



УДК 159.922
DOI 10.32999/ksu2312-3206/2019-1-24

ОСОБИСТІСНІ ОСОБЛИВОСТІ ЖИТТЄСТІЙКОСТІ ШКОЛЯРІВ У РІЗНИХ НАВЧАЛЬНИХ СЕРЕДОВИЩАХ

Кривенко І.С., к. психол. н.,
старший викладач кафедри психології та психотерапії
Український католицький університет

Іванович С.М., студентка
кафебри психології та психотерапії
Український католицький університет

Статтю присвячено вивченню рівня життєстійкості у школярів і її зв'язків з особистісними біологічно та соціально зумовленими рисами. Виявлено, що вихованці школи-інтернату мають значно нижчі показники життєстійкості порівняно з однолітками – учнями гімназії. Незалежно від умов навчання життєстійкість вища у досліджуваних із низьким рівнем нейротизму й адекватною самооцінкою.

Ключові слова: життєстійкість, біологічно зумовлені риси особистості, соціально зумовлені якості, вихованці інтернату, учні гімназії, подолання стресу.

Кривенко И.С., Иванович С.М. ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ЖИЗНЕСТОЙКОСТИ ШКОЛЬНИКОВ В РАЗЛИЧНЫХ УЧЕБНЫХ СРЕДАХ

Статья посвящена изучению уровня жизнестойкости у школьников и ее связей с личностными биологически и социально обусловленными чертами. Выявлено, что воспитанники школы-интерната имеют более низкие показатели жизнестойкости по сравнению со сверстниками – учениками гимназии. Независимо от условий обучения жизнестойкость выше в исследуемых с низким уровнем нейротизма и адекватной самооценкой.

Ключевые слова: жизнестойкость, биологически обусловленные черты личности, социально обусловленные качества, воспитанники интерната, учащиеся гимназии, преодоление стресса.

Kryvenko I.S., Ivanovych S.M. PERSONAL ASPECTS OF HARDINESS AMONG PUPILS IN DIFFERENT EDUCATION ENVIRONMENTS

The article encloses the results of the study of hardiness level as a personal pre-disposition associated with constructive response in stressful situations, among pupils of boarding schools and general education schools and gymnasiums. Psychological hardiness is meant to be a system of beliefs about the self, the world and the relationships with the world, which includes three dimensions: commitment, control, and challenge. Due to S. Maddi's concept, hardiness develops on the influence of environment, however, in many recent researches the connection between hardiness and many biologically determined characteristics (such as temperament) are revealed.

The aim of the study was to investigate the connections of hardiness with personal biologically and socially determined personal traits while controlling the educational environment of the studied pupils. Namely, the two groups of teenagers took part in the research, 26 of them studying in the boarding school (as the result of their parents being unable to take care of them at home or being orphans) and 27 pupils of the gymnasium. Besides personal hardiness, such characteristics as Big Five traits and Cattell personality traits were measured.

It was found out that high school pupils from boarding schools have significantly lower indicators of hardiness, compared to their peers who study in the gymnasium. At the same time, it has been established that, regardless of the studying conditions, hardiness is higher among teenagers with a low level of neuroticism and adequate self-esteem. For the pupils of the boarding school it is important to work on hardiness strengthening, together with developing personality traits of pragmatism and realism for more effective coping with stress. Among pupils from the gymnasium hardiness is most closely connected with a trustful and confident position in relation to the world.

Key words: hardiness, biologically determined personality traits, socially determined characteristics, pupils from boarding schools, gymnasium pupils, stress coping.

