

**КИЇВСЬКИЙ СТОЛИЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ БОРИСА
ГРІНЧЕНКА**

**ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ, СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ ТА
СПЕЦІАЛЬНОЇ ОСВІТИ**

Кафедра психології особистості та соціальних практик

КВАЛІФІКАЦІЙНА МАГІСТЕРСЬКА РОБОТА

Навчально-професійний проєкт

на здобуття другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 053

Психологія

освітньої програми 053.00.05 Екстремальна та кризова психологія

**ЧИННИКИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я
ЮНАЦТВА В УМОВАХ ПЕРЕЖИВАННЯ ВІКОВОЇ КРИЗИ**

Виконав: студент групи ЕКПм-1-24-1.4д
денної форми навчання

Кириленко Ярослав Олександрович

Науковий керівник:

Ткачишина О. Р., кандидат психологічних наук,
старший викладач кафедри
психології особистості та соціальних практик

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній магістерській роботі досліджується проблема збереження психологічного здоров'я юнацтва в період вікової кризи завершення школи. Робота зосереджується на тому, як чинники збереження психологічного здоров'я впливають на старшокласників у ситуації підвищеного стресу, невизначеності та необхідності прийняття життєво важливих рішень щодо подальшого освітнього й професійного шляху. Робота спрямована на створення науково обґрунтованої моделі підтримки психологічного здоров'я молоді в цих умовах.

У першому розділі представлено теоретико-методологічні засади дослідження. Психологічне здоров'я розглядається як інтегральна здатність особистості підтримувати адаптацію в рамках основних життєвих контекстів завдяки узгодженості образу «Я», гнучким регуляторним процесам та смисло-орієнтованій активності. Психологічне благополуччя трактується переважно в руслі евдемоністичного підходу (К. Ріфф та ін.) як суб'єктивне відображення реалізації потенціалу, наявності життєвих цілей, відчуття особистісного зростання, повноцінних стосунків, автономії та оволодіння середовищем. Теоретичний огляд охоплює сучасні зарубіжні підходи (Е. Еріксон, К. Ріфф, А. Бандура, А. Мастен, Б. Компас та ін.) і напрацювання українських дослідників, що вивчають розвиток особистості в юнацькому віці та умови підтримки її психологічного благополуччя.

Другий розділ присвячено опису й результатам емпіричного дослідження чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва. Дослідження проведено на базі спеціалізованої школи з поглибленим вивченням іноземних мов № 291 м. Києва. У вибірку увійшли 57 учнів 11 класів віком 16–18 років. Для оцінки психологічного благополуччя та чинників збереження психологічного здоров'я використано комплекс стандартизованих опитувальників: шкалу психологічного благополуччя К. Ріфф (PWB-84), шкалу життєстійкості CD-RISC-10, шкалу загальної самооефективності GSES, шкалу труднощів емоційної регуляції DERS, багатовимірну шкалу сприйнятої соціальної підтримки MSPSS. Застосовано описову статистику й кореляційний аналіз. Отримано дані про загалом достатньо високий рівень психологічного благополуччя вибірки при помітній індивідуальній варіативності, особливо щодо самоприйняття та автономії.

У третьому розділі розроблено та описано психоедукаційну програму збереження психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи на основі отриманих емпіричних даних. Програма має груповий формат, розрахована на десять занять і орієнтована на учнів старших класів. Її структура включає три послідовні етапи: діагностично-мотиваційний (знайомство, формування

безпечного простору, уточнення очікувань і первинна діагностика), основний змістовний (психоедукація та тренування навичок) та завершально-інтеграційний (рефлексія, формування індивідуального плану підтримки психологічного здоров'я, повторна діагностика). Теоретичну основу програми становлять підходи когнітивно-поведінкової терапії, соціально-когнітивна теорія А. Бандури, сучасні моделі життєстійкості та теорія самовизначення Е. Десі й Р. Раяна; у програмі реалізуються принципи наукової обґрунтованості, вікової адекватності, активної участі та опори на сильні сторони учасників.

Ефективність програми перевірено на підвибірці з 14 учасників, які пройшли повний цикл занять і повторну діагностику. Порівняння результатів до та після участі в програмі показало позитивну динаміку: профіль життєстійкості й загальної самоефективності змістився у бік більш високих рівнів, зменшилася частка респондентів із вираженими труднощами емоційної регуляції, помітна тенденція до покращення показників психологічного благополуччя. Рівень сприйнятої соціальної підтримки залишився стабільно достатнім, виконуючи роль відносно стійкого контекстуального ресурсу.

У цілому результати свідчать, що психологічне здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи підтримується взаємодією внутрішніх і зовнішніх ресурсів, а цілеспрямована психоедукаційна робота, яка фокусується на емоційній регуляції, життєстійкості та вірі у власні можливості, здатна сприяти зміцненню цих ресурсів і покращенню психологічного функціонування старшокласників.

Ключові слова: психологічне здоров'я, психологічне благополуччя, юнацький вік, вікова криза, емоційна регуляція, ресурси особистості

ЗМІСТ

ВСТУП.....	1
РОЗДІЛ 1	5
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА В УМОВАХ ВІКОВОЇ КРИЗИ	5
1.1. Сутність та зміст понять «психологічне здоров'я», «психологічне благополуччя» та особливості їхнього прояву в юнацькому віці.....	5
1.2. Теоретичні підходи до вивчення особистісних ресурсів як провідних внутрішніх чинників збереження психологічного здоров'я.....	9
1.3. Емоційна регуляція та соціальна підтримка як чинники збереження психологічного здоров'я юнацтва.....	13
Висновок до розділу 1.....	15
РОЗДІЛ 2	17
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА.....	17
2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва.....	17
2.2. Аналіз результатів дослідження	20
Висновок до розділу 2	27
РОЗДІЛ 3	29
ПСИХОЕДУКАЦІЙНА ПРОГРАМА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА В УМОВАХ ВІКОВОЇ КРИЗИ.....	29
3.1. Засади та структура психоедукаційної програми.....	29
3.2. Зміст та тематичний план психоедукаційної програми	35
3.3. Перевірка ефективності психоедукаційної програми збереження психологічного здоров'я.....	47
Висновок до розділу 3.....	53
ВИСНОВКИ.....	54
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	59
ДОДАТКИ	63
Додаток А.....	63
Додаток Б.....	67
Додаток В.....	68
Додаток Г	69
Додаток І	71

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У юнацькому віці відбуваються швидкі біологічні, когнітивні та соціальні зміни. Вікова криза загострює проблеми ідентичності, автономії та приналежності, а академічний тиск і цифровий вплив зростають. Ця комбінація підвищує ризик виникнення тривоги, поганого настрою, порушень сну та відсторонення від школи. Збереження психологічного здоров'я в цей період сприяє навчанню, стосункам з однолітками, професійній готовності та формує траєкторії дорослого життя. Тому тема є і буде залишатися практично важливою для юного прошарку населення.

Концепція психологічного здоров'я в юнацькому віці охоплює емоційну рівновагу, саморегуляцію, цілеспрямованість і компетентне функціонування в школі, сім'ї та серед однолітків. Дослідження пов'язують ці складові з життєстійкістю, психологічним благополуччям, емоційною регуляцією, реалістичною самоефективністю та підтримуючими стосунками. Проте практика часто ізолює симптоми або спрямована на один рівень впливу. Інтегрованих моделей, які б оцінювали, як окремі навички взаємодіють із сімейними процесами та соціальним середовищем під впливом вікового стресу, залишається недостатньо. Дослідження заповнює прогалину, зосереджуючись на багаторівневих захисних факторах, які спільно підтримують адаптацію, а не лише зменшують дистрес. Зрушення в соціальній екології роблять це питання більш гострим. Гібридне навчання, онлайн-взаємодія та вплив суспільних стресів посилюють нестабільність настрою та поведінки і можуть призводити до руйнування структур підтримки.

Робота ґрунтується на усталених засадах Еріка Еріксона на ідентичність, екологічні системи Урі Бронфенбреннера, дослідження стійкості Енн Мастен та теорія самовизначення Річарда Райана та Едварда Десі визначають, як потреби в автономії, компетентності та спорідненості підтримують здоровий розвиток. Емпіричні дослідження подолання стресу та регуляції емоцій,

зокрема Брюса Компаса, прояснюють механізми, які перетворюють стрес або на зростання, або на погіршення здоров'я, це доповнюється українськими вченими - Григорієм Костюком, Володимиром Роменцем, Сергієм Максименком та Іваном Д. Бехом - про віковий розвиток, динаміку становлення особистості та умови, що підтримують психологічне благополуччя в перехідні періоди.

Дослідження має концептуальний, емпіричний та прикладний внесок. У концептуальному плані воно визначає та перевіряє інтегративну модель, яка пов'язує індивідуальну саморегуляцію, міжособистісну підтримку та шкільний клімат з основними показниками психологічного здоров'я юнаків в умовах специфічного для віку стресу. Емпірично оцінено унікальні та спільні ефекти цих сфер і визначено шляхи, які найбільше піддаються змінам. Прикладна цінність впливає з інструментів, які можна використовувати в освітніх установах, включаючи короткий скринінг для раннього виявлення, чіткі багаторівневі рекомендації щодо реагування та програму, орієнтовану на розвиток навичок, узгоджену з рутинними шкільними робочими процесами.

Об'єкт дослідження: психологічне здоров'я в юнацькому віці.

Предмет дослідження: чинники збереження психологічного здоров'я в умовах вікової кризи.

Мета дослідження: виявити та проаналізувати чинники, що сприяють збереженню психологічного здоров'я в юнацькому віці в умовах вікової кризи та на цій основі розробити й апробувати психоедукаційну програму збереження психологічного здоров'я.

Гіпотеза дослідження: рівень психологічного благополуччя юнацтва має статистично значущі кореляційні зв'язки з усіма досліджуваними чинниками - життестійкістю, загальною самоефективністю, труднощами емоційної регуляції та сприйнятою соціальною підтримкою, проте з різною силою. Передбачається, що внутрішні чинники - життестійкість і загальна самоефективність - матимуть найсильніші кореляційні зв'язки з психологічним благополуччям, тоді як сила оберненого зв'язку

психологічного благополуччя з труднощами емоційної регуляції переважатиме силу його прямого зв'язку зі сприйнятою соціальною підтримкою.

Завдання дослідження:

1. Здійснити аналіз наукової літератури щодо психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи.
2. Провести емпіричне дослідження рівня психологічного благополуччя юнацтва в умовах вікової кризи, та виокремити найважливіші чинники збереження психологічного здоров'я.
3. Розробити й апробувати психоедукаційну програму, спрямовану на збереження психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи.

Для досягнення поставленої мети, перевірки гіпотези та розв'язання завдань дослідження використовувались такі методи:

1. Теоретичний аналіз, синтез та узагальнення наукової літератури з проблеми психологічного здоров'я, юнацького віку та чинників його збереження.
2. Емпіричне дослідження, що складалось з констатуючого етапу - вивчення та вимірювання профілю рівня психологічного благополуччя та сформованості усіх досліджуваних чинників у вибірці юнацтва.
3. Психодіагностичні методики самоопису для кількісного виміру залежної та незалежних змінних.
4. Методи математичної статистики.
5. Методи якісного та кількісного аналізу для психологічної інтерпретації та обґрунтування розроблених практичних рекомендацій.

Визначена мета дослідження зумовила обсяг психодіагностичного вимірювання, яке здійснювалось за допомогою таких методичних засобів:

- 1). Опитувальник «шкала психологічного благополуччя» (PWB) К. Ріфф - вимірює рівень психологічного благополуччя, що відображає психологічне здоров'я.

2). Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) - оцінює внутрішній ресурс особистості, а саме психологічну стійкість та здатність до відновлення.

3). Шкала загальної самооефективності (GSES) - вимірює внутрішній ресурс, що відображає віру у власну здатність впоратися зі складними ситуаціями.

4). Шкала труднощів емоційної регуляції (DERS) - оцінює внутрішній чинник ризику, вимірюючи труднощі у розумінні та керуванні власними емоціями.

5). Шкала сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) - вимірює зовнішній ресурс, а саме суб'єктивне відчуття юнаком підтримки від його соціального оточення.

Експериментальна база дослідження представлена спеціалізованою школою №291 в м. Київ. Вибірку склали 57 осіб (юнаки та юнки) віком 16-18 років, які є учнями старших класів загальноосвітнього закладу.

Теоретичне значення отриманих результатів: полягає в уточненні уявлень про психологічне здоров'я та психологічне благополуччя юнацтва в умовах вікової кризи завершення школи. Поглиблено розуміння ролі взаємопов'язаних чинників, що у своїй сукупності визначають рівень психологічного здоров'я.

Практичне значення отриманих результатів: полягає в можливості використання отриманих результатів для діагностики рівня психологічного здоров'я юнацтва та виявлення провідних ресурсів у старшокласників. На основі емпіричних даних розроблено психоедукаційну програму.

Структура: Кваліфікаційна магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел (45 найменування, з них 36 - іноземними мовами) та 5 додатків на 9 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 71 сторінку, основний текст містить 2 таблиці та 9 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА В УМОВАХ ВІКОВОЇ КРИЗИ

1.1. Сутність та зміст понять «психологічне здоров'я», «психологічне благополуччя» та особливості їхнього прояву в юнацькому віці

Психологічне здоров'я можна концептуалізувати як системну властивість людини, що підтримує стійку адаптацію в основних життєвих контекстах. Воно відображає інтегративну самоорганізацію, гнучку та ефективну регуляцію емоцій і поведінки, а також активну, цілеспрямовану діяльність, орієнтовану на цілі та цінності [29; 34]. Три характеристики є центральними.

- Узгодженість: достатньо стійке відчуття себе, яке організовує досвід і дії.
- Регуляторна компетентність: здатність модулювати збудження, увагу та поведінку відповідно до ситуативних вимог.
- Здатність ставити цілі, передбачати наслідки, дотримуватися або переглядати плани дій у разі зміни контексту.

Цей погляд узгоджується з визначеннями громадського здоров'я, які розглядають психологічне здоров'я як позитивний ресурс, що дозволяє людям реалізовувати свої здібності, справлятися зі стресом, продуктивно працювати і робити внесок у життя громади, а також з салютогенними перспективами, що підкреслюють «почуття узгодженості», яке робить життя зрозумілим, керованим і осмисленим [11; 42].

Психологічне благополуччя, навпаки, є емпіричною та оціночною характеристикою цієї адаптивної здатності. В євдемоністичній традиції воно включає самоприйняття, оволодіння навколишнім середовищем, позитивні стосунки, автономію, мету в житті та особистісне зростання [35; 36]. Ці виміри

виражають, чи відчуває та оцінює людина своє життя як таке, що йде добре у сферах, які мають значення для людського розвитку. Евдемоністичне благополуччя концептуально відрізняється від гедоністичного благополуччя - задоволення, низький рівень негативного впливу та задоволеність життям - хоча ці два показники помірно корелюють [20; 44]. Евдемоністичні критерії надають перевагу реалізації потенціалу та ціннісно-узгодженому функціонуванню. Гедоністичні критерії - афективній рівновазі та задоволеності. Сучасні моделі стверджують, що процвітання тягне за собою співіснування функціонування і відчуття благополуччя, а не просто відсутність розладів [24; 25].

Психологічне здоров'я акцентує увагу на процесах - як регуляція, активність і самоорганізація включаються в реальному часі, щоб підтримувати адаптацію. Психологічне благополуччя акцентує увагу на результатах і оцінках - як життя переживається і оцінюється в результаті цих процесів [19; 25]. Здоров'я без благополуччя можливе, наприклад, коли сильна регуляція продовжує функціонувати в умовах високих навантажень, тоді як суб'єктивні оцінки знижуються. Благополуччя без здоров'я також можливе, але нестійке, наприклад, коли позитивні оцінки підтримуються зовнішньою підтримкою, незважаючи на слабку саморегуляцію, такі стани часто виявляються нестійкими, коли підтримка змінюється. Перекриття відбувається там, де автономна саморегуляція та оволодіння середовищем є як процесом, так і результатом.

Таке концептуальне розділення має практичну цінність. Воно пояснює, чому втручання, які посилюють регуляцію, самостійність і смислоутворення, можуть призвести до довготривалого покращення благополуччя, і чому короточасне покращення настрою не завжди призводить до довготривалого функціонування без зміни основних процесів здоров'я [19; 29]. Воно також керує вимірюванням: індекси психологічного здоров'я повинні надавати пріоритет показникам регуляторної гнучкості, узгодженості та ефективного рольового функціонування, тоді як індекси психологічного благополуччя

повинні фіксувати пережиту автономію, мету, зростання та якість стосунків [35; 36].

Юнацький вік змінює обидва конструкти, оскільки завдання та контекст розвитку швидко змінюються. Формування ідентичності, автономії та приналежності стають центральними [21]. Вимоги навколишнього середовища розширюються і посилюються в міру того, як юнак рухається через вкладені системи - сім'ю, однолітків, школу, засоби масової інформації та громаду - взаємозалежність яких модулює ризик і захист [15]. Когнітивне дозрівання підвищує чутливість до винагороди і соціально-емоційну реактивність до того, як контроль зверху вниз повністю стабілізується, що підвищує значення регуляції емоцій і контекстно-залежних механізмів [38]. У цей період психологічне здоров'я проявляється як здатність підтримувати організацію в умовах підвищеної мінливості, а благополуччя - як стійке залучення, сприйняття сенсу і позитивний зв'язок, незважаючи на нові стресові фактори [22; 29].

З точки зору процесуального підходу ці механізми стають зрозумілими, якщо простежити чотири взаємопов'язані системи - *потреби та оцінки, регулювання, копінг та здатність до дії*. Теорія самовизначення стверджує, що *базові потреби* в автономії, компетентності та спорідненості заряджають енергією життєздатність і благополуччя. Середовище, яке підтримує ці потреби, сприяє інтерналізації та саморегуляції, тоді як контрольоване або хаотичне оточення руйнує їх [19]. Спираючись на це, *регуляція емоцій* - через вибір ситуації, розгортання уваги, когнітивні зміни - спрямовує збудження таким чином, що стрес завершується адаптацією, а не порушенням регуляції [22]. В умовах постійних навантажень *способи копінгу*, організовані навколо первинного контролю, вторинного контролю або відсторонення, формує чіткі профілі адаптації з гнучкими, пристосованими до контексту моделями, що прогнозують покращення психологічного здоров'я [18]. У цих процесах сприйнята самоефективність *формує цілі*, мобілізує зусилля і підтримує

наполегливість, тим самим підтримуючи психологічне здоров'я і благополуччя під час складних перехідних періодів [13].

