами вивчення адаптивної групи, де відносно порівно хлопців і дівчат проявляється середній рівень саморегуляції та емоційного інтелекту, формує гарну соціалізацію і адаптацію.

Налагоджують гарні соціальні зв'язки, слухають вчителів та наставників. Залучені до різноманітних презентацій, виступів. Відрізняються від інших груп великим колом спілкування. Добре реагують на комунікацію з не знайомими людьми, знають правила етикету. Підтримують взаємодію з однолітками. Відкриті до спілкування.

Дослідження розвитку емоційної саморегуляції підлітків дозволяє припустити наявність системної нерівномірності цього процесу, що за умов диференційованого впливу ендогенних та екзогенних чинників зумовлює стійкий поділ підлітків на три специфічні типи груп (сенситивну, адаптивну та нестійку), кожен з яких має унікальний психологічний профіль та специфіку соціальної взаємодії.

Даний підхід узгоджується з підходами вікової психології згідно з якими підлітковий вік визначається як критично сенситивний для формування особистісної рефлексії та механізмів саморегуляції [22].

Теза про те, що емоційна саморегуляція розвивається нерівномірно, спирається на класичні закони психології Г.С. Костюка. Підлітковий вік — це період змін, коли тіло росте швидше, ніж формується контроль над емоціями [15]. У закордонній нейропсихології цей феномен пояснюється моделлю подвійних систем (Dual-Systems Model) Л. Стейнберга [43]. Л. Стейнберга доводить, що соціоемоційні структури мозку підлітка розвиваються значно швидше, ніж зони когнітивного контролю та планування, що й створює підґрунтя для нерівномірності саморегуляційних процесів» [43].

Припущення про розподіл підлітків на три специфічні типи узгоджується з положеннями теорії функціональних систем свідомої саморегуляції поведінки О. Конопкіна. Згідно з цим підходом, кожна людина моделює свій процес досягнення цілей індивідуально [19].

Кожен тип має свої сильні і слабкі сторони описавши їх можна отримати певну структуру кожного типу. Тип сенситивний показує найкращий розвиток емоційної саморегуляції, обробляє структурно інформацію, має стійку

ідентифікацію; не стійкий до особистих невдач проживає їх більш болісно порівняно з іншими, оскільки має надчутливу особливість;

Тип адаптивний показує середній розвиток саморегуляції, добре адаптується до соціального простору, створює тісні між особові стосунки; не прагне до вищих цілей через надмірну адаптованість до суспільства, не часто виходить з зони комфорту через надмірну пристосованість до соціуму.

Тип нестійкий показує найменший розвиток саморегуляції, відрізняється відсутністю емпатії, має низьку самосвідомість, через надмірну конфронтацію створює спротив до соціалізації; виявляє високу пластичність до змін через прихований потенціал, високу виразність особистості пов'язану з емоційною закритістю.

Прослідковується підміна понять, де слабкі сторони створюють основу для сильних сторін, розвиваючи на слабких якостях сильні, звісно при правильно поставленій меті.

Розглянувши та проаналізувавши кожну групу дослідження можна надати такі рекомендації стосовно кожної групи (типу). Дані рекомендації можна використовувати в школах, освітніх закладах.

Рекомендації для підлітків з сенситивним типом

1. Заохочувати до навчання особисто, тобто звертатися до учня та проговорювати завдання, по можливості дізнаватися як іде процес навчання, сенситивний тип будь який процес проживає інтуїтивно тому потрібно налаштувати емоційний зв'язок з підлітком.

2. Допомогати розвивати підлітку сенситивного типу сепарацію вказуючи на його ідентичність, дати розуміння що його думка може відрізнитися від однолітків показуючи власним прикладом дозволяючись вирізнитися щоб сформувати його ідентичність.

3. Надати учню розуміння життєвих викликів і поразок через навчання та сприяти розвитку психологічної витривалості, сприяти розвитку учня в умовах стресу.

Рекомендації для підлітків з адаптивним типом

1. Сприяти правильному спілкуванню підлітків підтримуючи морально етичні аспекти в колективі. Створювати умови для прояву підлітків в соціальних проектах, волонтерських ініціативах. Підкреслювати його роль саме етичних пральних ініціативах, для формування більш високих цілей.
2. Дати можливість проявити підлітку не очікуванні для нього риси характеру, доєднати до іншої групи протилежної йому рисами темпераменту, створити можливість зміни точку зору для виходу з зони комфорту.
3. Навчити самоаналізу, вести внутрішні діалоги, наприклад проводити саме з цією групою тести з двох значними ідеями, цілями. Формувати великі цілі, ділити їх на етапи. Опрацьовувати структурно певні ситуації, які сталися, розглядати альтернативні варіанти подій.

Рекомендації для підлітків з нестійким типом

1. Надати емоційну підтримку, усіма можливими способами проявити по відношенню до учня емоційний інтелект та емпатію, вказати що попри його не правильну поведінку його поважають та піклуються про нього, зберігати близькі стосунки.
2. Попри добре ставлення, вказувати на не задовільну поведінку, проводити профілактичні бесіди, виставити правильні межі, давати настанови та поради, створювати правильні орієнтири, дотримуватися сталої позиції.
3. Дати завдання підлітку де він буде наставником, матиме певні зобов'язання, буде задіяний у систематичній справі, створити платформу для залученості.

Аналіз проблеми емоційної саморегуляції свідчить, що цей процес динамічно трансформується разом із суспільними змінами. Зважаючи на відсутність єдиної універсальної концепції, наявні теоретичні структури виявляють ефективність лише за певних обставин, ситуацій чи в окремих групах. Це зумовлює необхідність застосування суто індивідуального підходу, який враховує особистісні особливості кожної людини. Сформульовані нами

практичні рекомендації для кожного виділеного типу ґрунтуються на результатах аналізу прикладних матеріалів, повністю підтверджують початкову гіпотезу та узгоджуються з теоретичними положеннями провідних учених.

Сучасні дослідження емоційного інтелекту підтверджують динамічність саморегуляції, яка трансформується під впливом соціального середовища, міжособистісної взаємодії та специфіки сім'ї, закладу освіти.

2.3. Основні підходи до розвитку у підлітків емоційної саморегуляції

Розвиток емоційної саморегуляції в підлітковому віці є одним із центральних завдань прикладної психології, оскільки саме в цей період відбувається інтенсивна перебудова емоційно-вольової сфери, зумовлена як біологічними чинниками дозрівання, так і зміною соціальної ситуації розвитку. Систематизація сучасних наукових досліджень дозволяє виокремити кілька фундаментальних методологічних підходів, що визначають логіку, принципи та інструментарій оптимізації регулятивних процесів особистості. Кожен із цих підходів акцентує увагу на специфічних механізмах формування самодетермінації та пропонує власну систему методів психолого-педагогічного впливу.

