

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра психології**

**Особливості емоційної регуляції у студентів з
різним рівнем стресостійкості**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – перший (бакалаврський)**

Виконав:

студент 4 курсу, 403 групи

Козменюка Максима Валентиновича

Керівник:

кандидат психологічних наук,

асистент **Гайсонюк Н. А.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол № _____ від «_____» _____ 2026 р.

Зав. кафедрою _____ доц. Андрєєва Я.Ф.

Чернівці – 2026

АНОТАЦІЯ

Козменюк М.В. Особливості емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ОКР «бакалавр» зі спеціальності 053 Психологія. Чернівецький нац. ун-т імені Юрія Федьковича. Чернівці, 2026. 64 с.

Кваліфікаційна робота на тему «Особливості емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості» присвячена дослідженню взаємозв'язку між емоційною регуляцією та стресостійкістю студентської молоді. У роботі здійснено теоретичний аналіз проблеми емоційної регуляції та стресостійкості, визначено особливості їх прояву у студентському віці. Проведено емпіричне дослідження особливостей емоційної регуляції студентів із різним рівнем стресостійкості та проаналізовано отримані результати.

Ключові слова: емоційна регуляція, стресостійкість, студенти, емоційна саморегуляція, стрес.

ABSTRACT

Kozmeniuk M.V. Features of Emotion Regulation in Students with Different Levels of Stress Resistance – Manuscript. Qualification Paper for the Bachelor's Degree in Specialty 053 Psychology. Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi, 2026. 64 p.

The qualification paper entitled “Features of Emotion Regulation in Students with Different Levels of Stress Resistance” is devoted to the study of the relationship between emotion regulation and stress resistance among university students. The paper presents a theoretical analysis of emotion regulation and stress resistance, identifies their peculiarities in student age, and provides an empirical study of emotion regulation characteristics in students with different levels of stress resistance.

Keywords: emotion regulation, stress resistance, students, emotional self-regulation, stress.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів мають посилання на відповідне джерело.

_____ М. Козменюк

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ.....	7
1.1. Емоційна регуляція як психологічний феномен.....	7
1.2. Особливості емоційної регуляції у студентському віці.....	13
1.3. Стресостійкість та її взаємозв'язок з емоційною регуляцією.....	18
Висновки до 1 розділу.....	24
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ.....	25
2.1. Організація та методи емпіричного дослідження.....	25
2.2. Аналіз соціально-демографічних та описових характеристик вибірки.....	29
2.3. Аналіз відмінностей особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості.....	31
2.4. Аналіз взаємозв'язку між показниками емоційної регуляції та стресостійкості студентів.....	42
Висновки до 2 розділу.....	53
ВИСНОВКИ.....	55
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	58
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність теми. Сучасний студентський вік супроводжується значним психоемоційним навантаженням, необхідністю адаптації до нових умов навчання, високими вимогами до навчальної діяльності та постійною взаємодією зі стресовими ситуаціями. Період навчання у закладі вищої освіти є важливим етапом особистісного становлення, формування професійної ідентичності та розвитку навичок саморегуляції. Саме в цей час студенти часто стикаються з емоційною напругою, тривожністю, невизначеністю щодо майбутнього та труднощами психологічної адаптації.

В умовах сучасних соціальних викликів проблема психологічного благополуччя студентської молоді стає особливо важливою. Постійне інформаційне навантаження, нестабільність, дистанційні форми навчання та високий рівень стресу можуть негативно впливати на емоційний стан студентів, їхню мотивацію та здатність ефективно справлятися з труднощами. У таких умовах важливу роль відіграє емоційна регуляція як здатність особистості усвідомлювати, контролювати та коригувати власні емоційні реакції відповідно до життєвих обставин.

Емоційна регуляція є одним із ключових механізмів психологічної адаптації та підтримання внутрішньої рівноваги особистості. Вона дозволяє людині ефективніше реагувати на стресові ситуації, підтримувати психічну стабільність та конструктивно взаємодіяти із соціальним середовищем. Важливим чинником успішного подолання стресу є стресостійкість, яка забезпечує здатність особистості зберігати психологічну рівновагу та ефективність діяльності навіть в умовах підвищеного психоемоційного навантаження.

Проблема емоційної регуляції та стресостійкості активно досліджується у працях вітчизняних і зарубіжних науковців. Значний внесок у вивчення емоційної регуляції зробили Дж. Гросс, А. Бандура, К. Роджерс, К. Ізард, В. Франкл та інші дослідники. Питання стресу та стресостійкості висвітлювалися у працях Г. Сельє, Р. Лазаруса, С. Мадді, В. Корольчука та інших науковців.

Проте питання особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості потребує подальшого емпіричного вивчення.

Об'єктом дослідження є емоційна регуляція особистості.

Предметом дослідження є особливості емоційної регуляції студентів з різним рівнем стресостійкості.

Мета дослідження полягає у теоретичному та емпіричному вивченні особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості.

Відповідно до мети були поставлені такі завдання:

- здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційної регуляції у психологічній науці;
- охарактеризувати психологічні характеристики студентського віку;
- проаналізувати феномен стресостійкості та її взаємозв'язок з емоційною регуляцією;
- підібрати психодіагностичний інструментарій для дослідження;
- провести емпіричне дослідження особливостей емоційної регуляції студентів;
- здійснити статистичний аналіз та інтерпретацію отриманих результатів.

У межах дослідження було сформульовано дві гіпотези, які перевіряються статистично:

Гіпотеза 1:

Існують відмінності в особливостях емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості.

Гіпотеза 2:

Існує взаємозв'язок між рівнем стресостійкості студентів та особливостями їхньої емоційної регуляції.

Для проведення емпіричного дослідження були використані такі психодіагностичні методики:

- Шкала стресостійкості Connor–Davidson (CD-RISC);
- Тест емоційного інтелекту Шутте (SREIT);
- Шкала сприйнятого стресу PSS-10 (Perceived Stress Scale);

- Шкала труднощів у регуляції емоцій (DERS).

Для статистичної обробки результатів дослідження було використано методи описової статистики, однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA та кореляційний аналіз Пірсона.

Емпіричну базу дослідження становили студенти закладів вищої освіти віком від 18 до 21 року. Загальна кількість досліджуваних склала 30 осіб.

Результати дослідження можуть застосовуватися у роботі практичних психологів закладів вищої освіти для психологічного супроводу студентської молоді, розробки рекомендацій щодо розвитку навичок емоційної регуляції та підвищення рівня стресостійкості студентів.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, двох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ ТА СТРЕСОСТІЙКОСТІ СТУДЕНТІВ

1.1. Емоційна регуляція як психологічний феномен

Емоційна регуляція є одним із базових механізмів психічного функціонування особистості, який забезпечує здатність людини підтримувати внутрішню рівновагу, адаптуватися до змінних умов середовища та ефективно взаємодіяти із соціумом [48]. У сучасних умовах нестабільності, високого рівня психоемоційного навантаження та постійного інформаційного перенасичення проблема емоційної регуляції набуває особливої актуальності [1]. Вона безпосередньо пов'язана з психічним здоров'ям, стресостійкістю, адаптаційними можливостями особистості та її психологічним благополуччям [12,16].