Ці механізми діють у межах захисних систем, дослідження життєстійкості показують, що компетентність, зв'язок і контроль формують звичайні, але потужні системи, які захищають розвиток перед обличчям несприятливих обставин [29]. Захисні процеси включають близькі, підтримуючі стосунки, ефективність шкіл та можливості для соціального залучення [29; 34]. Для юнаків відчуття приналежності до школи та підтримуючі зв'язки з дорослими й однолітками є безпосередніми важелями, які підтримують психологічне здоров'я та благополуччя, коли робота над ідентичністю та вимоги до успішності досягають піку [19; 38].

Г. Костюк наголошує на закономірних вікових змінах та єдності навчання і розвитку, обґрунтовуючи думку про те, що шкільна організація та педагогічна взаємодія є вирішальними для дозрівання саморегуляції та осмисленої активності в юнацькому віці. В. Роменець розвиває культурно-історичне розуміння розвитку особистості, яке пов'язує творчість і сенс з благополуччям. Генетично-моделюючий підхід С. Максименка пояснює, як активність і саморозвиток спільно визначають особистісне становлення, з'ясовуючи, чому цілеспрямовані, соціально вбудовані дії є центральними для психологічного здоров'я юнацтва. Разом ці положення збігаються з висновками, підкреслюючи, що психологічне здоров'я юнаків не може бути зведене до відсутності симптомів, а має розглядатися як системний баланс між внутрішньою регуляцією та соціально опосередкованим смислоутворенням у сімейному та шкільному середовищі [4; 5; 7].

Психологічне здоров'я, як воно використовується тут, стосується інтегративного функціонування: узгодженої Я-концепції, гнучкої регуляції афектів і поведінки, реалістичної активності та ефективної участі в навчанні і взаєминах. Психологічне благополуччя стосується пережитої якості та оцінки цього функціонування в різних сферах, з акцентом на евдемоністичних критеріях [25; 35]. Конструкти перетинаються в автономії, компетентності та

спорідненості, але розходяться в точці зору: процеси проти станів. В емпіричній роботі здоров'я індексується за допомогою регуляторних і функціональних маркерів, а благополуччя - за допомогою валідних вимірювальних профілів [22; 36].

В юнацькому віці психологічне здоров'я зазвичай проявляється у: стабілізації самовизначення та життєвих цілей [21]. Покращенні затримки задоволення та когнітивної переоцінки під навантаженням, здатності узгоджувати правила та ролі в різних системах без постійних конфліктів [15; 22]. Психологічне благополуччя проявляється у: відчутті автономії з відповідальним прийняттям рішень, тривалих позитивних стосунках з родиною та однолітками, почутті компетентності та прогресу у виконанні шкільних завдань та узгодженому почутті мети [19; 35]. Очікувано, що в умовах хронічного стресу здоров'я може зберігатися навіть тоді, коли самопочуття тимчасово погіршується, тоді як тривале благополуччя без базового регуляторного здоров'я є крихким і часто залежить від контексту [18; 29]. Тому такий подвійний підхід є необхідним у контексті вікової кризи.

Концептуально психологічне здоров'я та психологічне благополуччя в юнацькому віці найкраще розглядати як взаємопов'язані конструкти: один з них орієнтований на процес, інший - на переживання. Обидва залежать від взаємодії індивідуальних ресурсів (саморегуляція, самоефективність, гнучкий копінг) і можливостей середовища (підтримуючі стосунки, передбачуваний і сприятливий для автономії шкільний клімат). У кризових вікових умовах - рішення про закінчення школи, підвищене оцінювання та робота над ідентичністю - цілісність цих систем визначає, чи інтегрується стрес у зростання, чи посилює порушення регуляції [4; 19; 21; 29].

1.2. Теоретичні підходи до вивчення особистісних ресурсів як провідних внутрішніх чинників збереження психологічного здоров'я

У сучасній віковій та клінічній психології особистісні ресурси трактуються як внутрішньо-індивідуальні здібності, які стабілізують регуляцію, сенс і цілеспрямованість дій, коли вимоги зростають. Два таких

ресурси - життєстійкість і самоефективність - були розроблені у взаємодоповнюючих традиціях, які сходяться на юнацькому віці як періоді, коли ці здібності є одночасно гнучкими і значущими.

Спочатку життєстійкість описували в термінах «невразливості» дітей, які добре розвивалися, незважаючи на несприятливі обставини, і це формулювання асоціювалося з програмами з вивчення ризиків і захисних факторів [41]. У подальших роботах життєстійкість розглядалася як динамічний процес, а не як фіксована риса: позитивна адаптація, що виникає завдяки звичайним захисним системам, зокрема, компетентності, тісним стосункам і усвідомленому контролю [29; 34]. Підходи до процесу підкреслюють взаємодію між рівнями - нейробіологічною регуляцією, виконавчими функціями, регуляцією емоцій і соціальними зв'язками, - що призводить до виникнення нової моделі функціонування в умовах стресу [28; 30]. В юнацькому віці, коли системи заохочень і загроз дуже швидко реагують, а контроль зверху вниз все ще зміцнюється, ці моделі описують життєстійкість як здатність до гнучкого сприйняття, швидкого відновлення після невдач і повторного залучення до цілей в умовах додаткового тиску [18; 38].

Традиція стресового оцінювання забезпечує проміжний механізм, який пов'язує вимоги з результатами. Лазарус і Фолкман стверджують, що судження про контрольованість спрямовують ресурси на зусилля, сфокусовані на проблемі, коли зміни можливі, і на зусилля, спрямовані на пристосування (наприклад, переоцінку), коли це неможливо [27]. Отже, відповідність стратегії контексту є центральним елементом стійких траєкторій. Дослідження емоційної регуляції узгоджуються з цією точкою зору, визначаючи процеси - вибір ситуації, розгортання уваги, когнітивні зміни, модуляція реакції - які спрямовують збудження в бік адаптації або дисрегуляції [22; 39]. Мета-аналітичні дані вказують на те, що звична переоцінка загалом пов'язана з кращою адаптацією, тоді як придушення і роздуми асоціюються з гіршими результатами [10]. Самоефективність у соціально-когнітивній теорії означає судження про власну здатність організовувати та здійснювати дії в певних

сферах, ці переконання впливають на вибір цілей, кількість докладених зусиль, тривалість зусиль перед обличчям перешкод та швидкість відновлення після невдач [12; 13]. Чотири джерела інформації формують переконання в ефективності - досвід успішного виконання, опосередкований досвід, соціальне переконання та інтерпретація фізіологічного та емоційного станів - і всі чотири стають особливо потужними в юнацькому віці, коли посилюється соціальне порівняння, оцінки стають публічними, а тілесне збудження більш помітним [13]. Досвід успішного виконання забезпечує найбільш діагностичний внесок: успішне виконання підвищує сприйняття здібностей, тоді як невдачі - особливо ранні, повторювані або погано підготовлені - можуть їх пригнічувати. Моделі, схожі за віком і статусом («моделі однолітків»), мають надзвичайно великий вплив на юнаків, допомагаючи їм переорієнтуватися в тому, чого можна досягти. Соціальне переконання працює найкраще, коли викликає довіру і сфокусований на завданні, а не на особистості, оскільки він підтримує оцінку керованості. Значення, яке надається збудженню, має важливість: інтерпретація прискореного серцебиття як «енергії для зосередження», а не «доказу того, що я не можу впоратися», захищає ефективність під навантаженням [13].

Перспективи процесу контролю пояснюють, як переконання в ефективності функціонують всередині циклів саморегуляції. Люди встановлюють стандарти, відстежують розбіжності між тим, «де я є» і тим, «де я маю бути», і відповідно переглядають стратегії. Висока ефективність посилює кожен крок - швидше інвестує в інтенсивну тактику, ретельніший моніторинг і більш наполегливе коригування - тоді як недостатньо відкалібрована низька ефективність сприяє ранньому відстороненню або захисному уникненню [16]. В академічному середовищі ефективність тісно пов'язана з саморегульованим плануванням навчання, стратегічним розподілом уваги і практики та рефлексивною самооцінкою - тому учні з вищою ефективністю обирають більш складні цілі, довше підтримують зусилля і швидше відновлюються після помилок [32; 45]. Дослідження

пов'язують вищу самоефективність з більшою наполегливістю і досягненнями, більш адаптивними профілями подолання труднощів (більше вирішення проблем і когнітивної переоцінки, менше відсторонення) і меншою інтерналізацією симптомів, тобто ефектами, які зберігаються навіть тоді, коли попередня успішність або риси характеру контролюються [13; 31; 37]. Важливо, що ефективність залежить від сфери і постійно перекалібровується: впевненість в одній сфері (наприклад, академічній) може співіснувати з низькою ефективністю в іншій (наприклад, соціальне оцінювання), а переконання оновлюються в міру того, як юнаки накопичують досвід майстерності та отримують зворотній зв'язок у кожній сфері [13; 45].

Мотиваційні та ресурсно-траєкторні рамки розміщують обидва конструкти в межах ширших систем. Теорія самовизначення стверджує, що автономія, компетентність і спорідненість є базовими психологічними потребами. Контексти, які підтримують ці потреби, сприяють інтерналізації та автономній регуляції, тим самим сприяючи стійкій адаптації та суб'єктивному благополуччю, в той час як контрольовані або хаотичні контексти руйнують ці процеси [19]. Теорія збереження ресурсів, у свою чергу, описує, як особисті та соціальні ресурси об'єднуються в «каравани», які або накопичуються, або руйнуються під впливом хронічного стресу. Здобутки, пов'язані з самоефективністю та успішним подоланням труднощів, допомагають перервати спіраль втрат [23]. Освітньо-розвиваючі перспективи додають, що структурована, осмислена діяльність і діалогічні стосунки є умовами, за яких регуляція та здатність до саморегуляції інтерналізуються, узгоджуючись із життєстійкістю як новоутворенням керованої участі [1; 4; 5; 7].

Дослідження копінгу поєднують ці напрямки на рівні повсякденних стратегій. В умовах постійних вимог первинний контроль (вирішення проблем), вторинний контроль (пристосування, когнітивна переоцінка) і відсторонення відображаються в різних профілях адаптації. Гнучкі, відповідні до контексту репертуари послідовно асоціюються з кращим психологічним здоров'ям [18].

1.3. Емоційна регуляція та соціальна підтримка як чинники збереження психологічного здоров'я юнацтва

У сучасній науці про розвиток, регуляція емоцій розглядається як проміжний механізм, що спрямовує стрес у бік адаптивного функціонування або дисрегуляції, тоді як соціальна підтримка розглядається як зовнішній ресурс, що забезпечує структуру, інформацію та сенс, коли внутрішні вичерпуються. Разом ці системи формують те, як юнаки переживають оціночний тиск, дискусії про ідентичність та зміну ролей.

Регуляція емоцій означає процеси, за допомогою яких люди впливають на те, які емоції виникають, коли вони виникають і як вони переживаються та виражаються [22]. Формулювання розвитку підкреслюють цілеспрямовану регуляцію збудження і поведінки для задоволення соціальних вимог і завдань [39]. Процес виділяє фазові операції - вибір ситуації, розгортання уваги, когнітивні зміни, регуляція реакції - які можна гнучко організувати відповідно до контекстуальних вимог. Труднощі в цих операціях - неприйняття емоцій, обмежений доступ до стратегій, проблеми з контролем імпульсів і низька емоційна ясність - функціонують як короткострокові фактори ризику інтерналізації та екстерналізації проблем, а також погіршення ролі в шкільному та сімейному житті. Дослідження вказують на те, що звична когнітивна переоцінка має тенденцію до кращої адаптації, тоді як експресивне придушення і роздуми мають тенденцію до гірших результатів у молоді та дорослих [10]. В юнацькому віці асинхронність дозрівання - підвищена реактивність на винагороду і загрозу поряд із все ще міцніючим контролем зверху вниз - посилює функціональну важливість регуляторної гнучкості. Один і той самий стресовий фактор може бути переосмислений і освоєний одним юнаком, але викликати конфлікт, уникнення або прийняття ризику в іншого [18; 38].

Соціальна підтримка доповнює внутрішньо-особистісну регуляцію, змінюючи оцінки та зменшуючи когнітивно-фізіологічне навантаження перед вибором поведінки. Згідно з теорією буферизації стресу, сприйняття наявності

зв'язків підтримки пом'якшує оцінку загрози і зберігає ресурси для самоконтролю [17; 26]. Підтримка забезпечує емоційний, інформаційний та інструментальний внесок, який сприяє переоцінці та вирішенню проблем, тим самим підтримуючи регуляторні зусилля під навантаженням [43]. З точки зору прив'язаності, надійні дорослі фігури функціонують як безпечні опори, які підтримують стабільне зростання і допомагають зменшити дистрес під час піків оцінювання [14]. У шкільному середовищі доброзичливе ставлення вчителя, справедливі та передбачувані норми і почуття приналежності є надійними факторами залученості та соціально-емоційної адаптації, ці контекстуальні особливості знижують фонову пильність і підвищують віддачу від зусиль, спрямованих на регулювання [33; 40]. Відповідно до мотиваційних теорій, середовище, що підтримує автономію, задовольняє базові потреби в автономії, самостійності та спорідненості, полегшує інтерналізацію регуляторних навичок, а не розвиває залежність [19]. Культурно-розвивальні підходи підкреслюють єдність навчання і розвитку, цілеспрямованої діяльності та ціннісно-сміслової регуляції, подібним чином концептуалізують сім'ю і школу як сфери, де регуляція засвоюється через керовану участь і діалог [1; 4; 5; 7].

Сприятливі контексти посилюють ефективність адаптивних стратегій і зменшують ціну помилок, тоді як примусові або хаотичні контексти мають протилежний ефект [19]. Емпіричні узагальнення, щодо юнацького віку часто висвітлюють цю взаємозалежність як помірковане посередництво: соціальна підтримка зміщує оцінки і сприяє переоцінці та проблемно-орієнтованому копінгу, що, в свою чергу, варіює з показниками психологічної адаптації [18; 22]. І навпаки, регуляторні труднощі можуть призвести до напруження стосунків через конфлікти або відхід у себе, ініціюючи спіралі втрати ресурсів, якщо не буде мобілізовано компенсаторну підтримку [23]. Сучасні умови - гібридне навчання, всеосяжне онлайн-оцінювання та періодичні порушення звичного режиму - посилюють вплив невизначеності та соціального порівняння, в таких умовах передбачувані, теплі та сприятливі для автономії

звички діють як зовнішні ресурси з високим важелем впливу, які стабілізують увагу та сенс, коли вимоги досягають піку [19; 33; 40]. Теоретично, регуляція емоцій є безпосереднім зв'язком між ризиком і захистом під час вікової кризи, а соціальна підтримка забезпечує контекстуальну основу і мотиваційну енергію, які роблять регуляторні процеси ефективними і осмисленими.

Висновок до розділу 1

У результаті проведеного теоретичного аналізу встановлено, що «психологічне здоров'я» та «психологічне благополуччя» є взаємопов'язаними, проте відмінними конструктами, які відображають два ракурси позитивного функціонування особистості. Психологічне здоров'я постає як системна, здатність підтримувати адаптацію в основних життєвих контекстах завдяки узгодженості «Я», гнучкій емоційно-поведінковій регуляції та цілеспрямованій активності. Психологічне благополуччя, своєю чергою, відбиває пережиту й оціночну якість цього функціонування у вимірах автономії, сенсу, особистісного зростання, позитивних стосунків і оволодіння середовищем. Юнацький вік підсилює як розбіжності, так і взаємодоповнюваність цих конструкцій: наростання оцінювального тиску та рольових вимог поєднується з нерівномірною зрілістю механізмів «верхнього» контролю й підвищеною чутливістю до соціальних сигналів, що висуває підвищені вимоги до регуляторної гнучкості, здатності до когнітивної переоцінки та підтримання довгострокових цілей. Відтак благополуччя в юності не зводиться до відсутності симптомів, а проявляється у стійкому залученні до навчання й взаємин, узгодженості цінностей і відчутті компетентності - суб'єктивній якості життя, що спирається на адекватні процеси саморегуляції.

Теоретичні підходи до особистісних ресурсів у юності висвітлили життєстійкість і самоефективність як провідні внутрішні чинники збереження психологічного здоров'я. Життєстійкість окреслюється як динамічний, багаторівневий процес позитивної адаптації, що спирається на «звичайні» захисні системи (компетентність, соціальні зв'язки, відчуття контролю) і

виявляється у швидкому відновленні після збоїв, гнучкому переосмисленні стресорів, повторному залученні до значущих цілей. Самоефективність трактується як система переконань щодо власної спроможності організовувати й виконувати дію, вона визначає вибір цілей, обсяг і тривалість зусиль, наполегливість після невдач і готовність переглядати стратегії. У юнацькому віці обидва ресурси особливо гнучку: вони живляться досвідом успішного виконання, опосередкованим досвідом, соціальним переконанням і адекватною інтерпретацією фізіологічних та емоційних станів. Концептуально Життестійкість фіксує «візерунок» успішної адаптації під навантаженням, тоді як самоефективність описує фундаментальні засади її підтримання.

Емоційна регуляція та соціальна підтримка визначені як найближчі механізми ризику й захисту, що опосередковують вплив навантажень на психологічне функціонування юнаків. Емоційна регуляція виступає важелем, який спрямовує стрес або в бік адаптації (через вибір ситуацій, керування увагою, когнітивну переоцінку, регуляція реакцій), або в бік дисрегуляції (через неприйняття емоцій, імпульсивність, дефіцит стратегій). Соціальна підтримка функціонує як зовнішнє «енергопостачання» регуляції: знижує тло загрози, забезпечує емоційні, інформаційні та інструментальні ресурси, формує відчуття належності й передбачуваних, справедливих норм. Взаємодія цих систем двобічна: підтримувальні, автономно-сприятливі контексти підсилюють ефективність адаптивних стратегій і пом'якшують наслідки помилок, натомість контрольні або хаотичні - послаблюють регуляторні зусилля й сприяють спіралям виснаження ресурсів. У межах юнацької вікової кризи саме баланс між внутрішніми процесами саморегуляції (включно з життестійкістю та самоефективністю) та якістю найближчих соціальних середовищ (родина, школа, однолітки) визначає, чи інтегруватиметься стрес у зростання і стабільне благополуччя, чи посилюватиме порушення регуляції та суб'єктивний дистрес.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЧИННИКІВ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА

2.1. Обґрунтування програми емпіричного дослідження чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва

Метою емпіричного дослідження є виявлення та кількісна оцінка зв'язків між психологічним благополуччям в юнацькому віці та провідними внутрішніми ресурсами (життєстійкістю, самоефективністю), труднощами емоційної регуляції і зовнішнім ресурсом, а також перевірка ієрархії сили цих зв'язків у період вікової кризи завершення школи.

Етапи емпіричного дослідження чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва:

1. Науково-теоретичний аналіз та узагальнення інформації з літератури, досліджуваної теми, розгляд теорій та підходів до вивчення психологічного здоров'я.

