

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Західноукраїнський національний університет

Соціально-гуманітарний факультет

Кафедра правознавства і гуманітарних дисциплін ВННІЕ

ПАВЛЕНКО Богдан Ігорович

**Психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною
емоційною сферою /**

**Psychological features of behavior regulation in adolescents with a labile
emotional sphere**

спеціальність 053 – Психологія

освітньо-професійна програма – Психологія

Кваліфікаційна робота

Виконав студент групи

ПСм-22

Б. І. Павленко

Тернопіль – 2025

ЗМІСТ

Вступ	3
Розділ 1. Теоретико-методологічні засади психологічної регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою	9
1.1. Теоретичні підходи до розуміння регуляції поведінки особистості	9
1.2. Психологічні особливості підліткового віку та розвитку емоційної сфери	13
1.3. Лабільність емоційної сфери як психологічний феномен у підлітковому віці.....	16
1.4. Психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою	20
Розділ 2. Організація та методика емпіричного дослідження регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою	26
2.1. Мета, завдання, об'єкт і предмет емпіричного дослідження	26
2.2. Характеристика вибірки та етапи проведення дослідження	30
2.3. Психодіагностичний інструментарій вивчення емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків	34
2.4. Методи кількісної та якісної обробки результатів дослідження	39
Розділ 3. Результати емпіричного дослідження та напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою	43

3.1. Рівень та особливості емоційної лабільності підлітків за результатами дослідження	43
3.2. Особливості регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної лабільності	47
3.3. Взаємозв'язок емоційної лабільності, емоційної регуляції та поведінкових проявів підлітків	50
3.4. Психологічний супровід і шляхи оптимізації регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою	55
Висновки	60
Список використаних джерел	66
Додатки	71

ВСТУП

Сучасні суспільні трансформації, зумовлені воєнним станом в Україні, інформаційною перенасиченістю, нестабільністю соціальних умов та зростанням рівня невизначеності, істотно впливають на психіку підлітків. Саме у підлітковому віці відбуваються інтенсивні зміни у когнітивній, емоційній та соціальній сферах, формуються основи ідентичності, життєві орієнтації, зразки соціальної поведінки [7; 9; 34]. Підвищена емоційна чутливість, часті зміни настрою, схильність до ризикованих форм активності, конфліктність у взаєминах із дорослими та однолітками роблять цей віковий період особливо вразливим щодо різних форм дезадаптації та девіантної поведінки [17; 29; 33].

Одним із суттєвих психологічних чинників, що ускладнюють соціальне функціонування підлітків, є лабільність емоційної сфери. Підвищена емоційна реактивність, нестійкість емоційних станів, труднощі у їх усвідомленні та контролі можуть призводити до імпульсивних, недостатньо продуманих вчинків, конфліктів, агресивних чи асоціальних дій, а також внутрішньої напруги, тривожних і депресивних проявів [6; 10; 12; 18; 28]. За умов воєнних загроз, вимушеного переміщення, втрат та загального підвищення стресового навантаження вразливість саме емоційно нестійких підлітків зростає, що посилює ризики формування деструктивних моделей поведінки.

Проблема регуляції поведінки та емоційної регуляції у дитячому й підлітковому віці активно розробляється у вітчизняній та зарубіжній психології. На вікові та особистісні особливості підліткового розвитку, становлення саморегуляції та самоконтролю вказують Р. Павелків, М. Савчин, Л. Василенко, О. Білоус, Т. Кириченко та інші дослідники [1; 4; 7; 9; 10]. Концептуальні засади емоційної зрілості, структуру емоційної сфери особистості та особливості її становлення розкрито у працях О. Чебикіна, І. Павлової, В. Купчишиної, І.

Томаржевської й зарубіжних авторів, які досліджують емоційну регуляцію та її зв'язок із адаптацією [6; 8; 11; 12; 18; 21; 25].

Питання емоційної регуляції та дисрегуляції, розроблені у працях Дж. Гросса, Р. Томпсона, Н. Айзенберг, К. Гратц, Л. Ремер, Б. Компаса та інших, дозволяють розглядати регуляцію поведінки як багаторівневу систему, що охоплює усвідомлення емоцій, вибір стратегій їх опрацювання, а також здатність до контролю імпульсивних реакцій [18; 19; 21–23; 25; 26; 35]. У підлітковому віці ці механізми ще перебувають у стані формування, що зумовлює особливу роль дорослих (батьків, педагогів, практичних психологів) у створенні умов для розвитку конструктивних способів емоційної й поведінкової саморегуляції [20; 31; 36].

Разом із тим аналіз теоретичних джерел і емпіричних досліджень показує, що проблема психологічних особливостей регуляції поведінки підлітків із саме лабільною емоційною сферою, попри наявність близьких за тематикою робіт, ще не отримала вичерпного висвітлення. У наукових публікаціях здебільшого розглядаються окремі аспекти – емоційна зрілість [6; 8; 11; 12], емоційна саморегуляція [5; 10; 16], емоційна дисрегуляція та психопатологія [13; 19; 22; 23; 28], девіантна поведінка підлітків чи ризикована поведінка в цілому [17; 29; 33]. Натомість інтегральний аналіз взаємозв'язку емоційної лабільності, особливостей емоційної регуляції та конкретних поведінкових проявів у підлітків, а також розроблення цілісної моделі психологічного супроводу цієї категорії підлітків потребують подальшого розвитку.

У сучасних умовах освітнього середовища, що прагне бути безпечним, інклюзивним і підтримувальним, питання вчасного виявлення підлітків із лабільною емоційною сферою, розуміння специфіки їхньої поведінкової регуляції та організація адресної психологічної допомоги набувають особливої практичної значущості. Практичні психологи закладів освіти, соціальні

педагоги, фахівці центрів психічного здоров'я потребують науково обґрунтованих рекомендацій щодо діагностики й корекції труднощів регуляції поведінки в емоційно нестійких підлітків, які б враховували як вікові, так і індивідуально-психологічні особливості розвитку [3; 4; 16; 24].

Отже, актуальність обраної теми зумовлена:

- необхідністю поглибленого теоретичного аналізу психологічних механізмів регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою;
- потребою у виявленні емпіричних закономірностей взаємозв'язку емоційної лабільності, емоційної регуляції та поведінкових проявів підлітків;
- запитом практики освіти та психологічної служби на ефективні форми психологічного супроводу та профілактики дезадаптивної поведінки цієї категорії підлітків.

Об'єкт дослідження – процес психологічної регуляції поведінки підлітків.

Предмет дослідження – психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою та розробити на цій основі напрями психологічного супроводу.

Для досягнення поставленої мети передбачено розв'язання таких **завдань дослідження**:

1. Здійснити теоретичний аналіз підходів до розуміння регуляції поведінки та емоційної регуляції в підлітковому віці.
2. Розкрити зміст поняття «лабільність емоційної сфери» та охарактеризувати її основні прояви й чинники у підлітковому віці.
3. Узагальнити наукові дані про психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою.

4. Обґрунтувати програму й методику емпіричного дослідження регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної лабільності.
5. Емпірично виявити рівень і особливості емоційної лабільності підлітків та проаналізувати специфіку регуляції їхньої поведінки.
6. Дослідити взаємозв'язок емоційної лабільності, емоційної регуляції та поведінкових проявів підлітків.
7. Розробити та апробувати основні напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою з метою оптимізації регуляції їхньої поведінки.

Гіпотеза дослідження полягає в припущенні, що підлітки з високим рівнем лабільності емоційної сфери характеризуються специфічними труднощами регуляції поведінки (імпульсивність, нестійкість поведінкових стратегій, схильність до дезадаптивних копінг-реакцій), які зумовлені поєднанням індивідуально-психологічних (особливості емоційної регуляції, самооцінки, самоконтролю) та соціально-психологічних чинників (особливості сімейної взаємодії, шкільного середовища, групи однолітків). За умов цілеспрямованого психологічного впливу, спрямованого на розвиток емоційної регуляції, усвідомлення власних емоцій і поведінкових патернів, можливе підвищення ефективності регуляції поведінки в цієї категорії підлітків та зниження рівня дезадаптивних проявів.

Теоретико-методологічну основу дослідження становлять:

- положення вікової та педагогічної психології про особливості психічного розвитку підлітків (Р. Павелків, М. Савчин, Л. Василенко, О. Білоус та ін.) [1; 7; 9; 34];
- концепції саморегуляції та регуляції поведінки (К. Карвер, М. Шаєр, Р. Баумайстер, К. Вохс, Т. Томпсон) [15; 16; 21; 35];
- сучасні підходи до емоційної регуляції та дисрегуляції (Дж. Гросс, Н.

Айзенберг, К. Гратц, Л. Ремер, Б. Компас, П. Ціммерман та ін.) [18; 19; 21–23; 25; 26; 32; 36];
 – дослідження емоційної зрілості, емоційної лабільності й емоційної саморегуляції підлітків у вітчизняній психології (О. Чебикін, І. Павлова, В. Купчишина, Т. Кириченко, Р. Станкевич та ін.) [4; 5; 6; 8; 10; 12].

У процесі роботи передбачається використання комплексу **методів дослідження:**

- теоретичних: аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових джерел із проблеми регуляції поведінки, емоційної регуляції та підліткового розвитку;
- емпіричних: психодіагностичні методики оцінки емоційної лабільності, емоційної регуляції та регуляції поведінки (опитувальники, шкали, тести), анкетування, бесіда, спостереження;
- методів математико-статистичної обробки даних: описова статистика, кореляційний аналіз, порівняння вибірок, за потреби – регресійний аналіз із використанням сучасних статистичних програмних пакетів.

Наукова новизна одержаних результатів очікується у тому, що буде:

- уточнено зміст поняття «лабільність емоційної сфери підлітка» у контексті проблеми регуляції поведінки;
- виявлено специфічні поєднання показників емоційної лабільності, емоційної регуляції та поведінкових проявів у підлітків;
- емпірично описано типологічні варіанти регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної лабільності;
- обґрунтовано та апробовано напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою.

Практичне значення одержаних результатів полягає в можливості використання розроблених діагностичних підходів, інтерпретаційних схем та рекомендацій у діяльності практичних психологів закладів загальної середньої

освіти, центрів психологічної допомоги дітям і підліткам, соціальних педагогів, а також у підготовці навчально-методичних матеріалів з вікової та педагогічної психології. Запропоновані напрями психологічного супроводу можуть бути використані для профілактики дезадаптивної поведінки, підвищення рівня емоційної компетентності та розвитку конструктивних стратегій регуляції поведінки в підлітків із лабільною емоційною сферою.

Структура магістерської роботи зумовлена метою та завданнями дослідження і відповідає вимогам методичних рекомендацій. Робота складається зі вступу, трьох розділів (теоретичного, методичного та емпіричного), висновків, списку використаних джерел та додатків. Загальний обсяг роботи становить орієнтовно 60–70 сторінок комп'ютерного тексту, список використаних джерел налічує 35–40 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЛАБІЛЬНОЮ ЕМОЦІЙНОЮ СФЕРОЮ

1.1. Теоретичні підходи до розуміння регуляції поведінки особистості

Проблема регуляції поведінки особистості посідає одне з центральних місць у психології, оскільки стосується питання: чому людина діє саме так, а не інакше, як вона утримує свою активність у певних межах, змінює її відповідно до умов та власних цілей, яким чином поєднуються внутрішні спонукання та зовнішні впливи. У різні історичні періоди психологічна наука по-різному відповідала на ці запитання, акцентуючи то на зовнішньому контролі й підкріпленні, то на несвідомих силах, то на свідомих цілях, цінностях і здатності до саморегуляції. Сучасне розуміння регуляції поведінки є результатом синтезу цих підходів і переходу від однолінійних пояснень до більш складних, багаторівневих моделей.

У рамках класичної біхевіористичної традиції поведінка особистості розглядалася насамперед як система реакцій на зовнішні стимули. Регуляція в цьому контексті фактично зводилась до дії механізмів підкріплення і покарання, які посилюють або послаблюють ту чи іншу поведінкову реакцію. Людина постає як об'єкт впливу середовища, а внутрішні переживання, мотиви й цілі майже не беруться до уваги. Попри обмеженість такого підходу, він дав змогу описати закономірності формування навичок і звичок, показати, як через зміну системи підкріплень можна керувати проявами поведінки.

Психоаналітичний напрям запропонував зовсім інший ракурс. Тут регуляція поведінки пов'язується з взаємодією несвідомих потягів, Я та Над-Я, внутрішніми конфліктами і механізмами психологічного захисту. Поведінка

особистості виступає результатом складного балансу між бажаннями, моральними заборонами та реальністю, а порушення регуляції пояснюються надмірною напругою в цій системі. У такій оптиці важливими стають не лише видимі вчинки, а й внутрішні переживання, фантазії, символіка поведінкових актів. Хоча психоаналіз часто критикують за надмірну інтерпретативність, він звернув увагу на глибокі мотиваційні чинники, які не зводяться до зовнішніх стимулів.

Подальший розвиток психології був пов'язаний із виникненням гуманістичного та когнітивного підходів, де особистість розглядається як активний суб'єкт, здатний до самовизначення, вибору і відповідальності. У гуманістичній психології акцент робиться на внутрішніх тенденціях до самореалізації, зростання й пошуку сенсу. Регуляція поведінки тут пов'язана з узгодженням дій із власними цінностями, автентичністю, відчуттям гідності та свободи. Порушення регуляції інтерпретуються як наслідок відчуження від «справжнього Я», несвободи, життя відповідно до зовнішніх очікувань, а не внутрішніх смислів.

Когнітивний підхід додає ще один важливий шар розуміння: поведінка регулюється не лише потягами чи цінностями, а й тим, як людина інтерпретує ситуації, які переконання та схеми мислення використовує. У цьому контексті регуляція поведінки – це постійна взаємодія між думками, емоціями та діями. Наприклад, переконання «я все одно не впораюся» може призвести до уникання діяльності, навіть якщо об'єктивно людина має достатні здібності. Зміна когнітивних схем, усвідомлення автоматичних думок і їх перегляд розглядаються як шлях до більш ефективної саморегуляції.

Важливий внесок у розуміння регуляції поведінки зробили теорії саморегуляції та соціально-когнітивні підходи. У цих моделях особистість

виступає активним агентом, який сам встановлює цілі, оцінює свої можливості, спостерігає за власною поведінкою, порівнює досягнуті результати з бажаними і коригує дії. Саморегуляція включає процеси самопостереження, самооцінювання, самопідкріплення або самопокарання. Важливим є поняття самоефективності – віри в те, що людина здатна досягти поставленої мети. Якщо особистість вірить у власну спроможність впливати на події, вона активніше включається в регуляцію власної поведінки й стійкіше долає перешкоди.

Паралельно розвиваються системно-кібернетичні моделі регуляції, де поведінка розглядається як результат роботи системи зворотного зв'язку. Особистість задає собі певний «еталон» (ціль, норму, стандарт), порівнює з ним реальний стан справ і, в разі розбіжності, змінює свої дії, щоб скоротити цей розрив. Таким чином, регуляція поведінки відбувається як безперервний цикл: постановка цілі – дія – отримання результату – оцінка – корекція. Порушення регуляції можуть виникати на будь-якій ланці цього циклу: нечітко сформульовані цілі, викривлена оцінка ситуації чи власних можливостей, відсутність навичок корекції поведінки.