Особливої уваги феномен емоційної регуляції набуває у студентському віці, оскільки цей період супроводжується значною кількістю внутрішніх і зовнішніх викликів [24]. Студентська молодь перебуває на етапі активного особистісного становлення, професійного самовизначення та формування життєвих цінностей. Молоді люди стикаються з високими навчальними вимогами, необхідністю соціальної адаптації, емоційною нестабільністю, переживанням невизначеності щодо майбутнього та значним рівнем стресу. Усе це підвищує значення сформованих навичок емоційної регуляції як ресурсу психологічної стійкості та адаптації [20].

У психологічній науці поняття емоційної регуляції трактується по-різному залежно від теоретичного підходу. Загалом під емоційною регуляцією розуміють систему психічних процесів, за допомогою яких людина впливає на виникнення, інтенсивність, тривалість та зовнішній прояв власних емоційних станів. Емоційна регуляція включає здатність усвідомлювати власні емоції, контролювати імпульсивні реакції, змінювати спосіб переживання емоцій та обирати найбільш адаптивні способи реагування відповідно до ситуації [6].

Важливо зазначити, що емоційна регуляція не зводиться лише до стримування негативних емоцій. Її функція полягає не у придушенні переживань, а у здатності гнучко та конструктивно взаємодіяти зі своїм емоційним станом. Людина з розвиненими навичками емоційної регуляції здатна не уникати емоцій, а усвідомлювати їх, приймати та екологічно проживати без втрати контролю над поведінкою. Тому сучасні дослідження розглядають емоційну регуляцію як важливий компонент емоційної компетентності та психологічної зрілості особистості [10].

Одним із найбільш впливових у сучасній психології є процесуальний підхід до вивчення емоційної регуляції, запропонований Джеймсом Гроссом. У межах цієї концепції емоційна регуляція визначається як процес, за допомогою якого людина впливає на те, які емоції вона переживає, коли вони виникають та яким чином проявляються. Дослідник розглядає емоційну регуляцію як динамічний процес, що може реалізовуватись на різних етапах формування емоційної реакції.

Відповідно до моделі Дж. Гросса, регуляція емоцій може здійснюватися ще до безпосереднього виникнення емоційної реакції або вже після того, як емоція сформувалась. До стратегій, орієнтованих на попередження або зміну емоційної реакції, належать вибір ситуації, зміна ситуації, спрямування уваги та когнітивна переоцінка. До стратегій реагування належить емоційне пригнічення, тобто свідоме стримування зовнішнього прояву емоцій. Ця модель стала основою для значної кількості сучасних досліджень у сфері психології емоцій, психічного здоров'я та стресостійкості [49].

У межах когнітивного підходу вирішальне значення має інтерпретація ситуації: саме когнітивна оцінка події визначає силу та характер емоційної реакції. Звідси впливає важливість розвитку гнучкого мислення та навичок переосмислення досвіду [21].

Психоаналітичний підхід пояснює емоційну регуляцію через механізми психологічного захисту. У цьому випадку регуляція емоцій відбувається переважно несвідомо та спрямована на зниження внутрішньої тривоги і

психічної напруги. Такі механізми, як витіснення, заперечення, проєкція чи раціоналізація, дозволяють особистості частково адаптуватися до складних переживань, однак надмірне використання захисних механізмів може призводити до емоційної дезадаптації [13].

У гуманістичній психології емоційна регуляція пов'язується із самоприйняттям, автентичністю та гармонійним розвитком особистості. Представники цього напрямку вважали, що здатність людини усвідомлювати власні емоції та екологічно їх виражати є умовою психологічного здоров'я та повноцінної самореалізації. Пригнічення емоцій або їх заперечення розглядалось як фактор внутрішнього конфлікту та психоемоційного напруження [6].

Поведінковий підхід трактує емоційну регуляцію як систему набутих реакцій, які формуються в процесі життєвого досвіду. У цьому контексті способи регуляції емоцій залежать від підкріплення певних моделей поведінки соціальним середовищем. Якщо певна емоційна реакція допомагає людині уникати дискомфорту або отримувати схвалення, вона закріплюється та надалі використовується автоматично.

Незважаючи на різницю теоретичних підходів, більшість сучасних дослідників погоджуються з тим, що емоційна регуляція є складним багаторівневим процесом, який включає когнітивні, поведінкові, фізіологічні та соціальні компоненти [59]. Вона забезпечує здатність людини підтримувати психологічну стабільність, адаптуватися до змін та ефективно функціонувати в умовах стресу.

Особливе значення в сучасних дослідженнях приділяється механізмам емоційної регуляції. До них належать усвідомлення власних переживань, аналіз емоційного стану, контроль імпульсивних реакцій, здатність до рефлексії, прогнозування наслідків власної поведінки та вибір адаптивних способів реагування. Розвинені механізми емоційної регуляції дозволяють людині зберігати контроль над поведінкою навіть у ситуаціях високого емоційного напруження.

Суттєве місце у структурі емоційної регуляції займають стратегії, які використовує особистість для управління власними емоціями. Серед найбільш досліджених стратегій виділяють когнітивну переоцінку та емоційне пригнічення. Ці стратегії були покладені в основу одного з найпоширеніших психодіагностичних інструментів — Emotion Regulation Questionnaire (ERQ), розробленого Дж. Гроссом та О. Джоном [49].

Когнітивна переоцінка є адаптивною стратегією емоційної регуляції, яка передбачає зміну способу осмислення ситуації для трансформації її емоційного впливу. Людина намагається переінтерпретувати подію таким чином, щоб знизити інтенсивність негативних переживань або побачити у ситуації нові можливості та смисли. Наприклад, невдача може сприйматись не як катастрофа, а як досвід чи можливість для розвитку.

Дослідження свідчать, що когнітивна переоцінка пов'язана з вищим рівнем психологічного благополуччя, кращою адаптацією до стресу, нижчим рівнем тривожності та депресивних проявів [45]. Особи, які частіше використовують цю стратегію, демонструють вищий рівень життестійкості та психологічної гнучкості.

Емоційне пригнічення, навпаки, полягає у стримуванні зовнішніх проявів емоцій після того, як емоційна реакція вже виникла. Людина намагається не демонструвати власні переживання, приховує емоційний стан та блокує його поведінкове вираження. Незважаючи на те, що така стратегія може бути ситуативно корисною, її систематичне використання часто призводить до внутрішнього напруження, емоційного виснаження та труднощів міжособистісної взаємодії [21]. Пригнічені емоції не зникають, а накопичуються, впливаючи на соматичний стан і якість життя. Тому важливо розвивати навички усвідомленого проживання почуттів і знаходити безпечні способи їх конструктивного вираження.

Наукові дослідження підтверджують, що високий рівень емоційного пригнічення пов'язаний із підвищеною тривожністю, депресивними переживаннями, труднощами у міжособистісних стосунках та нижчим рівнем

психологічного благополуччя [41]. Крім того, постійне пригнічення емоцій потребує значних психічних ресурсів, що може призводити до емоційного виснаження та погіршення психоемоційного стану. Такий спосіб регуляції знижує здатність до усвідомлення власних переживань і ускладнює ефективне опрацювання стресу. Тому важливо формувати більш адаптивні стратегії емоційної регуляції, що сприяють відновленню внутрішнього балансу та підвищенню якості життя [21].