Постановка проблеми. Поняття життєстійкості (далі – ЖС), запропоноване С. Мадді та С. Кобейса [2, с. 3], є одним із ключових в аналізі адаптації людини у суспільстві. Автори теорії вважають, що формування ЖС відбувається виключно під впливом середовища як результат засвоєння життєвого досвіду. Водночас чимало

досліджень [2, с. 12; 12, с. 787] вказують на існування кореляцій показників ЖС із якостями особистості, що мають біологічну основу. Відтак постає питання про можливість формування високих показників ЖС у дітей, які перебувають у закладах піклування (інтернатах, сиротинцях) чи потрапляють в інші несприятливі життєві обставини.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Поняття життєстійкості (*hardiness*), що було вперше вжите психологом С. Кобейса та розвинуте надалі С. Мадді, досить швидко набуло популярності й за межами США, у т. ч. у східноєвропейській психології [3; 7]. Життєстійкість «є системою переконань про себе, про світ та про відносини зі світом. Це диспозиція, що включає в себе три відносно автономні компоненти: залученість, контроль і прийняття ризику» [2, с. 4]. Залученість (або участь) (*commitment*) передбачає відчуття людиною себе як активного учасника власного життя, а також віру в те, що така активна залученість дає можливості отримати для себе щось цінне та цікаве, а відповідно, і задоволення [15]. Компонент контролю (*control*) означає впевненість особистості у власних можливостях впливати на перебіг подій і результат, до якого вони призводять. На протигагу цьому особистість із низькими показниками контролю відчуває, що все наперед визначено і жодні зусилля не можуть вплинути на хід подій [9]. Компонент прийняття ризику (*challenge*) полягає в здатності людини аналізувати як хороший, так і поганий досвід і враховувати ці знання в майбутньому [15]. Відтак на основі цих трьох компонентів формується бачення світу та себе в ньому, а також взаємодії людина – світ. Чи буде сприймати особистість себе як сильну та здібну, чи вважатиме інших людей та події загрозливими – залежить від показників ЖС, а отже, з нею тісно пов'язана адаптація людини в суспільстві.

ЖС не вважається вродженою диспозицією, але такою, що формується впродовж життя [2, с. 22]. Хоча виявлено негативну кореляцію ЖС із нейротизмом і позитивну – з екстраверсією та відкритістю до досвіду [2; 12, с. 786–787], в подальшому регресійному аналізі ці зв'язки не були підтвердженими [2], тому С. Мадді стверджує, що ЖС формується виключно прижиттєво. Тим не менше, автор не досліджує чинників формування цієї риси. До прикладу, навіть якщо показник ЖС як особистісної диспозиції не є заданим генетично, можемо припустити, що його формування опосередковується іншими, вродженими характеристиками.

Попри це, роль досвіду раннього дитинства у формуванні ЖС доведена. У дослідженнях С. Кошаба [12] було встановлено, що менеджери із досвідом труднощів у дитинстві (що зростали в атмосфері сімейних конфліктів, мали скрутне матеріальне становище, проблеми зі здоров'ям тощо), за вирішення яких їхні батьки покладали від-

повідальність і на дітей, мали вищий рівень ЖС і були більш ефективними у долатні стресів у дорослому віці, зокрема у робочих питаннях. Досліджувані з високими показниками життєстійкості також згадували, що їх нерідко вважали «надією» всієї родини, дитиною, відповідальною за вихід сім'ї «на кращий рівень» [13], а тому вони ставили собі цілі подолати труднощі, прагнули стати сильнішими, здолавши проблеми на своєму шляху [12]. Незважаючи на результати цього дослідження, складно робити висновки стосовно причинно-наслідкових зв'язків. Так, можливо, не обставини сприяли розвитку ЖС, а саме наявність цієї риси дозволила вже в дитинстві ефективніше долати стреси.

До того ж, ще одна важлива обставина дослідження – його учасники декларували, що, попри важкі обставини, батьки їх підтримували, робили відповідальними у певній сфері обов'язків, вірили в їхні можливості долати труднощі та наголошували на важливості того, що зі стресом можна впоратися [14]. Тобто формуванню високого рівня ЖС сприяє як мінімум не лише досвід стресових ситуацій у дитинстві, але й наявність підтримки з боку близьких. Цілком імовірно, що саме останній факт, а не стреси як такі, є ключовим чинником її розвитку.