2. Підбір методик спрямованих на дослідження чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва. Для проведення дослідження було використано методики: Опитувальник «шкала психологічного благополуччя» (PWB) К. Ріфф [3], Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) [9], Шкалу загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSES) [2], Шкалу труднощів емоційної регуляції (DERS) [8], Шкала сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) [6].

3. Проведення психометричного дослідження з використанням методик для вивчення чинників збереження психологічного здоров'я юнацтва.

4. Аналіз та обробка отриманих результатів.

5. Узагальнення результатів дослідження, надання рекомендацій та формування продукту для збереження психологічного здоров'я юнацтва.

Базою дослідження виступала спеціалізована школа з поглибленим вивченням іноземних мов №291. Вибірка досліджуваних - юнаки та юнки 11 класу. Загальна кількість досліджуваних - 57. Вік респондентів 16-18.

1) Опитувальник «Шкала психологічного благополуччя» (PWB) К. Ріфф [Додаток А].

В адаптації С. В. Карсканової містить 84 твердження з 6-бальною шкалою відповідей («Повністю не згоден» - 1 бал ... «Повністю згоден» - 6 балів). Опитувальник охоплює шість ключових вимірів психологічного благополуччя: «Позитивні відносини з оточенням» (якість, близькість і підтримуваність стосунків), «Автономія» (самостійність суджень, опір зовнішньому тиску), «Управління середовищем» (здатність ефективно керувати життям і повсякденними справами), «Особистісне зростання» (відчуття розвитку, відкритості до нового), «Цілі у житті» (усвідомленість смислів і напрямів), «Самосприйняття» (прийняття себе, реалістична позитивна самооцінка). Вищі бали за кожною шкалою відображають більш виражені показники відповідного аспекту благополуччя.

2) Шкала життестійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) [Додаток Б].

Шкала містить 10 тверджень із 5-бальною шкалою відповідей (0 - «ніколи» ... 4 - «майже завжди»). Сумарний бал (діапазон 0-40) відображає загальний рівень життестійкості: вищі значення - вища життестійкість. Пункти охоплюють ключові домени: наполегливість у труднощах, здатність адаптуватися, цілеспрямованість, емоційна та поведінкова гнучкість, внутрішнє відчуття контролю.

3) Шкала загальної самоефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSES) [Додаток В].

Зміст містить 10 тверджень, на які респонденти відповідають за 4-бальною шкалою узгодженості (від «Ні, це не про мене» до «Так, це про мене»; у підрахунку - 1-4 бали). Підсумковий показник формується простим сумуванням (діапазон 10-40): вищі значення означають вищу узагальнену самоефективність. Пункти охоплюють упевненість у знаходженні рішень,

мобілізації ресурсів, збереженні зусилля та подоланні несподіваних труднощів.

4) Шкала труднощів емоційної регуляції (DERS) в адаптації (Л. В. Сак, З. В. Федотова, 2023) [Додаток Г].

Є стандартизованим інструментом для оцінювання проксимального регуляторного ризику - системних збоїв в емоційній регуляції, що безпосередньо пов'язані з психологічним здоров'ям у юнацькому віці. DERS охоплює шість ключових доменів труднощів:

1. Неприйняття емоційних реакцій;
2. Труднощі у виконанні цілеспрямованої поведінки під емоційним навантаженням;
3. Імпульсивність/труднощі контролю імпульсів;
4. Доступ до ефективних стратегій регуляції (обмеженість стратегій);
5. Усвідомлення емоцій (дефіцити усвідомлення);
6. Чіткість емоцій (низька емоційна ясність).

Пункти оцінюються за 5-бальною шкалою частоти/згоди; вищі бали індексують більші труднощі.

5) Шкала сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) [Додаток Г].

Опитувальник містить 12 тверджень із 7-бальною шкалою згоди (1 - «цілком не згоден» ... 7 - «цілком згоден»). Формуються три субшкали по 4 пункти кожна:

- Сім'я - відчуття емоційної та інструментальної підтримки з боку родини;
- Друзі - сприйняття надійності та доступності допомоги з боку ровесників;
- Значуща особа - наявність близького дорослого/партнера, до кого можна звернутися.

Вищі бали індексують вищий рівень сприйнятої підтримки як у цілому, так і за окремими джерелами.

2.2. Аналіз результатів дослідження

Розглянемо результати досліджуваних юнаків та юнок, отриманих за методикою шкала життестійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10) (Рис. 2.2.1.).

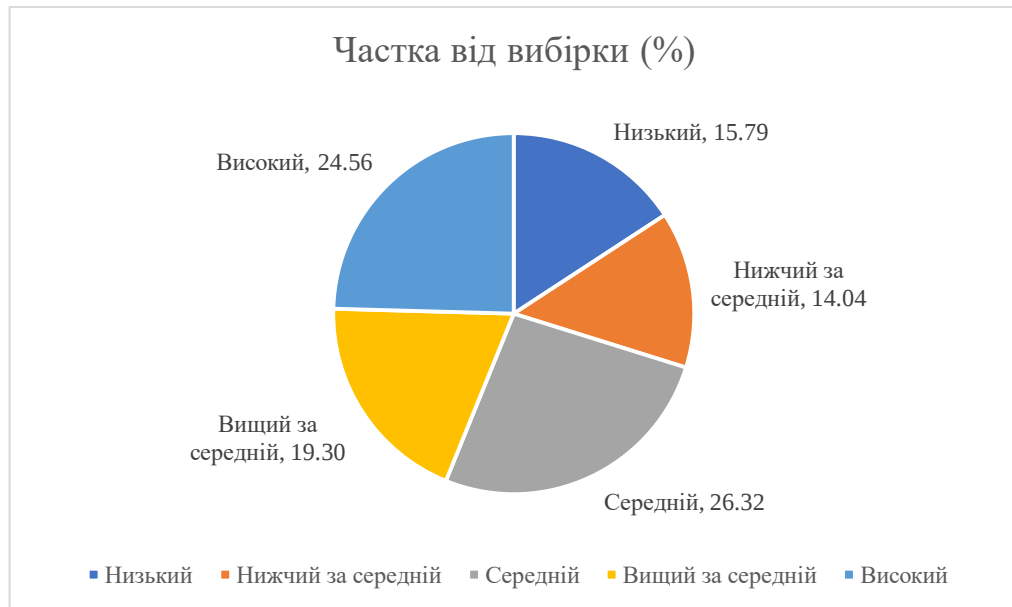


Рис. 2.2.1. Відсотковий розподіл результатів за шкалою життестійкості Коннора-Девідсона (CD-RISC-10)

Розподіл рівнів життестійкості у досліджуваній групі виявився відносно збалансованим, хоча і зі зміщенням у бік середніх та високих показників. Найбільшу частку, а саме 26,32% (15 осіб), складають респонденти, які продемонстрували Середній рівень життестійкості. Це вказує на те, що приблизно чверть вибірки володіє типовим, очікуваним рівнем адаптаційного потенціалу. Варто звернути увагу на значну концентрацію учасників із показниками вище середнього. Сумарна частка осіб із рівнем «вищий за середній» (19,30%) та «високий» (24,56%) становить вагомі 43,86%. Група з високим рівнем, будучи другою за чисельністю категорією, свідчить про те, що значна частина респондентів має надійні внутрішні механізми, які дозволяють їм швидко відновлюватися після невдач, ефективно керувати стресом та зберігати емоційну рівновагу навіть у складних обставинах. Ці індивіди формують сильний внутрішній ресурсний потенціал усієї групи.

На противагу частка респондентів із показниками нижче середнього (14.04%) та низького (15.79%) рівнів, які разом сягають 29.83%. Хоча ця група становить меншість, майже третина вибірки самостійно оцінила свою здатність до психологічної адаптації як знижену.

Розглянемо отримані результати за шкалою загальної самооефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSES) (Рис. 2.2.2.).

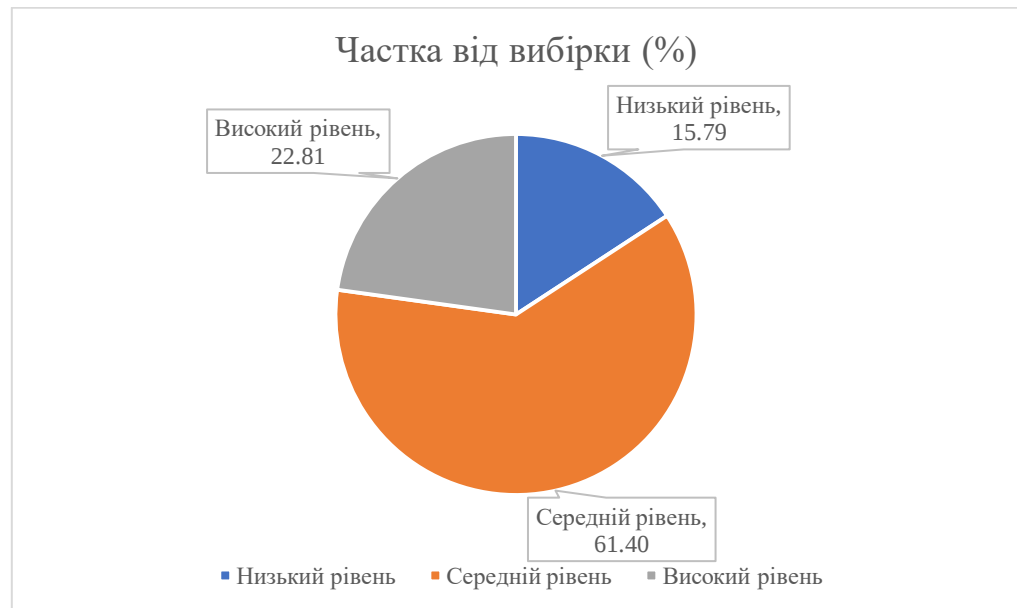


Рис. 2.2.2. Відсотковий розподіл результатів за шкалою загальної самооефективності Р. Шварцера і М. Єрусалема (GSES)

Результати демонструють виразну концентрацію показників у центральному та верхньому діапазонах, що вказує на загалом високий рівень віри у власні сили серед учасників дослідження. Домінуючою групою є респонденти, які потрапили до категорії «середнього рівня», що становить 61,40% вибірки (35 осіб). Ця значна частка свідчить про те, що переважна більшість має адекватне та стабільне відчуття самооефективності. Водночас, 22,81% респондентів (13 осіб) потрапили до «високого рівня». Цей високий показник означає, що більше п'ятої частини вибірки відчуває дуже високу самооефективність. Ці особи, імовірно, мають сильне відчуття контролю над життєвими подіями, сприймають виклики як можливості для зростання. Ця потужна внутрішня установка є вагомим чинником для підтримки високого рівня психологічного благополуччя.

Група з найнижчими показниками - становить 15,79% вибірки (9 осіб). Ця частка є найменшою і відповідає очікуваному розподілу. Показники нижчого рівня вказують на тих респондентів, які можуть частіше сумніватися у своїх здібностях, мати труднощі з мобілізацією ресурсів для подолання перешкод і схильні до безпорадності перед труднощами. Підсумовуючи результати за GSES та CD-RISC-10, можна стверджувати, що обидва ключові внутрішні ресурси (життєстійкість та самоєфективність) виражені на середньому та високому рівнях у більшості досліджуваної групи. Сукупна частка осіб, які демонструють самоєфективність вище середнього становить 84,21%.

На рисунку 2.2.3. представлений розподіл респондентів за загальним рівнем труднощів емоційної регуляції.

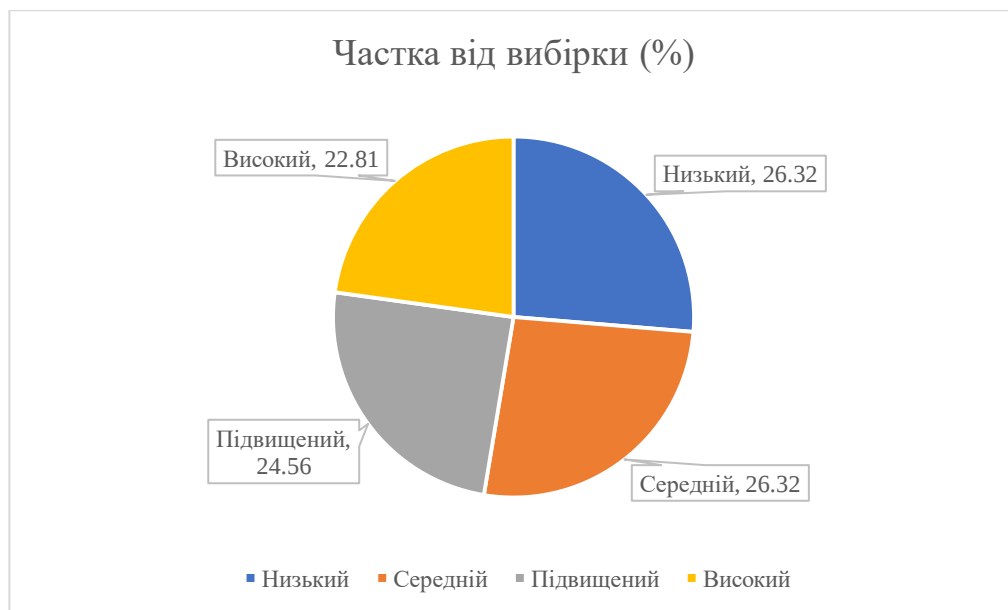


Рис. 2.2.3. Відсотковий розподіл результатів за шкалою труднощів емоційної регуляції DERS

Розподіл загального показника за методикою у вибірці виявився майже рівномірним між чотирма категоріями, що вказує на значну однорідність групи за цим показником:

- Низький рівень труднощів (що означає високу емоційну регуляцію) зафіксовано у 26,32% (15 осіб).
- Середній рівень труднощів має така ж частка - 26,32% (15 осіб).

- Підвищений рівень труднощів спостерігається у 24,56% (14 осіб).
- Високий рівень труднощів у регуляції емоцій відзначено у 22,81% (13 осіб).

Цікавою особливістю розподілу є те, що сумарна частка респондентів, які мають підвищені та високі труднощі в емоційній регуляції, становить значні 47,37% вибірки. Хоча більша частина групи 52,64% демонструє задовільний чи низький рівень труднощів, наявність майже половини вибірки з високими показниками свідчить про значний сегмент, для якого неефективна емоційна регуляція може виступати потужним негативним предиктором психологічного благополуччя. В рамках DERS були отримані показники за шістьма субшкалами (неприйняття, цілі, імпульс, усвідомлення, стратегії, чіткість), для перевірки головної гіпотези щодо ієрархії сили зв'язків чинників із РВВ використовується загальний показник. З цього випливає, що детальний описовий аналіз субшкал виходить за межі цілей цього дослідження.

Останнім чинником, що аналізується, є сприйнята соціальна підтримка. Для аналізу було використано загальний індекс MSPSS. Розподіл респондентів за трьома рівнями представлено на діаграмі (рис. 2.2.4).

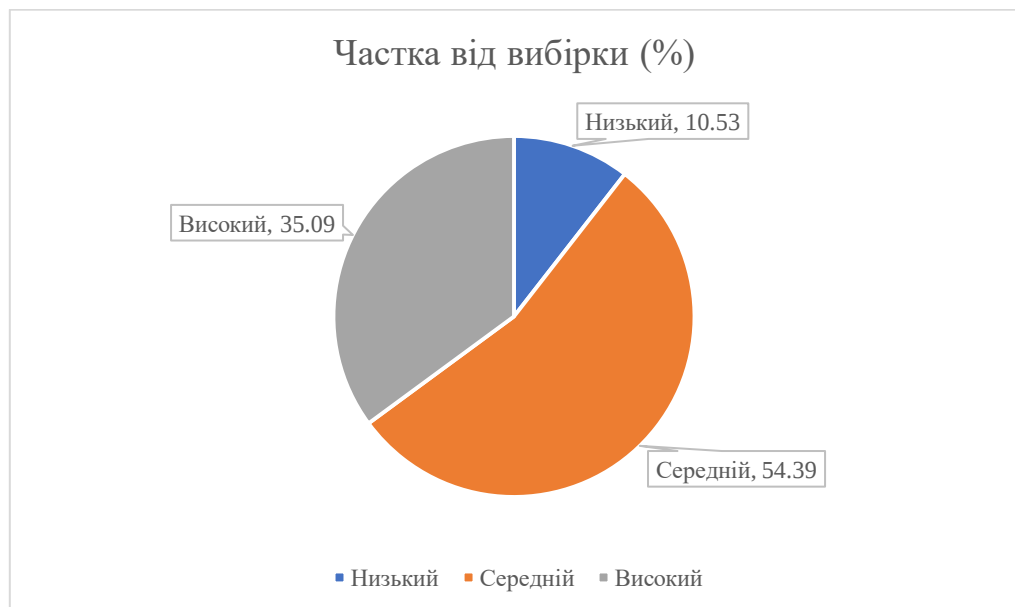


Рис. 2.2.4. Розподіл респондентів за загальним рівнем сприйнятої соціальної підтримки MSPSS

Результати аналізу MSPSS демонструють яскраво виражену тенденцію до високого рівня сприйнятої соціальної підтримки серед учасників дослідження.

Найбільша частка респондентів, 54,39% (31 особа), потрапила до категорії «Середній рівень». Ця група відчуває своє соціальне оточення як помірно підтримуюче. Водночас, 35,09% вибірки (20 осіб) демонструють «Високий рівень» соціальної підтримки. Сукупна частка респондентів, які оцінюють свою соціальну підтримку як середню або високу, становить 89,48%.

Це свідчить про те, що переважна більшість досліджуваної групи відчуває себе соціально інтегрованою та може розраховувати на допомогу оточуючих у разі потреби.

Група з «Низьким рівнем» підтримки є найменшою і становить лише 10,53% (6 осіб). Це вказує на те, що лише незначна частина вибірки відчуває дефіцит соціальних зв'язків або не сприймає своє оточення як надійне джерело допомоги.

Підсумовуючи, аналіз сприйнятої соціальної підтримки показує, що зовнішній ресурс (MSPSS) у вибірці виражений на високому рівні, так само як і внутрішні ресурси (CD-RISC-10 та GSES).

Розглянемо отримані результати психологічного благополуччя, яке вимірювалося за шкалою К. Ріфф (PWB-84).

Таблиця 2.2.1.

Описова статистика показників психологічного благополуччя (PWB)

Показник	Середнє значення, М	Стандартне відхилення, SD
Загальний індекс PWB (сумарний бал)	323,95	70,13
Самоприйняття (сума балів)	52,49	16,43
Позитивні відносини (сума балів)	55,53	15,83
Автономія (сума балів)	51,49	16,17
Управління середовищем (сума балів)	57,46	12,74

Продовження таблиці 2.2.1.