Важливим напрямом сучасних досліджень є вивчення труднощів емоційної регуляції. У психології вони розглядаються як порушення здатності людини усвідомлювати, приймати та конструктивно регулювати власні емоційні стани. Найчастіше труднощі емоційної регуляції проявляються у підвищеній імпульсивності, емоційній нестабільності, нездатності контролювати поведінку в умовах сильних переживань, труднощах концентрації уваги та обмеженому репертуарі адаптивних стратегій реагування [58].

Сучасні дослідження демонструють, що труднощі емоційної регуляції мають тісний зв'язок із різними формами психологічної дезадаптації. Особи з вираженими труднощами регуляції емоцій частіше переживають хронічний стрес, тривожність, емоційне виснаження, мають нижчий рівень психологічної стійкості та частіше використовують дезадаптивні копінг-стратегії.

Окремі дослідження вказують на зв'язок труднощів емоційної регуляції з ризиком формування адиктивної поведінки, емоційних розладів та порушенням міжособистісних стосунків. Це пояснюється тим, що людина, яка не здатна конструктивно регулювати власні переживання, часто шукає зовнішні способи зниження емоційного дискомфорту.

Для студентської молоді проблема емоційної регуляції має особливе значення. Навчальна діяльність супроводжується високими когнітивними навантаженнями, соціальною конкуренцією, необхідністю професійного самовизначення та постійним психоемоційним напруженням. Крім того, сучасні українські студенти перебувають в умовах соціальної нестабільності,

воєнного стану та постійної невизначеності, що суттєво підвищує рівень стресу та психологічного навантаження.

Дослідження свідчать, що ефективна емоційна регуляція позитивно впливає на адаптацію студентів до навчального середовища, рівень мотивації, академічну успішність та психологічне благополуччя [52]. Студенти з розвиненими навичками емоційної регуляції краще справляються зі стресовими ситуаціями, демонструють вищу життєстійкість та здатність до конструктивного подолання труднощів.

Емоційна регуляція також виступає важливим чинником психологічного благополуччя особистості. Вона дозволяє підтримувати емоційну стабільність, знижувати рівень внутрішнього напруження та ефективно адаптуватися до складних життєвих обставин. Люди з високим рівнем розвитку навичок емоційної регуляції зазвичай мають вищу самооцінку, кращу якість міжособистісних взаємин та нижчий рівень психоемоційного виснаження.

У сучасних умовах соціальної нестабільності, невизначеності та високого рівня стресогенних чинників емоційна регуляція фактично стає одним із базових психологічних ресурсів особистості. Здатність конструктивно взаємодіяти з власними емоціями дозволяє людині підтримувати психічне здоров'я, зберігати ефективність діяльності та адаптуватися до складних життєвих умов [15].

Таким чином, емоційна регуляція є складним психологічним феноменом, який охоплює систему когнітивних, поведінкових та емоційних процесів, спрямованих на управління емоційними переживаннями. Вона відіграє важливу роль у формуванні психологічної стійкості, адаптивності та психологічного благополуччя особистості. Особливого значення сформованість навичок емоційної регуляції набуває у студентському віці, коли людина стикається з великою кількістю стресогенних чинників та перебуває на етапі активного особистісного розвитку.

1.2. Особливості емоційної регуляції у студентському віці

Студентський вік є одним із найбільш важливих періодів у розвитку особистості, оскільки саме в цей час відбувається активне формування світогляду, системи життєвих цінностей, професійної ідентичності та моделей взаємодії людини із соціальним середовищем [24]. Разом із цим студентський період супроводжується значною кількістю психоемоційних навантажень, внутрішніх суперечностей та необхідністю постійної адаптації до нових умов життя. Тому проблема емоційної регуляції у студентському віці набуває особливої актуальності, адже від здатності людини конструктивно взаємодіяти зі своїми емоційними станами значною мірою залежить її психологічне благополуччя, адаптація та стресостійкість.

У сучасній психології студентський вік найчастіше розглядається як період пізньої юності або початкового етапу ранньої дорослості. Цей віковий етап характеризується завершенням основних процесів фізичного дозрівання та активним розвитком особистісної, емоційної й соціальної сфер. У цей період молода людина починає усвідомлювати себе як окрему автономну особистість, здатну самостійно приймати рішення та нести відповідальність за власне життя.

Для студентського віку характерним є інтенсивний процес особистісного самовизначення [28]. Молоді люди починають більш глибоко замислюватися над питаннями професійного майбутнього, власних цінностей, сенсу життя та особистісної реалізації. Процес пошуку себе нерідко супроводжується невпевненістю, внутрішніми конфліктами та емоційною нестабільністю. Людина ніби перебуває між двома етапами — підлітковою залежністю та дорослою самостійністю, що створює додаткове психоемоційне напруження.

Саме в період пізньої юності особливо помітно проявляється суперечливість психічного розвитку. З одного боку, студент уже володіє достатньо високим рівнем інтелектуального розвитку, здатністю до критичного мислення та рефлексії. З іншого боку, емоційна сфера ще залишається нестабільною та чутливою до зовнішніх впливів. Молоді люди гостро реагують на невдачі, критику, труднощі у міжособистісних взаєминах або невизначеність

майбутнього. Через це навіть відносно незначні життєві труднощі можуть викликати сильні емоційні переживання та внутрішню напругу.

Студентський вік також супроводжується суттєвими змінами у соціальному становищі особистості. Для багатьох молодих людей вступ до закладу вищої освіти означає зміну звичного способу життя, відрив від батьківської системи підтримки, переїзд до іншого міста, формування нового кола спілкування та необхідність самостійної організації власного життя. Подібні зміни нерідко стають джерелом хронічного стресу та емоційного виснаження, особливо на початкових етапах навчання.

Особливо складним для багатьох студентів є процес адаптації до навчання у закладі вищої освіти [16]. Нові академічні вимоги, великий обсяг інформації, необхідність самостійного опрацювання матеріалу, інший формат взаємодії з викладачами та висока відповідальність за результати навчання створюють значне психоемоційне навантаження. У порівнянні зі шкільною системою навчання студентське середовище вимагає значно більшого рівня самоорганізації, самодисципліни та психологічної зрілості [1].

Багато студентів у перші роки навчання переживають труднощі адаптації, що проявляються у підвищеній тривожності, емоційній нестабільності, страху невдачі або сумнівах щодо правильності професійного вибору. Особливо вираженим це може бути у студентів, які мають високий рівень внутрішньої самокритики або надмірно пов'язують власну самооцінку з академічними результатами. У таких умовах навіть тимчасові труднощі можуть сприйматися як серйозна особиста поразка та викликати сильне емоційне напруження.

Однією з важливих психологічних особливостей студентського віку є підвищена емоційна чутливість [15]. Молоді люди цього періоду зазвичай більш інтенсивно переживають емоції, гостріше реагують на міжособистісні конфлікти та сильніше потребують соціального прийняття. Студентський вік є періодом активного розвитку здатності до емоційного усвідомлення та рефлексії. Людина поступово починає краще розуміти власні переживання, аналізувати причини своїх емоційних реакцій та вчиться керувати ними.