У цьому контексті постає питання про особливості ЖС у людей, дитинство яких є стресовим, утім яким не вистачає підтримки та піклування надійних дорослих. Обставини життя вихованців шкіл-інтернатів стресові (проживання без батьків, конфлікти з однолітками, вихователями та вчителями, труднощі в навчанні, ізоляція від соціуму, відсутність свободи вибору тощо), а єдиний стабільний об'єкт прив'язаності відсутній. Х. Стельмащук наголошує на тому, що через відсутність психічних ресурсів і досвіду боротьби зі стресами вони піддаються високому ризику невротизації та соціальної дезадаптації. Закритий чи напівзакритий режим роботи закладів опіки не сприяє розвитку відчуття власної компетентності у ході вирішення повсякденних труднощів, адже чимало питань зумовлені правилами закладу. Контакти з дорослими вихованців інтернатів обмежуються лише навчальною діяльністю, діти не спостерігають моделі поведінки в реальному житті [4], а отже, не можуть зіставити власну поведінку з еталонною, щоб мати підстави для самооцінки. Такі діти нерідко мають високий рівень тривожності, а відтак навіть звичайні життєві труднощі можуть сприйматися ними як дуже стресові [5], які неможливо здолати. Як наслідок, стресові обставини, наявність досвіду яких, за визначенням, необхідна для розвитку ЖС, у дітей з інтернатів можуть у



внутрішній реальності переосмислюватися по-іншому, ніж це необхідно для набуття цієї особистісної predisпозиції.

Постановка завдання. На основі даних літератури важливо підкреслити, по-перше, наявність кореляцій ЖС із біологічно зумовленими, а не лише соціально сформованими особистісними якостями, по-друге, відсутність однозначності розуміння ролі досвіду стресу у процесі розвитку ЖС. Відтак метою дослідження є встановлення наявності зв'язку між рівнем ЖС та обставинами навчання дитини (школою-інтернатом чи загальноосвітньою школою) та вивчення кореляцій показників ЖС з особистісними біологічно та соціально зумовленими якостями.

Виклад основного матеріалу дослідження. Для реалізації мети було організоване емпіричне дослідження, у якому взяли участь 53 школярі – 27 вихованців школи-інтернату (8–10 класи; двоє учасників відмовилися завершувати дослідження) та 26 учнів школи-гімназії (9 клас). Для збору даних були використані методи анкетування і тестування, зокрема анкета для збору соціодемографічних показників (вік, стать, місце та клас навчання тощо), Тест життєстійкості С. Мадді (в адаптації Д.О. Леонтьєва), п'ятифакторний особистісний опитувальник П. Коста – Р. МакКре (Big Five test) та 16-факторний особистісний опитувальник Р. Кеттєла.

За результатами порівняльного аналізу за критерієм Манна-Уїтні можна констатувати суттєві відмінності у рівні ЖС та окремих її показників у двох досліджуваних групах. Так, середні показники за шкалами участі, контролю, прийняття рішень, а також за інтегральним показником ЖС є вищими в учнів школи-гімназії порівняно з учнями школи-інтернату ($p < 0,05$) (табл. 1). Порівняно з нормативними показниками середні показники ЖС учнів школи-інтернату є нижчими (68,36 за нормативних показників 80,72), а середні показники учнів школи-гімназії – дещо вищими (82,77).

Таблиця 1

Відмінність показників життєстійкості учнів школи-інтернату (N=25) та школи-гімназії (N=26)

	Середнє (інтернат)	Середнє (гімназія)	Рівень значущості (p)
Залученість	27,68	32,35	0,025
Контроль	24,88	30,50	0,024
Прийняття ризику	16,19	19,92	0,026
Життєстійкість	68,36	82,77	0,014

Тобто, попри об'єктивну стресовість життя вихованців інтернатів, рівень їхньої опірності цим стресам і можливість позитивної переоцінки відчутно нижча, аніж в учнів загальноосвітньої школи. Одним із чинників цього, як і зазначалося, може бути відсутність доброго зразка, моделі подолання стресу з боку значимих дорослих, а також довіри та підтримки від них, адже діти, що навчаються в інтернаті, часто є сиротами або позбавлені батьківського піклування через невиконання батьками власних функцій. Ця обставина ускладнює формування у них важливої особистісної predisпозиції – ЖС, яка повинна допомагати ефективно долати стресові ситуації.