Цілі у житті (сума балів)	54,84	15,08
Особистісне зростання (сума балів)	52,14	16,09

Згідно з даними, поданими в таблиці описової статистики показників психологічного благополуччя (PWB), загальний індекс PWB у вибірці становить у середньому 323,95 бала при стандартному відхиленні 70,13. Це свідчить про загалом достатньо високий рівень психологічного благополуччя, водночас значна величина стандартного відхилення вказує на помітну різномірність респондентів за цим показником. Серед субшкел найвищий середній бал має управління середовищем ($M = 57,46$; $SD = 12,74$), що відображає розвинену здатність більшості опитаних організовувати власне життя та ефективно взаємодіяти з оточенням. Досить високими є також показники за шкалами позитивних відносин ($M = 55,53$; $SD = 15,83$) та цілей у житті ($M = 54,84$; $SD = 15,08$), які свідчать про загалом позитивне сприйняття якості міжособистісних зв'язків і наявність відчуття смислу та спрямованості власного життя.

Середні значення за шкалами самоприйняття ($M = 52,49$; $SD = 16,43$), особистісного зростання ($M = 52,14$; $SD = 16,09$) та автономії ($M = 51,49$; $SD = 16,17$) також перебувають у зоні помірно вираженого психологічного благополуччя, проте супроводжуються відносно більшими стандартними відхиленнями. Це дає підстави припустити, що саме ці аспекти (ставлення до себе, відчуття власного розвитку та здатність діяти відповідно до власних переконань) є найбільш варіативними в групі й суттєво залежать від індивідуального життєвого досвіду.

Для встановлення напрямку та сили зв'язків між психологічним благополуччям та системою досліджуваних чинників, а також перевірки висунутої гіпотези - було застосовано кореляційний аналіз. Виходячи з кількісного, метричного характеру отриманих даних, як статистичний критерій було обрано коефіцієнт кореляції Пірсона (r).

Таблиця 2.2.2.

**Кореляційні зв'язки показників психологічного благополуччя
(PWB) з досліджуваними чинниками**

Чинник	Життестійкість (CD-RISC-10)	Самоефективність (GSES)	Труднощі Ем. Регуляції (DERS)	Соціальна Підтримка (MSPSS)
Самоприйняття (PWB)	0.613***	0.601***	-0.627***	0.285*
Позитивні відносини (PWB)	0.457***	0.279*	-0.268*	0.669***
Автономія (PWB)	0.678***	0.449***	-0.465***	0.347**
Управління середовищем (PWB)	0.681***	0.709***	-0.662***	0.370**
Цілі у житті (PWB)	0.584***	0.485***	-0.473***	0.402***
Особистісне зростання (PWB)	0.658***	0.466***	-0.469***	0.224

Примітка: * - рівень значущості $p \leq 0,05$; ** - рівень значущості $p \leq 0,01$, *** - рівень значущості $p \leq 0,001$

Внутрішні ресурси «Життестійкість» (CD-RISC-10) та «Загальна самоефективність» (GSES) продемонстрували найпотужніші та найбільш стабільні (позитивні) зв'язки з усіма шістьма вимірами психологічного благополуччя.

Найсильніший зв'язок у всій матриці зафіксовано між «Самоефективністю» та здатністю до «Управління середовищем» ($r = 0,709, p < 0,001$). Цей показник належить до високого рівня кореляції і свідчить, що віра у власну здатність вирішувати проблеми є головним внутрішнім чинником, який забезпечує відчуття контролю над повсякденним життям. Життестійкість має винятково сильні зв'язки з «Управлінням середовищем» (r

= 0,681, $p < 0,001$) та «Автономією» ($r = 0,678$, $p < 0,001$). Це підтверджує, що життєстійкість є не просто здатністю витримувати стрес, а й фундаментом для самостійності суджень та ефективного впливу на власне оточення.

Зв'язок «Особистісного зростання» із Життєстійкістю ($r = 0,658$, $p < 0,001$) вказує на те, що люди з високим рівнем стійкості частіше сприймають труднощі як стимул для розвитку та реалізації свого потенціалу.

Труднощі емоційної регуляції (DERS) виявили найпотужніший обернений (негативний) зв'язок із вимірами благополуччя, що свідчить: чим вищі проблеми з регуляцією емоцій, тим нижче благополуччя.

Найсильніші обернені зв'язки спостерігаються з «Управлінням середовищем» ($r = -0,662$, $p < 0,001$) та «Самоприйняттям» ($r = -0,627$, $p < 0,001$). Це означає, що відсутність навичок ефективної регуляції є головним «руйнівником» самоповаги та відчуття контролю над життям.

Сила оберненого зв'язку DERS (-0,662) з «Управлінням середовищем» значно переважає силу прямого зв'язку MSPSS ($r=0,370$) з тим самим виміром. Це підтверджує висунуте припущення про те, що для юнаків внутрішня дисрегуляція є більш критичним фактором ризику, ніж недостатність зовнішньої соціальної підтримки.

Сприйнята соціальна підтримка (MSPSS) є єдиним чинником, який виявив найбільш сильний зв'язок із зовнішньо-орієнтованою субшкалою «Позитивні відносини з оточенням» ($r = 0,669$, $p < 0,001$). Високий рівень кореляції є очікуваним, оскільки шкали MSPSS та «Позитивні відносини» вимірюють тісно пов'язані конструкції: суб'єктивну оцінку якості міжособистісних зв'язків.

Зв'язки MSPSS з іншими, більш внутрішньо-орієнтованими субшкалами PWB (Самоприйняття, Автономія, Особистісне зростання), є помірними або слабкими, що підкреслює її роль переважно як чинника підтримки стосунків, а не як рушійної сили внутрішньої стійкості чи ефективності.

Висновок до розділку 2

У ході емпіричного дослідження на вибірці учнів 11-х класів встановлено, що загальний рівень психологічного благополуччя перебуває дещо вище за теоретичну середину шкали PWB, однак вирізняється помітною варіативністю. Найвищі середні значення мають «позитивні відносини», натомість «особистісне зростання» виявилось найменш вираженим і найбільш неоднорідним показником. Більшість респондентів демонструють середні та підвищені/високі рівні життестійкості й самоефективності, що свідчить про достатній адаптаційний потенціал і віру у власну спроможність долати труднощі. Разом з тим майже половина опитаних має підвищені або високі труднощі емоційної регуляції, що формує істотну групу ризику зниження благополуччя за умов стресів випускного року. Сприйнята соціальна підтримка загалом перебуває на середньо-високому рівні, що відображає достатню соціальну інтегрованість, однак її вплив переважно зосереджується на якості стосунків і меншою мірою компенсує дефіцити внутрішньої регуляції.

Кореляційний аналіз підтвердив ієрархію зв'язків: труднощі емоційної регуляції є найпотужнішим негативним чинником збереження психологічного здоров'я, насамперед підриваючи самоприйняття та відчуття керованості життям. Натомість самоефективність і життестійкість демонструють стабільні позитивні асоціації з усіма вимірами PWB, особливо з управлінням середовищем та автономією. Соціальна підтримка найбільш сильно пов'язана з позитивними відносинами, виконуючи опорну функцію, ніж суто регуляторну. У контексті вікової кризи завершення школи це означає, що значна частина підлітків має внутрішній ресурс для подолання навантажень і збереження суб'єктивного контролю, проте для майже половини вибірки емоційна дисрегуляція виступає ключовим ризиком, що потребує цілеспрямованого втручання. Практичний висновок полягає у пріоритетності програм тренування емоційної регуляції у поєднанні з методами підсилення самоефективності та життестійкості і підтримкою соціальних зв'язків для підгрупи з низьким MSPSS.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЕДУКАЦІЙНА ПРОГРАМА ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОГО ЗДОРОВ'Я ЮНАЦТВА В УМОВАХ ВІКОВОЇ КРИЗИ

3.1. Засади та структура психоедукаційної програми

Як було встановлено у першому розділі, юнацький вік, зокрема період завершення школи, характеризується не лише швидкими біологічними та когнітивними змінами, але й посиленням академічного тиску, що загострює проблеми ідентичності та автономії. Цей унікальний контекст створює підвищені ризики для психологічного здоров'я, що й зумовило актуальність нашого дослідження.

Емпіричне дослідження, представлене у другому розділі, дозволило констатувати рівень психологічного благополуччя вибірки, але й, що найважливіше, ідентифікувати конкретні чинники, які виступають ключовими в його збереженні або, навпаки, руйнації.

Виходячи з цього, метою розробленої програми є збереження рівня психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи шляхом цілеспрямованого розвитку навичок емоційної регуляції та зміцнення внутрішніх особистісних ресурсів - життєстійкості та загальної самоефективності.

Досягнення цієї мети передбачає вирішення низки завдань:

- 1) надання учасникам доступних теоретичних знань (психоедукація) про природу стресу, емоцій та механізми їх регуляції;
- 2) корекція дезадаптивних патернів емоційного реагування та розвиток навичок усвідомленості й прийняття емоцій;
- 3) формування та посилення переконань у власній самоефективності через актуалізацію досвіду успішного виконання та когнітивну реструктуризацію;

4) розвиток життєстійкості шляхом тренування гнучкого копіngu та навичок відновлення після невдач;

5) створення безпечного групового простору для схвалення нових поведінкових стратегій та отримання підтримуючого зворотного зв'язку.

Методологічні та теоретичні засади програми мають комбінований, цільовий характер. Її структура ґрунтується на емпіричних даних, отриманих у Розділі 2. Проведений кореляційний аналіз (Таблиця 2.2.2) виявив чітку ієрархію цілей для психологічного втручання.

По-перше, було виявлено пріоритетну корекційну мішень - труднощі емоційної регуляції. Цей показник продемонстрував найпотужніший обернений зв'язок із ключовими компонентами психологічного благополуччя, зокрема з «Управлінням середовищем» ($r = -0,662$) та «Самоприйняттям» ($r = -0,627$). Як зазначено у висновках до другого розділу, саме емоційна дисрегуляція виступає ключовим ризиком, що підриває самоповагу та відчуття контролю над життям. Це підтверджує висунуту гіпотезу про те, що сила оберненого зв'язку труднощів емоційної регуляції переважає силу прямого зв'язку соціальної підтримки.

По-друге, було ідентифіковано пріоритетні розвиткові аспекти - загальну самоефективність та життєстійкість. Ці внутрішні ресурси, навпаки, показали найсильніші та найстабільніші прямі зв'язки з усіма вимірами благополуччя, особливо з «Управлінням середовищем» ($r = 0,709$ для GSES) та «Автономією» ($r = 0,678$ для CD-RISC-10). Це свідчить про те, що віра у власну здатність долати труднощі та гнучко адаптуватися є фундаментом для самостійності та відчуття контролю.

Для розробки змісту конкретних занять та вправ слугував синтез кількох провідних підходів. Основним інструментом роботи з емоціями стала модель емоційної регуляції Джеймса Гросса, яка дозволяє структурувати психоедукаційний компонент навколо навчання юнаків конкретним стратегіям: від вибору ситуації та розгортання уваги до когнітивної переоцінки [22]. Для практичного відпрацювання цих навичок були залучені техніки з

когнітивно-поведінкової терапії. Для роботи з когнітивною переоцінкою використовувалися класичні техніки КПТ Аарона Бека.

Модуль, присвячений розвитку самоефективності, спирається на соціально-когнітивну теорію Альберта Бандури [12; 13]. Програма цілеспрямовано інтегрує чотири джерела формування самоефективності :

- 1) досвід успішного виконання (через покрокові практичні вправи та домашні завдання);
- 2) опосередкований досвід (через групове обговорення успіхів та труднощів);
- 3) соціальне переконання (через підтримуючий зворотний зв'язок);
- 4) коректну інтерпретацію фізіологічних станів (що безпосередньо пов'язано з модулем емоційної регуляції).

Робота з життєстійкістю базується на концепціях, які трактують життєстійкість як динамічний процес, а не фіксовану рису [29; 34]. Тут акцент робиться на розвитку когнітивної гнучкості та проблемно-орієнтованого вирішенні проблеми. Нарешті, загальною рамкою, що об'єднує програму, виступає теорія самовизначення Едварда Десі та Річарда Райана. Весь процес взаємодії в групі побудований на підтримці базових психологічних потреб учасників в автономії (можливість обирати стратегії), компетентності (відчуття зростання майстерності у застосуванні навичок) та спорідненості (безпечна і підтримуюча атмосфера в групі).

Ефективність впровадження програми спирається на дотримання низки принципів її побудови. Ключовим є принцип **наукової обґрунтованості**, що означає опору змісту програми на доведені теоретичні моделі та, що головне, на емпіричні дані, отримані в ході власного дослідження. Принцип **вікової адекватності** реалізується через адаптацію теоретичного матеріалу та вправ до когнітивних і емоційних особливостей юнаків 16-18 років , враховуючи специфіку їхньої вікової кризи. Принцип **системності** полягає у комплексному впливі на взаємопов'язані чинники - когнітивний (знання, переконання), емоційний (регуляція, прийняття) та поведінковий (навички, патерни

реагування). Важливим є принцип **пріоритету практичної навички**: психоедукація як надання інформації завжди поєднується з активним тренінгом, інтерактивними методами, моделюванням ситуацій та домашніми завданнями для перенесення навичок у реальне життя. Принцип **позитивного підходу** означає, що програма фокусується не лише на корекції дефіцитів, але й на виявленні та посиленні наявних ресурсів учасників, що відповідає завданням розвитку життєстійкості та самоєфективності.

Програма була розроблена з урахуванням необхідності послідовного та логічного опрацювання поставлених завдань, водночас адаптуючись до реалій та часових обмежень навчального процесу. Загальний обсяг програми становить 10 занять. Вибір такої кількості сесій є збалансованим рішенням між потребою у достатньому часі для глибокого опрацювання чотирьох психологічних конструктів (емоційної регуляції, соціальної підтримки, самоєфективності та життєстійкості) та необхідністю завершити втручання у сфокусований термін, не переобтяжуючи учасників.

Тривалість кожного заняття визначена у 60 хвилин. Цей формат на нашу думку є оптимальним для юнацького віку, оскільки дозволяє підтримувати високий рівень концентрації та залученості протягом усієї сесії, на відміну від довших, більш виснажливих тренінгових форматів.

Рекомендована частота зустрічей - два рази на тиждень. Такий інтенсивний графік, повинен дати можливість завершити всю програму протягом п'яти тижнів. Він дозволяє підтримувати високий темп групової динаміки, забезпечує швидке засвоєння навичок та їх ітерацію з коротким часовим інтервалом. Це є оптимальним для короткострокового психоедукаційного втручання, оскільки запобігає втраті мотивації та «розмиванню» ефекту, що могло б статися при зустрічах раз на тиждень чи рідше. Оптимальний розмір групи становить 10-14 осіб.

Програма має чітку структуру з трьох блоків, що відповідає класичним етапам розвитку групової динаміки та логіці психологічного втручання:

діагностично-мотиваційний етап, основний змістовний етап та завершально-інтеграційний етап.

Перший блок - діагностично-мотиваційний - охоплює перші два заняття. Цей етап закладає фундамент для всієї подальшої роботи. Ключові цілі цього блоку - формальне знайомство, формування групової згуртованості та взаємодії між ведучим та учасниками. На цьому етапі відбувається спільне вироблення та прийняття правил групи, що є необхідною умовою для створення безпечного, довірливого простору. Окрім цього, відбувається формування усвідомленої мотивації до роботи через вербалізацію особистих очікувань та цілей «Що я хочу отримати від цієї програми?». На цьому ж етапі фіксується «точка А» - проводиться вхідна діагностика психологічного стану учасників для подальшого відстеження динаміки та об'єктивної оцінки ефективності програми.

Другий блок - змістовний - охоплює сім занять. Це основний робочий етап, мета якого - безпосередня психоедукація та інтенсивне практичне відпрацювання навичок за чотирма ключовими напрямками, ідентифікованими в емпіричному дослідженні. Цей блок структуровано у вигляді чотирьох послідовних модулів, які побудовані за принципом «від фундаменту до надбудови». Логіка такої послідовності є ключовою для успішності програми, оскільки неможливо розвивати складні конструкти, не маючи базових навичок.

Першим опрацьовується **Модуль 1. «Керування емоціями»**. Цей модуль є фундаментальним, як показав кореляційний аналіз, саме труднощі в емоційній регуляції виявилися найпотужнішим негативним чинником, що руйнує самоприйняття та відчуття контролю над середовищем. Неможливо будувати життєстійкість чи самоефективність, якщо індивід перебуває у стані емоційного хаосу або використовує дезадаптивні стратегії. Тому першочерговим завданням є надання учасникам «інструментів безпеки» - навичок ідентифікації, усвідомлення та прийняття власних емоцій.

Наступний **Модуль 2.** «Активація соціальної підтримки». Логіка цього кроку полягає в тому, що одразу після стабілізації внутрішнього стану, необхідно підключити зовнішній ресурс. Емпіричне дослідження показало, що хоча сприйнята соціальна підтримка не мала сильного прямого зв'язку з автономією, вона є потужним наявним ресурсом, що міцно корелює з позитивними відносинами. Часто юнаки мають цей ресурс, опитування показало високі рівні підтримки у вибірці, але не вміють ним користуватися через можливі упередження «просити про допомогу дорівнює слабкості» або невміння ідентифікувати підтримку.

Модуль 3. «Віра в себе». Маючи базову емоційну стабільність та відчуття «опори» у вигляді соціальної підтримки, учасники готові до роботи над внутрішніми переконаннями - розвитком загальної самоефективності. Цей конструкт, згідно з нашим дослідженням, є одним з найпотужніших позитивних чинників відчуття контролю над середовищем. На цьому етапі учасники працюють з когнітивними викривленнями, вчаться ідентифікувати свої сильні сторони, аналізувати минулі успіхи та ставити реалістичні, досяжні цілі.

Модуль 4. «Гнучкість та стійкість» є вершиною програми. Він послідовно завершує змістовний блок, оскільки життєстійкість не є ізольованою навичкою, а результатом інтеграції всіх попередніх елементів. Щоб бути життєстійким, юнак повинен: вміти регулювати емоції під час стресу, знати, де шукати підтримку, та вірити у власні сили. Цей модуль фокусується на розвитку гнучкого мислення та вмінні знаходити сенс у труднощах, синтезуючи всі набуті знання та навички.

Третій блок - завершальний - включає останнє, десяте заняття. Ця сесія виконує дві ключові функції. Функцію інтеграції та рефлексії. Учасники проводять підсумковий аналіз власного шляху в групі, діляться зворотним зв'язком «Що я беру з собою?» та інтегрують набуті навички у цілісну систему. Результатом цієї роботи є формування кожним учасником особистого «плану психологічного здоров'я» на майбутнє - конкретного плану дій щодо

застосування нових стратегій у реальному житті після завершення програми, що є особливо актуальним на порозі життєвих змін. Додатково ця сесія виконує контрольну-оцінну функцію. Саме на цьому занятті проводиться повторна діагностика за тим самим набором методик, що й на першому занятті.