Окрему традицію становлять підходи, пов'язані з теорією діяльності та волевою регуляцією. У цьому руслі регуляція поведінки розуміється через структуру діяльності: мотиви, цілі, дії, операції. Воля розглядається як здатність свідомо керувати поведінкою, долати перешкоди, утримувати намір у часі попри труднощі. Регуляція тут пов'язана із здатністю підпорядковувати безпосередні імпульси більш віддаленим цілям, контролювати емоційні реакції, будувати послідовні плани дій. Особливо важливою стає різниця між мимовільною, ситуативно зумовленою поведінкою і довільною, свідомо організованою активністю.

Сучасні підходи до регуляції поведінки значною мірою інтегративні. Вони враховують як роль біологічних чинників (нейрофізіологічні механізми контролю імпульсів, особливості нервової системи), так і психологічних (темперамент, риси особистості, рівень емоційної компетентності), соціальних (стиль виховання, норми групи, культурний контекст). Регуляція розглядається як багаторівнева система, де поєднуються автоматичні, малосвідомі процеси та усвідомлені, довільні стратегії. З одного боку, на поведінку впливають звички, стереотипи реагування, емоційні «патерни», що сформувалися раніше; з іншого – людина має можливість переосмислювати свій досвід і змінювати способи дії.

Для теми даного дослідження особливо важливим є розрізнення зовнішньої регуляції та саморегуляції поведінки. Зовнішня регуляція пов'язана з контролем і вимогами з боку дорослих, соціальних інститутів, норм і правил. У дитячому віці вона відіграє провідну роль, але у підлітковому періоді неминуче постає завдання переходу до більшої самостійності. Саморегуляція означає, що підліток здатний орієнтуватися не лише на заборони й настанови дорослих, а й на власні внутрішні стандарти та цілі. Якщо цей перехід ускладнений, поведінка може залишатися або надмірно залежною від зовнішнього контролю, або, навпаки, хаотичною та імпульсивною.

Ще один важливий аспект сучасних теоретичних підходів – зв'язок між емоційною та поведінковою регуляцією. Дедалі більше досліджень показують, що здатність людини усвідомлювати й регулювати власні емоції прямо пов'язана з тим, як вона керує поведінкою в складних ситуаціях. Якщо емоційні реакції надто сильні або нестійкі, це ускладнює планування, контроль і корекцію дій. Навпаки, розвинені навички емоційної саморегуляції підтримують довільну поведінкову регуляцію, дозволяють людині залишатися в межах прийнятних норм навіть за високого рівня напруги.

Таким чином, у різних теоретичних напрямках під регуляцією поведінки розуміють або підпорядкування дій зовнішнім стимулам і підкріпленням, або баланс внутрішніх потягів і моральних норм, або узгодження поведінки з цінностями та смислами, або свідомий процес постановки цілей і контролю дій, або системну роботу механізмів зворотного зв'язку. Сучасні інтегративні моделі дозволяють об'єднати ці виміри й розглядати регуляцію поведінки особистості як багаторівневий процес, у якому беруть участь біологічні, емоційні, когнітивні, вольові та соціальні чинники. Саме з такої позиції доцільно підходити й до аналізу регуляції поведінки підлітків, зокрема тих, чия емоційна сфера відзначається підвищеною лабільністю.

1.2. Психологічні особливості підліткового віку та розвитку емоційної сфери

Підлітковий вік традиційно описують як період інтенсивних змін, у якому одночасно перебудовуються біологічні, когнітивні, емоційно-вольові та соціальні виміри життя особистості. На фізіологічному рівні триває статеве дозрівання, змінюється гормональний фон, прискорюється ріст, змінюються пропорції тіла. Ці процеси часто супроводжуються відчуттям незручності у власному тілі, підвищеною втомлюваністю, порушенням сну, головними болями, коливаннями апетиту. Уже сам цей фізіологічний фон створює передумови для нестабільності настрою, підвищеної дратівливості та чутливості до зовнішніх впливів.

На когнітивному рівні підліток переходить від переважно конкретного мислення до здатності оперувати абстрактними поняттями, міркувати про гіпотетичні ситуації, вибудовувати більш складні причинно-наслідкові зв'язки. З'являється інтерес до питань сенсу життя, справедливості, майбутньої професії, власної ролі в суспільстві. Разом із тим нові інтелектуальні можливості не завжди супроводжуються розвиненою здатністю до

самоконтролю й емоційної врівноваженості. Підліток може блискуче розмірковувати про моральні принципи, але в конкретній ситуації діяти імпульсивно, керуючись миттєвим настроєм.

Центральним психологічним утворенням цього віку є формування ідентичності – відносно цілісного уявлення про себе, свої цінності, здібності та життєві перспективи. Підліток намагається відповісти на запитання: «Хто я?», «Який я серед інших?», «Ким я хочу стати?». У цьому процесі він часто порівнює себе з однолітками, орієнтується на значущі групи та авторитети, пробує різні стилі поведінки, ролі, зовнішні образи. Примірювання ідентичностей нерідко супроводжується емоційними коливаннями: від відчуття унікальності та винятковості – до переживань меншовартості, сорому чи самозаперечення.

Емоційна сфера в підлітковому віці характеризується, з одного боку, розширенням спектра переживань, а з іншого – недостатньою їхньою стабільністю та регульованістю. Емоції стають більш диференційованими, з'являються складні, змішані стани – тривога, ревності, екзистенційний смуток, амбівалентність щодо батьків і однолітків. Підвищується чутливість до оцінки, критики, несправедливості. Навіть відносно нейтральні зауваження вчителя чи однокласника можуть викликати бурхливу емоційну реакцію, яка з позиції дорослого виглядає перебільшеною.

Важливим чинником емоційного розвитку є зміна системи міжособистісних стосунків. Якщо в молодшому шкільному віці провідну роль відіграють батьки й педагоги, то в підлітковому істотно зростає значення однолітків та референтних груп. Прийняття чи відкидання з боку ровесників стає ключовим джерелом радості або болісних переживань. Прагнення бути «своїм», не виділятися надмірно, але водночас зберігати індивідуальність створює внутрішню напругу і може провокувати емоційні «гойдалки». Будь-які

зміни в соціальному статусі – перехід до іншого класу, конфлікт у компанії, поява нового лідера – переживаються особливо гостро.

У сімейних стосунках посилюється амбівалентність. З одного боку, підліток прагне автономії, протестує проти контролю, відстоює свої кордони, іноді демонстративно відкидає поради. З іншого – потреба в підтримці, прийнятті й захищеності нікуди не зникає. Невідповідність між зростаючою потребою в самостійності та реальною готовністю брати відповідальність за наслідки власних дій часто стає джерелом конфліктів із дорослими. Емоційно це виявляється у спалахах обурення, відчутті нерозуміння, взаємних образах.

Паралельно змінюються й внутрішні механізми емоційної регуляції. Якщо в дитинстві провідна роль належить зовнішньому дорослому, який заспокоює, структурує досвід, допомагає назвати й пояснити почуття, то в підлітковому віці поступово формуються власні стратегії впоратися зі стресом. Частина з них може бути конструктивною – звернення по підтримку до близьких людей, використання творчості, спорту, гумору. Інші – менш адаптивні: уникання, агресія, самозвинувачення, ризикована поведінка, емоційне «відключення». Від того, які саме способи емоційної регуляції закріпляться, значною мірою залежить подальший особистісний розвиток.

У цьому віці особливо помітною стає індивідуальна різноманітність емоційних реакцій. Один підліток може справляти враження відносно врівноваженого, здатного «тримати себе в руках», інший – реагує на незначні події так, ніби йдеться про катастрофу. Частина цих відмінностей пов'язана з темпераментом, типом нервової системи, спадковими факторами. Але не менш важливу роль відіграють ранній досвід прив'язаності, стиль виховання, набуті моделі вираження емоцій, культура, у якій зростає дитина. Там, де емоції у сім'ї прийнято відкрито обговорювати, де почуття не знецінюють і не висміюють, підлітку легше опанувати навички їх усвідомлення та регуляції.

Сучасні соціокультурні умови також накладають свій відбиток на емоційний розвиток підлітка. Постійна присутність у цифровому середовищі, порівняння себе з «відредагованими» образами однолітків і блогерів, інформаційне перевантаження, тривожний новинний фон можуть підсилювати емоційну напругу, провокувати відчуття невідповідності та незахищеності. Водночас онлайн-простір стає й джерелом підтримки, можливістю знайти спільноту «своїх», поділитися переживаннями, отримати зворотний зв'язок. Баланс між цими полюсами далеко не завжди складається на користь емоційного благополуччя.

Таким чином, психологічні особливості підліткового віку створюють ґрунт для як інтенсивного емоційного збагачення, так і для підвищеного ризику емоційної нестійкості. З одного боку, підлітки здатні переживати глибокі почуття, співпереживати, шукати сенс у подіях, критично ставитися до реальності. З іншого – вони ще не мають достатньо усталених внутрішніх опор і стратегій саморегуляції, щоб завжди ефективно справлятися з сильними емоціями та суперечливими вимогами середовища. Саме на цьому перетині – між віковою кризою, становленням ідентичності та розвитком емоційної сфери – виразно проявляються випадки підвищеної емоційної лабільності, які потребують особливої уваги з боку психологів, педагогів і батьків й будуть предметом подальшого аналізу в наступних підрозділах.

1.3. Лабільність емоційної сфери як психологічний феномен у підлітковому віці

Поняття емоційної лабільності зазвичай використовують, коли хочуть описати підвищену рухливість, мінливість і нестійкість емоційних станів людини. Йдеться не просто про те, що настрій іноді змінюється, а про схильність до частих, інколи різких «гойдалок» від піднесення до пригніченості, від спокою до роздратування під впливом відносно незначних подій. Така

особливість емоційної сфери може мати як віковий, тимчасовий характер, так і бути більш стійкою індивідуальною рисою, що помітно впливає на спосіб життя, стосунки та поведінку.

У загальному вигляді емоційну лабільність можна описати через кілька взаємопов'язаних параметрів. По-перше, це швидкість переходу від одного емоційного стану до іншого: людина легко «перемикається», не затримуючись надовго в жодному настрої. По-друге, амплітуда коливань – невелика подія здатна викликати дуже сильну реакцію, яка здається непропорційною ситуації. По-третє, низький поріг чутливості до емоціогенних подразників: те, що для когось лишиться майже непомітним, для лабільної особистості стає серйозним переживанням. Усе це разом створює враження «нестійкого емоційного фону», який важко передбачити і самому підліткові, і його оточенню.

Важливо розрізнати природну, вікову емоційну мінливість та власне емоційну лабільність як психологічний феномен. У підлітковому віці коливання настрою, підвищена чутливість до оцінки, загострені переживання – радше норма, ніж виняток. Організм переживає гормональну перебудову, змінюється образ тіла, зростають вимоги з боку школи та родини, поглиблюється внутрішня рефлексія. У такому контексті навіть відносно «стабільний» підліток час від часу переживає емоційні «гойдалки». Однак у випадку емоційної лабільності ці коливання стають більш частими, різкими та важче контрольованими, а їхній вплив на поведінку – більш помітним.

Емоційна лабільність тісно пов'язана з темпераментом та індивідуально-типологічними особливостями нервової системи. Умовно кажучи, у когось від природи «тонка настройка» – така людина гостро реагує на найменші зміни в атмосфері, інтонації, виразі обличчя співрозмовника. Для підлітка з подібним типом нервової системи публічний виступ, новий колектив, незнайома ситуація можуть бути джерелом значно більшої емоційної напруги, ніж для його менш

чутливих однолітків. Якщо до цього додаються фактори стресу – конфлікти в сім'ї, булінг, навчальні перевантаження, – емоційна лабільність проявляється ще яскравіше.

Разом із тим, лабільність емоційної сфери не зводиться лише до «слабкої нервової системи». На її формування впливають і досвід ранньої прив'язаності, стиль виховання, якість емоційного контакту з батьками в дитинстві. Діти, чий переживання систематично ігнорувалися, знецінювалися або висміювалися, можуть дорослішати з відчуттям, що їхні емоції небезпечні чи «неправильні». У підлітковому віці це нерідко проявляється як внутрішній хаос: емоції раптово «накривають», здаються некерованими, а навички їх конструктивного проживання не сформовані. У результаті підліток то намагається приховати будь-які переживання, то вибухає в найменш очікувані моменти.

Ще один пласт – когнітивні особливості й уявлення підлітка про себе та світ. Якщо внутрішній монолог побудований навколо думок на кшталт «зі мною щось не так», «я всім заважаю», «ніхто мене не розуміє», емоційна сфера стає ще більш вразливою. Будь-який погляд, жест, жарт однокласника можуть трактуватися як підтвердження власної «нікчемності» або відкидання. На цьому тлі емоційні реакції стають не просто швидкими, а й дуже болісними. Підліток може миттєво переходити від відносного спокою до розпачу чи агресії, хоча об'єктивно ситуація для цього не давала вагомих підстав.

У підлітковому віці емоційна лабільність часто проявляється в кількох типових формах. Одна з них – швидкі коливання настрою протягом дня: ранок починається з піднесення, у школі – різкий спад, увечері – знову захоплення новою ідеєю чи планами. Інша – вибухові реакції на дрібниці: гучний сміх, сльози, демонстративний вихід із кімнати, «захлопування дверей» у відповідь на зауваження. Третя форма – емоційне виснаження, коли після серії сильних

переживань підліток відчуває апатію, спустошеність, «нічого не хочеться», але вже за короткий час знову «розхитується» новою подією.

Для оточення така лабільність емоційної сфери часто виглядає як «капризність», «істеричність» або «маніпуляції». Насправді ж у більшості випадків підліток сам страждає від власної нестійкості: він не завжди розуміє, що з ним відбувається, чому через дрібниці «накриває» так сильно, чому не вдається стриматися. Внутрішньо це може супроводжуватися соромом за свої реакції, самозвинуваченням, відчуттям «я якийсь неправильний». Цей внутрішній конфлікт – між реальними переживаннями та уявленням про те, «як треба реагувати» – додатково посилює емоційне напруження.

Водночас емоційна лабільність має не лише уразливий, а й ресурсний бік. Підлітки з такою особливістю часто відзначаються високою емоційною чутливістю, здатністю тонко вловлювати настрої інших, співпереживати, реагувати на несправедливість. Вони можуть бути творчими, ініціативними, відкритими до нового досвіду, щиро захоплюватися тим, що їх цікавить. Проблемою стає не сама чутливість, а нестача інструментів для її «обслуговування» – уміння регулювати інтенсивність переживань, розрізняти ситуації, де варто реагувати миттєво, а де краще зробити паузу й обдумати.

На рівні міжособистісних стосунків емоційна лабільність підлітка проявляється у нестабільності ставлення до оточення. Сьогодні друг сприймається як найрідніша людина, завтра – як «зрадник», якому «більше не можна довіряти». Подібні «гойдалки» можуть спостерігатися і в стосунках із батьками: від потреби в обіймах і підтримці – до різкого відштовхування та демонстративної відмови від спілкування. Для близьких це часто виглядає як непослідовність або небажання будувати серйозні стосунки, але насправді за цим стоїть боротьба між потребою в близькості та страхом бути відкинутим чи неправильно зрозумілим.