Однак формування навичок емоційної регуляції у студентському віці ще не є завершеним процесом. Незважаючи на загальний психічний розвиток, у багатьох студентів спостерігаються труднощі у контролі емоційних реакцій, особливо в ситуаціях сильного стресу або невизначеності. Це може проявлятися у підвищеній імпульсивності, емоційних зривів, труднощах концентрації уваги, схильності до уникнення проблем або емоційного пригнічення.

У сучасній психологічній літературі підкреслюється, що студентський вік є сенситивним періодом для формування навичок саморегуляції [25]. Саморегуляція включає здатність людини контролювати власну поведінку, емоції, мотивацію та психічні стани відповідно до поставлених цілей та вимог ситуації. Завдяки сформованим навичкам саморегуляції людина здатна підтримувати внутрішню стабільність та ефективно функціонувати навіть у складних умовах.

Процес формування емоційної саморегуляції у студентському віці безпосередньо пов'язаний із розвитком самосвідомості та особистісної зрілості. Молоді люди поступово навчаються усвідомлювати власні емоції, аналізувати причини їх виникнення та обирати більш конструктивні способи реагування. Цей процес часто супроводжується помилками, внутрішніми конфліктами та нестабільністю поведінки, що є природним для даного вікового етапу.

Значний вплив на емоційну регуляцію студентів має навчальне навантаження. Освітній процес у закладі вищої освіти передбачає постійну інтелектуальну активність, високий рівень відповідальності та необхідність функціонувати в умовах дефіциту часу. Велика кількість навчальних завдань, екзаменаційні сесії, дедлайни, необхідність одночасно виконувати кілька видів діяльності нерідко призводять до хронічного психоемоційного напруження [17].

Для значної частини студентів навчання супроводжується страхом помилки та постійним переживанням щодо результатів власної діяльності. Особливо це характерно для молодих людей із високим рівнем тривожності або перфекціоністичними тенденціями. У таких випадках навіть звичайні навчальні

труднощі можуть сприйматися як серйозна загроза самооцінці, що негативно впливає на емоційний стан та здатність до конструктивної саморегуляції.

Суттєвим фактором психоемоційного навантаження у студентському віці є також соціальна конкуренція. Студенти часто порівнюють себе з іншими, оцінюють власні досягнення через призму успішності однолітків та переживають страх невідповідності соціальним очікуванням. Подібне порівняння нерідко підсилює внутрішню напругу, тривожність та емоційну нестабільність. Постійна орієнтація на зовнішні критерії може знижувати самооцінку та ускладнювати формування цілісного образу себе [22].

Окремої уваги заслуговує проблема поєднання навчання з роботою. У сучасних умовах значна кількість студентів змушена паралельно працювати, щоб забезпечувати власні потреби або допомагати родині. Це призводить до постійної перевтоми, дефіциту відпочинку та хронічного стресу. Тривале перебування у подібному режимі негативно впливає на психоемоційний стан студентів та виснажує ресурси емоційної регуляції [3].

Сучасне інформаційне середовище також суттєво впливає на емоційну сферу студентської молоді. Постійне перебування у соціальних мережах, велика кількість інформації, швидкий темп отримання новин та надлишок стимулів створюють додаткове когнітивне та емоційне навантаження. Молоді люди перебувають у стані постійної інформаційної включеності, що ускладнює процес психологічного відновлення та підтримує високий рівень внутрішнього напруження [1].

Соціальні мережі також формують додатковий психологічний тиск через постійне порівняння себе з іншими. Демонстрація «успішного життя», високих досягнень або зовнішньої привабливості нерідко викликає у студентів відчуття недостатності, невпевненості або зниження самооцінки. Це може негативно впливати на емоційний стан та посилювати тривожні переживання.

Суттєві зміни у психоемоційному стані студентської молоді відбулися під час пандемії COVID-19 та переходу до дистанційного навчання. Для багатьох студентів дистанційна форма освіти стала серйозним психологічним викликом.

Зменшення живого спілкування, соціальна ізоляція, труднощі самоорганізації та постійне перебування в онлайн-середовищі сприяли підвищенню рівня емоційного виснаження та тривожності [14].

Дослідження показують, що в умовах дистанційного навчання у студентів значно частіше спостерігались труднощі із концентрацією уваги, порушення режиму дня, зниження мотивації та підвищення рівня емоційного виснаження. Це ще раз підтверджує важливість сформованих навичок саморегуляції та психологічної стійкості для успішної адаптації до змінних умов життя.

В українських реаліях особливого значення проблема емоційної регуляції студентської молоді набула в умовах війни. Повномасштабне вторгнення суттєво вплинуло на психоемоційний стан молодих людей. Постійна загроза небезпеки, інформаційний тиск, переживання втрат, невизначеність майбутнього та загальна соціальна нестабільність створюють високий рівень хронічного стресу.

Студенти змушені продовжувати навчання в умовах постійного психоемоційного напруження. Багато молодих людей стикаються з тривожністю, емоційним виснаженням, труднощами концентрації уваги та зниженням мотивації. Для частини студентів війна супроводжується вимушеним переміщенням, втратою стабільності або складнощами у міжособистісних взаєминах, що ще більше посилює психологічне навантаження.

У таких умовах сформовані навички емоційної регуляції фактично стають одним із ключових ресурсів психологічного виживання. Здатність людини усвідомлювати власні емоції, контролювати емоційні реакції та використовувати адаптивні способи подолання труднощів дозволяє підтримувати психічну рівновагу та ефективно функціонувати навіть у кризових обставинах.

Сучасні дослідження підтверджують, що студенти з розвиненими навичками емоційної регуляції демонструють вищий рівень психологічної стійкості, краще адаптуються до стресових умов та рідше переживають

емоційне виснаження [45]. Вони частіше використовують адаптивні копінг-стратегії, здатні більш конструктивно реагувати на труднощі та підтримувати внутрішню стабільність навіть у ситуаціях високої невизначеності.

Недостатній рівень розвитку навичок емоційної регуляції може призводити до дезадаптивних способів подолання стресу. У частини студентів це проявляється у надмірному уникненні проблем, соціальній ізоляції, емоційному пригніченні або підвищеній імпульсивності. Подібні способи реагування тимчасово можуть знижувати рівень емоційної напруги, однак у довготривалій перспективі вони часто погіршують психоемоційний стан особистості.

Отже, студентський вік є складним та психологічно насиченим періодом розвитку особистості, який супроводжується значними емоційними навантаженнями, необхідністю адаптації до нових умов життя та активним формуванням механізмів саморегуляції. У сучасних умовах соціальної нестабільності, інформаційного перенасичення та воєнного стану проблема емоційної регуляції студентської молоді набуває особливої актуальності. Сформовані навички емоційної регуляції виступають важливим чинником психологічного благополуччя, адаптації та стресостійкості студентів.

1.3. Стресостійкість та її взаємозв'язок з емоційною регуляцією.

Проблема стресу та стресостійкості є однією з найбільш актуальних у сучасній психології, оскільки сьогодні людина постійно перебуває в умовах високої динаміки життя, інформаційного навантаження, соціальної нестабільності та невизначеності [53]. Для студентської молоді ця проблема має особливе значення, адже студентський вік сам по собі є періодом активних змін, адаптації, особистісного становлення та професійного самовизначення. Якщо до звичайних вікових і навчальних труднощів додаються обставини війни, економічної нестабільності, вимушених змін у форматі навчання та постійного інформаційного тиску, то питання стресостійкості перестає бути

лише теоретичним і стає реальною умовою збереження психічного здоров'я студентів.