3.2. Зміст та тематичний план психоедукаційної програми

Ключовою метою створення цієї програми було визначено розробку практичних рекомендацій та інструментарію, спрямованих на збереження психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи. Відповідно до цієї мети, програма була сфокусована на вирішенні конкретних завдань, ідентифікованих в ході емпіричного аналізу.

В основу програми було покладені завдання, по-перше, скоригувати виявлений головний чинник ризику - труднощі емоційної регуляції, які, як показав аналіз, мають найпотужніший негативний зв'язок із самоприйняттям та відчуттям контролю над середовищем. По-друге, програма була розроблена для цілеспрямованого розвитку та посилення ключових захисних чинників, що продемонстрували найсильніші позитивні зв'язки з благополуччям. До них увійшли внутрішні ресурси - загальна самоефективність та життєстійкість, а також зовнішній ресурс - соціальна підтримка.

На основі цих завдань була сформована логічна та послідовна структура програми, що складається з 10 занять. Для оптимізації роботи в умовах навчального закладу та утримання уваги юнаків, тривалість кожного заняття була визначена у 60 хвилин. Програма була розділена на три функціональні блоки: діагностично-мотиваційний (2 заняття), змістовний (7 занять) та інтеграційний (1 заняття).

Розглянемо детально зміст та цілі занять:

Заняття 1. Діагностично-мотиваційний блок

Тема: Знайомство та створення безпечного простору

Мета:

- Створити довірчу атмосферу, психологічної безпеки та взаємної поваги в групі.
- Ознайомити учасників із загальною метою, структурою та перспективами проходження програми.
- Сприяти вербалізації та усвідомленню учасниками власних очікувань та можливих побоювань щодо роботи в групі.
- Спільно розробити, обговорити та прийняти правила групової взаємодії, що є фундаментом для подальшої роботи.

Вступна частина: Ведучий вітає учасників, представляється та коротко, у форматі анонсу, окреслює, що буде відбуватися протягом наступних п'яти тижнів. Важливо наголосити, що це не додаткові уроки, а спільна робота, простір для отримання практичних навичок, які допоможуть почуватися впевненіше та спокійніше у стресових ситуаціях (зокрема, у контексті завершення школи).

Далі проводиться вправа на формування довіри «Сітка знайомств». Ведучий бере в руки невеликий клубок ниток або м'яч. Він називає своє ім'я та один цікавий факт про себе. Потім, тримаючи кінець нитки, він кидає клубок будь-якому учаснику. Той ловить, називає своє ім'я, факт про себе, і, тримаючи свою нитку, перекидає клубок далі. Це триває, доки всі учасники не будуть включені у спільну «сіть». Ця вправа візуально демонструє зв'язок між учасниками та повинна зняти первинне напруження.

Після знайомства ведучий переходить до обговорення мети та завдань програми. Пояснюється, що група працюватиме над чотирма важливими аспектами, які можуть віддзеркалюватися на психологічному здоров'ї: як розуміти свої емоції та керувати ними, а не дозволяти їм керувати нами, як помічати та використовувати підтримку людей навколо, як повірити у власні сили, коли здається, що завдання занадто складне і як ставати більш гнучкими та стійкими перед обличчям труднощів.

Наступним кроком є вправа «Чого я очікую?». Ведучий роздає учасникам невеликі картки та просить їх анонімно завершити два речення:

«Від цих занять я очікую...» та «Що мене найбільше турбує....». Картки збираються, ведучий зачитує їх та групує на дошці або можна просто узагальнити усно. Це дозволяє одразу опрацювати ключові побоювання та скоригувати нереалістичні очікування.

Це обговорення підводить до необхідності сформулювати правила для подальшої спільної роботи. Ведучий ставить запитання: «Що нам потрібно робити, щоб кожен тут почувався безпечно, комфортно і міг відкрито говорити?». Учасники пропонують варіанти, які ведучий фіксує на дошці. Критично важливо, щоб група сама запропонувала та обговорила правила (конфіденційність, «стоп-правило», повага до думки іншого, активність та добровільність, пунктуальність).

Завершується заняття ритуалом прощання, який буде повторюватися щоразу. Для завершення заняття проводиться рефлексивне обговорення. Ведучий просить учасників по колу відповісти на запитання: «З яким настроєм або думкою я виходжу з сьогоднішнього заняття?». Це дозволяє ведучому отримати швидкий зворотний зв'язок про емоційний стан групи.

Заняття 2. Діагностично-мотиваційний блок

Тема: Вхідна діагностика та формулювання особистої мети

Мета:

- Провести вхідну діагностику психологічного стану учасників для подальшого відстеження ефективності програми.
- Сприяти усвідомленню учасниками наявних особистих ресурсів.
- Допомогти кожному учаснику сформулювати особисту, досяжну мету участі у програмі.

Заняття починається з короткого рефлексивного містка - обговорення вражень та думок, що виникли в учасників після першої зустрічі. Після цього ведучий пояснює мету та важливість проведення вхідної діагностики, наголошуючи, що це не тест на оцінку, а «знімок» для самих учасників, який допоможе побачити власний прогрес наприкінці програми. Учасникам

роздаються бланки методик, що використовуються у дослідженні. Ведучий ще раз підкреслює принципи конфіденційності та важливості щирих відповідей.

Після завершення діагностики, яка займає значну частину часу, для зміни фокусу проводиться ресурсна вправа «Мої острівці безпеки». Ведучий просить учасників подумати і, за бажанням, записати три речі (дії, місця, люди, спогади), які допомагають їм відновитися, коли вони відчують втому чи напругу. Учасники діляться думками в парах або за бажанням у загальному колі.

Спираючись на це обговорення, ведучий пропонує вправу для формування власних цілей на час проходження програми. Учасникам пропонується на невеликих аркушах паперу сформулювати одну-дві конкретні, позитивні та реалістичні цілі на наступні тижні роботи. Ведучий дає приклади формулювань: не «перестати хвилюватися», а «навчитися помічати свої емоції та мати один-два способи себе заспокоїти». Цілі залишаються в учасників як особистий орієнтир.

Наприкінці заняття ведучий дає домашнє завдання: До наступної зустрічі спробувати свідомо звернутися до одного зі своїх «острівців безпеки», які обговорювалися під час заняття, у момент, коли буде відчуття напруги.

Заняття 3. Змістовний блок

Тема: Що таке емоції та навіщо вони?

Мета:

- Провести психоедукацію щодо природи та функцій емоцій, нормалізувати емоційний досвід.
- Розширити словниковий запас учасників для опису власних емоційних станів.
- Розвинути навички ідентифікації емоцій та їх тілесних проявів.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання: Хто спробував звернутися до своїх «острівців безпеки»? Що помітили?. Ведучий оголошує, що наступні два заняття будуть присвячені емоціям, оскільки, як

показали результати дослідження, саме труднощі в керуванні ними є головною перешкодою.

Ведучий представляє емоції як сигнали або повідомлення від нашої психіки, а не як ворогів чи проблеми. Обговорюються функції емоцій: страх захищає, злість сигналізує про порушення кордонів, радість - про задоволення потреб, сум - про втрату. Головна ідея: немає поганих емоцій, всі вони важливі. Це спрямовано на корекцію неприйняття емоційних реакцій.

Групі пропонується провести мозковий штурм і назвати всі емоції та почуття, які вони знають. Ведучий фіксує їх на дошці. Мета - візуально продемонструвати, наскільки широкий емоційний спектр, та вийти за межі звичних злий, сумний, веселий.

Учасникам пропонується вправа, в зручній позі пригадати нещодавню ситуацію, що викликала легку емоцію (наприклад, хвилювання, роздратування, цікавість). Ведучий просить зосередити увагу на тілі та помітити: «Де саме в тілі ви відчуваєте цю емоцію?». Відбувається коротке обговорення. Мета - почати розвивати навички усвідомлення та чіткості емоцій, пов'язуючи абстрактне почуття з конкретним тілесним сигналом.

До наступної зустрічі пропонується спробувати 2-3 рази на день свідомо зупинитися на хвилину і поставити собі запитання: «Що я відчуваю прямо зараз?». Можна просто помітити, не аналізуючи.

Заняття 4. Змістовний блок

Тема: Від сигналу до дії: Перші кроки в керуванні емоціями

Мета:

- Ознайомити учасників з концепцією емоційної регуляції (різницею між відчувати та реагувати).
- Надати та відпрацювати 1-2 базові, адаптивні стратегії керування складними емоціями.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники діляться тим, що було складного чи несподіваного у простому спостереженні за емоціями. Це обговорення плавно переходить у блок сьогоднішнього

заняття. Ведучий пояснює, що після того, як ми помітили емоцію (Заняття 3), у нас з'являється вибір, що з нею робити. Він вводить ключову ідею: ми не можемо контролювати появу емоції, але ми можемо впливати на її інтенсивність та нашу реакцію на неї.

Учасникам пропонується дві прості стратегії. Перша - когнітивна переоцінка. Ведучий пояснює: «Наші емоції часто залежать від того, яку історію ми розповідаємо собі про ситуацію». Для відпрацювання проводиться вправа «Зміни історію». Ведучий дає ситуацію наприклад: «Ви пишете другу, а він довго не відповідає». Дехто спочатку формує негативні думки (на кшталт «Він мене ігнорує», «Я йому набрид»), а потім вчиться формулювати нейтральні думки («Він зайнятий», «У нього вимкнений телефон»).

Друга стратегія - перемикання фокусу. Для цього пропонується вправа «Техніка 5-4-3-2-1». Це швидка техніка заземлення, коли емоції переповнюють. Ведучий просить учасників прямо в аудиторії назвати про себе: 5 речей, які вони бачать; 4 звуки, які вони чують; 3 речі, які вони відчувають на дотик; 2 запахи; 1 смак (або одну річ, за яку вони вдячні). Мета - показати, як свідоме перемикання уваги на органи чуття може миттєво знизити інтенсивність тривоги.

Домашнє завдання: Спробувати хоча б один раз до наступної зустрічі, коли ви помітите сильну негативну емоцію, застосувати одну з технік: або «змінити історію» (знайти альтернативне пояснення), або «заземлитися» за допомогою техніки 5-4-3-2-1.

Заняття 5. Змістовний блок

Тема: Де шукати та як приймати підтримку

Мета:

- Актуалізувати важливість соціальної підтримки як ключового ресурсу для подолання стресу.
- Розвинути навички ідентифікації наявних джерел підтримки та усвідомлення бар'єрів, що заважають її отримувати.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Ведучий ставить запитання: «Наскільки важко чи легко було виконувати техніки регуляції самостійно?».

Ведучий пояснює, що окрім внутрішніх навичок, які ми тренували, величезне значення має зовнішній ресурс - наша соціальна підтримка. Спираючись на результати дослідження, підкреслюється, що хоча підтримка не завжди прямо впливає на автономію, вона критично важлива для якості позитивних стосунків і працює як буфер стресу, допомагаючи нам легше переносити навантаження. Обговорюються поширені бар'єри: «Я не хочу нікого навантажувати», «Вони не зрозуміють».

Учасникам пропонується вправа «Карта моєї підтримки»: на аркуші паперу намалювати в центрі коло і написати в ньому «Я». Навколо цього кола вони мають розмістити імена людей зі свого життя (сім'я, друзі, вчителі, знайомі, онлайн-друзі). Чим ближче до центру - тим ближчою та доступнішою здається підтримка цієї людини. Мета - візуалізувати наявні, а іноді й неочевидні, джерела підтримки та усвідомити, що вони не одні.

Проводиться вправа «Як просити про допомогу?» у форматі групової дискусії. Ведучий просить навести приклади, коли було важко попросити про допомогу. Група спільно формулює адаптивні способи звернення: як чітко, коротко і не маніпулятивно попросити про те, що потрібно (наприклад, «Мені зараз сумно, можеш просто вислухати мене 10 хвилин?»). Мета - нормалізувати процес звернення по допомогу.

Домашнє завдання: Спробувати до наступної зустрічі зробити одну з двох дій: 1) звернутися до когось зі своєї «Карти підтримки» (навіть з дрібним проханням чи просто поспілкуватися) або 2) якщо хтось запропонує вам допомогу - спробувати її прийняти, не відмовляючись.

Заняття 6. Змістовний блок

Тема: Що таке самоефективність і де її взяти

Мета:

- Ознайомити учасників з поняттям «загальна самоефективність» як вірою у власну здатність долати труднощі.
- Актуалізувати та вербалізувати особистий досвід успішного виконання завдань.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники діляться тим, як це - бути по той бік прохання чи прийняття допомоги. Ведучий підводить до думки: «Покладатися на інших важливо, але не менш важливо - покладатися на себе».

Ведучий вводить поняття самоефективність. Це пояснюється не як абстрактна впевненість у собі, а як конкретна віра у власну здатність організувати та виконати дії, необхідні для досягнення мети. Наголошується, що, згідно з результатами дослідження, саме ця віра є одним з найпотужніших позитивних чинників для відчуття контролю над життям. Ведучий підкреслює, що самоефективність - це не риса характеру, а навичка, яка здобувається, і головне джерело її здобуття - це наш власний досвід успіхів.

Учасникам пропонується індивідуально, в тиші, скласти список із 5-10 речей, які вони вже успішно зробили у своєму житті. Ведучий наголошує, що це не обов'язково мають бути глобальні досягнення, підійде будь-що: «навчився кататися на велосипеді», «вперше виступив перед класом», «дотримав слово», «допоміг другу». Мета - створити доказову базу для мозку, що «я можу», спираючись на реальний досвід.

Після цього, учасники об'єднуються в пари та діляться 1-2 успіхами зі свого списку. Завдання партнера - уважно слухати і ставити запитання: «Які твої якості допомогли тобі в цьому?», «Що ти зробив, щоб це вийшло?». Мета - допомогти учасникам вербалізувати та привласнити власні сильні сторони та стратегії, які призвели до успіху.

Домашнє завдання: До наступної зустрічі завдання - помітити та записати хоча б одну (нехай і дрібну) річ, яку вдалося успішно завершити протягом дня. Це пряме тренування фокусування уваги на досвіді майстерності.

Заняття 7. Змістовний блок

Тема: Як думки впливають на наші дії

Мета:

- Продовжити зміцнення загальної самоефективності через аналіз самообмежуючих переконань.
- Розвинути навички когнітивної переоцінки невдач та постановки реалістичних, досяжних цілей.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники діляться враженнями: чи легко було помічати свої щоденні успіхи? Це обговорення підводить до блоку про те, що на шляху до успіху часто стають не об'єктивні перешкоди, а наші власні негативні думки. Ведучий вводить поняття «когнітивні пастки» або «самообмежуючі переконання» (наприклад, «Я ніколи не зможу...», «Це занадто складно для мене», «Якщо я помилюся - це катастрофа»).

Для ідентифікації цих думок проводиться вправа «Думка-вірус». Учасникам пропонується анонімно на аркушах написати одну-дві думки, які найчастіше заважають їм почати щось робити або вірити в себе. Ведучий збирає та зачитує їх, групує на дошці. Мета - нормалізувати ці думки (показати, що вони є у багатьох) та «екстерналізувати» їх, побачивши в них саме «віруси», а не об'єктивну реальність.

Наступним кроком є вправа «Анти-вірус». Група спільно намагається знайти відповідь (більш реалістичну, збалансовану думку) на кожен «вірусну» думку. Наприклад, на думку «Якщо я помилюся - це катастрофа» відповіддю може бути: «Помилка - це лише частина навчання, а не кінець світу».

Завершує блок вправа «Сходи до мети». Ведучий пояснює, що найкращий спосіб побороти страх невдачі - це правильне планування. Учасникам пропонується обрати одну невелику, але значущу мету, якої вони хочуть досягти. Завдання - розбити цю мету на максимально малі, конкретні та керовані кроки наприклад: 1. Відкрити підручник; 2. Прочитати один параграф; 3. Зробити 3 тестових завдання. Мета - показати, що будь-яке

складне завдання складається з простих дій, і це знижує тривогу та підвищує віру у власну здатність впоратися.

Домашнє завдання: Обрати одну з цілей, розбитих на «сходинок», та до наступної зустрічі виконати тільки перший, найлегший крок. Це створює гарантований досвід успіху.

Заняття 8. Змістовний блок

Тема: Гнучкість та стійкість

Мета:

- Ввести поняття «життєстійкість».
- Продемонструвати, як раніше вивчені навички є складовими життєстійкості.
- Розвинути навички когнітивної гнучкості.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники діляться враженнями від виконання малих, керованих кроків. Ведучий підводить групу до думки, що здатність діяти, незважаючи на труднощі, є основою життєстійкості.

Ведучий пояснює, що цей блок об'єднує все, що група вивчила. Життєстійкість - це не «броя», яка не дає нам впасти, а навичка гнучкості та здатності до відновлення, коли ми вже впали. Ведучий наголошує, що, це один з ключових ресурсів. Він пояснює: Щоб піднятися, нам потрібно: 1) впоратися з першою емоційною хвилею, 2) знати, що можна попросити про допомогу та 3) вірити, що ми здатні піднятися.

Вправа «Дерево моєї стійкості»: Учасникам пропонується намалювати дерево.

Коріння: Це наші ресурси та підтримка. Учасники підписують своє «коріння» (сім'я, друзі, хобі, цінності).

Стовбур: Це наші сильні сторони та успіхи. Учасники записують 2-3 свої якості.

Гілки та листя: Це наші навички та способи впоратися зі стресом. Учасники записують 2-3 техніки, які вони запам'ятали. Мета вправи -

візуально інтегрувати всі компоненти програми в єдиний образ життєстійкості.

Вправа «Так, але...» => «Так, і...»: Це вправа на розвиток когнітивної гнучкості. Учасники розбиваються на пари. Перший учасник називає проблему наприклад: «Я хочу підготуватися до контрольної, але у мене мало часу». Другий має відповісти, починаючи зі слів «Так, і...» наприклад: «Так, і тому ти можеш почати з найважливішої теми». Потім вони міняються ролями. Вправа показує, як заміна «але» на «і» перемикає мислення з пошуку перешкод на пошук рішень.

Домашнє завдання: До наступної зустрічі спробувати помічати у своєму внутрішньому діалозі моменти, коли думка «але» зупиняє або блокує дію. Не обов'язково щось міняти, головне - просто помітити.

Заняття 9. Змістовний блок

Тема: Як вчитися на помилках

Мета:

- Провести когнітивну переоцінку поняття «невдача», зміщуючи фокус з самокритики на аналіз та навчання.
- Інтегрувати навички самоефективності та гнучкого мислення для адаптивної реакції на життєві виклики.
- Продемонструвати зв'язок між подоланням труднощів та особистісним зростанням.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники діляться спостереженнями, як часто обмежуюча думка «але» блокує пошук рішення. Це стає містком до теми невдач: часто ми зупиняємось не через саму помилку, а через те, як ми її інтерпретуємо.