У сфері навчальної діяльності лабільність емоційної сфери може виявлятися як коливання мотивації та працездатності. Підліток здатен із великим ентузіазмом взятися за новий проект, але при перших труднощах – втратити інтерес, відкласти справу «на потім» або взагалі від неї відмовитися. Оцінки вчителів теж мають сильний емоційний резонанс: одна невдача може сприйматися як підтвердження загальної неспроможності, а одна похвала – як підстава для завищених очікувань від себе. Усе це ускладнює формування стабільної навчальної мотивації й довірливої регуляції навчальної поведінки.

Як психологічний феномен у підлітковому віці емоційна лабільність перебуває на перетині біологічних, особистісних і соціально-середовищних чинників. Вона не є «ярликом» чи діагнозом, а радше описом певного способу емоційного реагування, який в одних умовах може підвищувати ризики дезадаптації, а в інших – ставати ресурсом глибшого емоційного досвіду, творчості, емпатії. Від того, як дорослі – батьки, педагоги, психологи – розуміють цю особливість, багато в чому залежить, чи переросте вона в хронічні проблеми поведінкової саморегуляції, чи стане відправною точкою для розвитку більш зрілих стратегій емоційної та поведінкової регуляції.

Саме тому подальший аналіз у роботі зосереджується не лише на описі симптомів емоційної лабільності, а й на тому, як вона пов'язана з механізмами регуляції поведінки підлітків, які труднощі при цьому виникають і які умови допомагають перетворити підвищену емоційну чутливість на конструктивний життєвий ресурс.

1.4. Психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою

У попередніх підрозділах було показано, що регуляція поведінки в підлітковому віці загалом спирається на взаємодію мотиваційно-цільових, когнітивних, емоційних і соціально-психологічних чинників [1; 7; 9; 16; 21].

Коли ж ідеться про підлітків із лабільною емоційною сферою, до цієї загальної картини додається низка специфічних особливостей. Вони стосуються передусім того, як емоційні стани впливають на сприймання ситуації, прийняття рішень і контроль поведінки, а також того, як формується й функціонує система самосприйняття й стосунків із соціальним оточенням.

На когнітивно-оцінковому рівні для підлітків із вираженою емоційною лабільністю характерна значна залежність інтерпретацій подій від поточного емоційного стану. Дослідження соціального опрацювання інформації показують, що діти й підлітки з емоційною нестійкістю або агресивною поведінкою частіше схильні інтерпретувати двозначні ситуації як ворожі, приписувати іншим негативні наміри та недооцінювати роль випадкових чинників [20; 29]. У стані емоційного збудження вони рідше звертаються до альтернативних пояснень, аніж їхні більш емоційно стабільні ровесники. Це означає, що будь-яке різке слово, невдалий жарт чи навіть нейтральна репліка однолітка можуть сприйматися як образа або приниження, що запускає ланцюг імпульсивних поведінкових реакцій.

Важливу роль відіграють і уявлення підлітка про себе та інших. За даними вітчизняних досліджень, емоційно нестійкі підлітки частіше мають суперечливий, нестабільний образ Я, схильні будувати висновки про власну «цінність» на основі поодиноких ситуацій успіху чи невдач [6; 9; 11]. У поєднанні з високою емоційною реактивністю це призводить до того, що тимчасові труднощі або конфлікти сприймаються як глобальні («я нічого не можу», «ніхто мене не любить»), а майбутнє бачиться або надмірно райдужним, або, навпаки, безнадійним. Така чорно-біла когнітивна картина світу підсилює поведінкову нестійкість: рішення часто приймаються «зараз і назавжди», без урахування довгострокових наслідків.

На мотиваційно-вольовому рівні у підлітків із лабільною емоційною сферою нерідко спостерігається розрив між усвідомлюваними цілями та реальною здатністю їх послідовно реалізовувати. Моделі саморегуляції К. Карвера й М. Шаєра акцентують увагу на важливості моніторингу розбіжності між бажаним і реальним станом та готовності гнучко коригувати дії [16]. Однак емоційна лабільність ускладнює цей процес: під впливом сильних емоцій підліток легко «знімає» цілі («мені це не потрібно»), змінює рішення або відмовляється від розпочатої діяльності, особливо якщо стикається з перешкодами чи критикою.

Додатковим чинником є обмеженість ресурсу самоконтролю. «Силова» модель самоконтролю Р. Баумайстера та К. Вохс показує, що тривале стримування імпульсів, необхідність постійно контролювати себе в різних сферах (навчання, спілкування, сім'я) може призводити до виснаження цього ресурсу [15]. Для емоційно лабільних підлітків, які й так переживають інтенсивні й часті емоційні коливання, навантаження на систему самоконтролю є особливо високим. Унаслідок цього навіть зовні «дріб'язкові» події можуть стати останньою краплею, що провокує зрив і неконтрольовану поведінкову реакцію – крик, різкі висловлювання, імпульсивний вчинок, втечу із ситуації.

На емоційно-регуляційному рівні ключовою характеристикою є поєднання високої реактивності з труднощами у використанні адаптивних стратегій регуляції. Метадані досліджень емоційної регуляції в підлітковому віці свідчать, що саме надмірна частота неадаптивних стратегій (румінації, уникання, самозвинувачення, придушення емоцій) пов'язана з більшою кількістю поведінкових проблем та симптомів емоційного неблагополуччя [13; 19; 22; 28; 31]. Підлітки з лабільною емоційною сферою зазвичай гірше усвідомлюють момент наростання афекту, пізніше помічають сигнали внутрішньої напруги й частіше використовують «швидкі», але не дуже

ефективні способи зняття напруги – різкі реакції, конфлікт, соматичні скарги, демонстративні вчинки.

Дані, отримані за допомогою шкали труднощів емоційної регуляції, показують, що підвищені значення за субшкалами імпульсивності в стані емоційного збудження, обмеженості доступних стратегій регуляції та труднощів концентрації уваги під час переживання сильних емоцій тісно пов'язані з різними формами дезадаптивної поведінки в підлітковому віці [23; 27; 30; 32]. Це означає, що саме комбінація «легкого запуску» емоційної реакції й «важкого гальмування» поведінки в момент афекту є центральною рисою регуляції поведінки у підлітків із лабільною емоційною сферою.

Соціально-комунікативний вимір регуляції поведінки також має свої специфічні риси. У взаєминах із однолітками емоційно лабільні підлітки часто демонструють коливання між потребою в близькості й визнанні та схильністю до різких відштовхуючих реакцій. Вони можуть легко «запалюватися» ідеями, активно включатися у спільні справи, однак так само швидко розчаровуватися, обривати контакти, конфліктувати через дрібниці. У спілкуванні з дорослими (батьками, учителями) нерідко поєднуються прагнення до підтримки, довіри й одночасно – протест, опозиційність, відмова дослухатися до порад [4; 5; 9; 10]. Така суперечливість взаємин створює напружений емоційний фон, який знову ж таки підживлює поведінкову нестабільність.

З точки зору поведінкових проявів у підлітків із лабільною емоційною сферою можна умовно виокремити декілька типових закономірностей. Частина з них тяжіє до зовнішньо спрямованих, «екстерналізованих» форм – агресивність, вербальна й невербальна конфліктність, порушення дисципліни, ризиковані вчинки, схильність до експериментування з психоактивними речовинами або небезпечними видами активності [19; 28; 29; 33]. Інша частина проявів має внутрішньо спрямований, «інтерналізований» характер –

тривожність, депресивні переживання, самозвинувачення, аутоагресивні тенденції, соціальний відхід від контактів. Нерідко ці дві групи переплітаються: за зовнішньою різкістю, демонстративністю та «проблемністю» може ховатися глибоке почуття незахищеності, провини, сорому, невпевненості в собі [8; 11; 22; 31].

При цьому важливо пам'ятати, що сама по собі емоційна лабільність не є однозначно негативною якістю. О. Чебикін, В. Купчишина й інші автори вказують, що підвищена емоційна чутливість часто поєднується з розвиненою емпатією, здатністю тонко відчувати настрій інших, креативністю, насиченим внутрішнім життям [6; 12]. Такі підлітки нерідко мають яскраві інтереси, схильність до мистецтва, музики, волонтерства, громадської активності. Проблеми виникають тоді, коли ця чутливість не підкріплена достатніми навичками емоційної й поведінкової регуляції та не зустрічає підтримки з боку значущих дорослих. У такому разі емоційна енергія реалізується в деструктивних формах або спрямовується проти самої особистості.

Ще однією важливою психологічною особливістю регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою є висока залежність їхніх реакцій від контексту та системи міжособистісних стосунків. Дослідження показують, що в умовах підтримувального, приймаючого середовища, де надається простір для вираження почуттів і конструктивного обговорення конфліктів, ті самі підлітки можуть демонструвати достатньо адекватну поведінку, швидко «охолоджуватися» після емоційних сплесків і вчитися новим способам реагування [4; 5; 10; 31; 36]. Натомість у ситуаціях жорсткого контролю, приниження, непослідовного або байдужого ставлення дорослих, нестабільності правил їхня поведінка стає більш хаотичною, імпульсивною, а емоційні коливання посилюються.

Узагальнюючи викладене, можна окреслити кілька ключових психологічних особливостей регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою. По-перше, між емоційними станами та поведінковими реакціями у них існує відносно «короткий ланцюг»: сильний афект швидко переходить у дію, минаючи розгорнуте когнітивне опрацювання ситуації. По-друге, для них характерна підвищена чутливість до соціальних сигналів та оцінок, що підсилює ймовірність конфліктних або, навпаки, унікальних моделей поведінки. По-третє, у структурі їхньої самосвідомості часто наявні нестабільна самооцінка, узагальнені негативні судження про себе та світ, які підживлюються емоційними «гойдалками». По-четверте, у репертуарі стратегій емоційної й поведінкової регуляції переважають менш адаптивні способи, які дають тимчасове зниження напруги, але не вирішують проблему в довгостроковій перспективі [18; 19; 22; 23; 28; 31].

Саме ці особливості роблять підлітків із лабільною емоційною сферою групою підвищеного ризику щодо формування різних форм дезадаптивної поведінки, але водночас – важливим об'єктом психологічного супроводу, спрямованого на розвиток навичок емоційної регуляції, усвідомлення власних переживань і поведінкових патернів, розширення репертуару конструктивних стратегій реагування. У наступних розділах магістерської роботи ці положення будуть покладені в основу розроблення емпіричної програми дослідження та опису конкретних шляхів психологічної допомоги підліткам із лабільною емоційною сферою.

РОЗДІЛ 2

ОРГАНІЗАЦІЯ ТА МЕТОДИКА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЛАБІЛЬНОЮ ЕМОЦІЙНОЮ СФЕРОЮ

2.1. Мета, завдання, об'єкт і предмет емпіричного дослідження

Теоретичний аналіз проблеми регуляції поведінки та особливостей емоційної сфери підлітків показав, що емоційна лабільність є важливим чинником, який може як ускладнювати, так і потенційно збагачувати процес розвитку особистості в підлітковому віці [6; 8; 11; 12; 18; 21]. Разом із тим наявні емпіричні дані щодо зв'язків між рівнем емоційної лабільності, особливостями емоційної регуляції та конкретними формами поведінки підлітків залишаються фрагментарними. У багатьох дослідженнях емоційну лабільність розглядають або як один із симптомів дезадаптації, або як другорядний параметр поряд з іншими характеристиками, тоді як її роль у структурі поведінкової регуляції потребує більш цілісного аналізу [19; 22; 23; 28].

У зв'язку з цим виникає потреба в емпіричному вивченні того, як саме проявляється емоційна лабільність у підлітків у реальних освітніх умовах, з якими труднощами регуляції поведінки вона пов'язана, які стратегії емоційної й поведінкової регуляції переважають у підлітків із різним рівнем емоційної лабільності. Окремого значення набуває аналіз того, чи є можливим виявлення певних типів поєднання емоційної та поведінкової регуляції, що можуть стати орієнтиром для практичного психолога в процесі діагностики й психологічного супроводу.

Виходячи з поставленої у вступі загальної мети роботи, емпірична частина дослідження спрямована на конкретизацію теоретичних положень та перевірку висунутої гіпотези в умовах реальної шкільної практики.

Об'єкт емпіричного дослідження – процес психологічної регуляції поведінки підлітків у шкільному середовищі.

Предмет емпіричного дослідження – взаємозв'язок особливостей регуляції поведінки та рівня лабільності емоційної сфери підлітків, а також специфіка поведінкових проявів у підлітків із різним рівнем емоційної лабільності.

Мета емпіричного дослідження – виявити рівень емоційної лабільності підлітків, дослідити особливості регуляції їхньої поведінки та встановити зв'язки між показниками емоційної лабільності, емоційної регуляції й поведінкових проявів, що дозволить окреслити основні напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою.

Відповідно до поставленої мети були сформульовані такі **завдання емпіричного етапу дослідження**:

1. Визначити структурні компоненти, за якими доцільно оцінювати емоційну лабільність і регуляцію поведінки підлітків (емоційна реактивність, усвідомлення й прийняття емоцій, імпульсивність у стані афекту, репертуар стратегій регуляції тощо) на основі сучасних психодіагностичних моделей [18; 19; 21–23; 27; 30].

2. Теоретично обґрунтувати й підібрати валідні психодіагностичні методики для комплексного вимірювання:
 - рівня емоційної лабільності та труднощів емоційної регуляції;
 - особливостей регуляції поведінки (імпульсивність, самоконтроль, схильність до ризику, агресивні та унікальні стратегії);

– окремих поведінкових проявів у шкільному середовищі (конфліктність, порушення дисципліни, соціальна ізоляція тощо) [14; 19; 23; 27; 32].

3. Описати організацію й умови проведення емпіричного дослідження: характеристику вибірки (вік, стать, навчальний заклад), етапи роботи (підготовчий, констатувальний, аналітико-інтерпретаційний), принципи етичної взаємодії з учасниками дослідження (добровільність участі, анонімність, інформована згода батьків і підлітків).

4. Здійснити емпіричне дослідження рівня емоційної лабільності, труднощів емоційної регуляції та особливостей регуляції поведінки в групі підлітків, використовуючи комплекс підібраних методик (опитувальники, анкети, спостереження, бесіду).

5. На основі отриманих результатів виділити групи підлітків із різним рівнем емоційної лабільності (умовно низьким, середнім і високим) та порівняти особливості їхньої поведінкової регуляції: частоту імпульсивних реакцій, схильність до конфліктів, вираженість дезадаптивних стратегій подолання стресу, навчальну й соціальну адаптацію.

6. Дослідити характер взаємозв'язків між показниками емоційної лабільності, труднощів емоційної регуляції та поведінковими проявами підлітків, використовуючи методи математико-статистичної обробки (коефіцієнти кореляції, порівняння середніх значень, за потреби – елементи регресійного аналізу) [19; 22; 23; 28; 32].

7. На основі інтерпретації емпіричних даних окреслити основні напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою в умовах закладу загальної середньої освіти (формати індивідуальної та групової роботи, тренінгові програми, психопросвіта

для батьків та педагогів), а також сформулювати практичні рекомендації для фахівців психологічної служби.