Водночас такий аргумент може бути прийнятий лише як частковий, адже, як вказує ряд дослідників, ЖС має статистично значимі кореляції з біологічно зумовленими якостями особистості, зокрема з темпераментом. Тож наступним дослідницьким завданням було встановити, чи має ЖС біологічне чи радше тільки соціальне підґрунтя. З цією метою було проведено кореляційний аналіз (обчислено коефіцієнт рангової кореляції Спірмена) показників ЖС та особистісних рис для школярів кожної досліджуваної групи. Ці результати виявилися дещо відмінними.

У групі досліджуваних зі школи-інтернату (табл. 2) було виявлено обернений зв'язок між шкалами контролю ($r = -0,50$), прийняття ризику ($r = -0,53$) та загальним показником ЖС ($r = -0,54$) із фактором «нейротизм» опитувальника «Велика п'ятірка» ($p < 0,05$). До того ж, ЖС у дітей цієї групи пов'язана з показниками адекватності самооцінки (фактор MD методики Р. Кеттєла) ($r = 0,63$), емоційної стабільності (С) ($r = 0,50$) та самоконтролю (Q_3) ($r = 0,64$), мрійливості (М) ($r = -0,54$) ($p < 0,05$). Статистично значущу кореляцію також виявлено між шкалою «прийняття ризику» та шкалою «інтелект» (фактор В) ($r = 0,45$), між шкалами «участі» ($r = -0,54$) і «прийняття ризику» ($r = -0,42$) та шкалою «тривожність» (фактор О), «контроль» і «розслаблення» (Q_4) ($r = -0,51$) ($p < 0,05$).

Кореляції шкал цих методик у групі досліджуваних зі школи-гімназії дещо більш різноманітні (табл. 3): аналогічно до іншої групи статистично значущу кореляцію ($p < 0,05$) було виявлено між всіма шкалами тесту С. Мадді та шкалою нейротизму, а також між шкалою залученості ($r = 0,39$) та інтегральним показником ЖС ($r = 0,42$) – із фактором «відкритість до досвіду». Інтегральний рівень ЖС у них прямо пов'язаний із адекватністю самооцінки (фактор MD)

Таблиця 2

Кореляційний аналіз результатів за тестами життєстійкості та «Великої п'ятірки» і методики Р. Кеттелла у групі досліджуваних зі школи-інтернату ($p < 0,05$)

	Нейротизм	MD	С	Q ₃	М	В	О	Q ₄
Залученість							- 0,54	
Контроль	- 0,50							- 0,51
Прийняття ризику	- 0,53					0,45	- 0,42	
Життєстійкість	- 0,54	0,63	0,50	0,64	- 0,54			

Таблиця 3

Кореляційний аналіз результатів за тестами життєстійкості та «Великої п'ятірки» і методики Р. Кеттелла у групі досліджуваних зі школи-гімназії ($p < 0,05$)

	Нейротизм	Відкритість до досвіду	MD	Е	Q ₁	Q ₃	L	О
Залученість	- 0,53	0,39						
Контроль	- 0,48						- 0,44	- 0,59
Прийняття ризику	- 0,50						- 0,60	- 0,59
Життєстійкість	- 0,57	0,42	0,46	0,46	0,52	0,44	- 0,46	- 0,57

($r = 0,46$), домінантністю (Е) ($r = 0,46$), радикалізмом (Q₁) ($r = 0,52$) і високим самоконтролем (Q₃) ($r = 0,44$). Обернену кореляцію було виявлено між інтегральними показниками ЖС, шкалами «контролю» і «прийняття ризику» і факторами «підозрливість» (L) і «тривожність» (O).