Ведучий розвиває тему життєстійкості, наголошуючи, що невдачі та помилки є неминучою та необхідною частиною будь-якого розвитку. Життєстійкість - це не про те, щоб ніколи не падати, а про те, щоб щоразу підніматися, стаючи трохи мудрішим. Вводиться ідея мислення зростання -

переконавання, що здібності можна розвинути через зусилля та навчання на помилках, на протипагу фіксованому мисленню (або є, або немає).

Вправа «Конструктивний аналіз невдачі»: Учасникам пропонується пригадати невелику, недавню невдачу чи помилку (наприклад, погана оцінка за самостійну, до якої не готувався). Ведучий пропонує проаналізувати її письмово за трьома пунктами:

1. Що об'єктивно сталося? (Лише факти, без емоцій та самозвинувачень).
2. Що я можу з цього вивчити? (Наприклад, «Я зрозумів, що мені треба більше часу на підготовку»).
3. Який один маленький крок я можу зробити інакше наступного разу? (Конкретна дія).

Мета - перевести фокус з емоційної реакції на конструктивний аналіз.

Далі ведучий просить учасників згадати якусь подію з минулого (можливо, навіть із Заняття 6), яка спочатку здавалася великою проблемою чи невдачею. Після цього в парах або загальному колі відбувається обговорення: «Як ця складна ситуація в минулому, оглядаючись назад, допомогла вам стати сильнішим, розумнішим або витривалішим сьогодні?». Мета - на власному досвіді продемонструвати, що подолання труднощів є прямим шляхом до особистісного зростання.

Домашнє завдання: Учасникам пропонується переглянути свої нотатки (якщо вони їх вели) або просто пригадати всю програму та подумати: «Які 1-2 техніки або думки з цих 9 занять були для мене найбільш корисними чи несподіваними?».

Заняття 10. Завершальний блок

Тема: Інтеграція навичок та погляд у майбутнє

Мета:

- Інтегрувати всі набуті навички у єдину особисту систему.
- Провести підсумкову рефлексію досвіду, отриманого в групі.

- Сформувати особистий «план психологічного здоров'я» для самостійного застосування навичок у майбутньому.
- Провести повторну психодіагностику для оцінки динаміки змін.

Заняття починається з обговорення домашнього завдання. Учасники по колу діляться, які техніки чи думки з програми виявилися для них найбільш корисними. Ведучий підкреслює, що мета програми - не просто знати, а вміти користуватися цим інструментарієм у реальному житті.

Далі учасникам пропонується сформувати власний план підтримки психологічного здоров'я. На аркуші паперу учасники креслять 4 сектори, присвячені 4 модулям програми. У кожному секторі вони дають коротку відповідь-нагадування для себе, які дії вони можуть зробити для полегшення переживання ситуації.

Після цього проводиться повторна діагностика. Ведучий роздає той самий набір методик і пояснює, що це важливо для спільної оцінки ефективності роботи та для того, щоб самі учасники побачили свою динаміку.

Завершальна частина заняття - це фінальна рефлексія. Ведучий просить учасників по колу відповісти на три запитання: «Що найцінніше я беру з собою з цієї групи?», «За що я вдячний собі?» та «За що я вдячний групі?». Це дозволяє учасникам вербалізувати особистісне зростання та позитивно завершити груповий процес. Ведучий дякує групі за відкритість та спільну роботу, наголошуючи, що розвиток навичок - це процес, який продовжується і після завершення зустрічей.

3.3. Перевірка ефективності психоедукаційної програми збереження психологічного здоров'я

Для оцінки результатів упровадження психоедукаційної програми нами було здійснено повторне обстеження тих самих респондентів, які брали участь у констатуючому етапі. Після завершення циклу з десяти занять респонденти повторно заповнили батарею методик, використану на етапі первинної діагностики. Для детального аналізу було виокремлено підвибірку з 14 осіб, які повністю пройшли програму та надали відповіді до і після участі. На основі

їхніх результатів було сформовано два масиви даних: показники до початку програми та показники після її завершення за кожною методикою й окремими шкалами.

Розглянемо результати аналізу даних за шкалою життестійкості CD-RISC-10 (Рис. 3.3.1.).

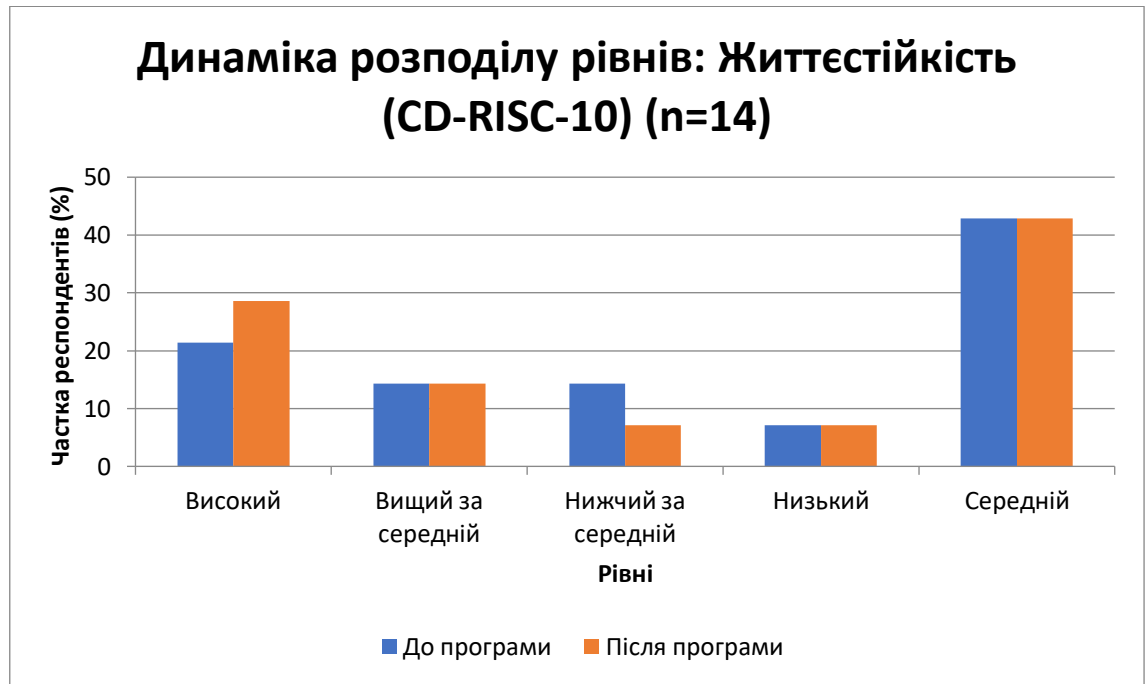


Рис. 3.3.1. Розподіл рівнів життестійкості респондентів за шкалою CD-RISC-10 до та після участі в психоедукаційній програмі.

Нами було простежено динаміку показників 14 респондентів, які повністю пройшли програму та взяли участь у повторному обстеженні. До участі у програмі в структурі групи переважали респонденти з середнім рівнем життестійкості: таких було 6 осіб, що становить 42,86 % від підвибірки. Разом із ними 3 респондента (21,43 %) продемонстрували високий рівень життестійкості, 2 особи (14,29 %) - рівень «вищий за середній», ще 2 (14,29 %) - «нижчий за середній» і один респондент (7,14 %) мав низький рівень. Таким чином, на констатуючому етапі група загалом характеризувалася переважанням середніх показників із наявністю як окремих високих, так і низьких і нижчих за середній значень. Після завершення психоедукаційної програми загальний розподіл зберігає основний каркас, проте демонструє зрушення в бік більш ресурсного профілю. Частка респондентів із середнім

рівнем життєстійкості залишається стабільною і, як і раніше, становить 42,86 % (6 осіб), низький рівень також фіксується в одній особі (7,14 %). Водночас відбуваються якісні зміни у верхній частині розподілу: кількість учасників із високим рівнем життєстійкості зростає з 3 до 4 осіб (з 21,43 % до 28,57 %), рівень «вищий за середній» зберігається на тому самому рівні (2 респонденти, 14,29 %), тоді як частка респондентів із «нижчим за середній» рівнем зменшується з 14,29 % до 7,14 % (з 2 до 1 респондента).

Розглянемо результати за шкалою загальної самоефективності GSES (Рис. 3.3.2).

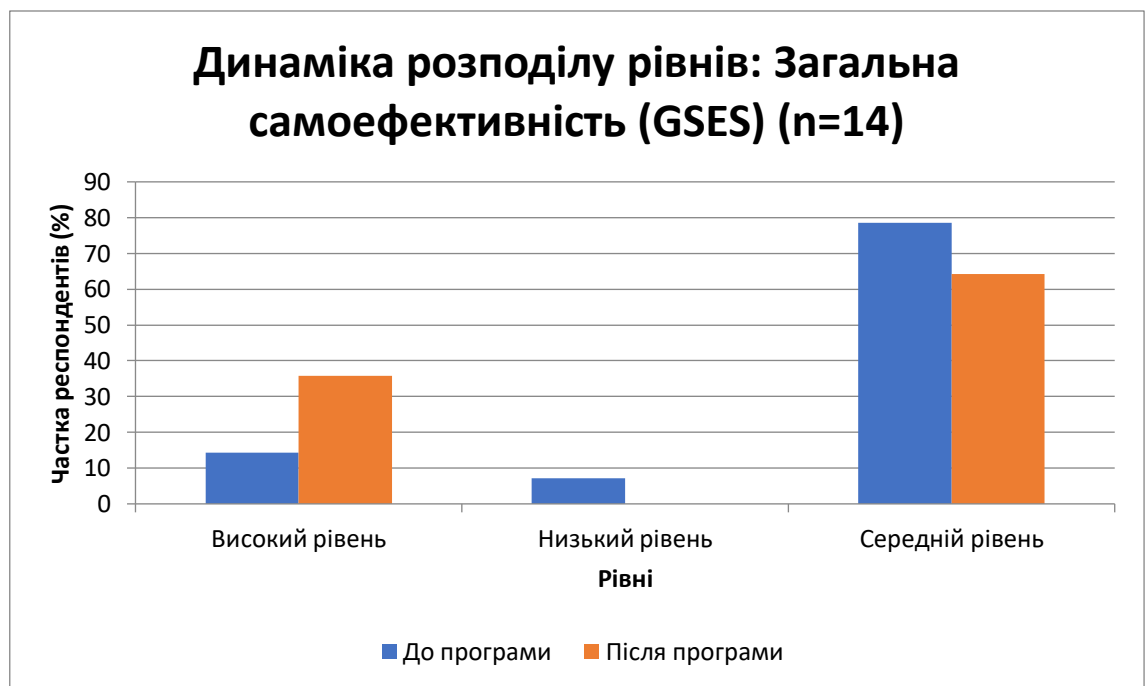


Рисунок 3.3.2. Розподіл рівнів загальної самоефективності респондентів за шкалою GSES до та після участі у психоедукаційній програмі

До початку роботи більшість осіб мали середній рівень самоефективності: це стосувалося 11 респондентів, що становить 78,57 % підвибірки. Ще 2 респонденти (14,29 %) демонстрували високий рівень, а 1 особа (7,14 %) потрапляла до групи з низьким рівнем загальної самоефективності. Тобто на констатуючому етапі група переважно складалася з респондентів із середніми показниками, доповненими невеликою часткою осіб із вираженою вірою у власні можливості та поодиноким випадком низької самоефективності.

У повторному вимірюванні низький рівень уже не зафіксовано жодного разу. Кількість респондентів із середнім рівнем зменшується до 9 осіб (64,29 %), зате зростає частка тих, хто досягає високого рівня загальної самоефективності: таких стає 5 респондентів (35,71 %). Таким чином, у межах цієї підвибірки спостерігаємо не лише якісне зникнення низького рівня, а й покращення частини осіб із середньої зони до високих показників.

Розглянемо результати аналізу даних за шкалою труднощів емоційної регуляції DERS-36 (Рис. 3.3.3.).

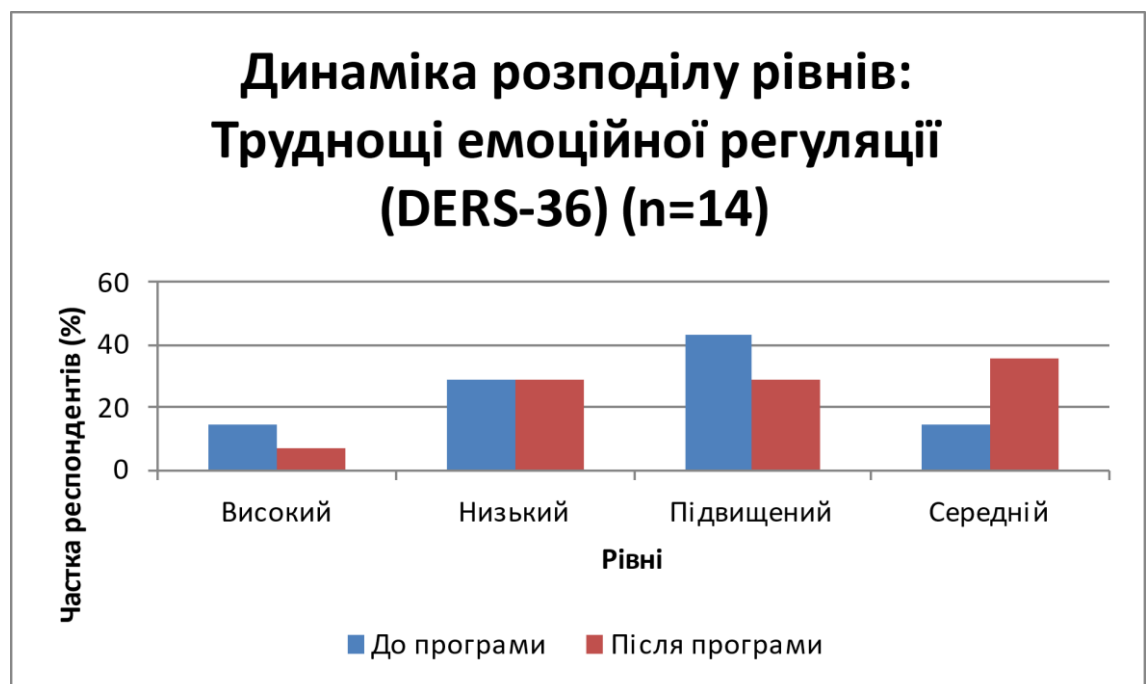


Рисунок 3.3.3. Розподіл рівнів труднощів емоційної регуляції респондентів за шкалою DERS-36 до та після участі у психоедукаційній програмі

До участі у програмі в структурі групи переважали респонденти з підвищеним рівнем труднощів емоційної регуляції: таких було 6 осіб, що становить 42,86 % від підвибірки. Ще 2 респонденти (14,29 %) мали високий рівень труднощів; разом ці дві категорії (підвищений і високий рівні) утворювали понад половину вибірки, що вказувало на значну поширеність виражених проблем з емоційною регуляцією. У той самий час 2 особи (14,29 %) демонстрували середній рівень, а 4 респонденти (28,57 %) - низький рівень труднощів. Після завершення психоедукаційної програми загальна картина

розподілу змінюється в бік менш проблемного профілю. Частка респондентів із низьким рівнем залишається сталою й надалі становить 28,57 % (4 особи), проте суттєво перерозподіляються категорії середнього, підвищеного та високого рівнів. Зокрема, кількість осіб із середнім рівнем труднощів зростає з 2 до 5 респондентів (із 14,29 % до 35,71 %), тоді як частка респондентів із підвищеним рівнем зменшується з 42,86 % до 28,57 % (з 6 до 4 осіб), а високий рівень фіксується лише в 1 респондента (7,14 % порівняно з початковими 14,29 %).

Розглянемо результати за шкалою сприйнятої соціальної підтримки MSPSS (Рис. 3.3.4).

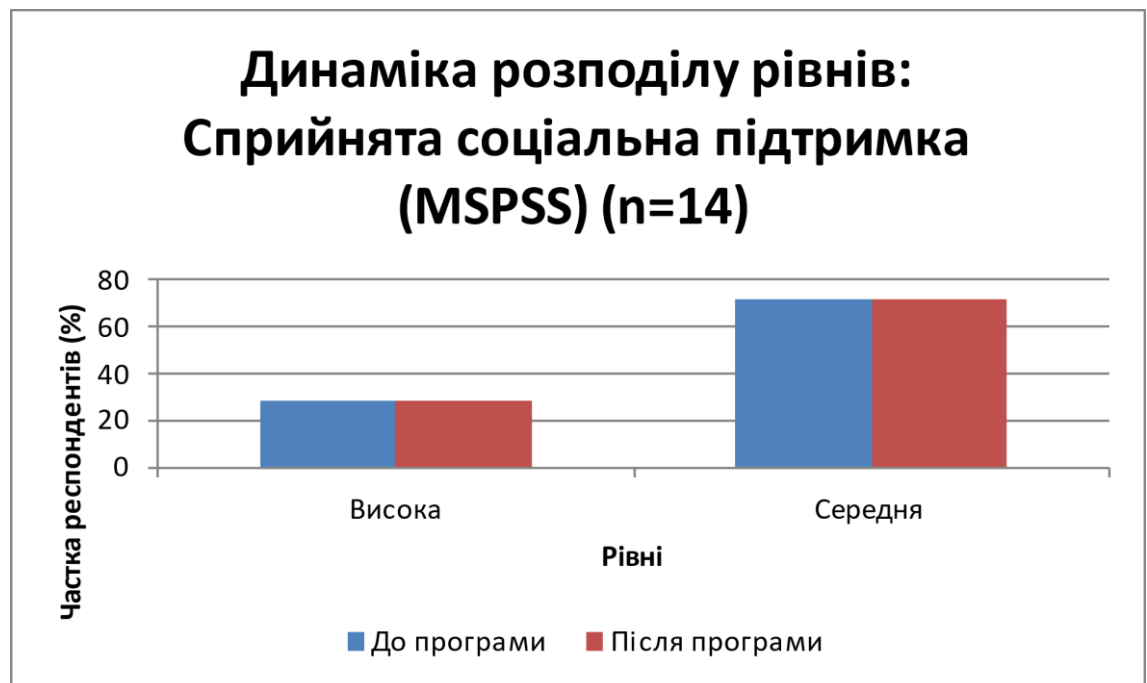


Рисунок 3.3.4. Розподіл рівнів сприйнятої соціальної підтримки респондентів за шкалою MSPSS до та після участі у психоедукаційній програмі

Як до початку програми, так і після її завершення загальна структура розподілу рівнів сприйнятої підтримки залишається незмінною. У обох випадках переважає середній рівень соціальної підтримки: його демонструють 10 респондентів, що становить 71,43 % підвибірки. Високий рівень підтримки мають 4 особи (28,57 %), а випадків низького рівня у цій групі не виявлено ні до, ні після участі в програмі. Тобто за показником сприйнятої соціальної

підтримки не спостерігається перерозподілу між рівнями: більшість респондентів стабільно належать до зони середніх значень, а приблизно третина - до зони високої підтримки, що може свідчити про відносну стійкість соціального оточення та мережі значущих контактів, які за час реалізації програми суттєво не змінювалися.