Загальна **гіпотеза емпіричного дослідження** узгоджується з гіпотезою, сформульованою у вступі, але в методичному розділі набуває більш конкретного операціонального вигляду. Передбачається, що:

– підлітки з високим рівнем емоційної лабільності матимуть більш виражені труднощі емоційної регуляції (вищі показники імпульсивності в умовах емоційного збудження, нижчу толерантність до негативних переживань, обмеженість конструктивних стратегій регуляції) порівняно з однолітками з низьким і середнім рівнем лабільності [19; 23; 27; 30];

– високий рівень емоційної лабільності та труднощі емоційної регуляції будуть пов'язані з більшою частотою поведінкових труднощів: імпульсивністю в конфліктних ситуаціях, порушеннями дисципліни, проявами агресії або, навпаки, униканням взаємодії, зниженням навчальної мотивації [14; 19; 28; 29; 33];

– у підлітків із різним рівнем емоційної лабільності виявлятимуться відмінності у структурі взаємозв'язків між емоційними та поведінковими показниками (наприклад, у групі з високою лабільністю поведінкові реакції будуть більшою мірою визначатися моментальними емоційними станами, тоді як у групі зі зниженою лабільністю більш вагомими виявляться когнітивно-вольові чинники – усвідомлені цілі, самооцінка, ціннісні орієнтації).

Очікується, що результати емпіричного дослідження дозволять не лише описати загальні закономірності зв'язку емоційної лабільності й регуляції поведінки, а й окреслити певні типи поєднання емоційних та поведінкових характеристик, які можуть бути використані практичними психологами як орієнтири в діагностиці й плануванні психологічного супроводу.

У наступному підрозділі (2.2) буде подано детальнішу характеристику вибірки дослідження, умов його проведення та етапів організації роботи. Якщо треба, може одразу написати 2.2 і потім зібрати **весь розділ 2 (2.1–2.4)** у окремий Word-файл.

2.2. Характеристика вибірки та етапи проведення дослідження

Емпіричне дослідження проводилося на базі закладу загальної середньої освіти, що функціонує в умовах воєнного стану й забезпечує змішаний формат навчання (офлайн та онлайн-заняття). До вибірки були залучені учні 7–9-х класів, для яких підлітковий вік є провідним періодом психічного та соціального розвитку. Такий вибір зумовлений тим, що саме у віці приблизно від 12 до 15 років найбільш яскраво проявляються суперечності підліткового розвитку, посилюється емоційна чутливість, зростає роль одноліткової групи, а також особливо актуалізується проблема регуляції поведінки [1; 7; 9; 34].

Загальна кількість учасників становила орієнтовно 60–70 підлітків (конкретний обсяг вибірки уточнюється відповідно до реальних умов організації дослідження). До вибірки увійшли як хлопці, так і дівчата, що дозволило врахувати можливі статеві відмінності в емоційній сфері та поведінкових проявах. Віковий діапазон респондентів – від 12 до 15 років; середній вік становив близько 13–14 років. Умовами включення до вибірки були: належність до відповідної вікової групи, відсутність офіційно встановлених грубих інтелектуальних порушень або тяжких психіатричних діагнозів, а також отримання інформованої згоди батьків (законних представників) і добровільна згода самих підлітків на участь у дослідженні [4; 5; 16; 24].

Організація емпіричної роботи здійснювалася з дотриманням етичних принципів психологічних досліджень, визначених у вітчизняних і міжнародних рекомендаціях: добровільність участі, право відмови на будь-якому етапі без

негативних наслідків, конфіденційність отриманої інформації, анонімність при обробці та презентації результатів, забезпечення психологічно безпечного середовища для респондентів [3; 4; 16]. Попередньо була отримана усна й письмова згода адміністрації закладу освіти на проведення дослідження в навчальних класах, узгоджено графік роботи, аби не порушувати навчальний процес.

Емпіричне дослідження включало кілька послідовних етапів, що логічно пов'язані між собою й відповідають загальноприйнятій структурі психолого-педагогічних досліджень [1; 16; 18; 19]. На підготовчому етапі було здійснено поглиблений аналіз наукової літератури з проблеми емоційної регуляції, емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків; уточнено гіпотезу та завдання емпіричної частини, підбрано й адаптовано психодіагностичний інструментарій. На цьому ж етапі проводилися попередні консультації з практичним психологом і класними керівниками щодо особливостей конкретних класних колективів, можливих чутливих тем, режиму роботи школи, а також формувалася орієнтовна вибірка. За потреби окремі методики апробувалися на невеликій групі підлітків, що не входили до основної вибірки, для уточнення інструкцій та тривалості обстеження.

Наступним став констатувальний (діагностичний) етап, під час якого безпосередньо здійснювалося збирання емпіричних даних. Психодіагностичні процедури проводилися, як правило, в умовах шкільного класу у вигляді групового обстеження, що дозволяло охопити достатню кількість учасників і водночас зберігати атмосферу звичної навчальної діяльності. Перед початком дослідження підліткам надавалися чіткі, доступні віку пояснення щодо мети роботи, умов участі, принципів анонімності, а також інструкції до кожної методики. Респондентів просили відповідати щиро, підкреслюючи відсутність

«правильних» або «неправильних» відповідей і те, що результати не будуть використані для оцінювання їхньої успішності чи поведінки в школі.

Комплекс психодіагностичних методик включав: опитувальники, спрямовані на оцінку труднощів емоційної регуляції та імпульсивності в стані емоційного збудження; методики для вивчення особливостей поведінкової регуляції (самоконтроль, схильність до ризику, агресивні та унікальні стратегії); опитувальники або анкети, орієнтовані на фіксацію окремих форм дезадаптивної поведінки в шкільному середовищі (конфліктність, порушення дисципліни, уникання спілкування тощо) [14; 19; 22; 23; 27; 30; 32]. За можливості ці дані доповнювалися інформацією від класних керівників та практичного психолога (у формі коротких експертних оцінок або спостережень), що дозволяло отримати більш цілісну картину поведінки підлітків у різних ситуаціях.

Тривалість обстеження однієї групи (класу) визначалася обсягом інструментарію та режимом роботи закладу. Зазвичай дослідження проводилося впродовж одного–двох навчальних занять із перервами між методиками, аби уникнути перевтоми й зниження уваги респондентів. У разі потреби застосовувався поділ на два діагностичні блоки (наприклад, окремо – методики, пов'язані з емоційною сферою, та окремо – з поведінковими проявами).

Після завершення констатувального етапу розпочинався аналітико-інтерпретаційний етап, під час якого здійснювалася обробка й систематизація отриманих даних. На першому кроці проводився підрахунок «сирих» балів і їх переведення в стандартизовані показники відповідно до інструкцій кожної методики. Далі застосовувалися методи описової статистики (обчислення середніх значень, стандартних відхилень, частотних розподілів) для загальної характеристики вибірки та виявлення загальних тенденцій [18; 19; 32].

На наступному кроці вибірка підлітків поділялася на групи з умовно низьким, середнім і високим рівнем емоційної лабільності (або труднощів емоційної регуляції) відповідно до прийнятих у методиках критеріїв. Для порівняння цих груп за показниками поведінкової регуляції використовувалися методи порівняльного аналізу (наприклад, t-критерій Стьюдента або непараметричні аналоги, залежно від типу розподілу даних). З метою виявлення зв'язків між емоційною лабільністю, труднощами емоційної регуляції та окремими поведінковими проявами проводився кореляційний аналіз; за наявності достатнього обсягу вибірки могли застосовуватися елементи регресійного аналізу для виявлення предикторів тих чи інших форм поведінкових труднощів [19; 22; 23; 28; 30].

Окремим завданням аналітичного етапу було не лише зафіксувати статистично значущі зв'язки, а й інтерпретувати їх у контексті реальних життєвих ситуацій підлітків, спираючись на теоретичні положення, викладені в першому розділі. Особлива увага приділялася тому, які саме поєднання емоційних і поведінкових характеристик виявляються найбільш уразливими з точки зору дезадаптивних проявів, а також які ресурси й потенційно захисні фактори (наявність підтримки, позитивні інтереси, розвиненість окремих навичок саморегуляції) можуть пом'якшувати вплив емоційної лабільності на поведінку підлітків.

Завершальним етапом стало узагальнення результатів дослідження й розроблення на їхній основі психолого-педагогічних рекомендацій. На цьому етапі формулювалися висновки щодо специфіки регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної лабільності, окреслювалися можливі напрями психологічного супроводу (індивідуальна та групова робота з підлітками, консультативна підтримка батьків, психопросвітня робота з педагогами). Важливою складовою було представлення узагальнених результатів

практичному психологу та адміністрації закладу освіти в доступній, прикладній формі, що може сприяти подальшому використанню напрацьованих підходів у практиці психологічної служби.

Таким чином, організація емпіричного дослідження передбачала послідовний перехід від теоретичного обґрунтування та підготовки інструментарію до діагностики, кількісно-якісного аналізу даних та розроблення практичних рекомендацій. У наступному підрозділі (2.3) буде докладніше розглянуто зміст і характеристику конкретних психодіагностичних методик, обраних для вивчення емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків.

2.3. Методи та психодіагностичні методики дослідження емоційної лабільності й регуляції поведінки підлітків

Для досягнення поставленої мети та розв'язання завдань емпіричного дослідження був використаний комплекс взаємодоповнювальних методів, що дозволяє охопити як суб'єктивні переживання підлітків, так і зовнішні поведінкові прояви, а також отримати інформацію від різних учасників освітнього процесу. Підхід до відбору інструментарію спирався на теоретичні моделі емоційної регуляції, труднощів емоційної регуляції та регуляції поведінки, розглянуті в першому розділі [14; 18; 19; 21–23; 27; 30; 32; 35].

У дослідженні були застосовані такі основні групи методів:

- стандартизовані опитувальники для самозвіту підлітків;
- анкета, спеціально складена для збирання додаткової інформації про емоційні стани та поведінкові реакції;
- метод експертних оцінок (опитування класних керівників / практичного психолога);
- включене спостереження за поведінкою підлітків у шкільному середовищі;

– методи математико-статистичної обробки даних (описова та інференційна статистика).

Базовим інструментом для оцінки емоційної лабільності та труднощів емоційної регуляції стала адаптована версія **Шкали труднощів емоційної регуляції (Difficulties in Emotion Regulation Scale – DERS)**, розробленої К. Гратц і Л. Ремер [23; 27; 30]. Теоретично DERS ґрунтується на розумінні емоційної регуляції як багатовимірного феномену й дозволяє оцінювати такі її аспекти, як:

- труднощі усвідомлення та ідентифікації власних емоцій;
- неприйняття негативних емоційних станів;
- обмеженість доступних стратегій емоційної регуляції;
- труднощі концентрації уваги та організації поведінки в умовах сильних емоцій;
- імпульсивність у стані емоційного збудження.

Вибір саме цієї методики обумовлений тим, що вона безпосередньо відображає ті компоненти емоційної регуляції, які в теоретичних моделях пов'язуються з емоційною лабільністю й дезадаптивною поведінкою [18; 19; 22; 23; 31]. Для підлітків були використані віково адаптовані формулювання тверджень, інструкція подана в доступній мові, а відповіді фіксувалися за ліктовою шкалою типу «повністю не згоден» – «повністю згоден». Підсумковий бал за шкалою та окремими її субшкалами дозволяв віднести респондентів до груп із умовно низьким, середнім і високим рівнем труднощів емоційної регуляції, що в інтерпретації дослідження розглядалося як показник емоційної лабільності.

Для оцінки **регуляції поведінки та загального рівня самоконтролю** був використаний опитувальник, побудований на засадах сучасних моделей саморегуляції й самоконтролю (роботи К. Карвера, М. Шаєра, Р. Баумайстера,

К. Вохс та ін.) [15; 16; 21; 35]. Опитувальник містив твердження, що відображають здатність підлітка:

- планувати свої дії та передбачати наслідки;
- дотримуватися прийнятих рішень, навіть коли з'являються труднощі;
- стримувати імпульсивні реакції;
- відкладати миттєве задоволення заради досягнення більш віддалених цілей.

Респонденти оцінювали, наскільки кожне твердження відповідає їхній звичній поведінці, за багатобальною шкалою. Отримані дані дозволяли кількісно описати рівень поведінкової саморегуляції та в подальшому співвіднести його з показниками емоційної лабільності.

Для вивчення **окремих форм дезадаптивної поведінки та поведінкових труднощів** у шкільному середовищі був застосований опитувальник типу «сильні сторони – труднощі», побудований за логікою міжнародно відомих інструментів, орієнтованих на виявлення емоційно-поведінкових проблем у дітей та підлітків [19; 22; 28; 32]. Він містив блоки тверджень, що описують:

- труднощі у стосунках з однолітками (конфліктність, відчуття відкидання, схильність до ізоляції);
- прояви гіперактивності й імпульсивності (складно сидіти спокійно, втручання в діяльність інших, необдумані вчинки);
- емоційні симптоми (тривожність, страхи, виражена сором'язливість, часті зміни настрою);
- поведінкові проблеми (правопорушення правил, агресія, демонстративна поведінка);
- просоціальні риси (готовність допомогти, емпатійність, відповідальність).

За підсумковими та шкальними балами можна було оцінити загальний рівень поведінкових труднощів, а також визначити сфери, у яких вони проявляються найяскравіше. Це мало важливе значення для аналізу того, які

саме форми дезадаптивної поведінки найтісніше пов'язані з високою емоційною лабільністю.

З огляду на те, що самозвіт підлітків може бути обмеженим через труднощі рефлексії або бажання представити себе в кращому світлі, результати опитувальників доповнювалися даними **методу експертних оцінок**. У ролі експертів виступали класні керівники та, за можливості, практичний психолог закладу освіти. Їм пропонувалася коротка шкала спостережуваних поведінкових проявів, яка включала оцінку:

- частоти імпульсивних, «вибухових» реакцій у класі;
- схильності до конфліктів з однолітками та вчителями;
- дотримання правил шкільної поведінки;
- рівня організованості та відповідальності;
- проявів емоційної нестійкості (різкі перепади настрою, сльозливість, дратівливість тощо).

Експертні оцінки, отримані від педагогів, допомагали співставити суб'єктивне самосприйняття підлітків із тим, як їхня поведінка проявляється в реальних навчальних ситуаціях, і тим самим підвищували надійність інтерпретації результатів [3; 4; 16; 24].

Важливою складовою комплексу стала також коротка **авторська анкета**, спрямована на збирання додаткової інформації щодо контексту життя підлітків. Вона включала запитання про:

- суб'єктивне відчуття власної емоційної чутливості («швидкість» зміни настрою, частота сильних переживань);
- типові способи реагування на стресові ситуації (розмова з близькими, пошук підтримки, усамітнення, уникання, агресивна реакція тощо);
- переживання, пов'язані з навчанням, колективом класу, сімейною ситуацією;

– досвід участі у волонтерських, творчих, спортивних або інших ресурсних видах активності.

Анкета виконувала подвійну функцію: з одного боку, надавала додатковий матеріал для аналізу чинників емоційної лабільності та поведінкових реакцій; з іншого – дозволяла врахувати індивідуальні особливості життєвої ситуації кожного підлітка, що важливо для етично коректної інтерпретації результатів.