Таким чином, у ході дослідження було виявлено ряд особистісних корелятивів ЖС, не пов'язаних із середовищем навчання учнів. Зокрема, в обох досліджуваних групах спостерігається пряма кореляція між інтегральними показниками ЖС та адекватністю самооцінки і високим самоконтролем, та обернена – із рівнем нейротизму. Такий зв'язок може свідчити, з одного боку, про важливість особистісних рис емоційної стабільності, що мають біологічне і соціальне підґрунтя, як основи ЖС, а з іншого – про те, що ЖС як здатність конструктивно долати стресові обставини сприяє збереженню позитивно-реалістичного Я-образу й емоційної рівноваги.

С. Субраманян і М. Вінокумар визначають ЖС та самооцінку внутрішніми ресурсами індивіда, що служать своєрідним буфером для подолання стресових ситуацій [18]. Що стосується нейротизму, то він, як і ЖС, за результатами досліджень, моделює зв'язок переживання стресу та його наслідків (вигорання, незадоволеності роботою [10], фізичних симптомів хвороби [16]) тобто комплекс «ЖС – самооцінка – емоційна стійкість» тісно пов'язані у контексті опосередкування реакції людини – як фізичної, так і психологічної – на стрес. Більш стресостійкими є ті школярі, які володіють комплексом цих особистісних якостей.

Оскільки показники ЖС у вихованців інтернату нижчі, є сенс зробити припущення про їхню гіршу здатність до стрес-копінгу. Водночас ті з них, у кого ці якості розвинуті на високому рівні, мають більше шансів навіть у несприятливих для свого розвитку умовах ефективно виходити зі складних ситуацій. Тому в організації психологічного супроводу школярів-підлітків, котрі зростають у неблагополучних умовах, доцільним є проведення заходів для розвитку ЖС, а також корекції самооцінки та навчання емоційної регуляції. Це не тільки має допомогти їм краще справлятися з емоційними стресами та забезпечить їх функціональним репертуаром копінг-стратегій [11], але й стане підґрунтям психологічного здоров'я [8].

Головна відмінність корелятивів ЖС та особистісних якостей полягає у тому, що таких зв'язків у групі досліджуваних школярів-гімназистів значно більше, ніж у групі вихованців інтернату.

По-перше, це стосується т. зв. рис темпераменту, що, за результатами близнюкових досліджень, значною мірою зумовлені спадково [17]: якщо учні з інтернату мають вищі показники ЖС за умов нижчого рівня нейротизму, то для школярів із гімназії, окрім цього, також справедливий зв'язок ЖС та відкритості до досвіду. Це підтверджує гіпотезу про важливість середовища у формуванні ЖС: її значно нижчі показники у вихованців інтернату більше пов'язані з обставинами їхнього життя, аніж із вродженими особистісними властивостями, тоді як останні детермінують ЖС тих, у кого вона вища – дітей, що навчаються в гімназії. Водночас заперечити зумовленість ЖС особистісними рисами повністю неможливо:



головно емоційна стабільність (до того ж, фактор С тесту Р. Кеттелла значною мірою відповідає шкалі нейротизму «Великої п'ятірки», хоч і описується як фактор характеру, що також дозволяє вважати його також первинним щодо ЖС) може розглядатися як підґрунтя цієї передиспозиції.

У цьому сенсі доцільно припускати, що обставини становлення особистості залежно від їх специфіки чинять більш чи менш суттєвий коригуючий вплив на біологічно зумовлені якості. Несприятливі умови, відсутність підтримки, надійного батьківського об'єкта, позитивного зразка для наслідування не сприяють розвитку й ефективному у контексті адаптації використанню особистісних якостей (наприклад, емоційної стабільності), необхідних для формування здатності до позитивного переосмислення стресів – ЖС. І навпаки – добрий досвід батьківсько-дитячих стосунків є визначальним фактором розвитку особистості дитини [6], тобто сприяє розкриттю тих особистісних біологічно закладених задатків, які створюють основу для розвитку ЖС.