У психологічній науці стрес найчастіше розглядається як стан психофізіологічного напруження, який виникає у відповідь на дію зовнішніх або внутрішніх чинників, що сприймаються людиною як складні, загрозливі або такі, що перевищують її ресурси [20]. Важливо, що стрес не завжди є однозначно негативним явищем. У помірній формі він може мобілізувати людину, підвищувати активність, сприяти зосередженню та пошуку рішення. Проте коли стрес стає надмірним, тривалим або хронічним, він починає виснажувати психіку, порушувати емоційну рівновагу та знижувати здатність особистості до ефективної діяльності.

У контексті студентського життя стрес може виникати через велику кількість причин. Це і навчальне навантаження, і складність адаптації до закладу вищої освіти, і страх перед іспитами, і невпевненість у професійному виборі, і міжособистісні конфлікти, і фінансові труднощі, і необхідність поєднувати навчання з роботою. У сучасних українських реаліях до цього додаються ще й воєнні чинники: повітряні тривоги, небезпека, втрати, переїзди, порушення звичного ритму життя, переживання за рідних та постійне відчуття невизначеності [30]. Саме тому стрес у студентському віці потрібно розглядати не як окрему реакцію на певну подію, а як складний комплекс переживань, який впливає на емоційний стан, поведінку, мотивацію та загальне самопочуття молодої людини.

Стресостійкість у психології розуміється як здатність особистості зберігати відносну психічну рівновагу, ефективність діяльності та адаптивність у ситуаціях стресу [39]. Вона не означає повну відсутність емоційної реакції або байдужість до складних обставин. Навпаки, стресостійка людина також переживає тривогу, напруження, страх чи втому, але вона здатна не руйнуватися під впливом цих переживань, а поступово відновлювати внутрішній баланс і знаходити способи діяти. Тому стресостійкість доцільно

розглядати як інтегративну характеристику особистості, що поєднує емоційні, когнітивні, поведінкові та мотиваційні ресурси.

У сучасних дослідженнях стресостійкість часто пов'язують із такими поняттями, як психологічна стійкість, емоційна стабільність, адаптивність, резильєнтність та копінг-поведінка. Проте ці поняття не є повністю тотожними. Наприклад, емоційна стійкість більше стосується здатності контролювати емоційні реакції та не втрачати рівновагу під впливом сильних переживань. Резильєнтність описує здатність людини відновлюватися після складних або травматичних подій. Копінг-стратегії — це конкретні способи подолання стресу. Стресостійкість же є ширшим поняттям, оскільки включає і здатність витримувати навантаження, і вміння адаптуватися, і можливість відновлюватися після напружених ситуацій [55].

Психологічні компоненти стресостійкості можна умовно поділити на кілька взаємопов'язаних блоків. Емоційний компонент проявляється у здатності людини контролювати інтенсивність переживань, знижувати рівень тривоги, не піддаватися паніці та зберігати здатність до усвідомленої поведінки. Цей компонент найбільш тісно пов'язаний з емоційною регуляцією. Якщо людина не вміє розпізнавати власні емоції, не здатна їх приймати або постійно пригнічує, то її стресостійкість знижується, адже психічна енергія витрачається не на подолання ситуації, а на боротьбу з власними переживаннями.

Когнітивний компонент стресостійкості пов'язаний із тим, як людина сприймає та оцінює стресову ситуацію. Одна й та сама подія може сприйматися різними людьми зовсім по-різному: для однієї людини вона буде катастрофою, для іншої — складним, але вирішуваним завданням. Тому важливе значення має здатність до раціонального аналізу ситуації, переоцінки її значення, пошуку альтернативних пояснень та прогнозування можливих варіантів дій [54]. Тут особливо важливою стає когнітивна переоцінка як стратегія емоційної регуляції, що дозволяє змінити не саму ситуацію, а спосіб її сприйняття.

Поведінковий компонент стресостійкості проявляється у конкретних діях людини у відповідь на стрес. Це може бути активне вирішення проблеми,

звернення по допомогу, планування, розподіл навантаження, пошук інформації або, навпаки, уникнення, пасивність, ізоляція чи імпульсивні реакції. Адаптивна поведінка в умовах стресу передбачає не тільки здатність діяти, а й уміння обирати відповідний спосіб реагування залежно від ситуації. Для студентів це особливо важливо, оскільки навчальне середовище постійно вимагає самостійності, відповідальності та здатності швидко пристосовуватися до змін.

Мотиваційний компонент стресостійкості пов'язаний із наявністю внутрішніх цілей, цінностей та смислів, які допомагають людині витримувати труднощі. Якщо студент розуміє, для чого він навчається, бачить сенс у власному професійному розвитку та має внутрішню мотивацію, йому легше долати тимчасові труднощі. Натомість відсутність чітких цілей, сумніви щодо обраної спеціальності або відчуття безперспективності можуть посилювати стрес і знижувати стійкість до навантажень.

Соціальний компонент також відіграє важливу роль у формуванні стресостійкості. Підтримка з боку родини, друзів, одногрупників, викладачів або психологів може значно знижувати негативний вплив стресу. Для студентської молоді соціальна підтримка часто є одним із головних ресурсів адаптації, оскільки через спілкування, прийняття та відчуття належності до групи молода людина отримує емоційне підкріплення. В умовах війни цей компонент стає ще важливішим, адже відчуття самотності та ізоляції може значно посилювати психоемоційне напруження.

Стресостійкість студентської молоді має свої особливості. З одного боку, студентський вік є періодом великих можливостей для розвитку психологічних ресурсів. Молоді люди активно навчаються, здобувають новий досвід, розширюють соціальні контакти, формують життєві цілі та поступово стають більш самостійними. З іншого боку, через незавершеність процесів особистісного становлення студенти можуть бути більш вразливими до стресу. Їм ще не завжди вистачає життєвого досвіду, стабільних копінг-стратегій та сформованих навичок емоційної регуляції.

Навчальна діяльність є одним із головних джерел стресу для студентів [29]. Постійні дедлайни, контрольні роботи, іспити, необхідність засвоювати великі обсяги інформації та відповідати академічним вимогам можуть призводити до хронічного напруження. Дослідження студентського стресу показують, що високий рівень сприйнятого стресу пов'язаний із погіршенням академічної успішності, зниженням мотивації, психоемоційним виснаженням та ризиком психологічної дезадаптації.

Особливо важливо враховувати, що у студентів стрес часто накопичується поступово. Це не завжди одна велика подія, яка різко порушує рівновагу. Частіше це поєднання багатьох дрібних, але постійних навантажень: недосипання, навчальні борги, переживання за оцінки, напруга у стосунках, фінансові питання, невизначеність щодо майбутнього. У результаті студент може тривалий час функціонувати «на ресурсі, який уже майже закінчився», і саме тоді навіть невелика додаткова складність може викликати сильну емоційну реакцію.