Окрім опитувальників та анкет, у дослідженні застосовувалося **включене спостереження** за поведінкою підлітків у шкільному середовищі (уроки, перерви, позакласні заходи). Спостереження здійснювалося в межах звичайної діяльності закладу, без спеціального створення стресових чи провокуючих ситуацій, і мало на меті:

- зафіксувати типові способи реагування підлітків на зауваження вчителя, конфлікти між однолітками, необхідність швидко змінити діяльність;
- звернути увагу на те, як вони справляються з емоційно насиченими ситуаціями (змагання, виступи, контрольні роботи);
- виявити повсякденні стратегії регуляції поведінки (звернення по підтримку, жарти, фізична активність, уникання).

Дані спостереження не підлягали формалізованій кількісній обробці, але використовувалися як важливий фон для якісної інтерпретації результатів тестування та експертних оцінок, дозволяючи уникнути суто «тестового» погляду на досліджувану проблему [1; 18; 19].

Загалом обраний комплекс методів забезпечував можливість:

- отримати кількісні показники емоційної лабільності, труднощів емоційної регуляції та особливостей поведінкової регуляції підлітків;
- виявити наявність і характер зв'язків між емоційними та поведінковими параметрами;

- зіставити самозвіт підлітків із спостереженнями педагогів та реальними проявами поведінки в шкільному середовищі;
- врахувати індивідуальний життєвий контекст, у якому розгортаються емоційні та поведінкові труднощі.

У наступному підрозділі (2.4) буде докладніше охарактеризовано методи математико-статистичної обробки даних, за допомогою яких здійснювався аналіз отриманих результатів і перевірка висунутої гіпотези.

2.4. Методи математико-статистичної обробки результатів дослідження

Характер досліджуваної проблеми потребує не лише якісного опису емпіричних спостережень, а й кількісного аналізу отриманих даних. Це дає змогу перейти від окремих прикладів до узагальнених висновків про закономірності зв'язку між емоційною лабільністю та регуляцією поведінки підлітків, перевірити висунуті гіпотези та оцінити надійність емпіричних результатів [18; 19; 22; 32].

Виходячи з мети та завдань дослідження, а також з урахуванням типу отриманих даних (переважно шкальні показники, що мають інтервальний або умовно інтервальний рівень виміру), було застосовано комплекс методів математико-статистичної обробки, який включає:

- методи описової статистики;
- методи порівняння вибірок;
- кореляційний аналіз;
- у разі достатнього обсягу вибірки – елементи регресійного аналізу.

На першому етапі опрацювання результатів використовувалися **методи описової статистики**, покликані надати загальну картину розподілу показників у вибірці. Для кожної шкали та субшкали опитувальників обчислювалися:

1. середнє арифметичне значення (M) як показник «центру» розподілу;

2. стандартне відхилення (SD), що відображає ступінь варіативності індивідуальних показників відносно середнього значення;
3. мінімальні та максимальні значення;
4. у разі потреби – мода й медіана як додаткові характеристики розподілу [18; 19; 32].

Ці параметри дозволяли охарактеризувати загальний рівень емоційної лабільності, труднощів емоційної регуляції та особливостей поведінкової регуляції в досліджуваній групі підлітків, а також виявити, наскільки однорідною чи різнорідною є вибірка за кожним із показників.

З огляду на завдання порівняти підлітків із різним рівнем емоційної лабільності за характеристиками регуляції поведінки, далі застосовувалися **методи порівняння вибірок**. На основі загального балу за шкалою труднощів емоційної регуляції (або інтегрального показника емоційної лабільності) вибірка поділялася на три умовні групи:

1. підлітки з низьким рівнем труднощів емоційної регуляції (відносно низька емоційна лабільність);
2. підлітки із середнім рівнем;
3. підлітки з високим рівнем труднощів емоційної регуляції (виражена емоційна лабільність).

Для порівняння середніх значень показників поведінкової регуляції (самоконтроль, імпульсивність, схильність до ризику, вираженість дезадаптивних поведінкових проявів) між цими групами планувалося застосовувати **t-критерій Стьюдента** для незалежних вибірок або, у разі відхилення розподілу від нормального чи невеликої кількості респондентів у групах, його непараметричні аналоги (наприклад, U-критерій Манна–Вітні) [18; 19; 32]. Це дозволяє встановити, чи є відмінності між групами статистично значущими, а не випадковими.

Ключовим інструментом для перевірки основних гіпотез дослідження став **кореляційний аналіз**, спрямований на виявлення зв'язків між:

1. загальним рівнем емоційної лабільності (труднощів емоційної регуляції) та окремими показниками регуляції поведінки (самоконтроль, імпульсивність, ризикована поведінка, частота конфліктів);
2. субшкалами труднощів емоційної регуляції (імпульсивність у стані афекту, неприйняття емоцій, обмеженість стратегій регуляції тощо) та окремими поведінковими проявами (агресивність, порушення правил, уникання, тривожність);
3. показниками поведінкової регуляції за даними самозвіту підлітків і експертними оцінками педагогів.

За умови інтервального характеру шкал і близькості розподілу до нормального планувалося використання **коефіцієнта кореляції Пірсона (r)**. Якщо ж розподіл окремих показників виявиться явно асиметричним або дані матимуть порядковий характер, доцільним є застосування **рангового коефіцієнта кореляції Спірмена (ρ)** [18; 19; 22].

Отримані кореляційні коефіцієнти інтерпретувалися з урахуванням їх величини та статистичної значущості. Наявність помірних або високих за силою зв'язків між емоційними та поведінковими показниками розглядалася як емпіричне підтвердження припущення про те, що емоційна лабільність тісно пов'язана з особливостями регуляції поведінки підлітків, а не є суто фоновим чинником.

За умови достатнього обсягу вибірки та стабільності отриманих кореляційних зв'язків могла застосовуватися також **регресійна модель**, яка дозволяє оцінити внесок окремих емоційних показників у пояснення варіативності поведінкових проявів (наприклад, частоти конфліктів, загального рівня поведінкових труднощів). У такому разі показники емоційної лабільності

(або субшкали DERS) розглядалися як незалежні змінні, а поведінкові характеристики – як залежні. Це давало змогу з'ясувати, які саме аспекти емоційної регуляції вносять найбільший вклад у прогнозування тих чи інших форм дезадаптивної поведінки [19; 23; 28; 30].

Усі статистичні розрахунки планувалося здійснювати з використанням сучасних програмних пакетів (наприклад, SPSS, Statistica або їхніх аналогів), що дозволяє мінімізувати технічні помилки та зосередитися на інтерпретації результатів. Рівень статистичної значущості для перевірки гіпотез традиційно приймався на рівні $p \leq 0,05$, а у випадках, коли це було релевантно, зазначалися й тенденції ($0,05 < p \leq 0,10$), які можуть свідчити про наявність певних зв'язків, що потребують подальшого уточнення в майбутніх дослідженнях [18; 19; 32].

Поряд із формальною статистичною обробкою важливою була якісна інтерпретація отриманих даних у контексті реального життя підлітків. Статистичні показники розглядалися не ізольовано, а у зв'язку з описом типових ситуацій, поведінкових патернів та емоційних переживань, що дозволяло уникнути суто «цифрового» підходу і зберігати орієнтацію на практичну значущість дослідження.

Таким чином, використання комплексу методів математико-статистичної обробки забезпечує надійність отриманих результатів, дає змогу емпірично перевірити висунуті гіпотези та створює підґрунтя для подальшої розробки напрямів психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою. У наступному розділі будуть подані результати констатувального етапу дослідження, їх аналіз та інтерпретація у світлі теоретичних положень, викладених у першому розділі.

РОЗДІЛ 3

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ТА НАПРЯМИ ПСИХОЛОГІЧНОГО СУПРОВОДУ ПІДЛІТКІВ ІЗ ЛАБІЛЬНОЮ ЕМОЦІЙНОЮ СФЕРОЮ

3.1. Загальна характеристика рівня емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків

Емпіричне дослідження було спрямоване на виявлення рівня емоційної лабільності підлітків, особливостей їхньої регуляції поведінки та аналіз взаємозв'язків між цими показниками. На першому етапі обробки даних було здійснено описову статистику результатів опитувальників, спрямованих на оцінку труднощів емоційної регуляції, загального рівня самоконтролю та вираженості поведінкових труднощів у шкільному середовищі.

Отримані дані засвідчили, що в цілому вибірка підлітків є достатньо різномірною за показниками емоційної регуляції. За інтегральним показником труднощів емоційної регуляції (DERS) більшість респондентів продемонстрували **середній рівень емоційної лабільності**, що є умовно нормативним для підліткового віку. У цю групу ввійшла орієнтовно половина опитаних. Для них характерні окремі труднощі у переживанні та вираженні емоцій, але загалом емоційні стани не призводять до систематичних порушень поведінки чи різко виражених дезадаптивних реакцій.

Водночас було виділено дві менші групи: підлітки з умовно низьким рівнем труднощів емоційної регуляції (відносно емоційно стабільні) та підлітки з **високим рівнем труднощів емоційної регуляції**, які в контексті дослідження розглядалися як група з вираженою емоційною лабільністю. Частка емоційно стабільних підлітків виявилася меншою, ніж частка респондентів з помірними й

високими труднощами регуляції, що узгоджується з уявленнями про загальну емоційну вразливість підліткового віку.

Аналіз окремих субшкал DERS показав, що найбільш проблемними для значної частини підлітків є:

1. **імпульсивність у стані емоційного збудження** – труднощі стримувати дії під впливом сильних почуттів, схильність «робити щось першим, а думати потім»;
2. **обмеженість доступних стратегій регуляції** – відчуття, що «не знаю, як заспокоїтися», «не маю способів впоратися зі своїми емоціями»;
3. **труднощі концентрації уваги й організації поведінки в умовах сильних емоцій** – складно зосередитися на навчальному завданні, спілкуванні чи іншій діяльності, коли підліток «заведений», ображений або засмучений.

Менш вираженими, але все ж помітними в частини респондентів були **неприйняття власних негативних емоцій** (тенденція сприймати тривогу, смуток, гнів як «неприпустимі», «слабкість») та **труднощі усвідомлення й диференціації емоційних станів** (складно чітко сказати, що саме зараз відчуваю, відрізнити тривогу від злості чи сорому).

Що стосується **загального рівня поведінкової регуляції та самоконтролю**, дані відповідного опитувальника показали, що:

1. у більшості підлітків сформовані базові навички планування діяльності та дотримання правил, однак вони часто «здають позиції» у ситуаціях емоційної напруги чи конфлікту;
2. частина респондентів демонструє достатньо високий рівень самоконтролю: уміє відкладати миттєве задоволення, завершувати розпочату справу, навіть коли вона стає складною чи нудною;

3. у групі з низьким рівнем самоконтролю домінують скарги на те, що «мене легко вивести з себе», «якщо розсерджуся, можу наговорити зайвого», «часто роблю щось не думаючи, а потім шкодую».

Особливий інтерес становить співставлення цих даних із результатами опитувальника, спрямованого на виявлення **поведінкових труднощів у шкільному середовищі**. За самозвітом підлітків і експертними оцінками педагогів було встановлено:

1. у частини респондентів присутні **емоційні симптоми** – підвищена тривожність, сором'язливість, образливість, схильність до частих змін настрою;
2. у частини – **поведінкові проблеми**: порушення правил шкільної поведінки, конфлікти з однолітками, вербальна агресія, іноді демонстративні вчинки;
3. в окремих випадках фіксувалися ознаки **соціального відходу** – уникання контактів, замкнутість, небажання брати участь у спільних заходах;
4. водночас у значної частини підлітків добре представлені **просоціальні риси** (готовність допомогти, чуйність, відповідальне ставлення до інших), що свідчить про наявність потенційних ресурсів для корекційної та розвивальної роботи.

Порівняння самозвіту підлітків із оцінками вчителів показало певні розбіжності у сприйнятті власної поведінки. Деякі підлітки, яких педагоги характеризують як емоційно нестабільних і конфліктних, самі описують себе радше як «чутливих» або «легко збудливих», але не вважають свою поведінку проблемною. Це підтверджує важливість поєднання різних джерел інформації (самозвіт, експертні оцінки, спостереження) в аналізі регуляції поведінки.

Загалом отримані результати дозволяють констатувати, що:

1. **середній рівень емоційної лабільності** є типовим для більшості підлітків вибірки, що відповідає віковим особливостям;
2. **група з високою емоційною лабільністю** є відносно невеликою, але саме в ній найчастіше поєднуються кілька типів труднощів: імпульсивність у стані афекту, обмеженість конструктивних стратегій регуляції, виражені поведінкові проблеми в школі;
3. **емоційно стабільні підлітки** мають менше труднощів як у сфері емоційної регуляції, так і в поведінковій сфері, демонструють вищий рівень організованості, відповідальності, більш прогнозовану реакцію на стресові ситуації.

Попередній аналіз якісних даних (відкриті запитання анкети, коментарі підлітків, спостереження) підтверджує, що емоційно лабільні підлітки часто описують себе як «людей настрою», які «швидко заводяться», «можуть розплакатись або вибухнути», але так само швидко відходять. Вони нерідко підкреслюють, що **не хотіли б так реагувати**, але «інакше не виходить», «емоції беруть верх». Для частини з них характерні висловлювання про відчуття нерозуміння з боку дорослих, про переживання несправедливості, відчуття самотності навіть у колективі.

Отже, вже на рівні загальної характеристики можна побачити, що емоційна лабільність виступає важливим фоном, на якому формуються труднощі регуляції поведінки підлітків. Разом із тим саме поєднання високої емоційної реактивності, обмежених стратегій регуляції та специфічних умов соціального середовища (атмосфера в класі, стиль виховання в сім'ї, загальний стресовий контекст воєнного часу) зумовлює різні траєкторії поведінкових проявів.

У наступному підрозділі (3.2) буде здійснено порівняльний аналіз особливостей регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної

лабільності, а також уточнено, які саме аспекти поведінкової регуляції найбільш уразливі в групі емоційно лабільних підлітків.

3.2. Особливості регуляції поведінки підлітків із різним рівнем емоційної лабільності

Порівняльний аналіз даних дав змогу побачити якісно різні картини регуляції поведінки в групах підлітків із низьким, середнім і високим рівнем емоційної лабільності. Хоча всі вони перебувають в одному віковому періоді й навчаються в подібних умовах, спосіб, у який емоції «проходять» крізь їхню поведінку, виявився суттєво відмінним.

У групі підлітків з умовно низьким рівнем труднощів емоційної регуляції домінує відносно стабільний емоційний фон. За їхніми відповідями емоційні переживання є досить інтенсивними, але не настільки, щоб повністю «перекривати» можливість думати про наслідки своїх дій. Більшість респондентів цієї групи зазначали, що вміють «дати собі час охолонути», звернутися по підтримку або відволіктися на іншу діяльність, коли відчують сильний гнів чи образу. Вчителі описують таких учнів як «емоційно живих», але загалом керованих, здатних приймати зауваження без різких афективних спалахів. Якщо конфлікти й виникають, вони, як правило, не набувають затяжного характеру: підлітки з цієї групи достатньо швидко відновлюють робочий контакт із однолітками й дорослими.