Провідне місце в системі розвитку саморегулятивних властивостей посідає когнітивно-поведінковий підхід. Його методологічна сутність полягає в оптимізації процесів переробки інформації та трансформації деструктивних поведінкових патернів через раціональне переосмислення ситуації. У межах цього підходу емоційна реакція розглядається не як прямий наслідок зовнішньої події, а як результат її суб'єктивної когнітивної інтерпретації. Основними векторами роботи тут виступають розвиток навичок когнітивного переоцінювання, децентрації, виявлення та модифікації автоматичних думок,

а також формування конструктивних копінг-стратегій. Підлітки вчаться розпізнавати когнітивні викривлення, які провокують афективні спалахи, та замінювати їх гнучкішими, адаптивними мисленнєвими моделями. Це забезпечує перехід від імпульсивного реагування до свідомого вибору поведінкових стратегій, суттєво знижуючи рівень ситуативної тривожності та емоційної лабільності.

Гуманістично-особистісний підхід орієнтований на створення умов для самоактуалізації, прийняття власного емоційного досвіду та розвитку конгруентності підлітка. У центрі уваги цього підходу перебуває не корекція окремих дефіцитарних функцій, а стимулювання внутрішнього потенціалу особистості до саморозвитку. Розвиток емоційної саморегуляції здійснюється через розширення сфери самоусвідомлення, легітимізацію та безоцінкове прийняття всього спектра переживань, формування позитивної Я-концепції та внутрішньої локусу контролю. Важливим аспектом є подолання захисних механізмів, зокрема пригнічення експресії, яке часто веде до соматизації та психоемоційного виснаження. Особистісно орієнтований вплив допомагає підлітку трансформувати зовнішні вимоги соціуму у внутрішні свідомі мотиви самоконтролю, забезпечуючи автентичність та психологічне благополуччя.

У тісному зв'язку з особистісними чинниками перебуває діяльнісний підхід, згідно з яким психічний розвиток та формування регулятивних механізмів відбуваються виключно в процесі активної, цілеспрямованої діяльності. Для підліткового віку провідною виступає інтимно-особистісна взаємодія з однолітками, а також навчально-професійна діяльність. Розвиток саморегуляції в цьому контексті реалізується через залучення підлітків до моделювання реальних життєвих та освітніх ситуацій, де виникає об'єктивна потреба у вольовому зусиллі, плануванні та прогнозуванні результатів. Організація діяльності за чітким циклічним алгоритмом, що включає цілепокладання, проектування дій, моніторинг поточних результатів, рефлексію помилок та оперативну корекцію, дозволяє перетворити зовнішній

контроль педагога або психолога на внутрішній автономний самоконтроль учня.

Екосистемний підхід розглядає емоційну саморегуляцію підлітка як динамічну властивість, що формується та функціонує в системі мікро-, мезо- та макросоціальних зв'язків. Ефективність індивідуальних регулятивних стратегій безпосередньо залежить від стабільності та підтримувального характеру середовища, в якому перебуває підліток, насамперед — родини, шкільного класу та педагогічного колективу. Розвивальний вплив у межах екосистемного підходу передбачає не лише роботу безпосередньо з дитиною, а й оптимізацію дитячо-батьківських стосунків, підвищення психологічної компетентності вчителів та створення сприятливого психологічного клімату в освітньому просторі. Інтеграція зусиль практичного психолога, педагогів та батьків дозволяє створити єдине поле соціальної підтримки, яке нівелює дію стресогенних чинників та виступає зовнішнім ресурсом для зміцнення емоційної стійкості підлітка.

Сучасна психологічна практика демонструє доцільність інтегративного підходу, який об'єднує конструктивні елементи зазначених концепцій у єдину систему психолого-педагогічного супроводу. Така інтеграція дозволяє диференціювати розвивальний вплив залежно від індивідуально-типологічних особливостей підлітків. Зокрема, для нестійкого типу емоційної саморегуляції пріоритетним є застосування методів когнітивно-поведінкового підходу для зниження імпульсивності та формування базових навичок контролю. Для підлітків адаптивного типу найбільш ефективними виявляються методи діяльнісного підходу, спрямовані на підвищення гнучкості поведінки та мобілізацію внутрішніх ресурсів у стресових умовах. Стосовно представників сенситивного типу акцент зміщується у бік гуманістичного підходу з метою розвитку глибокої рефлексії, самоприйняття та запобігання надмірному психоемоційному напруженню.

Таким чином, комплексне поєднання когнітивно-поведінкового, гуманістично-особистісного, діяльнісного та екосистемного підходів дозволяє створити цілісну, гнучку та науково обґрунтовану програму розвитку емоційної саморегуляції. Це забезпечує не лише подолання деструктивних афективних проявів у підлітковому віці, а й закладає надійний фундамент для тривалого особистісного зростання, збереження психічного здоров'я та успішної соціальної інтеграції особистості.

Програма розвитку емоційної саморегуляції підлітків розроблена як цілісна психолого-педагогічна система, спрямована на послідовну трансформацію зовнішніх засобів контролю у внутрішні механізми свідомої самодетермінації та психоемоційної стійкості особистості.

Головною метою реалізації цієї програми є формування та вдосконалення в підлітків інтегральної здатності до свідомого управління власними емоційними станами, поведінковими актами та мисленнєвими стратегіями, що забезпечує зниження рівнів ситуативної тривожності, мінімізацію імпульсивних реакцій, зміцнення психологічного здоров'я та підвищення загальної адаптивності в освітньому та соціальному середовищах.

Часові межі та тривалість програми розраховані на довготривалий систематичний вплив, що охоплює шістнадцять академічних годин, які оптимально розподіляються на вісім занять по дві академічні години кожне, із періодичністю проведення один раз на тиждень, що дозволяє підліткам якісно інтегрувати та апробувати отримані навички в реальному повсякденному житті між зустрічами.

Основними формами роботи виступають інтерактивні групові заняття з елементами соціально-психологічного тренінгу, групові дискусії, рефлексивні шеринги, психологічне моделювання проблемних ситуацій та самостійна міжсесійна робота учнів, яка стимулює закріплення навичок самоспостереження.

Структура розробленої програми диференційована на чотири взаємопов'язані тематичні блоки, кожен з яких містить по два логічно завершені заняття. Перший тематичний блок має назву «Архітектоніка емоційної сфери особистості: самопізнання та психофізіологічний базис», оскільки його фокус спрямований на первинну концептуалізацію переживань підлітків та дешифрування сигналів власного тіла. У межах цього блоку перше заняття під назвою «Емоційний компас особистості: ідентифікація, диференціація та вербалізація психічних станів» присвячене розширенню понятійного апарату та усвідомленню природи почуттів. Друге заняття, що отримало назву «Соматопсихіка емоцій: тілесна топографія, м'язові панцири та технології психофізіологічного релізу», зосереджене на вивченні соматичних проявів стресу та первинних методів фізичної релаксації.