По-друге, соціально становлювані якості особистості також більш розгалужено пов'язані із ЖС у групі досліджуваних із гімназії. У контексті доведеної вище відмінності ЖС залежно від середовища навчання це дає змогу припускати, що середовище школи-інтернату менше дозволяє проявитися особистісним характеристикам, тоді як у школі-гімназії значущість особистісних характеристик є вищою. Зокрема, для тих, хто навчається в гімназії, ЖС пов'язана з низьким рівнем тривожності, довірливістю, впевненістю в собі, вмінням критично аналізувати ситуацію, завдяки цим якостям людина готова залучатися у різні події та почуватися в них безпечно, вірить у власні сили, здатність і готовність впливати на результати свого життя, приймає рішення і не боїться за їх наслідки тощо. Таким чином, ЖС у цій групі пов'язана з рисами, що в сукупності визначають позицію учня до світу, яку можна охарактеризувати як довірливу та впевнену.

Для вихованців школи-інтернату високі показники ЖС корелюють із дещо іншими рисами відносно з оточенням, а саме із високими показниками самоконтролю та прагматичності. Ключові риси, що дають змогу їм ефективно для свого внутрішнього спокою виходити із стресових ситуацій – реалістичність, вміння приймати швидкі дієві рішення, сила волі та здатність відставити емоції на задній план, не піддаватися їм у потрібний момент. Імовірно, у середовищі зростання таких дітей емоційність, мрійливість трактується як оз-

наки слабкості, а оскільки їхня реальність вимоглива, жорстока та не вселяє почуття безпеки, найконструктивніше зі стресів виходять ті, хто сприймає її прагматично та холоднокровно.

Висновки з проведеного дослідження.

Таким чином, дослідження встановило, що ЖС учнів школи-інтернату та гімназії відчутно відрізняється. Перші значно менше схильні переживати себе як активних учасників власного життя, його творців та здатних вносити в нього зміни, позитивно з висновками для власного майбутнього переосмислювати життєвий досвід, аніж другі.

Водночас ці відмінності пов'язані не лише з середовищем навчання, але й із особистісними якостями досліджуваних. Незалежно від школи учні з високими показниками емоційної стійкості й адекватною самооцінкою мають вищу ЖС, що є комплексом особистісних якостей, які опосередковують зв'язок стресу та його наслідків – як фізичних, так і емоційних.

У дітей, що навчаються у школі-гімназії (а це характеризує не лише місце їхнього навчання, але й, певною мірою, сімейну ситуацію, бо ці діти мають батьків чи опікунів, із якими живуть і від яких отримують догляд і піклування, хоч інформацію про їх якість не було оцінено у ході цього дослідження), ЖС як особистісна риса пов'язана з тими якостями, що визначають довірливу позицію до світу, відчуття себе у ньому безпечно та впевнено – відкритість до досвіду, довірливість, впевненість у собі, здатність критично аналізувати ситуацію тощо. Саме через набір цих рис вони вибудовують готовність позитивно переосмислювати складні обставини, протистояти новим труднощам і не боятися наслідків власних дій.

Вихованці шкіл-інтернатів по-іншому досягають ставлення до стресів не як до нездоланої катастрофи, а як до можливості набути нового досвіду і продовжувати активно діяти з його урахуванням – через реалістичну і прагматичну позицію до світу, беручи під контроль свої емоції та не допускаючи їх надмірного прояву. Через вибудовування такої особистісної структури вони набувають здатності адаптуватися до складних обставин навіть за відсутності переживання базової безпеки в звичних для цих дітей умовах.