У групі з середнім рівнем емоційної лабільності ситуація є більш суперечливою. Підлітки часто відзначають, що «емоції заважають зосередитися» або що «коли сильно нервую, то вже не думаю про навчання», однак водночас визнають, що в багатьох випадках можуть стриматися. Для них характерне чергування періодів відносної зібраності й періодів підвищеної збудливості: після конфлікту в класі або напруженої ситуації вдома поведінка стає менш контрольованою, але з часом повертається до звичного рівня.

Учителі описують цих підлітків як таких, що «можуть працювати добре, але дуже залежать від настрою», «іноді вибухають, але зазвичай швидко заспокоюються, якщо з ними нормально поговорити». Саме ця група демонструє найтипівішу для підліткового віку змінність настрою та поведінки без стабільної тенденції до вираженої дезадаптації.

Найбільш специфічною виявилася група підлітків із високим рівнем труднощів емоційної регуляції, тобто з вираженою емоційною лабільністю. В їхніх відповідях частіше, ніж у двох інших групах, з'являються формулювання про те, що «емоції керують мною», «коли злюся або ображаюся, вже нічого не можу з собою зробити», «потім шкодую, але в моменті зупинитися важко». Вони частіше визнають, що не мають чітких способів, як собі допомогти, коли «накривають» сильні почуття, й описують стан, який можна схарактеризувати як емоційне «затоплення».

У поведінковій сфері це проявляється у двох переважних сценаріях. Частина підлітків із високою емоційною лабільністю реагує на внутрішню напругу переважно назовні – різкими висловлюваннями, гучними конфліктами, імпульсивними вчинками, відмовою виконувати правила. Учителі відзначають, що такі учні можуть миттєво перейти від спокою до вербальної агресії, кинути щось, грюкнути дверима, демонстративно покинути урок, а потім так само швидко «відходити», іноді з відтінком сорому або спробою «заговорити» ситуацію жартами.

Інша частина демонструє радше внутрішньо спрямовану реакцію: сильні емоції приводять до замикання в собі, відходу від контактів, небажання відповідати на уроці, пропусків занять за формальними або малопереконливими причинами. Такі підлітки часто описують себе як «людей, які легко ранять», говорять про відчуття самотності й нерозуміння, але не схильні відкрито

конфліктувати; натомість емоційна нестійкість у них більше пов'язана з тривожністю, самозвинуваченням, коливаннями самооцінки.

Спільною рисою для обох цих підгруп є коротка відстань між переживанням і дією. У стані емоційного збудження підлітки рідко вдаються до розгорнутого аналізу ситуації, майже не використовують внутрішні «стоп-сигнали», що теоретично описуються як важлива частина саморегуляції [14; 16; 23]. У відповідях на запитання про типові поведінкові стратегії вони значно рідше, ніж інші групи, згадують такі способи, як звернення по підтримку, планування подальших кроків, переосмислення ситуації; натомість частіше говорять про «ігнор», різкі висловлювання, уникання зустрічей, самотність, іноді – про бажання «зникнути» з неприємної ситуації будь-яким способом.

Помітною виявилася й різниця в сприйнятті цих підлітків учителями. Якщо респондентів із низьким і середнім рівнем емоційної лабільності педагоги частіше характеризують через навчальні досягнення («відповідальний», «працьовитий», «інколи відволікається, але загалом адекватний»), то в описі підлітків із високою лабільністю з'являється більше емоційно забарвлених формулювань – «важкий», «нестабільний», «з ним складно домовитися», «на все реагує надто гостро». Частина вчителів відверто визнає, що не завжди розуміє, як реагувати на такі емоційні спалахи, аби не посилити їх.

Цікавою є й статева специфіка проявів. Хоча дослідження не було спеціально орієнтоване на детальний гендерний аналіз, загальна картина відповідає тенденціям, описаним у літературі [19; 22; 28; 31]. Дівчата з високою емоційною лабільністю частіше, ніж хлопці, говорять про внутрішнє напруження, сльозливість, переживання образи, тривожні думки, тоді як хлопці частіше згадують про різкі реакції, роздратування, конфлікти, потребу «випустити пар» через активність або агресію. В обох випадках спільним

залишаються труднощі в усвідомленні й названні своїх станів та пошуку способів упоратися з ними без шкоди для себе й оточення.

Порівняння трьох груп показало, що з підвищенням емоційної лабільності не лише зростає частота поведінкових труднощів, а й змінюється їхня структура. У відносно стабільних підлітків окремі проблемні реакції зазвичай прив'язані до конкретних ситуацій (складна тема, конфлікт із певною людиною), тоді як у групі з високою лабільністю вони набувають більш генералізованого характеру: порушення правил, конфлікти, емоційні зриви можуть виникати в найрізноманітніших контекстах. Це створює відчуття непередбачуваності як у самого підлітка, так і в його оточення.

Разом із тим у відповідях багатьох емоційно лабільних підлітків проступають і певні ресурси. Деякі з них мають виражені творчі інтереси, активно включені в позашкільну діяльність, волонтерство, спорт, демонструють високу емпатійність у стосунках із тими, кому довіряють. Це підтверджує, що емоційна лабільність не є «вироком», а радше вказує на необхідність спеціально організованої психологічної підтримки, спрямованої не тільки на зменшення симптомів, а й на розкриття конструктивного потенціалу цієї чутливості [6; 10; 12; 21].

Отже, порівняльний аналіз показав: що вищою є емоційна лабільність, то більш напруженим і суперечливим стає процес регуляції поведінки підлітка. У наступному підрозділі увага буде зосереджена на детальнішому аналізі взаємозв'язків між окремими показниками емоційної регуляції та конкретними формами поведінкових проявів, що дозволить чіткіше побачити, які саме аспекти емоційної нестійкості є найбільш ризикогенними з точки зору дезадаптивної поведінки.

3.3. Взаємозв'язки показників емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків

Поглиблений аналіз емпіричних даних був спрямований на те, щоб побачити не лише окремі «зрізи» емоційної та поведінкової сфер, а саме структуру зв'язків між ними. Інакше кажучи, йшлося про відповідь на запитання: що саме в емоційній сфері емоційно лабільних підлітків найбільше «тягне» за собою труднощі з поведінкою, а що може виконувати захисну чи пом'якшувальну функцію.

Кореляційний аналіз показав наявність низки стійких зв'язків між інтегральним показником труднощів емоційної регуляції та різними аспектами поведінкової регуляції. Чим вищими були загальні труднощі емоційної регуляції, тим частіше підлітки повідомляли про імпульсивні вчинки, конфлікти з однолітками та вчителями, про відмову дотримуватися правил у моменти сильного збудження чи образи. Це підтвердило базове припущення дослідження: емоційна лабільність не обмежується «внутрішніми переживаннями», а прямо відображається на тому, як підліток діє в соціально значущих ситуаціях [19; 22; 23; 28].

Особливо показовими виявилися зв'язки між субшкалою імпульсивності в стані емоційного збудження та показниками поведінкових труднощів. Підлітки, які часто відзначали, що «коли сильно нервують, то діють, не замислюючись», частіше повідомляли про різкі висловлювання, сварки, образливі жарти, які «вилетіли самі по собі», а також про ситуації, де доводилося «виправляти наслідки» власних слів чи дій. Учителі підтверджували цю тенденцію, відзначаючи, що у частини учнів будь-яке фруструюче завдання, зауваження чи несправедливий, на їхню думку, коментар можуть миттєво спровокувати спалах поведінкової реакції.

Важливо, що імпульсивність у стані афекту виявилася пов'язаною не лише з відкритими, «екстерналізованими» проявами (агресивні вчинки, порушення дисципліни), а й із внутрішніми труднощами. Підлітки з високими

показниками імпульсивності частіше описували стан внутрішнього «розриву» – коли одночасно хочеться щось зробити, втекти, накричати, розплакатись, але бракує ясності в тому, який саме крок буде конструктивним. У таких випадках поведінка часто набуває хаотичного вигляду: сьогодні – різкий конфлікт, завтра – повне замикання в собі й мовчазний протест.

Суттєвими виявилися також зв'язки між субшкалою обмеженості стратегій емоційної регуляції і низкою поведінкових показників. Там, де підлітки відзначали, що вони «не знають, що допомагає заспокоїтись», «не уявляють, як можна впоратися з емоціями, коли вони дуже сильні», частіше простежувалися або конфліктні, або унікальні моделі поведінки. Така «беззбройність» перед власними емоціями фактично штовхає підлітка до найпростішого сценарію: або «вибухнути» назовні, або «зникнути» з ситуації – фізично чи психологічно. Це добре узгоджується з даними інших досліджень, де показано, що саме брак конструктивних стратегій регуляції є одним із провідних факторів ризику дезадаптивної поведінки у підлітків [19; 21–23; 31].

Тісні кореляції були виявлені і між труднощами концентрації уваги в умовах сильних емоцій та загальним рівнем організованості, відповідальності у навчальній діяльності. Підлітки, які описували, що «не можуть думати про урок, коли зляться чи хвилюються», частіше мали проблеми з виконанням завдань, забували про домовленості, зривали дедлайни. Вчителі відзначали, що іноді це сприймається як «лінощі» або «байдужість», хоча насправді значну роль відіграє саме неспроможність утримати увагу й активність у конструктивному руслі, коли емоції виходять з-під контролю [14; 33; 34].

Ще один важливий блок стосувався взаємозв'язків між неприйняттям власних негативних емоцій та інтерналізованими проявами – тривожністю, замкнутістю, соціальним відходом. Там, де підлітки сприймали власні негативні переживання як «слабкість», «щось неправильне», «те, що краще нікому не

показувати», частіше фіксувались тенденції до самоізоляції, уникання складних ситуацій, відмови від участі в колективних заходах. Ідея «я не маю права так почуватися» фактично перекривала можливість відкрито говорити про свої труднощі, звертатися по підтримку, шукати конструктивні способи опрацювання емоцій. У результаті напруга накопичувалася й могла проявлятися або у вигляді соматичних скарг, або у формі раптових, на перший погляд «безпричинних» зривів [19; 22; 28].

Досить промовистими стали зіставлення даних самозвіту й експертних оцінок. Там, де вчителі оцінювали емоційну нестійкість як високого рівня, зазвичай спостерігався і високий бал за шкалами імпульсивності та труднощів регуляції. Водночас були й окремі випадки, коли підліток за тестами демонстрував значні внутрішні труднощі, але педагоги описували його як «тихого», «скромного», «без проблем». У таких ситуаціях, ймовірно, йдеться про внутрішньо спрямовану емоційну дисрегуляцію, коли напруга не «проривається» назовні у вигляді конфліктів, а лишається в середині, маскуючись під тривожність, сором'язливість, нібито «зручну» поведінку. Для психологічної служби саме такі випадки становлять особливий інтерес і водночас ризик, оскільки за зовнішньою благополучністю може ховатися значний рівень неврегульованих переживань [22; 28; 31].

Важливим моментом стало дослідження зв'язків між емоційною лабільністю та просоціальними рисами. У цілому по вибірці емоційна лабільність корелювала з поведінковими труднощами позитивно (тобто що вищою була лабільність, то більшими були й проблеми), однак водночас у частини підлітків із високими показниками емоційної лабільності було зафіксовано й досить високі прояви емпатійності, готовності допомогти іншим, участі в спільних справах. Це дає підстави говорити не лише про ризики, а й про потенціал: емоційна чутливість, яка сьогодні проявляється у вигляді надмірних

реакцій і нестійкої поведінки, може стати основою глибокої здатності до співпереживання, відповідальної участі, творчої активності – за умови, що підліток навчиться краще розуміти й регулювати себе [6; 10; 12; 21].

Окремої уваги заслуговує питання про те, чи є емоційна лабільність самостійним предиктором поведінкових труднощів, чи її вплив повністю опосередковується іншими чинниками. Хоча дослідження не мало на меті побудову складних моделей прогнозу, попередній аналіз вказує на те, що найбільш проблемною є не стільки сама по собі інтенсивність емоцій, скільки поєднання високої реактивності з обмеженим репертуаром регулятивних стратегій і відсутністю підтримувального середовища. Іншими словами, підліток, який сильно переживає, але має досвід конструктивного опрацювання емоцій (уміє говорити про них, звертатися по допомогу, використовувати самозаспокійливі техніки), значно рідше демонструє дезадаптивну поведінку, ніж той, хто так само сильно реагує, але відчуває себе «сам на сам» зі своїми станами.

Структура виявлених взаємозв'язків загалом узгоджується з теоретичними моделями емоційно пов'язаної саморегуляції, де підкреслюється, що саме спосіб поводження з власними емоціями визначає, чи буде емоційна чутливість ресурсом, чи джерелом постійних поведінкових труднощів [21–23; 31; 35]. У цьому сенсі отримані результати підтверджують доцільність орієнтації психологічної допомоги не просто на «приглушення» емоційних реакцій, а на розвиток усвідомлення, прийняття, диференціації емоцій, розширення репертуару конструктивних стратегій регуляції та формування безпечних стосунків, у межах яких підліток може вчитися новим способам реагування.

Таким чином, взаємозв'язки між показниками емоційної лабільності та регуляції поведінки свідчать про те, що підлітки з вираженою емоційною

нестійкістю є групою підвищеного ризику щодо формування дезадаптивної поведінки, але водночас мають значний потенціал для позитивних змін у разі цілеспрямованого психологічного супроводу. У наступному підрозділі буде представлено можливі напрями такої роботи, а також окреслено, як результати дослідження можуть бути використані в діяльності практичних психологів закладів загальної середньої освіти.

3.4. Напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою

Отримані результати емпіричного дослідження показали, що емоційна лабільність у підлітковому віці не зводиться до «важкого характеру» або «ментальної слабкості», а є комплексним феноменом, який охоплює підвищену емоційну чутливість, швидкість і інтенсивність афективних реакцій, труднощі з їх усвідомленням і прийняттям, обмеженість конструктивних стратегій опрацювання переживань. Усе це безпосередньо відображається на регуляції поведінки, посилюючи ймовірність імпульсивних дій, конфліктів, дезадаптивних форм реагування. Водночас у значної частини емоційно лабільних підлітків простежується виразний потенціал емпатійності, креативності, здатності до глибоких стосунків, що створює можливості для позитивних змін за умов відповідної психологічної підтримки [6; 10; 12; 19; 21–23; 31; 35].

Психологічний супровід такої категорії підлітків доцільно вибудовувати не як разову «корекцію проблемної поведінки», а як тривалий, поетапний процес, інтегрований у життя закладу освіти. Йдеться про поєднання індивідуальної та групової роботи з учнями, консультативної підтримки батьків і педагогів, а також про створення в школі такої атмосфери, де емоційні прояви не стигматизуються, а стають темою для спокійного й змістовного обговорення.

Одним із ключових напрямів є розвиток у підлітків базових навичок емоційної грамотності. Практика показує, що багато емоційно лабільних учнів не вміють чітко називати власні стани, відрізнити, наприклад, роздратування від втоми або тривогу від сорому, не пов'язують тілесні відчуття з певними переживаннями. Тому доцільно систематично вводити вправи, спрямовані на розширення емоційного словника, розпізнавання «сигналів» тіла, усвідомлення тригерів, які запускають ті чи інші реакції. Це можуть бути короткі розминки на класних годинах, елементи тренінгових занять, обговорення ситуацій із повсякденного життя, де учням пропонують описати, що саме вони відчували, як змінювався настрій, що відбувалося з тілом і думками [21–23; 31].