Другий тематичний блок під назвою «Когнітивні детермінанти самодетермінації: трансформація мисленнєвих патернів та копінг-стратегій» орієнтований на перебудову раціональних компонентів психіки підлітків. Третє заняття цього блоку під назвою «Психологічна тріада: деструктивні автоматичні думки, когнітивні викривлення та методи раціонального переосмислення» вчить учасників ідентифікувати мисленнєві пастки. Четверте заняття під назвою «Опанування ситуації: когнітивне переоцінювання як інструмент нівелювання афективних реакцій у стресогенному просторі» спрямоване на розвиток навичок автономного розв'язання внутрішніх конфліктів та подолання ситуативної тривожності.

Третій тематичний блок під назвою «Інструментарій емоційної стійкості у міжособистісній взаємодії та діяльності» концентрується на прагматичних аспектах застосування отриманих навичок. П'яте заняття назване «Регулятивна гнучкість у конфліктогенному середовищі: комунікативна конгруентність та подолання імпульсивного реагування», де відпрацьовуються стратегії безпечного вираження експресії. Шосте заняття під назвою «Психоемоційна мобілізація в умовах нормативної кризи та

інтелектуальної напруги освітнього процесу» орієнтоване на підготовку підлітків до іспитів, публічних виступів та подолання деструктивного хвилювання.

Четвертий тематичний блок має назву «Рефлексивно-прогностична інтеграція: стабілізація особистісного потенціалу та проектування майбутнього», що підбиває підсумки всієї програми. Сьоме заняття під назвою «Циклічний алгоритм самовдосконалення: рефлексивний моніторинг, бальна автодіагностика та оперативна поведінкова корекція» допомагає підліткам закріпити механізми самоспостереження в щоденному житті. Завершальне, восьме заняття закладене під назвою «Психологічний суверенітет особистості: архівація регулятивного досвіду та побудова індивідуальної карти психоемоційної підтримки», де учасники формують довготривалі внутрішні орієнтири для збереження ментального та фізичного здоров'я.

Типологія застосовуваних вправ диференційована відповідно до структури саморегулятивного циклу і містить чотири базові категорії. До першої категорії належать когнітивно-модифікаційні вправи, спрямовані на виявлення деструктивних автоматичних думок, ведення щоденників самоспостереження та переформулювання когнітивних викривлень. Другу категорію складають тілесно-орієнтовані та релаксаційні техніки, які включають вправи на кероване дихання, прогресивну м'язову релаксацію та заземлення, що дозволяють оперативно знижувати рівень гострого фізіологічного збудження. Третю категорію утворюють експресивно-ігрові та проєктивні вправи, що базуються на методах арт-терапії, психодраматичного відігравання та рольового моделювання конфліктних взаємодій, які сприяють безпечній евакуації пригнічених емоцій. Четверту категорію становлять аналітико-рефлексивні вправи, орієнтовані на підбиття підсумків, самооцінювання за бальною системою та фіксацію динаміки розвитку регулятивних навичок.

Успішна реалізація програми вимагає від ведучого або тренера дотримання чітких методологічних рекомендацій. Ведучий повинен неухильно забезпечувати атмосферу психологічної безпеки, конфіденційності та безоцінкового прийняття кожного підлітка, оскільки будь-який прояв критики чи тиску може спровокувати реакцію психологічного захисту і повне блокування експресії учнів. Тренеру необхідно гнучко адаптувати темп та акценти занять під поточний динамічний стан групи та враховувати специфіку виокремлених типологічних підгруп підлітків. Особливу увагу слід приділяти нестійкому типу, м'яко стримуючи їхню імпульсивність та надаючи чіткі, покрокові алгоритми дій під час виконання вправ. Для представників адаптивного типу важливо створювати ситуації контрольованого виклику, які стимулюватимуть їх виходити за межі звичних патернів поведінки, тоді як стосовно сенситивних підлітків необхідно зменшувати рефлексивний тиск, не допускаючи їхнього самокопання і спрямовуючи увагу на практичну діяльність. Ведучий має діяти не як директивний вчитель, а як фасилітатор, який власним прикладом конгруентності та емоційної зрілості демонструє ефективні стратегії саморегуляції та мотивує підлітків до свідомої побудови зрілої архітектури своєї особистості.

Висновки до розділу 2

На основі діагностичного інструментарію виявлено системну нерівномірність розвитку регулятивних систем підлітків та обґрунтовано їхній Споділ на три специфічні типи: сенситивний (емоційний): високий емоційний інтелект (EI), розвинена емпатія, здатність до самоаналізу й довгострокового цілепокладання, проте підвищена вразливість до особистісних криз; адаптивний (поведінковий): середній рівень EI та саморегуляції, висока соціалізація, конформність і пристосованість до норм соціуму, але дефіцит

автономної самосвідомості; нестійкий (закритий): низька саморегуляція, імпульсивність, схильність до конфронтації та емоційне відсторонення на тлі високої пластичності до змін за умов коректного наставництва.

Динамічність цих груп узгоджується з моделлю подвійних систем Л. Стейнберга та законами Г. Костюка: типи не є статичними й здатні трансформуватися під впливом середовища.

Встановлено чітку диференціацію регуляторних контурів: дівчата переважають у сенситивній групі й контролюють стани через рефлексію та соціальну взаємодію, тоді як хлопці (більшість у нестійкій групі) частіше залучають фізичну саморегуляцію (на 38% вища рухова активність) як механізм зниження напруги. Доведено, що сформованість ціннісно-смислової сфери виступає головним антиманіпулятивним чинником, який нівелює деструктивний вплив стресорів.

Розроблено прикладні рекомендації для оптимізації виховного процесу: сенситивним підліткам необхідна особистісна емоційна підтримка та стимулювання сепарації від тиску однолітків; адаптивним — залучення до просоціальних проектів, навчання самоаналізу й структурування складних цілей; нестійким — емпатійне прийняття за умов чітких поведінкових меж та надання їм відповідальних менторських доручень.

Оптимізація емоційно-вольової сфери підлітків вимагає інтеграції чотирьох фундаментальних підходів, кожен з яких формує специфічний контур саморегуляції: когнітивно-поведінковий (трансформація мисленнєвих пасток та когнітивне переоцінювання), гуманістично-особистісний (розширення самоусвідомлення, прийняття переживань і розвиток локусу контролю), діяльнісний (перехід від зовнішнього контролю до автономії через циклічний алгоритм діяльності) та екосистемний (створення підтримувального поля у взаємодії «родина–школа»).