В умовах воєнного стану стресостійкість студентів формується в ще складніших умовах. Воєнна реальність створює не короткочасний, а хронічний стресовий фон [38]. Студент може фізично перебувати на занятті, але психологічно водночас переживати тривогу за близьких, реагувати на новини, слухати повітряні тривоги, відчувати втому від невизначеності. Це впливає не лише на настрій, а й на увагу, пам'ять, мотивацію, сон і здатність до навчання. Тому вивчення стресостійкості студентів у сучасних умовах не може бути відокремлене від аналізу їхньої емоційної регуляції.

Взаємозв'язок стресостійкості та емоційної регуляції є надзвичайно тісним. Емоційна регуляція фактично виступає одним із механізмів, через які стресостійкість проявляється у реальному житті. Якщо людина здатна розпізнати власний емоційний стан, зрозуміти його причину, має напрацьовані алгоритми для зниження інтенсивності переживань і може обрати конструктивну реакцію, вона має значно більше шансів адаптивно впоратися зі

стресом. Якщо ж емоції не усвідомлюються або переживаються як неконтрольовані, стрес швидше переходить у дезорганізацію поведінки.

Когнітивна переоцінка є однією з найбільш важливих стратегій у цьому взаємозв'язку. Вона дозволяє студенту змінити ставлення до ситуації, побачити її не лише як загрозу, а і як завдання, досвід або тимчасову складність. Наприклад, невдала оцінка може сприйматися як доказ власної неспроможності, а може — як сигнал про потребу змінити спосіб підготовки. У першому випадку стрес посилюється, у другому — з'являється простір для дії. Тому когнітивна переоцінка пов'язується з вищим рівнем адаптивності, психологічного благополуччя та стресостійкості [45].

Натомість емоційне пригнічення не завжди сприяє стресостійкості. На перший погляд, людина, яка не демонструє емоцій, може виглядати більш “зібраною” або стійкою. Проте пригнічення зовнішніх проявів не означає зниження внутрішнього напруження. Навпаки, емоції можуть накопичуватися, посилюючи втому, тривогу та внутрішній дискомфорт. Для студентів це може проявлятися у вигляді різких емоційних зривів, апатії, психосоматичних реакцій або втрати мотивації.

Сучасні дослідження підтверджують, що емоційна регуляція має значення не лише для зниження стресу, а й для формування резиліентності. У дослідженнях студентських вибірок встановлено, що когнітивна переоцінка може впливати на сприйнятий стрес через підвищення резиліентності, тобто здатності особистості адаптуватися та відновлюватися після складних подій.

В інших дослідженнях також показано, що емоційна регуляція пов'язана з рівнем щастя, психологічної стійкості, навчальної мотивації та цілеспрямованості студентів. Це означає, що здатність регулювати емоції не є окремою “технічною навичкою”, а входить у ширшу систему психологічного функціонування особистості. Вона впливає на те, як студент переживає труднощі, як підтримує мотивацію, як вибудовує стосунки та як оцінює якість власного життя.

Важливими є й дослідження, які показують зв'язок між труднощами емоційної регуляції та зниженням якості життя студентів. У студентів із вищими труднощами регуляції емоцій частіше спостерігаються проблеми з прийняттям емоцій, імпульсивністю, обмеженістю регуляторних стратегій і труднощами концентрації уваги під час сильних переживань. Це прямо вказує на те, що емоційна регуляція є важливим чинником психологічного благополуччя студентської молоді.

Висновки до 1 розділу

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз проблеми емоційної регуляції та стресостійкості студентської молоді. Визначено, що емоційна регуляція є складним психологічним феноменом, який охоплює здатність особистості усвідомлювати власні емоційні переживання, контролювати їхню інтенсивність та обирати конструктивні способи реагування у різних життєвих ситуаціях. Вона не зводиться лише до стримування емоцій, а передбачає гнучке й усвідомлене ставлення до власного емоційного стану.

Проаналізовано особливості емоційної регуляції у студентському віці. Встановлено, що цей період супроводжується активним особистісним становленням, професійним самовизначенням, адаптацією до нових умов навчання та значним психоемоційним навантаженням. У сучасних умовах соціальної нестабільності, інформаційного перенасичення та воєнного стану сформовані навички емоційної регуляції набувають особливого значення, оскільки допомагають студентам підтримувати психологічну рівновагу та краще справлятися зі стресовими ситуаціями.

Теоретичний аналіз також показав, що емоційна регуляція тісно пов'язана зі стресостійкістю особистості. Здатність приймати власні емоції, зберігати цілеспрямовану поведінку в умовах напруження, використовувати адаптивні стратегії подолання та відновлювати внутрішній баланс є важливими

чинниками психологічної стійкості. Натомість труднощі емоційної регуляції можуть посилювати переживання стресу, знижувати адаптивність та ускладнювати функціонування особистості в навчальному середовищі.

Таким чином, дослідження особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості є актуальним і теоретично обґрунтованим. Розглянуті положення стали основою для подальшого емпіричного дослідження, спрямованого на виявлення відмінностей у показниках емоційної регуляції студентів залежно від рівня їхньої стресостійкості.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У СТУДЕНТІВ З РІЗНИМ РІВНЕМ СТРЕСОСТІЙКОСТІ

2.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості було проведене з метою виявлення психологічних особливостей емоційної регуляції студентської молоді, а також встановлення взаємозв'язків між рівнем стресостійкості, труднощами емоційної регуляції, емоційним інтелектом та суб'єктивним переживанням стресу.

Актуальність дослідження обумовлена тим, що сучасне студентське середовище характеризується значною кількістю стресогенних чинників, які впливають на психоемоційний стан особистості. Період навчання у закладі вищої освіти супроводжується високим рівнем навчального навантаження, необхідністю професійного самовизначення, побудовою нових соціальних зв'язків, адаптацією до нових умов життя та формуванням особистісної автономії. Окрім цього, сучасні соціальні умови, нестабільність, високий рівень невизначеності та постійна емоційна напруга значно посилюють психологічне навантаження на студентську молодь. У таких умовах здатність особистості до ефективної емоційної регуляції та збереження психологічної стійкості стає важливим чинником психічного благополуччя, адаптації та успішного функціонування.

Емоційна регуляція відіграє важливу роль у процесі адаптації особистості до стресових ситуацій, оскільки вона забезпечує здатність людини усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати емоційні реакції, знижувати рівень внутрішнього напруження та використовувати конструктивні способи подолання труднощів. Недостатній розвиток навичок емоційної регуляції може призводити до підвищеної тривожності, емоційного виснаження, імпульсивності, труднощів міжособистісної взаємодії та

погіршення загального психологічного стану. Тому дослідження особливостей емоційної регуляції студентів з різним рівнем стресостійкості є важливим як у теоретичному, так і в практичному аспектах.

У дослідженні взяли участь 30 студентів віком від 18 до 21 року. Вибірка формувалася за принципом добровільної участі респондентів у дослідженні. Серед учасників було 19 жінок та 11 чоловіків. Усі респонденти є студентами закладів вищої освіти та навчаються на різних спеціальностях, зокрема психології, дизайні, фінансах, педагогіці та інших напрямках підготовки. Така особливість вибірки дозволила отримати більш різноманітні результати щодо особливостей емоційної регуляції та переживання стресу серед студентської молоді.