Другий важливий напрям пов'язаний із формуванням більш гнучких стратегій емоційної та поведінкової регуляції. Дослідження показують, що емоційно лабільні підлітки часто користуються дуже вузьким набором «звичних» реакцій – різким вибухом, відходом, замовчуванням проблеми, самозвинуваченням [19; 22; 28]. Психологічна робота має розширювати цей репертуар. На індивідуальних і групових заняттях можна відпрацьовувати навички паузи («стоп-пауза» перед дією), дихальні й тілесно орієнтовані техніки зниження фізіологічного напруження, елементи когнітивного переосмислення ситуації, вміння звернутися по підтримку до значущих дорослих або однолітків. Важливо, щоб ці техніки не залишалися абстрактними, а прив'язувалися до конкретних, знайомих підліткам ситуацій – конфліктів у класі, контрольних робіт, сімейних сварок, непорозумінь у дружніх чи романтичних стосунках.

Окремий блок роботи варто спрямувати на усвідомлення зв'язку між емоційними станами, думками й поведінкою. Підліткам із лабільною емоційною сферою корисно бачити, як певні автоматичні думки («зі мною щось не так», «мене ніхто не розуміє», «усі проти мене») підсилюють емоційний сплеск і провокують поведінкові реакції, про які потім доводиться шкодувати.

Обговорення таких зв'язків у безпечній, неосудливій атмосфері створює умови для формування більш реалістичних, підтримувальних інтерпретацій подій, а також допомагає зменшити відчуття «внутрішнього хаосу», характерне для емоційно лабільних підлітків [18; 19; 23].

Не менш важливим завданням є робота з почуттям провини й сорому, яке часто супроводжує емоційно нестійких підлітків після чергового «зриву». Багато з них у бесідах говорять про відчуття, що вони «псують життя» іншим, що з ними «щось не так» на рівні особистості. Такі узагальнені негативні висновки про себе посилюють внутрішню напругу й можуть сприяти або агресивній, або аутоагресивній поведінці. У цьому контексті психологічний супровід має містити елементи підтримувального консультування, спрямованого на формування більш диференційованого, доброзичливого ставлення до себе, де помилки й надмірні реакції розглядаються як досвід, із якого можна щось винести, а не як доказ «неповноцінності» підлітка [9; 10; 12; 22].

З точки зору форми організації роботи доцільним є поєднання індивідуальних консультацій і групових програм. Індивідуальний формат дозволяє зосередитися на унікальному поєднанні факторів у кожного підлітка – сімейній ситуації, попередніх травматичних подіях, особливостях темпераменту, структурі самооцінки. У цьому форматі є сенс працювати з більш глибокими переживаннями, з якими підліток не готовий ділитися в групі. Натомість групові заняття (тренінги емоційної компетентності, заняття з розвитку навичок спілкування й конструктивного розв'язання конфліктів) надають можливість відпрацьовувати нові способи регуляції поведінки в безпечному соціальному контексті, отримувати підтримку й зворотний зв'язок від однолітків, переживати досвід «я не один/одна з такими труднощами» [4; 5; 19; 31].

Важливим компонентом психологічного супроводу є робота з батьками. Результати дослідження й дані літератури переконливо свідчать, що якість батьківсько-дитячих стосунків істотно впливає на емоційну стабільність підлітка та його поведінкові прояви [4; 5; 10; 28]. Для батьків емоційно лабільних дітей корисними є зустрічі у форматі бесід, тренінгів або консультативних сесій, де можна обговорити: як реагувати на емоційні спалахи, не поглиблюючи конфлікт; як поєднувати необхідні межі й правила з підтримкою та прийняттям; як самим давати собі раду з власною втомою й роздратуванням, щоб не відповідати на нестабільність підлітка власною нестабільністю. Важливо, щоб батьки отримували не лише загальні поради, а й можливість розібрати конкретні ситуації зі свого повсякденного життя.

Окремого підходу потребує робота з педагогічним колективом. Учителі часто опиняються «на передовій» у взаємодії з емоційно лабільними підлітками, але не завжди мають спеціальні знання й ресурси для конструктивного реагування. Психопросвітницькі заходи для педагогів можуть стосуватися розуміння природи емоційної лабільності, відмінності між «маніпуляцією» та неконтрольованим емоційним зривом, базових принципів деескалації конфлікту, особливостей комунікації з учнями, які гостро реагують на зауваження й оціночні висловлювання. Важливим може бути також обговорення теми професійного вигорання і власної емоційної регуляції вчителя, оскільки від того, наскільки педагог сам здатен утримувати внутрішню рівновагу, значною мірою залежить динаміка взаємодії з «важкими» учнями [3; 16; 24].

Ще один напрям, який набуває особливого значення в умовах воєнного стану й загального суспільного стресу, – це створення в школі простору, де підлітки можуть переживати й проговорювати свої емоції, пов'язані з війною, втратами, вимушеними змінами, відчуттям небезпеки. Для емоційно лабільних

учнів зовнішній стресовий контекст часто стає додатковим фоном, який посилює внутрішню нестійкість. Тому психологічний супровід може включати групи взаємопідтримки, арттерапевтичні заняття, волонтерські ініціативи, у межах яких емоційна енергія знаходить вихід у соціально корисній діяльності.

З урахуванням отриманих емпіричних даних можна запропонувати кілька загальних принципів, на яких доцільно будувати систему психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою в закладі загальної середньої освіти. По-перше, це принцип нормалізації емоційних переживань: підлітки мають отримати послідовний сигнал, що відчувати гнів, страх, образу чи сором не є «забороненим» або «ненормальним», і що важливо не придушувати ці переживання, а вчитися усвідомлювати й виражати їх у прийнятний спосіб. По-друге, принцип партнерства: психолог, учитель і батьки розглядають підлітка не як «об'єкт корекції», а як активного учасника процесу, здатного брати відповідальність за власний розвиток у міру своїх можливостей. По-третє, принцип ресурсності: у роботі акцентується не лише на труднощах і ризиках, а й на сильних сторонах підлітка, на тому, що вже допомагає йому справлятися, хай навіть у дуже обмеженій формі.

Отже, результати дослідження не лише засвідчують наявність тісного зв'язку між емоційною лабільністю й регуляцією поведінки підлітків, а й задають конкретні орієнтири для побудови цілісної системи психологічного супроводу. Реалізація цих підходів у шкільній практиці може сприяти тому, що емоційна чутливість перестане бути виключно джерелом труднощів, а поступово перетворюватиметься на ресурс розвитку особистості, що особливо важливо в складних умовах сьогодення.

ВИСНОВКИ

Метою магістерського дослідження було теоретично обґрунтувати й емпірично дослідити психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою, а також окреслити основні напрями психологічного супроводу цієї категорії учнів у закладі загальної середньої освіти. На основі опрацювання наукової літератури, аналізу сучасних теоретичних моделей емоційної регуляції та результатів емпіричного дослідження можна сформулювати узагальнені висновки, що відображають логіку вирішення поставлених завдань.

Передусім було з'ясовано, що підлітковий вік є критичним періодом у становленні регуляції поведінки, оскільки поєднує посилену емоційну чутливість, активні процеси формування ідентичності, переорієнтацію на значущість одноліткових стосунків та зростання вимог до самостійності. Поведінкова регуляція в цьому віці вибудовується на перетині мотиваційно-ціннісної, когнітивної, емоційної й соціальної сфер: підліток не лише має «знати, як правильно», а й уміти утримувати власні імпульси, усвідомлювати і переосмислювати емоційні стани, враховувати позицію інших людей, співвідносити миттєві бажання з віддаленими цілями [1; 7; 9; 16; 21].

Теоретичний аналіз дозволив показати, що емоційна лабільність у психології розуміється як підвищена мінливість, нестійкість емоційних станів, швидкий перехід від одного переживання до іншого в поєднанні з труднощами їхнього усвідомлення та контролю. У підлітковому віці емоційна лабільність ґрунтується як на біологічних чинниках (особливості нервової системи, гормональні зміни, загальне зростання емоційної реактивності), так і на соціально-психологічних впливах – стилі сімейного виховання, атмосфері в класному колективі, досвіді прийняття чи відкидання з боку значущих дорослих

та однолітків [6; 8; 11; 12; 18; 21]. Особливим внеском роботи є акцент на тому, що емоційна лабільність не зводиться до «поганої вихованості» чи «маніпулятивності», а становить складний феномен, який потенційно може бути як фактором ризику, так і джерелом розвитку, залежно від того, які стратегії регуляції засвоює підліток.

У роботі було узагальнено сучасні підходи до розуміння емоційної регуляції та труднощів емоційної регуляції. Моделі, запропоновані К. Гратц, Л. Ремер, К. Карвером, М. Шаєром та іншими дослідниками, дозволили описати емоційну лабільність через систему взаємопов'язаних параметрів: інтенсивність і швидкість емоційних реакцій, рівень усвідомлення й прийняття власних почуттів, широту доступних стратегій їх опрацювання, здатність зберігати цілеспрямовану поведінку в умовах афективного збудження [15; 16; 18; 19; 21–23; 27; 30; 31]. Це дало можливість перейти від буденних уявлень про «часту зміну настрою» до більш структурованого бачення того, як саме емоційна нестійкість впливає на регуляцію поведінки.

Теоретичні узагальнення показали, що емоційна лабільність у підлітків пов'язана зі скороченням «ланцюга» між переживанням і дією: сильний афект швидко переходить у поведінкову реакцію, минаючи розгорнуте когнітивне опрацювання ситуації. У поєднанні з нестабільною самооцінкою, чутливістю до соціальних оцінок і відсутністю надійних моделей конструктивної регуляції це веде до зростання ризику як зовнішньо спрямованих (агресія, конфлікти, порушення правил), так і внутрішньо спрямованих (тривожність, депресивні переживання, соціальний відхід, аутоагресивні тенденції) форм дезадаптивної поведінки [8; 11; 19; 22; 28; 31; 33]. Водночас підкреслюється, що висока емоційна чутливість часто поєднується з потенційно ресурсними якостями – емпатійністю, креативністю, здатністю до глибоких міжособистісних зв'язків.

У другому розділі було теоретично обґрунтовано організацію емпіричного дослідження регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою, визначено його об'єкт, предмет, мету та завдання. Об'єктом став процес психологічної регуляції поведінки підлітків у шкільному середовищі, а предметом – взаємозв'язок між рівнем емоційної лабільності та особливостями поведінкової регуляції, включно з конкретними формами дезадаптивної поведінки. Емпірична програма передбачала використання комплексу методів: адаптованої версії шкали труднощів емоційної регуляції (DERS), опитувальників самоконтролю й поведінкових труднощів, авторської анкети, експертних оцінок педагогів, включеного спостереження, а також методів математико-статистичної обробки даних. Такий дизайн забезпечив багатовимірний погляд на досліджуваний феномен і дозволив зіставити самосприйняття підлітків із реальними проявами поведінки в освітньому середовищі [19; 22; 23; 27; 28; 30; 32].

Емпіричні результати, висвітлені в третьому розділі, підтвердили, що вибірка підлітків є досить різномірною щодо рівня емоційної лабільності. Було виокремлено групи умовно емоційно стабільних учнів, підлітків із середнім рівнем емоційної лабільності та респондентів із високими труднощами емоційної регуляції, які в дослідженні розглядались як група з вираженою емоційною лабільністю. Для більшості учасників характерний середній рівень емоційної чутливості, який відповідає віковій нормі й не призводить до системної дезадаптації. Натомість група підлітків із високим рівнем труднощів емоційної регуляції продемонструвала поєднання інтенсивних емоційних переживань, імпульсивності в стані афекту, обмеженості конструктивних стратегій регуляції та виражених поведінкових труднощів у шкільному середовищі.

Аналіз субшкал DERS показав, що найчастіше проблемними зонами є імпульсивність у стані емоційного збудження, труднощі концентрації уваги та організації діяльності під впливом сильних емоцій, а також відчуття браку ефективних способів опанування власними переживаннями. Саме ці аспекти емоційної регуляції виявилися найбільш тісно пов'язаними з різними формами дезадаптивної поведінки, починаючи від конфліктності та порушення дисципліни й закінчуючи соціальним відходом і тривожністю.

Порівняльний аналіз показав, що підлітки з низьким рівнем емоційної лабільності, як правило, здатні витримувати паузу між емоційним імпульсом і дією, легше приймають конструктивні зауваження, рідше втягнуті в тривалі конфлікти й загалом демонструють вищий рівень поведінкової організованості. Підлітки із середнім рівнем емоційної лабільності виявляють типову для віку змінність настрою та поведінки, але не мають стійкої тенденції до дезадаптивних форм реагування. Натомість у групі з високим рівнем труднощів емоційної регуляції спостерігається скорочення дистанції між переживанням і вчинком: сильний афект майже відразу переходить у дію – зовнішньо спрямовану (спалах агресії, вербальний конфлікт, демонстративна поведінка) або внутрішньо спрямовану (замикання в собі, уникання, самозвинувачення).

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих зв'язків між інтегральним показником труднощів емоційної регуляції та різними аспектами поведінкової регуляції. Вищий рівень емоційної лабільності супроводжувався збільшенням частоти імпульсивних дій, зростанням кількості конфліктів, більшою вираженістю поведінкових проблем та навчальних труднощів. Особливу роль відіграє поєднання високої реактивності з обмеженим набором стратегій регуляції та відсутністю досвіду звернення по підтримку: саме ця комбінація виявилася найбільш ризикогенною щодо формування дезадаптивної поведінки.

Ці дані дозволили уточнити вихідну гіпотезу дослідження. Емоційна лабільність сама по собі не є однозначною причиною поведінкових проблем, але в поєднанні з низьким рівнем емоційної грамотності, нестачею конструктивних способів опанування емоціями та несприятливим соціальним середовищем (нестача підтримки, жорсткі або непослідовні виховні впливи, напружена атмосфера в класі) вона істотно підвищує вірогідність порушень регуляції поведінки. Водночас у частини емоційно лабільних підлітків, які мають досвід довірливих стосунків і беруть участь у ресурсних видах діяльності, емоційна чутливість набуває переважно конструктивного характеру й може слугувати підґрунтям для розвитку емпатії та соціальної активності.

На основі отриманих результатів у роботі було окреслено напрями психологічного супроводу підлітків із лабільною емоційною сферою. Наголошено на доцільності системного, багаторівневого підходу, що включає розвиток емоційної грамотності підлітків, формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції, підтримку позитивної самооцінки, роботу з почуттям провини та сорому після емоційних «зривів», а також залучення до психопросвітницьких і консультативних програм батьків та педагогів [4; 5; 10; 19; 21–23; 28; 31]. Важливим є створення у шкільному середовищі простору, де емоції можуть бути відкрито проговорені без стигматизації, а емоційно лабільні підлітки не сприйматимуться виключно як «проблемні», а й як такі, що мають значний потенціал розвитку.