Розроблено тренінгову програму (16 академічних годин, 8 занять, 1 раз на тиждень), спрямовану на трансформацію реактивного реагування підлітків

у свідому самодетермінацію. Програма містить чотири тематичні блоки: психофізіологічний базис, когнітивні детермінанти, інструментарій стійкості у взаємодії та рефлексивно-прогностична інтеграція. Застосовуваний інструментарій диференційовано за чотирма категоріями вправ: когнітивно-модифікаційні (деконструкція автоматичних думок); тілесно-орієнтовані (релаксація за Е. Джекобсоном, дихання, заземлення); експресивно-ігрові (арт-терапія, рольове моделювання для евакуації афектів); аналітико-рефлексивні (бальна автодіагностика). Ефективність реалізації програми забезпечується недирективною, фасилітативною позицією тренера та адаптацією технік під раніше визначені психологічні типи підлітків: для нестійкого типу пріоритетом є зниження імпульсивності через покрокові алгоритми; для адаптивного — створення ситуацій контрольованого виклику для подолання конформізму; для сенситивного — мінімізація рефлексивного тиску задля запобігання надмірному самокопанню.

ВИСНОВКИ

На основі здійсненого теоретико-методологічного аналізу встановлено, що архітектура саморегуляції є комплексною й реалізується на біологічному, нейрофізіологічному та провідному — психологічному рівнях. Структурно вона охоплює взаємопов'язані емоційний, когнітивний, поведінковий та мотиваційний напрями. При цьому довільна (усвідомлена) саморегуляція, на відміну від мимовільних психофізіологічних захисних механізмів, вимагає залучення ціннісно-смыслового контролю особистості, що дозволяє не пригнічувати афективні реакції, а гнучко модифікувати їхній вектор та інтенсивність відповідно до вимог соціуму.

Аналіз наукового доробку підтвердив інтегральну роль емоційної саморегуляції в структурі психіки. Доведено, що усвідомлене моделювання та програмування дій забезпечує гнучкість системи діяльності та конструктивний аналіз особистісних пріоритетів.

Саморегуляцію обґрунтовано як конативну основу та ключовий чинник формування емоційного інтелекту, що функціонує через внутрішній вектор (модифікація переживань) та зовнішній ешелон (експресивний контроль).

Емоційна саморегуляція розглядається як базовий компонент психічної стійкості та емоційної зрілості, де когнітивні компоненти (розуміння емоцій, емпатія) виступають головними внутрішніми медіаторами успішної адаптації.

Висвітлено роль адекватної самооцінки та рефлексії; саморегуляція навчальної діяльності визначена як цілісне утворення, що забезпечує подолання труднощів через цілеспрямоване планування та відтворення суб'єктом власних дій.

З'ясовано, що підлітковий та ранній юнацький вік є сенситивним і водночас найбільш критичним етапом розвитку регулятивних систем. Зазначений процес суттєво ускладнений об'єктивною біологічною

гетерохронністю дозрівання структур головного мозку (гіперреактивність лімбічної системи на тлі незавершеного формування префронтальної кори) та інтенсивною ендокринною перебудовою (дисоціація дофаміну й кортизолу). Це зумовлює високу лабільність емоційних станів, схильність до імпульсивних реакцій та вразливість до стресорів. Доведено наявність гендерних відмінностей у цьому процесі: дівчата демонструють вищий рівень контролю небажаних емоцій, тоді як у хлопців механізми саморегуляції є дещо послабленими, що підвищує ризик поведінкових зривів.

Визначено, що прагнення до автономії та подолання кризи ідентичності неминуче супроводжується внутрішнім конфліктом і тривогою. За цих умов саморегуляція постає головним захисним щитом особистості.

Обґрунтовано, що в умовах сучасного воєнного стану в Україні підлітки стикаються з екстремальними деструктивними чинниками (систематичне переривання навчання, повітряні тривоги, дистанційний формат). Виявлено, що переживання кризових подій стало каталізатором трансформації смислової вертикалі молоді: активне залучення підлітків до просоціальної та волонтерської діяльності дозволило подолати егоцентричні тенденції, забезпечивши перехід від реактивного реагування до вищих рівнів самоактуалізації та особистісної цілісності.

Констатовано, що здатність до саморегуляції не є статичною константою, а виступає гнучкою навичкою, формування якої безпосередньо залежить від зовнішнього середовища й цілеспрямованого виховного впливу. Систематична навчальна діяльність, ігрові та релаксаційні практики, а також впровадження тренінгових програм соціально-емоційного навчання є ефективними інструментами мінімізації тривожності й агресивності. Важливим національним кроком у цьому напрямі визначено масове впровадження систем психосоціальної допомоги, зокрема Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?», методичні кейси якої спрямовані на

розвиток резильєнтності, збереження ментального гомеостазу та успішну адаптацію підростаючого покоління в суспільстві.

Доведено, що формування емоційної саморегуляції в підлітковому віці є складним нелінійним процесом, який еволюціонує від рефлексорних, неусвідомлених психофізіологічних реакцій до свідомого ціннісно-смыслового керування поведінкою. Встановлено, що становлення стресостійкості проходить закономірну трансформацію: від пасивної «дитячої позиції» (ігнорування проблем, витіснення та латентного перекладання відповідальності на батьків) до дорослої моделі поведінки, що базується на «відчутті дорослості», активному прагненні до автономії, рішучості та готовності брати персональну відповідальність за власні вчинки.

Обґрунтовано, що в гострій стресовій ситуації ефективне подолання напруги підлітком вимагає синхронного запуску двох взаємопов'язаних контурів саморегуляції: фізичний контур спрямований на швидке заспокоєння тіла й зниження вегетативного збудження шляхом послідовної реалізації кроків: зупинка (переривання автоматичного реагування), усвідомлення тілесних блоків, м'язове розслаблення (за Е. Джекобсоном) та контроль дихання, що активує парасимпатичну нервову систему; емоційний контур забезпечує інтелектуальну обробку переживань і переведення афекту у площину розуму через заземлення, усвідомлення та оцінку стану, а також обмеження подразника, перезавантаження й відновлення.

Констатовано, що розвинена система саморегуляції виступає базовим чинником збереження соматичного та ментального здоров'я підлітка, виконуючи функцію внутрішнього психологічного імунітету. Опанування навичок саморегуляції забезпечує підлітку низку фундаментальних переваг: зниження психологічного напруження за допомогою стратегії «когнітивної переоцінки», надійний захист від імпульсивних, деструктивних і залежних форм поведінки, а також успішну соціально-психологічну адаптацію у

середовищі однолітків і дорослих на основі розвиненого соціального інтелекту.