Розглянемо динаміку показників психологічного благополуччя за шкалою PWB-84 (Рис. 3.3.5).

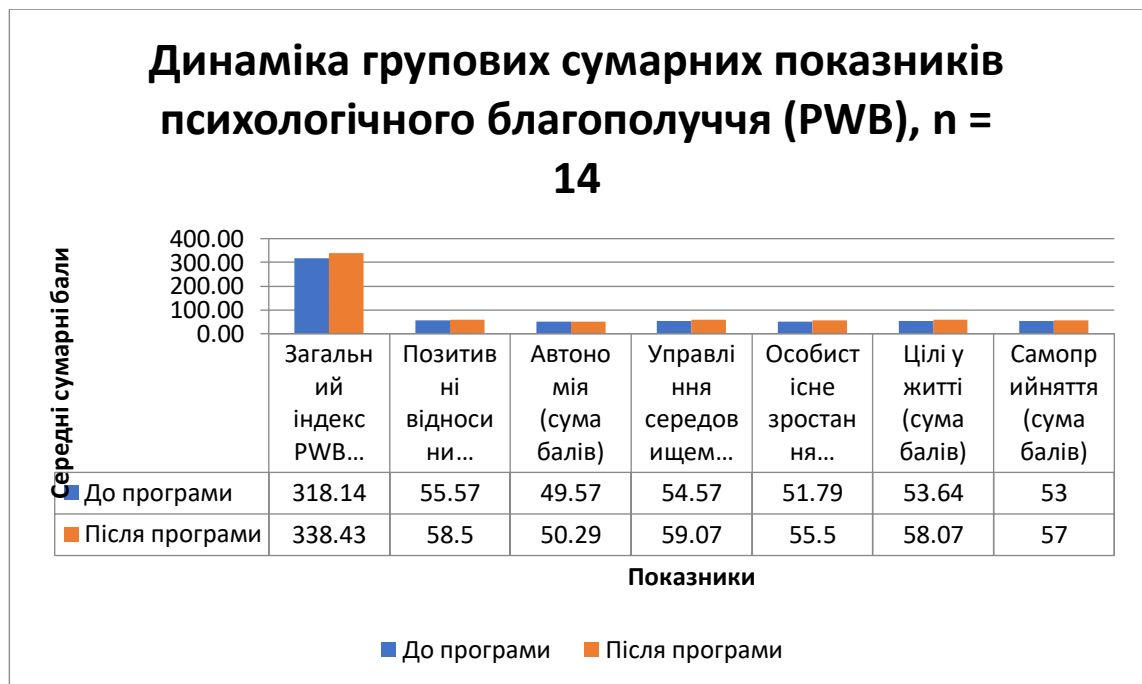


Рисунок 3.3.5. Динаміка середніх показників психологічного благополуччя респондентів за шкалою PWB до та після участі у психоедукаційній програмі

Для порівняння використовувалися сумарні бали за загальним показником та окремими субшкалами. Середній загальний сумарний бал PWB до початку програми становив 318,14 бала, після завершення - 338,43 бала.

Середні сумарні бали за шкалами «Управління середовищем» (з 54,57 до 59,07 бала), «Цілі у житті» (з 53,64 до 58,07), «Самоприйняття» (з 53 до 57) та «Особистісне зростання» (з 51,79 до 55,5) демонструють найбільший приріст. Це відображає посилення відчуття контролю над життєвими обставинами, усвідомлення власних цілей і смислів, більш прийнятне ставлення до себе та переживання власного розвитку. Шкала «Позитивних відносин» також

показує помірне зростання середніх значень (з 55,57 до 58,5), що свідчить про певне поліпшення оцінки якості міжособистісних зв'язків. Натомість динаміка за шкалою «Автономії» є найменш вираженою (з 49,57 до 50,29), тобто здатність діяти відповідно до власних переконань і чинити опір зовнішньому тиску змінюється мінімально й залишається відносно стабільною.

Висновок до розділу 3

У третьому розділі дослідження було здійснено комплексну розробку, теоретичне обґрунтування, практичну реалізацію та емпіричну перевірку програми збереження психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи. Було визначено концептуальні засади та ключові орієнтири програми. На основі результатів емпіричного етапу були виокремлені провідні ресурси та фактори уразливості, що стало підґрунтям для побудови логіки психоедукаційної програми.

У підрозділі 3.2. було структуровано й детально описано саму програму: визначено її мету, завдання, принципи, окреслено формат і структуру занять. Програма передбачала 10 зустрічей із чітко заданою побудовою (вступ, основна частина, рефлексія, за потреби - домашнє завдання) і поєднувала лекції, дискусії, групові та індивідуальні вправи, елементи тренінгових технік, що були спрямовані на розвиток здатності розуміти та регулювати власні емоційні стани, підвищення відчуття особистісної ефективності, усвідомлення та актуалізацію наявних ресурсів соціальної підтримки, а також формування більш цілісного й приймаючого ставлення до себе.

У підрозділі 3.3 здійснено перевірку ефективності програми шляхом порівняння показників до і після участі юнаків у заняттях, що дозволило виявити позитивну динаміку у вигляді зростання рівня життєстійкості та загальної самоефективності, підвищення показників психологічного благополуччя (насамперед за шкалами самоприйняття, управління середовищем, цілей у житті, особистісного зростання), а також зменшення вираженості труднощів емоційної регуляції при збереженні достатнього рівня сприйнятої соціальної підтримки.

ВИСНОВКИ

У проведеному дослідженні отримано комплексні результати щодо збереження психологічного здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи завершення школи, які узагальнюють теоретичний аналіз, емпіричні дані та апробацію психоедукаційної програми.

Теоретичний аналіз дозволив розглядати психологічне здоров'я юнацтва як системний результат взаємодії внутрішніх регуляторних процесів і зовнішніх соціальних ресурсів. Психологічне благополуччя у євдемоністичній логіці виступає суб'єктивним індикатором цього функціонування, що проявляється в самоприйнятті, якості міжособистісних стосунків, автономії, управлінні середовищем, наявності життєвих цілей та переживанні особистісного зростання. Юнацький вік, а особливо період завершення школи, постає як фаза підвищеного навантаження на систему саморегуляції, коли інтенсивні вікові зміни збігаються з необхідністю прийняття життєвих рішень, посиленням академічним тиском та переосмисленням власної ідентичності. У цьому контексті ключового значення набувають чотири чинники: життєстійкість, загальна самоефективність, емоційна регуляція та сприйнята соціальна підтримка, які формують єдину систему підтримання психологічного здоров'я.

Результати емпіричного дослідження підтвердили, що психологічне благополуччя старшокласників загалом перебуває на помірно вираженому рівні, але відзначається суттєвою індивідуальною варіативністю. Середній загальний індекс PWB у вибірці становив 323,95 бала при стандартному відхиленні 70,13, що вказує на рівень благополуччя дещо вище теоретичної середини шкали, проте з широким розкидом індивідуальних показників. Найвищим середнім значенням відзначилася шкала «Управління середовищем» ($M = 57,46$; $SD = 12,74$), що свідчить про відносно розвинене відчуття керованості життєвими обставинами. Показники «Позитивних відносин» ($M = 55,53$; $SD = 15,83$) та «Цілей у житті» ($M = 54,84$; $SD = 15,08$)

демонструють достатньо позитивне ставлення до стосунків і перспектив власного розвитку. Водночас «Самоприйняття» ($M = 52,49$; $SD = 16,43$), «Особистісне зростання» ($M = 52,14$; $SD = 16,09$) та «Автономія» ($M = 51,49$; $SD = 16,17$) супроводжуються більшими стандартними відхиленнями, що вказує на нерівномірність сформованості цих аспектів та відмінності в тому, наскільки юнаки переживають себе здатними діяти відповідно до власних переконань, приймати себе та відчувати динаміку власного розвитку.

Профіль внутрішніх і зовнішніх ресурсів показав поєднання досить високого адаптаційного потенціалу з вираженими зонами ризику. За шкалою життєстійкості CD-RISC-10 26,32 % опитаних демонстрували середній рівень життєстійкості, 19,30 % - рівень «вищий за середній», а 24,56 % - високий рівень, тобто загалом 43,86 % вибірки належать до групи з ресурсним профілем, здатним забезпечувати адаптацію в умовах навантажень. Водночас 14,04 % респондентів мали показники нижче середнього, а 15,79 % - низький рівень життєстійкості, разом це 29,83 % вибірки, для яких здатність відновлюватися після труднощів є зниженим ресурсом. За шкалою загальної самоефективності GSES 61,40 % респондентів мали середній рівень віри у власну здатність впоратися зі складними ситуаціями, 22,81 % - високий, а 15,79 % - низький рівень. Сукупно близько чотирьох п'ятих вибірки перебувають у зоні не менше ніж середньої самоефективності, але наявність групи з низькими показниками вказує на ризик формування безпорадності та уникання складних завдань.

Особливо показовими виявилися результати щодо труднощів емоційної регуляції. За загальним індексом DERS низький рівень труднощів (тобто відносно ефективна регуляція) спостерігався у 26,32 % респондентів, ще 26,32 % мали середній рівень, натомість 24,56 % - підвищений, а 22,81 % - високий рівень труднощів. Таким чином, майже половина вибірки (47,37 %) входить до групи ризику з вираженими проблемами емоційної регуляції, що потенційно підриває психологічне благополуччя навіть за наявності інших ресурсів. На цьому фоні сприйнята соціальна підтримка (MSPSS) демонструє більш

сприятливий розподіл: 54,39 % респондентів мають середній рівень підтримки, 35,09 % - високий, і лише 10,53 % - низький рівень. Сукупно 89,48 % опитаних сприймають своє середовище як щонайменше помірно підтримувальне, що створює потенціал для використання зовнішніх ресурсів, хоча не гарантує їх ефективної психологічної «інтеграції» у регуляторні процеси.

Кореляційний аналіз підтвердив висунуту гіпотезу про системний, але різної сили характер зв'язків між психологічним благополуччям та досліджуваними чинниками. Показники життестійкості продемонстрували стабільні позитивні кореляції з усіма субшкалами PWB, причому коефіцієнти Пірсона досягають $r = 0,681$ для зв'язку з «Управлінням середовищем», $r = 0,678$ - з «Автономією», $r = 0,658$ - з «Особистісним зростанням» ($p < 0,001$). Загальна самоефективність також позитивно пов'язана з усіма вимірами благополуччя, зокрема $r = 0,709$ із «Управлінням середовищем», $r = 0,601$ - із «Самоприйняттям», r у діапазоні 0,449-0,485 - з автономією та цілями в житті ($p < 0,001-0,01$). Труднощі емоційної регуляції виявили найсильніші негативні зв'язки: $r = -0,662$ із «Управлінням середовищем», $r = -0,627$ із «Самоприйняттям», $r \approx -0,47$ — $-0,47$ із цілями в житті та особистісним зростанням ($p < 0,001$). Сприйнята соціальна підтримка найбільш тісно корелює з «Позитивними відносинами» ($r = 0,669$, $p < 0,001$) та помірно - з управлінням середовищем і цілями в житті ($r \approx 0,37-0,40$), тоді як зв'язки з більш внутрішньо орієнтованими вимірами (самоприйняття, автономія, особистісне зростання) є слабшими. Сукупно це підтверджує, що життестійкість і самоефективність виступають ядром внутрішньої саморегуляції, емоційна дисрегуляція - провідним чинником ризику, а соціальна підтримка - переважно соціальним ресурсом, який опосередковано впливає на благополуччя через якість стосунків.

На основі отриманих емпіричних даних було розроблено психоедукаційну програму, структуровану в три блоки (діагностично-мотиваційний, змістовний, інтеграційний) та десять зустрічей, спрямованих на

зниження труднощів емоційної регуляції, підсилення загальної самооефективності та життєстійкості, а також на більш усвідомлене використання соціальної підтримки. Перевірка ефективності програми на підвибірці з 14 учасників, які повністю пройшли цикл занять, засвідчила позитивну динаміку за низкою показників. За шкалою життєстійкості CD-RISC-10 після завершення програми частка респондентів із високим рівнем життєстійкості зросла з 21,43 % до 28,57 %, а сумарна частка осіб із рівнями «вищий за середній» і «високий» збільшилася з 35,71 % до 42,86 %, тоді як частка групи з показниками нижче середнього зменшилася з 14,29 % до 7,14 %.

За шкалою загальної самооефективності GSES спостерігалися ще виразніші зміни: на констатуючому етапі 7,14 % учасників мали низький рівень самооефективності, 78,57 % - середній та 14,29 % - високий, після участі в програмі випадків низького рівня не зафіксовано, частка респондентів із середнім рівнем зменшилася до 64,29 %, а кількість осіб із високою самооефективністю зросла до 35,71 %. Таким чином, відбувся перерозподіл профілю в бік більш ресурсних рівнів із повним зникненням низьких показників.

Важливі зміни виявлено й щодо труднощів емоційної регуляції. До участі у програмі 28,57 % респондентів мали низький рівень труднощів, 14,29 % - середній, 42,86 % - підвищений та 14,29 % - високий, сумарно 57,15 % підвибірки належали до групи з підвищеними або високими труднощами. Після завершення програми частка учасників із низьким рівнем залишилася стабільною (28,57 %), натомість середній рівень зріс до 35,71 %, частка осіб із підвищеним рівнем зменшилася до 28,57 %, а високий рівень зберігся лише в одного респондента (7,14 %). У підсумку частка учасників із підвищеними й високими труднощами емоційної регуляції зменшилася з 57,15 % до 35,71 %.

Паралельно з цим зафіксовано позитивну динаміку показників психологічного благополуччя в підгрупі, що брала участь у програмі. Середній загальний сумарний бал PWB у цій групі зріс з 318,14 до 338,43 бала.

Найбільший приріст відзначено за шкалами «Управління середовищем» (з 54,57 до 59,07 бала), «Цілі у житті» (з 53,64 до 58,07), «Самоприйняття» (з 53 до 57) та «Особистісне зростання» (з 51,79 до 55,5), що відображає посилення відчуття контролю над життєвими обставинами, більшої ясності життєвих орієнтирів, теплішого та приймаючого ставлення до себе і переживання прогресу у власному розвитку. Шкала «Позитивних відносин» також продемонструвала помірне зростання середніх значень (з 55,57 до 58,5), тоді як динаміка «Автономії» була найменш вираженою (з 49,57 до 50,29), що може свідчити про більшу стабільність цього виміру та потребу в триваліших інтервенціях для його суттєвих змін. Рівень сприйнятої соціальної підтримки (MSPSS) в підвибірці в цілому зберігався стабільним: до і після програми 71,43 % респондентів мали середній рівень, 28,57 % - високий, випадків низької підтримки не зафіксовано.

Таким чином, отримані дані дозволяють зробити узагальнений висновок, що психологічне здоров'я юнацтва в умовах вікової кризи завершення школи підтримується системною взаємодією ресурсів (життєстійкість, загальна самоефективність, ефективна емоційна регуляція, соціальна підтримка), причому провідним чинником ризику для благополуччя виступає емоційна дисрегуляція, а ядром захисних механізмів - поєднання життєстійкості та віри у власну здатність впоратися з вимогами ситуації. Розроблена й апробована психоедукаційна програма, що цілеспрямовано працює з цими компонентами, демонструє позитивний потенціал у зменшенні труднощів емоційної регуляції, підсиленні життєстійкості та самоефективності й підвищенні окремих аспектів психологічного благополуччя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно орієнтоване виховання. Київ : Либідь, 2003.
2. Галецька І. Клініко-психологічне дослідження : навч. посібник. Львів: Видавничий центр ЛНУ імені Івана Франка, 2015. С. 210–212.
3. Карсканова С. В. Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф: процес та результати адаптації. Практична психологія та соціальна робота. 2011. С. 1–9.
4. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Радянська школа, 1989.
5. Максименко С. Д. Генетична психологія. Київ : Видавничий дім «Слово», 2006.
6. Мельник Ю. Б., Стаднік А. В. Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки : метод. посіб. (укр. версія). Харків: ХОГОКЗ, 2023. DOI: 10.26697/melnyk.stadnik.6.2023.
7. Роменець В. А., Маноха І. І. Психологія : підручник. Київ : Либідь, 1998.
8. Сак Л. В., Федотова З. В. Крос-культурна адаптація та валідизація україномовної версії шкали труднощів емоційної регуляції DERS: апробація у хворих підлітків на нервову анорексію та їх батьків/опікунів. Психіатрія, неврологія та медична психологія. 2023. № 21. С. 38–45. DOI: 10.26565/2312-5675-2023-21-05.
9. Стаднік А. В., Мельник Ю. Б. Шкала життєстійкості Коннора–Девідсона (CD-RISC-10) : метод. посіб. (укр. версія). Харків : ХОГОКЗ, 2025. 12 с.

Іноземні джерела

10. Aldao A., Nolen-Hoeksema S., Schweizer S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. Clinical Psychology Review. 2010. Vol. 30, No. 2. P. 217–237.

11. Antonovsky A. *Unraveling the Mystery of Health: How People Manage Stress and Stay Well*. San Francisco: Jossey-Bass, 1987.
12. Bandura A. *Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.
13. Bandura A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman, 1997.
14. Bowlby J. *A Secure Base: Parent-Child Attachment and Healthy Human Development*. New York: Basic Books, 1988.
15. Bronfenbrenner U. *The Ecology of Human Development*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.
16. Carver C. S., Scheier M. F. *On the Self-Regulation of Behavior*. Cambridge: Cambridge University Press, 1998.
17. Cohen S., Wills T. A. Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological Bulletin*. 1985. Vol. 98, No. 2. P. 310–357.
18. Compas B. E., Jaser S. S., Bettis A. H., Watson K. H., Gruhn M. A., Dunbar J. P., Williams E., Thigpen J. C. Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. *Psychological Bulletin*. 2017. Vol. 143, No. 9. P. 939–991.
19. Deci E. L., Ryan R. M. The “what” and “why” of goal pursuits: Human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry*. 2000. Vol. 11, No. 4. P. 227–268.
20. Diener E. Subjective well-being. *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95, No. 3. P. 542–575.
21. Erikson E. H. *Identity: Youth and Crisis*. New York: W. W. Norton, 1968.
22. Gross J. J. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 26, No. 1. P. 1–26.
23. Hobfoll S. E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44, No. 3. P. 513–524.