Проведене дослідження має значний прикладний зміст, зокрема може стати добрим орієнтиром для психологів шкіл-інтернатів у питанні організації заходів для особистісного розвитку та сприяння соціально-психологічній адаптації вихованців, стати добрим орієнтиром у процесі соціально-психологічної реабілітації дітей-сиріт [1]. Власне, вони

повинні бути спрямовані на формування ЖС у комплексі з такими якостями, як емоційний контроль, прагматичність і реалістичність, вміння швидко приймати рішення. Психологам загальноосвітніх шкіл рекомендацією на основі результатів дослідження є проведення індивідуальних і групових консультацій, спрямованих на розвиток впевненості у собі та довіри до світу, що тісно пов'язані з ЖС.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Дідик Н.М. Соціально-психологічна реабілітація дезадаптації дітей-сиріт. Суми : Вид-во Сумського ДПУ ім. А.С.Макаренка, 2016. 120 с.
2. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. Москва : Смысл, 2006. 63 с.
3. Михеева А.В. Стрессоустойчивость: к проблеме определения. *Вопросы образования*. 2010. № 2. С. 82–110.
4. Стельмашук Х.Р. Психологічний механізм стресостійкості підлітків-сиріт. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2014. № 4. С. 189–198.
5. Стельмашук Х.Р. Психологічні аспекти формування довірливих стосунків у дітей-сиріт як одна з умов стресостійкості. *Проблеми сучасної психології*. 2015. № 28. С. 539–550.
6. Цуркан Т.Г. Взаємини дитини і батьків як визначальний фактор впливу на формування особистості. *Наука і освіта*. 2015. № 3. С. 120–125.
7. Черпіта М.М., Гурич А.Ю., Джеджула О.М. Стресостійкість. *Наукові записки Вінницького національного аграрного університету. Серія «Соціально-гуманітарні науки»*. 2013. Вип. 2. С. 202–208.
8. Var-On R. How important is it to educate people to be emotionally and socially intelligent, and can it be done? *Perspectives in Education*. 2003. № 21. P. 3–13.
9. Bissonnette M. Optimism, Hardiness, and Resiliency: A Review of the Literature Prepared for Child and Family Partnership Project. URL: <https://corstone.org/wp-content/uploads/2015/05/Optimism-Hardiness-and-Resiliency-review.pdf> (дата звернення: 13.12.2018).
10. Hills H., Norvell N. An examination of hardiness and neuroticism as potential moderators of stress outcomes. *Behavioural Medicine*. 1991. Vol. 17(1). P. 31–38.
11. Kobasa S.C., Sanders G.S., Suls J.E. The Hardy Personality: Toward a Social Psychology of Stress and Health. *Social Psychology of Health and Illness*. 1982. P. 1–25.
12. Koshaba D.M., Maddi S.R. Early Experiences in Hardiness Development. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1999. Vol. 51(2). P. 106–116.
13. Maddi S.R. Comments on Trends in Hardiness Research and Theorizing. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1999. Vol. 51(2). P. 67–71.
14. Maddi S.R. Hardiness: The courage to grow from stresses. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. № 1. P. 160–168.
15. Maddi S.R., Kahn S., Maddi K.L. The Effectiveness of Hardiness Training. *Consulting Psychology Journal: Practice and Research*. 1998. Vol. 50(2). P. 78–86.
16. Parkes K.R., Rendall D. The hardy personality and its relationship to extraversion and neuroticism. *Personality and Individual Differences*. 1988. Vol. 9. Issue 4. P. 785–790.
17. Power R.A., Pluess M. Heritability estimates of the Big Five personality traits based on common genetic variants. *Translational Psychiatry*. 2015. № 5. URL: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5068715/> (дата звернення: 13.12.2018).
18. Subramanian S., Vinothkumar M. Hardiness Personality, Self-Esteem and Occupational Stress among IT Professionals. *Journal of the Indian Academy of Applied Psychology*. 2009. Vol. 35. P. 48–56.