З'ясовано, що довгострокова емоційна стійкість підлітка формується через перманентний контроль за думками, глибинний самоаналіз і своєчасну рефлексію латентних травматичних реакцій (зокрема, зумовлених досвідом проживання повномасштабної війни в Україні). Послідовна трансформація імпульсивних реакцій у конструктивні поведінкові акти дозволяє підлітку вибудувати «внутрішній фільтр», який допомагає адаптивно сприймати життєві поразки або відмови як природний і унікальний життєвий досвід, що загартовує характер і оптимізує систему реагування на мінливі обставини соціуму.

Визначено, що саморегуляція є ключовим інструментом розв'язання центрального вікового конфлікту між ідентичністю та змішуванням ролей під час гормональної перебудови. Успішне опанування регуляторних механізмів забезпечує формування таких новоутворень, як цілісність особистості, фізично-емоційна стабільність, критичність мислення (вихід за межі конформних підліткових шаблонів) та стала світоглядна позиція (внутрішній ціннісний стержень). Попри ризики деструктивного впливу матеріалізованого соціуму чи несприятливого мікросередовища, сучасні кризові умови війни виступили каталізатором відновлення вищих морально-духовних засад суспільства, спрямувавши вектор саморегуляції молоді у просоціальне русло, що закладає фундамент для творення психологічно зрілого й адаптивного покоління.

За результатами проведеного комплексу діагностичних процедур обґрунтовано системну нерівномірність розвитку регулятивних систем у підлітковому віці під впливом ендогенних та екзогенних факторів. Емпірично доведено стійкий поділ підлітків на три специфічні типологічні групи, кожна з яких має унікальний психологічний профіль, рівень сформованості емоційного інтелекту (EI) та особливості соціальної взаємодії: сенситивний

(емоційний) тип характеризується високими й середніми показниками ЕІ, розвиненою емпатією, здатністю до децентралізації та самоаналізу. Підлітки цього типу орієнтовані на внутрішні моральні цінності, здатні до довгострокового цілепокладання, проте є надчутливими до особистісних криз і травматичних подій; адаптивний (поведінковий) тип володіє середніми показниками саморегуляції та ЕІ. Такі підлітки максимально соціалізовані, конформні, успішно взаємодіють у колективі й підкоряються загальноприйнятим нормам. Слабкою стороною є брак цілісної самосвідомості та труднощі у виході за межі зони комфорту й побудові складних індивідуальних цілей; нестійкий (закритий) тип визначається низьким рівнем саморегуляції та дефіцитом когнітивного компонента. Для них властиві рефлексорність дій, імпульсивність, схильність до конфронтації із соціумом та емоційне відсторонення. Водночас тип має високу пластичність до позитивних змін завдяки лабільності ще несформованих орієнтирів за умови коректного педагогічного супроводу.

Констатовано, що виділені типологічні групи не є статичними константами. Залежно від трансформації мікросоціального середовища, зміни позицій у колективі чи цілеспрямованого психологічного впливу підлітки здатні переходити з одного типу до іншого.

Емпіричне дослідження виявило чітку гендерну специфіку емоційної та фізичної саморегуляції. Дівчата домінують у сенситивній групі; вони виявляють вищий рівень вербалізації, емпатії та соціальної взаємодії, краще контролюють небажані внутрішні стани, але через схильність до інтенсивного внутрішнього переживання («емоційного спілкування») швидше піддаються втомі та апатії. Хлопці становлять більшість у нестійкій групі та демонструють дефіцит вольового стримування афектів. Проте зафіксовано їхню перевагу у сфері фізичної саморегуляції (на 38% вища середня фізична активність), де рухова активність і спорт виступають головним несвідомим інструментом

«скидання» психоемоційного напруження та активації автоматизованого контролю на рівні мозкових структур.

Доведено, що наріжним каменем успішної емоційної саморегуляції є сформованість індивідуальної ціннісно-смислової сфери підлітка. Усвідомлення власних дій через призму персональної ідентичності та сепарація від директивної думки оточуючих формують стійкий психологічний захист. Це мінімізує ризики зовнішніх деструктивних маніпуляцій, дозволяючи підлітку сприймати життєві поразки не як катастрофу, а як конструктивний досвід на шляху особистісного зростання.

На основі отриманих емпіричних даних розроблено й диференційовано практичні рекомендації для оптимізації освітнього процесу та виховання, спрямовані на врахування специфіки кожного типу: для сенситивних підлітків фокусуватися на встановленні особистісного емоційного контакту, стимулюванні процесів індивідуалізації, сепарації від конформного тиску однолітків та гартуванні психологічної витривалості до стресорів. Для адаптивних підлітків створювати умови для залучення у масштабні просоціальні й волонтерські ініціативи, навчати навичкам рефлексії, самоаналізу та технологіям розбиття глобальних життєвих цілей на послідовні етапи. Для нестійких підлітків забезпечувати першочергову емпатійну підтримку й безумовне прийняття особистості на тлі жорсткого та стабільного контролю її поведінкових меж; залучати підлітків до відповідальної менторської діяльності (наставництва) задля конструктивної соціальної реалізації їхнього прихованого потенціалу.

Обґрунтовано, що ефективне розв'язання завдань оптимізації емоційно-вольової сфери підлітків можливе лише за умови системної інтеграції провідних психологічних підходів, кожен з яких детермінує специфічний контур саморегуляції: когнітивно-поведінковий підхід забезпечує трансформацію деструктивних патернів через модифікацію автоматичних думок та опанування когнітивного переоцінювання; гуманістично-

особистісний підхід стимулює внутрішній потенціал, легітимізує емоційний досвід та формує внутрішній локус контролю, запобігаючи соматизації та виснаженню психіки; діяльнісний підхід трансформує зовнішній контроль у внутрішню автономію шляхом циклічного алгоритму (цілепокладання – моделювання – моніторинг – рефлексія); екосистемний підхід вибудовує єдине підтримувальне поле соціальної взаємодії через оптимізацію дитячо-батьківських та педагогічних стосунків.

Спроектовано комплексну програму розвитку емоційної саморегуляції підлітків. Головною метою програми визначено послідовний перехід від реактивного фізіологічного реагування до свідомої самодетермінації та зниження рівнів ситуативної тривожності. Структура програми логічно диференційована на чотири послідовні тематичні блоки, що забезпечують покрокове проходження регулятивного циклу: від ідентифікації психічних станів і дешифрування сигналів тіла, крізь раціональне переосмислення когнітивних викривлень та відпрацювання комунікативної конгруєнтності, до фінальної рефлексивно-прогностичної інтеграції особистісного потенціалу.