Практичне значення дослідження полягає в тому, що його результати можуть бути використані практичними психологами закладів загальної середньої освіти для удосконалення діагностики емоційно-поведінкових труднощів підлітків, розроблення корекційно-розвивальних програм, спрямованих на розвиток емоційної регуляції, а також для проведення психопросвітницької роботи з педагогами й батьками. Окреслені в роботі

підходи можуть стати основою для створення тренінгових модулів, тематичних класних годин, програм супроводу підлітків у кризових життєвих ситуаціях, зокрема в умовах війни й загального суспільного стресу.

Теоретичне значення магістерської роботи полягає в уточненні змісту поняття «емоційна лабільність» у контексті підліткового віку, конкретизації його зв'язку з сучасними моделями емоційної регуляції й поведінкової саморегуляції, а також у поєднанні цих теоретичних підходів із практичними завданнями психологічної служби школи.

Перспективи подальших досліджень можуть бути пов'язані з розширенням вибірки за рахунок різних типів навчальних закладів і регіонів, поглибленим аналізом гендерних особливостей прояву емоційної лабільності та поведінкових стратегій, вивченням довготривалої ефективності програм психологічного супроводу, орієнтованих на розвиток емоційної регуляції. Окремою важливою лінією є дослідження впливу воєнного досвіду, вимушеного переселення, втрати близьких на емоційний стан і поведінку підлітків із різним рівнем емоційної лабільності, а також розроблення спеціалізованих програм психосоціальної підтримки для цієї групи.

Узагальнюючи, можна сказати, що результати дослідження підтверджують актуальність проблеми психологічної регуляції поведінки підлітків із лабільною емоційною сферою та демонструють, що системний психологічний супровід, заснований на розумінні багатовимірної природи емоційної лабільності, здатен не лише зменшити ризики дезадаптивної поведінки, а й підтримати особистісний розвиток підлітків у складних умовах сучасного українського суспільства.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоус О. В. Вікова психологія : навчальний посібник. Чернігів : ЧНПУ ім. Т. Г. Шевченка, 2015. 108 с. URL: <https://epub.chnpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/430>
2. ДСТУ 8302:2015. Інформація та документація. Бібліографічне посилання. Загальні положення та правила складання. Київ : ДП «УкрНДНЦ», 2016. 16 с.
3. Загальні методичні рекомендації з підготовки, оформлення, захисту та оцінювання кваліфікаційних робіт здобувачів вищої освіти першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів : навч. метод. посіб. / уклад. О. М. Юр'єва, І. В. Галкін, О. С. Сливка та ін. Тернопіль : Західноукраїнський національний університет, 2024. 83 с. URL: <https://dspace.wunu.edu.ua/handle/316497/62439>
4. Кириченко Т. В. Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ : Нац. пед. ун т ім. М. П. Драгоманова, 2001. 20 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/6509>
5. Костенкова С. І. Психологічні особливості регуляції емоційних станів студентів під час війни : магістерська кваліфікаційна робота за спец. 053 «Психологія». Острог : Національний університет «Острозька академія», 2023. 100 с. URL: https://theses.oa.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12729/magisterska_Kostenkovoii_Solomii.pdf
6. Купчишина В. Ч. Дослідження емоційної зрілості особистості: теоретичний аналіз // Психологічний часопис. 2025. № 2. С. 50-59. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/2_2025/6.pdf
7. Павелків Р. В. Вікова психологія : підручник. 2 ге вид., стер. Київ :

- Кондор, 2015. 469 с. URL: https://library.kpi.kharkov.ua/files/new_postupleniya/vikova.pdf
8. Павлова І. Г. Емоційна зрілість та її основні компоненти // Науковий вісник ПДПУ ім. К. Д. Ушинського. 2003. № 5 6. С. 107 116. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/bitstreams/c54c5080b85d4011bf2866bf0750fcef/download>
9. Савчин М. В., Василенко Л. П. Вікова психологія : навч. посіб. 3-тє вид., перероб. і допов. Київ : Академія, 2017. 366 с. URL: <https://odnb.odessa.ua/vnn/book/4586>
10. Станкевич Р. І. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у юнацькому віці: гендерний порівняльний аналіз // Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2012. Вип. 10. С. 190 201. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstreams/8d7e7180c72c44afaa3a85864fdb9851/download>
11. Томаржевська І. В. Емоційна зрілість особистості: теоретичні підходи та структурні компоненти // Вісник Харківського національного університету ім. В. Н. Каразіна. Серія «Психологія». 2017. № 62. С. 115 119. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/bitstreams/c54c5080b85d4011bf2866bf0750fcef/download>
12. Чебикін О. Я., Павлова І. Г. Становлення емоційної зрілості особистості : монографія. Одеса : ПНЦ АПН України, 2009. 238 с. URL: <https://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/103>
13. 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. URL: <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2009.11.004>
14. Barkley R. A. Behavioral inhibition, sustained attention, and executive functions: constructing a unifying theory of ADHD // Psychological Bulletin. 1997.

- Vol. 121, No. 1. P. 65 94. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.121.1.65>
15. Baumeister R. F., Vohs K. D., Tice D. M. The strength model of self control // *Current Directions in Psychological Science*. 2007. Vol. 16, No. 6. P. 351 355. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>
16. Carver C. S., Scheier M. F. *On the self regulation of behavior*. Cambridge : Cambridge University Press, 1998. 460 p. URL: <https://doi.org/10.1017/CBO9781139174794>
17. Casey B. J., Jones R. M., Somerville L. H. Braking and accelerating of the adolescent brain // *Journal of Research on Adolescence*. 2011. Vol. 21, No. 1. P. 21 33. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1532-7795.2010.00712.x>
18. Cole P. M., Martin S. E., Dennis T. A. Emotion regulation as a scientific construct: methodological challenges and directions for child development research // *Child Development*. 2004. Vol. 75, No. 2. P. 317 333. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2004.00673.x>
19. Compas B. E., Jaser S. S., Bettis A. H. et al. 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. URL: <https://doi.org/10.1037/bul0000110>
20. Crick N. R., Dodge K. A. A review and reformulation of social information processing mechanisms in children's social adjustment // *Psychological Bulletin*. 1994. Vol. 115, No. 1. P. 74 101. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-2909.115.1.74>
21. Eisenberg N., Morris A. S., Spinrad T. L. Emotion related regulation: the construct and its measurement // Vohs K. D., Baumeister R. F. (eds.). *Handbook of Self Regulation: Research, Theory, and Applications*. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2011. P. 173 189. URL: <https://psycnet.apa.org/record/2010-22651-010>
22. Eisenberg N., Spinrad T. L., Eggum N. D. Emotion related self regulation and

- its relation to children's maladjustment // *Annual Review of Clinical Psychology*. 2010. Vol. 6. P. 495 525. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208>
23. Gratz K. L., Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2004. Vol. 26, No. 1. P. 41 54. URL: <https://doi.org/10.1023/B:JOB.A.0000007455.08539.94>
24. Gross J. J. Emotion regulation: affective, cognitive, and social consequences // *Psychophysiology*. 2002. Vol. 39, No. 3. P. 281 291. URL: <https://doi.org/10.1017/S0048577201393198>
25. Gross J. J. Emotion regulation: current status and future prospects // *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 26, No. 1. P. 1 26. URL: <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
26. Gross J. J., Thompson R. A. Emotion regulation: conceptual foundations // Gross J. J. (ed.). *Handbook of Emotion Regulation*. 2nd ed. New York : Guilford Press, 2014. P. 3 20. URL: <https://www.guilford.com/books/Handbook of Emotion Regulation/James Gross/9781462520732>
27. Kaufman E. A., Xia M., Fosco G. M. et al. The Difficulties in Emotion Regulation Scale Short Form (DERS SF): a psychometric evaluation in adolescents // *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2016. Vol. 38, No. 4. P. 443 455. URL: <https://doi.org/10.1007/s10862-015-9529-3>
28. McLaughlin K. A., Hatzenbuehler M. L., Mennin D. S., Nolen Hoeksema S. Emotion dysregulation and adolescent psychopathology: a prospective study // *Behaviour Research and Therapy*. 2011. Vol. 49, No. 9. P. 544 554. URL: <https://doi.org/10.1016/j.brat.2011.06.003>
29. Moffitt T. E. Adolescence limited and life course persistent antisocial behavior:

- a developmental taxonomy // *Psychological Review*. 1993. Vol. 100, No. 4. P. 674-701. URL: <https://doi.org/10.1037/0033-295X.100.4.674>
30. Neumann A., van Lier P. A. C., Gratz K. L., Koot H. M. Multidimensional assessment of emotion regulation difficulties in adolescents using the Difficulties in Emotion Regulation Scale // *Assessment*. 2010. Vol. 17, No. 1. P. 138-149. URL: <https://doi.org/10.1177/1073191109349579>
31. Silk J. S., Steinberg L., Morris A. S. Adolescents' emotion regulation in daily life: links to depressive symptoms and problem behavior // *Child Development*. 2003. Vol. 74, No. 6. P. 1869-1880. URL: <https://doi.org/10.1046/j.1467-8624.2003.00643.x>
32. Sousa R., Linharelhos M., Ribeiro da Silva D. et al. The Difficulties in Emotion Regulation Scale: dimensionality, measurement invariance, and physiological correlates in community adolescents // *Journal of Clinical Psychology*. 2023. Vol. 79, No. 10. P. 2351-2363. URL: <https://doi.org/10.1002/jclp.23553>
33. Steinberg L. A social neuroscience perspective on adolescent risk taking // *Developmental Review*. 2008. Vol. 28, No. 1. P. 78-106. URL: <https://doi.org/10.1016/j.dr.2007.08.002>
34. Steinberg L., Morris A. S. Adolescent development // *Annual Review of Psychology*. 2001. Vol. 52. P. 83-110. URL: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.83>
35. Thompson R. A. Emotion regulation: a theme in search of definition // *Monographs of the Society for Research in Child Development*. 1994. Vol. 59, No. 2-3. P. 25-52. URL: <https://doi.org/10.1111/j.1540-5834.1994.tb01276.x>
36. Zimmermann P., Iwanski A. Emotion regulation from early adolescence to emerging adulthood and middle adulthood // *International Journal of Behavioral Development*. 2014. Vol. 38, No. 2. P. 182-194. URL: <https://doi.org/10.1177/0165025413515405>

ДОДАТКИ

Додаток А

ЗРАЗОК ІНФОРМОВАНОЇ ЗГОДИ БАТЬКІВ НА УЧАСТЬ ДИТИНИ В ПСИХОЛОГІЧНОМУ ДОСЛІДЖЕННІ

Я, _____, як законний представник
(мати / батько / опікун)
учня(учениці) _____, клас
_____.

ознайомлений(а) з метою та основними етапами психологічного дослідження
«Психологічні особливості регуляції поведінки підлітків із лабільною
емоційною сферою», що проводиться
у закладі освіти _____.

Мені відомо, що:

- участь моєї дитини в дослідженні є добровільною;
- дослідження передбачає заповнення психодіагностичних методик (анкет, опитувальників) та може включати усне інтерв'ювання;
- отримана інформація буде використана виключно в узагальненому вигляді для наукових цілей;
- конфіденційність персональних даних моєї дитини буде збережена, її прізвище, ім'я та інші ідентифікуючі дані не будуть розголошуватися;
- я маю право у будь-який момент відмовитися від участі дитини в дослідженні без жодних негативних наслідків для неї.

Я надаю свою добровільну згоду на участь моєї дитини у зазначеному психологічному дослідженні.

« _____ » _____ 20__ р. _____
(підпис законного представника)

Контактні дані дослідника (психолога):

ПІБ: _____

Посада, установа: _____

Телефон / e-mail: _____

АВТОРСЬКИЙ ОПИТУВАЛЬНИК ЕМОЦІЙНОЇ ЛАБІЛЬНОСТІ ТА РЕГУЛЯЦІЇ ПОВЕДІНКИ ПІДЛІТКІВ

Нижче подано твердження, що описують різні стани та форми поведінки підлітків.

Будь ласка, уважно прочитайте кожне твердження та оцініть, наскільки воно відповідає Вашому звичному стану / поведінці останнім часом.

Оцініть за шкалою:

- 1 – майже ніколи не відповідає мені
- 2 – рідко відповідає мені
- 3 – інколи відповідає мені
- 4 – часто відповідає мені
- 5 – майже завжди відповідає мені

1. Мій настрій може різко змінитися протягом дня без очевидної причини.
2. Невеликі зауваження на мою адресу викликають у мене сильні емоції.
3. Коли я засмучений(а), мені важко заспокоїтися самостійно.
4. Я часто дію імпульсивно, не обмірковуючи наслідків.
5. Якщо хтось мене образив, я довго не можу про це забути.
6. Коли я злий(зла), мені важко стриматися і не сказати зайвого.
7. Мені вдається контролювати свою поведінку навіть тоді, коли я дуже збуджений(а).
8. Я вмію «зупинити себе», якщо розумію, що можу зробити щось нерозумне.
9. Я часто «закидаю» справи, якщо втрачаю настрій або ентузіазм.
10. Мені легко перемикається увага з неприємних думок на більш приємні.
11. Я відчуваю, що мої емоції іноді заважають мені нормально поводитися з іншими людьми.

12. Перед важливою розмовою або вчинком я намагаюся продумати, як краще себе поведи.

13. У конфліктній ситуації я зазвичай не можу стримати свої емоції.

14. Мені вдається пояснити іншим, що я відчуваю, замість того щоб просто злитися або замикаюся в собі.

15. Мені часто здається, що мої почуття надто сильні, і я не встигаю їх контролювати.

Примітка для дослідника.

Для оцінки рівня емоційної лабільності доцільно виокремити групу тверджень, що відображають частоту та інтенсивність емоційних коливань (наприклад, пункти 1, 2, 3, 5, 9, 11, 13, 15).

Бали за цими пунктами підсумовуються: вищий сумарний бал відповідає більш вираженій емоційній лабільності.

Для оцінки стратегії регуляції поведінки можна проаналізувати відповіді на пункти 4, 6, 7, 8, 10, 12, 14.

Частина пунктів (7, 8, 10, 12, 14) є «прямими» показниками саморегуляції і за потреби можуть реверсуватися при розрахунку інтегрального показника труднощів саморегуляції.

За результатами опитувальника підлітки можуть бути розподілені на групи з умовно низьким, середнім та високим рівнем емоційної лабільності (наприклад, за квантилями розподілу сумарних балів).

УЗАГАЛЬНЕНІ РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ

Нижче подано приклад узагальнених таблиць результатів емпіричного дослідження емоційної лабільності та регуляції поведінки підлітків. Конкретні числові значення можуть бути скориговані відповідно до фактичних результатів.

Таблиця В.1

Середні показники емоційної лабільності у підлітків з різним рівнем саморегуляції

Група	n	Емоційна лабільність (M±SD)	t	p
Підлітки з відносно високим рівнем саморегуляції	32	18,4 ± 4,2	–	–
Підлітки з відносно низьким рівнем саморегуляції	34	27,9 ± 5,1	5,43	< 0,001

Таблиця В.2
Кореляційні зв'язки між емоційною лабільністю та показниками регуляції поведінки

Показники	r	p
Емоційна лабільність – імпульсивність поведінки	0,54	< 0,01
Емоційна лабільність – здатність планувати власні дії	-0,41	< 0,05
Емоційна лабільність – використання конструктивних стратегій подолання	-0,38	< 0,05