Варто зазначити, що студентський вік є особливим періодом розвитку особистості, який характеризується активним формуванням системи саморегуляції, становленням емоційної зрілості та розвитком механізмів психологічної адаптації. У цей період особистість стикається з необхідністю самостійного прийняття рішень, відповідальності за власне життя, навчання та професійне майбутнє. У зв'язку з цим рівень стресу та специфіка його переживання можуть суттєво впливати на емоційний стан студентів, їх психологічне благополуччя та ефективність соціального функціонування.

Збір емпіричних даних проводився в онлайн-форматі за допомогою Google Forms. Такий формат проведення дослідження дозволив забезпечити зручність для респондентів, зберегти анонімність відповідей та створити більш комфортні умови для проходження психодіагностичних методик. Перед початком проходження опитування учасники були ознайомлені з метою дослідження, принципами конфіденційності та добровільності участі. Респондентам також повідомлялося, що отримані результати будуть використовуватися виключно в узагальненому вигляді в межах наукового дослідження.

Для реалізації поставленої мети було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на дослідження рівня

стресостійкості, особливостей емоційної регуляції, емоційного інтелекту та суб'єктивного переживання стресу.

З метою визначення рівня стресостійкості використовувалася шкала Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC). Дана методика є однією з найбільш поширених у сучасних психологічних дослідженнях психологічної стійкості особистості. Вона дозволяє оцінити здатність людини адаптуватися до стресових ситуацій, долати труднощі, зберігати внутрішню рівновагу та ефективно функціонувати в умовах психоемоційного навантаження. Використання цієї методики є доцільним у контексті даного дослідження, оскільки стресостійкість розглядається як один із ключових чинників ефективної емоційної регуляції.

Для дослідження особливостей емоційного інтелекту застосовувався Self-Report Emotional Intelligence Test (SREIT). Дана методика спрямована на оцінку здатності особистості усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, контролювати власні емоційні реакції та використовувати емоції у процесі міжособистісної взаємодії. Емоційний інтелект є важливою складовою емоційної регуляції, оскільки він забезпечує здатність людини більш усвідомлено реагувати на емоційно напружені ситуації та використовувати конструктивні способи емоційного реагування.

Для оцінки рівня суб'єктивного переживання стресу використовувалася шкала Perceived Stress Scale (PSS-10). Методика спрямована на визначення того, наскільки людина сприймає власне життя як непередбачуване, емоційно перевантажене та складне для контролю. Особливістю цієї шкали є те, що вона дозволяє оцінити індивідуальне сприйняття стресу, а не лише наявність об'єктивних стресогенних подій. Це є важливим у межах дослідження студентської молоді, оскільки різні люди можуть по-різному переживати однакові життєві ситуації залежно від особистісних особливостей та рівня психологічної стійкості.

Для вивчення труднощів емоційної регуляції застосовувалася методика Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS). Дана методика дозволяє

комплексно дослідити проблемні аспекти емоційної регуляції, зокрема труднощі усвідомлення власних емоцій, складнощі прийняття емоційних переживань, імпульсивність поведінки в емоційно напружених ситуаціях, труднощі контролю поведінкових реакцій та недостатнє використання ефективних стратегій емоційної регуляції. Використання DERS у межах даного дослідження дозволило більш глибоко проаналізувати особливості емоційної саморегуляції студентів та виявити найбільш виражені труднощі у сфері емоційного функціонування.

Комплексне використання зазначених психодіагностичних методик забезпечило можливість всебічного дослідження особливостей емоційної регуляції студентів з різним рівнем стресостійкості. Поєднання методик дозволило дослідити не лише окремі аспекти емоційної регуляції, а й встановити взаємозв'язки між рівнем психологічної стійкості, суб'єктивним переживанням стресу, емоційним інтелектом та труднощами емоційного контролю.

Для статистичної обробки отриманих результатів використовувалися методи математичної статистики. На першому етапі аналізу застосовувалася описова статистика, яка дозволила визначити основні характеристики вибірки та загальні характеристики отриманих результатів. Були обчислені середні значення показників, стандартні відхилення та інші статистичні параметри, необхідні для подальшого аналізу даних.

З метою визначення відмінностей між студентами з різним рівнем стресостійкості використовувався однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA). Даний статистичний метод дозволяє встановити наявність статистично значущих відмінностей між декількома групами респондентів за досліджуваними психологічними показниками. Використання ANOVA у межах даного дослідження є доцільним для аналізу особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем психологічної стійкості.

Для встановлення взаємозв'язків між рівнем стресостійкості, емоційною регуляцією, емоційним інтелектом та рівнем сприйманого стресу

застосовувався кореляційний аналіз. Його використання дозволяє визначити силу та напрям взаємозв'язків між досліджуваними змінними, а також виявити психологічні закономірності, що характеризують особливості емоційного функціонування студентської молоді.

Статистична обробка результатів здійснювалася за допомогою програм Microsoft Excel та IBM SPSS Statistics версія 22.0. Матеріали описової статистики, перевірки однорідності дисперсій, результатів ANOVA, апостеріорних порівнянь та кореляційного аналізу подано у додатках (див. Додатки А–Д). Отримані результати стали основою для подальшого аналізу особливостей емоційної регуляції студентів з різним рівнем стресостійкості та формулювання висновків емпіричного дослідження.

2.2. Аналіз соціально-демографічних та описових характеристик вибірки

У межах емпіричного дослідження особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості було здійснено аналіз соціально-демографічних характеристик вибірки та загальних результатів дослідження. Серед досліджуваних переважали особи жіночої статі, що є характерним для більшості психологічних досліджень студентської молоді та пояснюється вищою представленістю жінок серед студентів гуманітарних і психологічних спеціальностей.

Студентський вік є важливим етапом становлення особистості, який супроводжується значними психоемоційними навантаженнями, формуванням професійної ідентичності, розвитком самостійності та активним пошуком власних способів адаптації до вимог соціального середовища. У цей період студенти часто стикаються з високим рівнем академічного навантаження, необхідністю швидкої адаптації до нових умов навчання, емоційною нестабільністю, труднощами міжособистісної взаємодії та невизначеністю щодо майбутнього. У сучасних соціальних умовах додатковими стресогенними

чинниками виступають нестабільність соціального середовища, інформаційне перевантаження та постійна психоемоційна напруга, що безпосередньо впливає на рівень стресостійкості студентської молоді.

Аналіз описової статистики показав, що загальний показник сприйнятого стресу у вибірці становив $M = 5.48$; $SD = 2.54$. При цьому у групі студентів із низьким рівнем стресостійкості ($n = 9$) середній показник сприйнятого стресу був найвищим і становив $M = 7.39$; $SD = 1.75$. У групі студентів із помірним рівнем стресостійкості ($n = 15$) цей показник становив $M = 4.70$; $SD = 2.11$, а у групі студентів із високим рівнем стресостійкості ($n = 6$) — $M = 4.58$; $SD = 3.26$. Отримані дані свідчать про те, що студенти з нижчим рівнем стресостійкості сильніше переживають життєві та навчальні ситуації як напружені, складні для контролю та психологічно виснажливі. Натомість студенти з помірним і високим рівнем стресостійкості демонструють нижчі показники сприйнятого стресу, що може свідчити про кращу адаптивність, більш сформовані навички саморегуляції та більший психологічний ресурс для подолання стресових ситуацій.