Емпіричний інструментарій розробленої програми диференційовано за чотирма базовими функціональними категоріями, які системно покривають психосоматичну та ментальну структуру підлітка: когнітивно-модифікаційні (ведення щоденників самоспостереження, деконструкція мисленнєвих пасток); тілесно-орієнтовані та релаксаційні (прогресивна м'язова релаксація, заземлення, дихальні техніки); експресивно-ігрові й проєктивні (арт-терапія, рольове моделювання, психодраматичне відігравання для безпечної евакуації пригнічених афектів); аналітико-рефлексивні (бальна автодіагностика, фіксація динаміки розвитку навичок).

Констатовано, що запорукою успішної реалізації програми є відмова від директивних методів на користь фасилітативної позиції ведучого, який забезпечує атмосферу безумовного прийняття та конфіденційності. Доведено необхідність гнучкого таргетування тренінгових технологій відповідно до

раніше виокремлених типологічних підгруп підлітків. Для нестійкого типу пріоритетом є зниження імпульсивності через чіткі покрокові когнітивні алгоритми; для адаптивного типу — створення ситуацій контрольованого виклику засобами діяльнісного підходу для подолання конформізму; для сенситивного типу — зміщення акценту на гуманістичні техніки самоприйняття з метою деескалації надмірного рефлексивного тиску та самокопання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності. Особливості соціально-психологічних настанов студентів у мотиваційно-потребовій сфері. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»*. 2014. Вип. 30. С. 8–11. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7524/1/3.pdf> (дата звернення: 31.010.2025).
2. Бекіньова Л. Б. Психологічні особливості саморегуляції поведінки особистості в період юності. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. пр. Ін-ту психології ім. Г. С. Костюка НАПН України*. 2015. Т. 11, Вип. 14. С. 34–42.
3. Бех І. Д. Виховання особистості : підручник. Київ : Либідь, 2008. 848 с.
4. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у сучасній освіті. Київ : Літера ЛТД, 2004. 192 с.
5. Блейкмор С.-Дж. Винайдення себе: Таємне життя мозку підлітка / пер. з англ. Харків : Фабула, 2021. 240 с.
6. Ван дер Колк Б. Тіло пам'ятає все. Анатомія травми та шлях до зцілення / пер. з англ. О. Смольницької. Київ : Віват, 2022. 480 с.
7. Гаврилькевич В. К. Психодіагностичний інструментарій комплексного дослідження емоційної саморегуляції особистості. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. пр. / за ред. С. Д. Максименка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка АПН України*. Київ, 2008. Т. X, ч. 5. С. 104–113.
8. Гаврилькевич В. К. Психологія духовно-смислової саморегуляції життєдіяльності особистості : монографія. Хмельницький : ХНУ, 2017. 384 с.
9. Гоулман Д. Емоційний інтелект / пер. з англ. С.-Л. Гумецької. Харків : Клуб Сімейного Дозвілля, 2018. 512 с.

10. Дерев'янка С. П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації студентів до навчання у ВНЗ. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки*. 2019. Вип. 8 (53). С. 112–121.
11. Денис О. Організація саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наука і освіта*. 2020. № 4. С. 51–57. URL: https://scienceandeducation.pdpu.edu.ua/doc/2020/4_2020/7.pdf (дата звернення: 31.05.2026).
12. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ : Академвидав, 2012. 352 с.
13. Еріксон Е. Ідентичність: юність і криза / пер. з англ. А. Фліта. Київ : Юніверс, 1998. 384 с.
14. Зарицька В. В. Саморегуляція як важлива складова емоційного інтелекту. *Теорія і практика сучасної психології*. 2012. № 5. URL: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/5_2012/5.pdf (дата звернення: 31.05.2026).
15. Журавльова Л. П., Шпак М. М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших школярів. *Педагогічний процес: теорія і практика (серія: психологія)*. 2016. № 3 (54). С. 52–57.
16. Капітоненко Н. Розвиток емоційної саморегуляції підлітків в умовах освітнього середовища. *Психологічні науки : зб. наук. пр.* 2018. Вип. 2 (12). С. 45–53.
17. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / НАПН України, Ін-т психології ім. Г. С. Костюка. Київ, 2001. 20 с.
18. Кириченко Т. В. Особливості становлення системи саморегуляції у підлітковому віці. *Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. Серія «Психологія»*. 2016. Вип. 59. С. 18–24. URL: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/6_2019/part_2/16.pdf (дата звернення: 31.05.2026).

19. Конопкін О. О. Психічна саморегуляція довільної активності людини (структурно-функціональний аспект). *Психологія і суспільство*. 2005. № 2. С. 14–25.
20. Короцінська Ю. А. Психологічні механізми регуляції емоційних станів особистості в кризових ситуаціях. *Проблеми сучасної психології*. 2020. Вип. 48. С. 154–163.
21. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко. Київ : Радянська школа, 1989. 608 с.
22. Максименко С. Д. Загальна психологія : підручник. Київ : Центр учбової літератури, 2008. 272 с.
23. Максименко С. Д. Психологія особистості : підручник. Київ : КМ Академія, 2007. 296 с.
24. Максименко С. Д. Генетична психологія учіння людини : монографія. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2017. 592 с.
25. Наугольник Л. Б. Психологія стресу : підручник. Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2015. 324 с.
26. Офіційний сайт Всеукраїнської програми ментального здоров'я «Ти як?» : вебсайт. URL: <https://howareu.com/pro-prohramu> (дата звернення: 31.05.2026).
27. Павлов, Ватсон, Скіннер та Біхевіоризм: теорія особистості / LibreTexts: Укр. проєкт. URL: <https://share.google/doxU76Sdk4qBsQZUw> (дата звернення: 31.01.2026).
28. Пілецька Л., Когут Ю. Соціально-психологічні особливості саморегуляції підлітків. *Вісник Прикарпатського університету. Філософські і психологічні науки*. 2019. Вип. 22. С. 87–91.
29. Роменець В. А. Психологія творчості : навч. посіб. Київ : Либідь, 2001. 288 с.
30. Сапольскі Р. Біологія поведінки. Причини всього найкращого і найгіршого в нас / пер. з англ. Д. Кушнір. Київ : Наш Формат, 2021. 616 с.