24. Huppert F. A., So T. T. C. Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research*. 2013. Vol. 110, No. 3. P. 837–861.
25. Keyes C. L. M. The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*. 2002. Vol. 43, No. 2. P. 207–222.
26. Lakey B., Cohen S. Social support theory and measurement. In: Cohen S., Underwood L., Gottlieb B. (eds.). *Social Support Measurement and Intervention*. New York: Oxford University Press, 2000. P. 29–52.
27. Lazarus R. S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York: Springer, 1984.
28. Luthar S. S., Cicchetti D., Becker B. The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*. 2000. Vol. 71, No. 3. P. 543–562.
29. Masten A. S. Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*. 2001. Vol. 56, No. 3. P. 227–238.
30. Masten A. S. *Ordinary Magic: Resilience in Development*. New York: Guilford Press, 2014.
31. Muris P. Relationships between self-efficacy and symptoms of anxiety and depression in adolescents. *Personality and Individual Differences*. 2002. Vol. 32, No. 2. P. 337–348.
32. Pajares F. Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*. 1996. Vol. 66, No. 4. P. 543–578.
33. Roeser R. W., Eccles J. S., Sameroff A. J. School as a context of early adolescents' academic and social-emotional development. *Journal of School Health*. 2000. Vol. 70, No. 5. P. 125–131.
34. Rutter M. Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*. 1987. Vol. 57, No. 3. P. 316–331.

35. Ryff C. D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57, No. 6. P. 1069–1081.
36. Ryff C. D., Keyes C. L. M. The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1995. Vol. 69, No. 4. P. 719–727.
37. Schwarzer R., Jerusalem M. Generalized Self-Efficacy Scale. In: Weinman J., Wright S., Johnston M. (eds.). *Measures in Health Psychology: A User's Portfolio*. Windsor, UK: NFER-Nelson, 1995. P. 35–37.
38. Steinberg L. *Age of Opportunity: Lessons from the New Science of Adolescence*. Boston: Houghton Mifflin Harcourt, 2014.
39. Thompson R. A. Emotion regulation: A theme in search of definition. *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1994. Vol. 59, Nos. 2–3. P. 25–52.
40. Wentzel K. R. Social relationships and motivation in middle school: The role of parents, teachers, and peers. *Journal of Educational Psychology*. 1998. Vol. 90, No. 2. P. 202–209.
41. Werner E. E., Smith R. S. *Vulnerable but Invincible: A Longitudinal Study of Resilient Children and Youth*. New York: McGraw-Hill, 1982.
42. World Health Organization. *Promoting Mental Health: Concepts, Emerging Evidence, Practice*. Geneva: WHO, 2004.
43. Zimet G. D., Dahlem N. W., Zimet S. G., Farley G. K. The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*. 1988. Vol. 52, No. 1. P. 30–41.
44. Ryan R. M., Deci E. L. On happiness and human potential: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 141–166.
45. Zimmerman B. J. Attaining self-regulation: A social cognitive perspective. In: Boekaerts M., Pintrich P., Zeidner M. (eds.). *Handbook of Self-Regulation*. San Diego: Academic Press, 2000. P. 13–39.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» (К. Ріфф; адаптація С. В. Карсканової)

Інструкція для респондента:

Наступні твердження стосуються того, як ви ставитеся до себе і свого життя. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Будь ласка, для кожного твердження оберіть одну цифру, яка найточніше відображає ступінь вашої згоди або незгоди з ним на даний момент. Шкала відповідей (для всіх тверджень однакова):

- 1 - Повністю не згоден
- 2 - Здебільшого не згоден
- 3 - Дещо не згоден
- 4 - Дещо згоден
- 5 - Здебільшого згоден
- 6 - Повністю згоден

Твердження:

1. Багато людей вважають мене люблячим і дбайливим.
2. Іноді я змінюю свою поведінку або образ думок, щоб відповідати запитам оточуючих.
3. Взагалі, я вважаю, що сам несу відповідальність за те, як я живу.
4. Я не зацікавлений в діяльності, яка розширить мій світогляд.
5. Мені приємно думати про те, що я зробив у минулому і що сподіваюся зробити в майбутньому.
6. Коли я проглядаю історію свого життя, я відчуваю задоволення від того, як все склалося.
7. Вважаю підтримку близьких відносин складною і даремною.
8. Я не боюся висловлювати вголос те, що я думаю, навіть якщо це не відповідає думці оточуючих.
9. Потреби повсякденного життя часто нервують мене.
10. Взагалі, я вважаю, що продовжую дізнаватися більше про себе з часом.
11. Я живу одним днем і не замислююся серйозно щодо майбутнього.
12. Взагалі, я відчуваю упевненість і позитивне ставлення до себе.

13. Я часто відчуваю себе самотнім через те, що у мене мало близьких друзів, з якими є можливість поділитися своїми переживаннями.
14. Зазвичай на мої рішення не впливають дії оточуючих.
15. Я не дуже добре відповідаю людям і оточуючому суспільству.
16. Я належу до людей, які відкриті для всього нового.
17. Я прагну зосередитися на сьогоднішньому, оскільки майбутнє майже постійно приносить мені проблеми.
18. Мені здається, що багато з людей, яких я знаю, одержали від життя більше, ніж я.
19. Я відчуваю задоволення від особистого і взаємного спілкування з членами сім'ї або друзями.
20. Я схильний турбуватися про те, що оточуючі думають про мене.
21. Я досить добре справляюся з більшістю щоденних обов'язків.
22. Я не хочу що-небудь робити по-новому, в моєму житті мене все влаштовує таким, як воно є.
23. У мене є відчуття спрямованості і мети в житті.
24. Якби була можливість, я б багато що в собі змінив.
25. Для мене важливо бути хорошим слухачем, коли мої друзі розповідають мені про свої проблеми.
26. Бути задоволеним самим собою важливіше, ніж отримувати схвалення оточуючих.
27. Я часто відчуваю себе заваленим своїми обов'язками.
28. Я вважаю, що важливо переживати новий досвід, який кидає виклик моїй думці про себе і про світ.
29. Мої повсякденні справи здаються мені банальними і незначними.
30. Мені подобається більша частина моїх якостей.
31. Я знаю небагато людей, охочих вислухати, коли мені потрібно з кимось поговорити.
32. Я схильний піддаватися впливу людей з твердими переконаннями.
33. Якби я був незадоволений своєю життєвою ситуацією, я б зробив ефективні кроки, щоб її змінити.
34. Якщо подумати, я не досяг більшого як особистість за останні декілька років.
35. Я не маю чіткого усвідомлення того, чого я намагаюся досягти в житті.
36. У минулому я зробив декілька помилок, але я вважаю, що в цілому все вийшло благополучно.
37. Я вважаю, що отримую багато від своїх друзів.
38. Люди рідко переконують мене робити те, що я не хочу.
39. Зазвичай я добре піклуюся про свої особисті фінанси і справи.
40. З моєї точки зору люди будь-якого віку здатні продовжувати подальше особистісне зростання і розвиток.

41. Я звик ставити перед собою цілі, але зараз це здається марною тратою часу.
42. У багатьох відношеннях я відчуваю розчарування щодо моїх досягнень в житті.
43. Мені здається, що у більшості оточуючих людей більше друзів, ніж у мене.
44. Для мене важливіше пристосуватися до інших, ніж залишитися одному зі своїми принципами.
45. Я відчуваю стрес через те, що не можу впоратися зі всіма справами, які я змушений робити щодня.
46. З часом я почав більше розуміти життя, що зробило мене сильнішою і здібнішою людиною.
47. Мені приносить задоволення будувати плани на майбутнє і працювати над їх втіленням в життя.
48. Здебільшого я пишаюся тим, хто я є, і життям, яким я живу.
49. Люди назвали б мене людиною, готовою приділити час іншим.
50. Я впевнений у своїй думці, навіть якщо вона суперечить загальній.
51. Мені добре вдається розподілити свій час так, щоб я міг справлятися з усім, що повинно бути зроблено.
52. Мені здається, що я став значно більш розвиненою особою з часом.
53. Я — людина, що активно виконує те, що заплановано мною.
54. Я заздрю тому, як живуть більшість людей.
55. У мене ніколи не було досить теплих і довірливих стосунків з іншими.
56. Мені складно висловлювати свою думку щодо спірних питань.
57. Кожен мій день розписаний, але я отримую відчуття задоволення від того, що зі всім справляюся.
58. Мені не подобається опинятися в нових ситуаціях, які вимагають від мене зміни старого доброго способу дії.
59. Деякі люди безцільно блукають життям, але я не відношуся до таких людей.
60. Моє ставлення до себе, ймовірно, не таке позитивне, як те, що відчують до себе більшість людей.
61. Я часто відчуваю, що залишаюся осторонь, коли справа стосується дружби.
62. Я часто змінюю свої рішення, якщо мої друзі або члени сім'ї не згодні з ними.
63. Я відчуваю напругу, коли намагаюся розпланувати свої дії, оскільки я ніколи не виконую до кінця все, що запланував.
64. Для мене життя — це безперервний процес навчання, змін та росту.
65. Іноді мені здається, що я зробив усе в моєму житті, що було потрібно.

66. Багато днів я прокидаюся пригніченим думками про те, як я прожив своє життя.
67. Я знаю, що можу довіряти своїм друзям, а вони знають, що можуть довіряти мені.
68. Я не відношуся до людей, які піддаються соціальному тиску думати або діяти певним чином.
69. Мої спроби знайти вид діяльності і взаємин, відповідні для мене, були вельми успішними.
70. Мені приносить задоволення бачити, як мої погляди змінюються і «дорослішають» з роками.
71. Мої цілі в житті є для мене швидше джерелом задоволення, ніж розчарування.
72. У минулому були злети і падіння, але в цілому я б не став нічого міняти.
73. Мені складно по-справжньому відкритися, коли я спілкуюся з оточуючими.
74. Мене турбує те, як люди оцінюють вибори, зроблені мною в житті.
75. Мені складно розпланувати своє життя так, щоб мене це влаштовувало.
76. Я давним-давно перестав намагатися поліпшити або змінити що-небудь у своєму житті.
77. Мені приємно думати про те, чого я досяг у житті.
78. Коли я порівнюю себе з друзями і знайомими, я переживаю приємні почуття від того, ким я є.
79. Мої друзі і я співпереживаємо проблемам один одного.
80. Я оцінюю себе за тим, що я вважаю важливим, а не за цінностями, які вважають важливими оточуючі.
81. Я спромігся створити свій власний дім і спосіб життя, які найбільш відповідають моїм перевагам.
82. Правильно говорять, що старого пса новим трюкам не навчиш.
83. Зрештою я можу з упевненістю сказати, що моє життя не багато варте.
84. У всіх є свої недоліки, але, здається, у мене їх більш ніж достатньо.

Додаток Б**Опитувальник «Шкала життєстійкості Коннора-Девідсона» (CD-RISC-10); україномовна версія А. В. Стадніка, Ю. Б. Мельника****Інструкція для респондента:**

Опитування проводиться з метою дослідження Вашої особистої життєстійкості. Опитування є добровільним та анонімним. Будь ласка, оцініть, наскільки Ви погоджуєтеся з наведеними нижче твердженнями, виходячи зі свого досвіду за останній місяць. Якщо подібна ситуація не траплялася з Вами останнім часом, оберіть варіант відповіді, який найкраще відображає те, як Ви, на Вашу думку, почувалися б за таких обставин. Для кожного твердження оберіть один варіант відповіді та впишіть відповідну цифру у бланк відповідей навпроти номера твердження. Не пропускайте запитань.

Шкала відповідей:

- 0 - зовсім не вірно
- 1 - рідко вірно
- 2 - іноді вірно
- 3 - часто вірно
- 4 - майже завжди вірно

Твердження:

1. Я здатний / здатна адаптуватися, коли відбуваються зміни.
2. Я можу впоратися з усім, що трапляється на моєму шляху.
3. Я намагаюся бачити гумористичну сторону речей, коли стикаюся з проблемами.
4. Подолання стресу може зробити мене сильнішим / сильнішою.
5. Я схильний / схильна відновлюватися після хвороби, травми чи інших труднощів.
6. Я вірю, що можу досягти своїх цілей, навіть якщо є перешкоди.
7. Під тиском я залишаюся зосередженим / зосередженою і чітко мислю.
8. Мене нелегко розчарувати невдачею.
9. Я вважаю себе сильною людиною, коли маю справу з життєвими викликами та труднощами.
10. Я здатний / здатна справлятися з неприємними або болючими почуттями, такими як смуток, страх і гнів.

Додаток В**Опитувальник «Шкала загальної самоефективності» R. Schwarzer, M. Jerusalem; адаптація І. І. Галецької****Інструкція для респондента:**

Ознайомтеся з наведеними нижче твердженнями та зазначте, як часто Ви реагуєте саме так у повсякденному житті.

Поставте навпроти кожного твердження одну цифру відповідно до варіанта відповіді:

1 - ніколи

2 - іноколи

3 - переважно так

4 - так, завжди

Будь ласка, не пропускайте жодного твердження.

Твердження:

1. Я завжди можу вирішити складну проблему, якщо достатньо постараюся.
2. Якщо хтось чинить мені опір, я завжди знайду спосіб досягнути свого.
3. Мені легко дотримуватися своїх намірів для досягнення мети.
4. Я переконаний, що успішно впораюсь у несподіваних обставинах.
5. Завдяки власній розважливості я впораюся в неочікуваній ситуації.
6. Я здатний вирішити більшість проблем, якщо докладу необхідних зусиль.
7. Я зберігаю спокій перед труднощами, оскільки вмію долати проблеми.
8. Долаючи проблему, я завжди знаходжу кілька рішень.
9. Коли я в складній ситуації, я зазвичай знаю, що робити.
10. Незалежно від того, що трапилося, я завжди можу зарадити собі.

Додаток Г**Опитувальник «Шкала труднощів емоційної регуляції» (DERS) K. L. Gratz, L. Roemer; адаптація Л. В. Сак, З. В. Федотової****Інструкція для респондента:**

Будь ласка, зазначте, як часто наведені нижче твердження стосуються саме вас, обравши відповідну цифру зі шкали. Запишіть обрану цифру навпроти номера кожного твердження. Не пропускайте жодного пункту.

Шкала відповідей:

- 1 - майже ніколи (0–10%)
- 2 - іноді (11–35%)
- 3 - близько половини часу (36–65%)
- 4 - більшу частину часу (66–90%)
- 5 - майже завжди (91–100%)

Твердження:

1. Я чітко розумію свої почуття.
2. Я звертаю увагу на те, що я відчуваю.
3. Я переживаю свої емоції як неконтрольовані.
4. Я поняття не маю, як я відчуваюся.
5. Мені важко зрозуміти свої почуття.
6. Я уважний / уважна до своїх почуттів.
7. Я точно знаю, як я відчуваюся.
8. Мені все одно, що я відчуваю.
9. Мене бентежить те, що я відчуваю.
10. Коли я засмучений / засмучена, я визнаю свої емоції.
11. Коли я засмучений / засмучена, я злюсь на себе за те, що так відчуваюся.
12. Коли я засмучений / засмучена, мені стає соромно за те, що я так відчуваюся.
13. Коли я засмучений / засмучена, мені важко виконувати роботу.
14. Коли я засмучений / засмучена, я виходжу з-під контролю.
15. Коли я засмучений / засмучена, я вважаю, що так буду почуватися протягом тривалого часу.
16. Коли я засмучений / засмучена, я вважаю себе дуже пригніченим / пригніченою.
17. Коли я засмучений / засмучена, я вважаю, що мої почуття є справжніми та важливими.

18. Коли я засмучений / засмучена, мені важко зосередитись на інших речах.
19. Коли я засмучений / засмучена, я відчуваю себе неконтрольованим / неконтрольованою.
20. Коли я засмучений / засмучена, я все ще можу щось зробити.
21. Коли я засмучений / засмучена, мені стає соромно за те, що я так почуваюся.
22. Коли я засмучений / засмучена, я знаю, що можу знайти спосіб врешті почуватись краще.
23. Коли я засмучений / засмучена, я відчуваю, що я слабкий / слабка.
24. Коли я засмучений / засмучена, я відчуваю, що можу зберігати контроль над своєю поведінкою.
25. Коли я засмучений / засмучена, я відчуваю провину за те, що так почуваюся.
26. Коли я засмучений / засмучена, мені важко зосередитися.
27. Коли я засмучений / засмучена, мені важко контролювати свою поведінку.
28. Коли я засмучений / засмучена, я вважаю, що я нічого не можу зробити, щоб почуватися краще.
29. Коли я засмучений / засмучена, я злюся на себе, що так почуваюся.
30. Коли я засмучений / засмучена, я починаю дуже погано почувати себе.
31. Коли я засмучений / засмучена, я вважаю, що занурюватися в смуток – це все, що я можу зробити.
32. Коли я засмучений / засмучена, я втрачаю контроль над своєю поведінкою.
33. Коли я засмучений / засмучена, мені важко думати про щось інше.
34. Коли я засмучений / засмучена, я витрачаю час, щоб зрозуміти, що я насправді відчуваю.
35. Коли я засмучений / засмучена, мені потрібно багато часу, щоб почувати себе краще.
36. Коли я засмучений / засмучена, мої емоції здаються надзвичайними.

Додаток Г

**Опитувальник «Багатомірна шкала сприйняття соціальної підтримки»
(MSPSS)/ G. D. Zimet, N. W. Dahlem, S. G. Zimet, G. K. Farley;
україномовна версія Ю. Б. Мельника, А. В. Стадніка**

Інструкція для респондента:

Опитування проводиться з метою дослідження Вашого самопочуття та відчуття соціальної підтримки. Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження і оберіть одну відповідь, яка найточніше відображає, наскільки це твердження відповідає Вам.

Позначте цифру за такою шкалою:

- 1 - ви дуже не згодні
- 2 - ви не згодні
- 3 - ви трохи не згодні
- 4 - якщо ви нейтральні
- 5 - ви злегка згодні
- 6 - ви згодні
- 7 - ви дуже згодні

Твердження:

- 1. Є хтось, хто поряд, коли я в біді.
- 2. Є хтось, з ким я можу розділити свої біди і радощі.
- 3. Моя сім'я насправді хоче мені допомогти.
- 4. Я отримую емоційну підтримку, в якій маю потребу, від моєї сім'ї.
- 5. У мене є хтось, з ким я відчуваю себе добре.
- 6. Мої друзі насправді намагаються мені допомогти.
- 7. Я можу розраховувати на моїх друзів, коли мені погано.
- 8. Я можу говорити про мої проблеми з моєю сім'єю.
- 9. У мене є друзі, з якими я можу розділити свої біди і радощі.
- 10. Є хтось особливий в моєму житті, кого турбують мої почуття.
- 11. Моя сім'я хоче допомогти мені в прийнятті рішень.
- 12. Я можу говорити про мої проблеми з моїми друзями.