31. Чебикін О. Я. Теоретико-методологічні основи дослідження емоційної зрілості особистості. *Наука і освіта*. 2012. № 4. С. 98–103.
32. Шульга Г. Формування навичок самоконтролю та емоційної стабільності у дітей. *Дошкільне виховання*. 2014. № 7. С. 14–19.
33. Шульга Г. Б., Сосновський Б. М., Шуй Н. В. Психологічні особливості емоційної регуляції в осіб юнацького віку. *Наукові записки ВДПУ імені Михайла Коцюбинського. Серія: Педагогіка і психологія*. 2019. Вип. 60. С. 178–182. URL: <https://ir.vtei.edu.ua/g.php?fname=31006.pdf> (дата звернення: 26.11.2025).
34. Тест на емоційну саморегуляцію. *Практикум з психології саморегуляції* / уклад. О. В. Петренко. Київ : ЗВО, 2021. С. 45–49.
35. Тест на фізичну саморегуляцію. *Збірник психодіагностичних методик особистості* / за ред. К. Л. Василенко. Львів : ЛНУ, 2020. С. 12–16.
36. Deci E. L., Ryan R. M. Intrinsic motivation and self-determination in human behavior. New York : Plenum Press, 1985. 371 p.
37. Gross J. J. Handbook of Emotion Regulation. Second Edition. New York : The Guilford Press, 2014. 668 p.
38. Heckhausen J., Wrosch C., Schulz R. A motivational theory of life-span development. *Psychological Review*. 2010. Vol. 117, No. 1. P. 32–60.
39. Jacobson E. Progressive Relaxation. Chicago : University of Chicago Press, 1938. 429 p.
40. Konopkin O. A. Uchastie emotsii v osoznannoi rehuliatsii tselenapravlennoi aktivnosti cheloveka. *Voprosy psikhologii*. 2006. No. 3. P. 38–48.
41. Maes S., De Gucht V. Self-regulation and health behaviour change. Leiden : Leiden University, Netherlands, 2015. 84 p.
42. Morosanova V. I. Extraversion and neuroticism: The regulatory profile. *Personality and Individual Differences*. 2003. Vol. 35, No. 6. P. 1337–1345.
43. Steinberg L. A dual systems model of adolescent risk-taking. *Developmental Psychobiology*. 2010. Vol. 52, No. 3. P. 216–224.

Додатки

Додаток А

Тест на фізичну саморегуляцію

Інструкція: *Оцініть, наскільки часто ви поводитеся або відчуваєте так, як описано в кожному твердженні. Оберіть один варіант відповіді. Шкала: 1 — майже ніколи, 2 — рідко, 3 — іноді, 4 — часто, 5 — майже завжди.*

1. Я дотримуюся режиму сну і відпочинку (лягаю та прокидаюся приблизно в один і той самий час).

- 1 — майже ніколи
- 2 — рідко
- 3 — іноді
- 4 — часто
- 5 — майже завжди

2. Коли я відчуваю втому, я вчасно роблю паузу для відпочинку.

- 1 — майже ніколи
- 2 — рідко
- 3 — іноді
- 4 — часто
- 5 — майже завжди

3. Я займаюся фізичною активністю (спорт, зарядка, прогулянки) регулярно.

- 1 — майже ніколи
- 2 — рідко
- 3 — іноді
- 4 — часто
- 5 — майже завжди

4. Я вмію розслабляти тіло за допомогою дихання або коротких вправ.

- 1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

5. Я стежу за своїм харчуванням і намагаюся їсти збалансовано.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

6. Я звертаю увагу на сигнали свого тіла (втома, напруження, біль) і реагую на них.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

7. Я уникаю перевтоми, коли відчуваю, що мій організм потребує відпочинку.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

8. Я маю власні способи швидкого відновлення сил (сон, прогулянка, вода, розтяжка тощо).

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

9. Я зберігаю фізичну витривалість протягом робочого чи навчального дня.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

10. Я контролюю своє дихання під час стресу чи напруги, щоб заспокоїтися.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

Підрахунок результатів:

Підрахуйте суму всіх балів (від 10 до 50).

40–50 — Високий рівень фізичної саморегуляції.

25–39 — Середній рівень.

10–24 — Низький рівень.

Додаток Б

Тест на емоційну саморегуляцію

Інструкція: Оцініть, наскільки часто ви поводитесь або відчуваєте так, як описано в кожному твердженні. Оберіть один варіант відповіді.

Шкала: 1 — майже ніколи, 2 — рідко, 3 — іноді, 4 — часто, 5 — майже завжди.

1. Коли я злюся або хвилююся, я швидко приходжу до тями.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

2. Я можу зупинитися і подумати, перш ніж відповісти емоційно.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

3. Я розпізнаю свої емоції (злість, страх, радість, смуток) у момент їх виникнення.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

4. Коли щось іде не так, я можу зберігати спокій.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

5. Якщо я засмучений(-а), я знаю, що допоможе мені покращити настрій.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

6. Я не дозволяю емоціям заважати приймати важливі рішення.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

7. Я вмію висловлювати свої емоції спокійно, без крику та звинувачень.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

8. Я намагаюся зрозуміти причину свого емоційного стану.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

9. Я можу конструктивно діяти навіть тоді, коли мене щось сильно дратує.

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

10. Коли я відчуваю негативні емоції, я шукаю здорові способи їх виразити (спорт, творчість, розмова).

1 — майже ніколи

2 — рідко

3 — іноді

4 — часто

5 — майже завжди

Підрахунок результатів:

Підрахуйте суму всіх балів (від 10 до 50).

40–50 — Високий рівень емоційної саморегуляції.

25–39 — Середній рівень.

10–24 — Низький рівень.

Додаток В

«Емпатичні» — фокусуються на внутрішній глибині (високий потенціал, але висока вразливість).

До цієї групи увійшли підлітки, які продемонстрували високі та середні показники за шкалами емоційного інтелекту та саморегуляції. Їх відрізняє розвинена здатність до ідентифікації власних почуттів та розуміння емоційного стану оточуючих.

Ключові психологічні особливості:

- **Соціальна компетентність:** Завдяки вмінню співчувати, підтримувати та надавати допомогу, ці підлітки є високосоціалізованими. Вони легко будують конструктивні стосунки однолітками та дорослими.
- **Цілепокладання та проактивність:** Високий рівень саморегуляції дозволяє їм не лише ставити амбітні цілі, а й раціонально ділити їх на етапи (здійснювати декомпозицію), що підвищує їхню продуктивність.
- **Морально-етичний вектор:** Розвинена емпатія формує стійкий «внутрішній моральний компас». Вибір на користь правильних дій базується не на зовнішніх заборонах, а на глибокому розумінні цінності іншої людини.

Аналіз вразливості та кризових станів:

- **Специфіка проживання труднощів:** Основним «мінусом» цієї групи є підвищена чутливість до травматичних подій. Через високу емоційну включеність вони важче переживають сімейні конфлікти, особисті кризи та непередбачувані втрати.
- **Особистісний результат:** Попри тривалість та складність емоційних переживань, ці підлітки проживають кризи усвідомлено. Це сприяє глибокій внутрішній трансформації, роблячи їхню особистість більш зрілою, цілісною та духовно багатою

«Адаптивні» — орієнтовані на зовнішній успіх (стабільність, але низька самосвідомість).

До цієї групи увійшли підлітки із середніми та низькими балами за показниками емоційного інтелекту. Вони демонструють високий рівень соціальної інтеграції, що базується на механізмах пристосування до наявних суспільних норм.

Ключові психологічні особливості:

- **Висока соціальна активність:** Завдяки середньому рівню емоційного інтелекту ці підлітки ефективно комунікують з однолітками та дорослими. Вони є активними учасниками соціальних заходів і легко знаходять спільну мову в різних середовищах (школа, позашкільні гуртки тощо).
- **Ефективність у короткострокових завданнях:** Представники цієї групи демонструють успішність у реалізації короткочасних цілей. Вони старанно виконують інструкції та добре реагують на настанови з боку значущих дорослих (вчителів, батьків).
- **Конформізм як стратегія:** Їхня поведінка орієнтована на загальноприйняті стандарти, що робить їх «зручними» в соціумі та знижує ризик виникнення міжособистісних конфліктів.

Обмеження та зони розвитку:

- **Дефіцит самосвідомості:** Основною особливістю цієї групи є недостатньо сформована цілісна самосвідомість. Через постійне підлаштовування під соціальні очікування підлітки можуть втрачати зв'язок із власними справжніми потребами та переконаннями.
- **Складність довгострокового планування:** Орієнтація на зовнішнє схвалення та моментальні результати заважає їм ставити складні, довготривалі цілі. Такі підлітки частіше діють у межах заданого сценарію, ніж створюють власну стратегію життя.

«Нестійкі» — перебувають у стані супротиву (високий ризик, але значна пластичність до змін)

До цієї групи належать підлітки з низькими показниками емоційного інтелекту та саморегуляції. Вони характеризуються соціальною відчуженістю, емоційною нестабільністю та схильністю до протестних реакцій. Часто такі особливості є наслідком виховання у соціально нестабільному середовищі.

Ключові психологічні особливості:

Соціальна дезадаптація: Підлітки цієї групи максимально закриті до комунікації. Вони мають обмежене коло спілкування, ігнорують загальношкільні заходи та не виявляють ініціативи в колективній діяльності.

Схильність до девіантної поведінки: Замість конструктивної взаємодії вони часто обирають стратегію супротиву. Це може проявлятися у порушенні загальноприйнятих норм, демонстративній відмові від правил та підбурюванні інших до протестних дій.

Емоційна вразливість: За зовнішньою агресією або замкненістю зазвичай прихована глибока внутрішня незахищеність. Низький рівень саморегуляції не дозволяє їм екологічно опрацьовувати стрес, що призводить до імпульсивних вчинків.

Потенціал до змін та корекції:

Пластичність поведінки: Попри складність характеру, ця група має значний потенціал для позитивних змін. Під впливом авторитетного наставника або зміни соціального оточення вони здатні коригувати свою поведінку на більш доречну.

Умови розвитку: Через свою закритість вони потребують індивідуального підходу. Створення безпечного середовища та навчання базовим навичкам емоційної саморегуляції дозволяє їм поступово виходити із зони «соціального ризику» та інтегруватися в громаду

Додаток Г**Пам'ятка: Взаємодія та підтримка підлітка сенситивного типу**

Індивідуальне наставництво та емоційний контакт

Мотивуйте учня особисто.

Звертайтеся безпосередньо до нього.

Проговорюйте кожне завдання усно.

Цікавтеся процесом виконання роботи.

Будуйте міцний емоційний зв'язок.

Зважайте на інтуїтивне сприйняття підлітка.

Стимулювання сепарації та самоідентифікації

Допомагайте підлітку відокремлювати своє «Я».

Вказуйте на його індивідуальні особливості.

Пояснюйте нормальність розбіжностей у поглядах.

Дозволяйте мати відмінну від однолітків думку.

Демонструйте право на самовираження особистим прикладом.

Створюйте безпечні умови для формування ідентичності.

Загартування стійкості через освітній процес

Пояснюйте природу життєвих викликів через навчання.

Формуйте конструктивне ставлення до поразок.

Розвивайте психологічну витривалість дитини

Сприяйте адаптації підлітка в умовах стресу.

Перетворюйте труднощі на простір для розвитку

Пам'ятка: Взаємодія та підтримка підлітка адаптивного типу.

Соціалізація та розвиток цінностей у колективі

Підтримуйте та контролюйте дотримання морально-етичних норм у групі.

Залучайте підлітка до участі у соціальних проєктах та волонтерських ініціативах.

Підкреслюйте важливість його особистого внеску саме в етично орієнтовані справи.

Спрямовуйте його соціальну активність на формування високих та благородних життєвих цілей

Стимулювання поведінкової гнучкості та децентрації

Спонукайте підлітка виявляти нові, раніше нетипові або неочікувані для нього риси характеру.

Доеднуйте його до роботи в мікрогрупах із протилежними типами темпераменту.

Штучно створюйте умови для зміни точок зору під час обговорення завдань чи проблем.

Мотивуйте дитину до виходу із зони звичної адаптації (комфорту) задля розвитку гнучкості.

Формування навичок рефлексії та стратегічного планування

Навчайте підлітка методології глибокого самоаналізу та практиці внутрішніх діалогів.

Проводьте тести та дискусії з використанням неоднозначних (двозначних) ідей чи концептів.

Вчіть проєктувати масштабні довгострокові цілі, розділяючи їх на чіткі, послідовні етапи.

Системно розбирайте реальні ситуації, що вже відбулися, моделюючи альтернативні варіанти подій.

Пам'ятка: Взаємодія та підтримка підлітка нестійкого типу.

Системний моніторинг та оптимізація зовнішнього контролю

Забезпечуйте чіткий трирівневий контроль завдання: на старті, під час процесу та при здачі результату.

Діліть великі та складні завдання на короткі, зрозумілі та прості кроки. Уникайте розмитих інструкцій — пропонуйте чіткий, покроковий алгоритм дій.

Балансуйте між високою вимогливістю (дисципліною) та щирою емоційною підтримкою підлітка.

Розвиток вольової регуляції та захист від чужого впливу

Тренуйте вольові зусилля підлітка, поступово збільшуючи тривалість самостійної роботи.

Допомагайте підлітку вчитися концентрувати увагу на одній справі, мінімізуючи відволікаючі фактори.

Захищайте дитину від негативного лідерства однолітків, м'яко перемикаючи її на позитивні мікрогрупи.

Вчіть підлітка говорити «ні» тиску оточення та самостійно приймати рішення у складних ситуаціях.

Мотиваційний перехід та орієнтація на успішне майбутнє

Допомагайте підлітку формувати перші стійкі інтереси та хобі, пов'язані з його майбутньою професією.

Інтегруйте ігрові, змагальні та інтерактивні елементи у навчання, щоб підтримувати інтерес дитини.

Хваліть підлітка за реальні проміжні результати та якісно виконану роботу відразу після завершення справи.

Наочно демонструйте зв'язок між сьогоднішніми зусиллями у навчанні та його майбутнім успішним життям.