Отримані результати також свідчать про наявність відмінностей у використанні стратегій емоційної регуляції серед досліджуваних студентів. Значна частина респондентів продемонструвала використання більш адаптивних способів емоційної регуляції, зокрема здатність переосмислювати ситуацію, контролювати власні емоційні реакції та знижувати рівень емоційного напруження через зміну ставлення до подій. Такі аспекти емоційної регуляції сприяють більш ефективному подоланню стресових ситуацій та підтриманню відносно стабільного емоційного стану.

У частини досліджуваних спостерігалася тенденція до стримування та пригнічення емоційних переживань. Подібна особливість може проявлятися у труднощах відкритого вираження емоцій, схильності до внутрішнього накопичення емоційної напруги та уникненні емоційного реагування. Тривале використання таких стратегій емоційної регуляції може негативно впливати на психологічний стан особистості, сприяти підвищенню рівня тривожності,

емоційного виснаження та ускладнювати процес адаптації до стресових ситуацій.

У процесі аналізу результатів було виявлено, що студенти з нижчим рівнем переживання стресу загалом демонструють більш адаптивні особливості емоційної регуляції, кращу здатність контролювати власний емоційний стан та більш ефективно реагувати на труднощі. Натомість підвищений рівень стресового навантаження супроводжується більшою емоційною напруженістю, труднощами емоційного контролю та менш ефективними способами реагування на стресові ситуації. Це свідчить про наявність взаємозв'язку між рівнем стресостійкості та особливостями емоційної регуляції студентської молоді.

Отримані результати загалом підтверджують актуальність дослідження проблеми емоційної регуляції у студентському середовищі. Студентська молодь є групою, яка особливо чутливо реагує на психоемоційні навантаження та вплив стресогенних факторів, тому розвиток навичок емоційної регуляції та підвищення рівня стресостійкості мають важливе значення для підтримання психологічного благополуччя, емоційної стабільності та успішної адаптації до умов навчальної діяльності.

Результати аналізу соціально-демографічних та описових характеристик вибірки свідчать про наявність помірного рівня стресового навантаження у більшості студентів та різний рівень сформованості навичок емоційної регуляції. Отримані дані створюють основу для подальшого статистичного аналізу відмінностей між студентами з різним рівнем стресостійкості та дослідження взаємозв'язку між показниками емоційної регуляції і рівнем переживання стресу.

2.3. Аналіз відмінностей особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості

У межах емпіричного дослідження було здійснено перевірку першої гіпотези, відповідно до якої передбачалося, що студенти з різним рівнем стресостійкості відрізняються за особливостями емоційної регуляції. Для перевірки гіпотези було проведено однофакторний дисперсійний аналіз (ANOVA), який дозволив встановити статистично значущі відмінності між групами студентів із низьким, помірним та високим рівнем стресостійкості за показниками окремих компонентів емоційної регуляції. Повні результати дисперсійного аналізу наведено у додатках (див. Додатки А–Г).

Перед проведенням дисперсійного аналізу було перевірено дотримання умови однорідності дисперсій за допомогою критерію Лівена. Використання цього критерію є важливим етапом статистичного аналізу, оскільки він дозволяє оцінити, наскільки рівномірно розподілені дисперсії між досліджуваними групами. У випадках, коли дисперсії між групами суттєво відрізняються, результати класичного однофакторного дисперсійного аналізу можуть бути менш точними. Тому для частини шкал, де було виявлено порушення гомогенності дисперсій, додатково використовувалися робастні критерії Welch та Brown–Forsythe, що дозволяє забезпечити коректність статистичних висновків навіть за нерівності дисперсій між групами.

Після встановлення загальної статистичної значущості відмінностей між групами проводився *post hoc* аналіз для детальнішого визначення того, між якими групами існують статистично значущі відмінності. Використання *post hoc* порівнянь дозволило більш глибоко проаналізувати специфіку виявлених відмінностей між студентами з низьким, помірним та високим рівнем стресостійкості.

Аналіз проводився за показниками шкал методики Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS), а також за показниками шкали сприйнятого стресу. До

аналізу були включені такі компоненти емоційної регуляції: неприйняття емоційних реакцій, труднощі з цілеспрямованою поведінкою, труднощі з контролем імпульсів, відсутність емоційного усвідомлення, обмежений доступ до стратегій регуляції емоцій та відсутність емоційної ясності.

Отримані результати свідчать про те, що рівень стресостійкості пов'язаний із характером емоційної регуляції студентів. Загалом студенти з високим рівнем стресостійкості демонстрували нижчі показники труднощів емоційної регуляції, тоді як студенти з низьким рівнем стресостійкості характеризувалися більш вираженими труднощами у сфері управління власними емоціями.

Варто зазначити, що методика DERS, яка використовувалася для оцінки труднощів емоційної регуляції, спрямована на комплексне дослідження різних аспектів емоційного функціонування особистості. Вона дозволяє оцінити не лише загальний рівень труднощів емоційної регуляції, але й окремі компоненти, пов'язані з прийняттям емоцій, контролем поведінки, усвідомленням власних переживань та здатністю використовувати ефективні стратегії регуляції емоцій. Аналіз окремих шкал методики дає можливість більш детально зрозуміти специфіку емоційної саморегуляції студентів із різним рівнем стресостійкості.

Під час аналізу показника «Неприйняття емоційних реакцій» було виявлено статистично значущі відмінності між групами студентів. Робастний критерій Welch показав значущість відмінностей на рівні $F(2, 27) = 5.798$; $p = 0.015$. Середні значення продемонстрували, що студенти з низьким рівнем стресостійкості мали найвищі показники неприйняття емоційних реакцій ($M = 7.61$; $SD = 2.15$), тоді як у студентів із помірним рівнем стресостійкості цей показник був нижчим ($M = 4.50$; $SD = 2.50$), а у студентів із високим рівнем стресостійкості — найнижчим ($M = 4.67$; $SD = 1.97$).

Результати post hoc аналізу дозволили уточнити характер виявлених відмінностей. Було встановлено, що студенти з низьким рівнем стресостійкості характеризуються вищими показниками неприйняття емоційних реакцій ($M =$

7.61; SD = 2.15) порівняно зі студентами з помірним рівнем стресостійкості ($M = 4.50$; SD = 2.50). Також простежувалася тенденція до відмінностей між студентами з низьким та високим рівнем стресостійкості, у яких середній показник становив $M = 4.67$; SD = 1.97, однак цей результат не досяг рівня статистичної значущості. Отримані результати свідчать про те, що студенти з нижчим рівнем стресостійкості частіше схильні негативно оцінювати власні емоційні переживання, сприймати їх як небажані або неприйнятні та відчувати труднощі з прийняттям власних емоційних станів. Вони можуть сприймати власні емоції як ознаку слабкості, втрати контролю або внутрішньої нестабільності. Подібне ставлення до емоцій може сприяти накопиченню внутрішнього напруження та посиленню стресових переживань.

Натомість більш стресостійкі студенти демонструють вищий рівень емоційного прийняття, що може виступати одним із важливих внутрішніх ресурсів психологічної адаптації. Вони більшою мірою допускають можливість переживання негативних емоцій без надмірного самозасудження та можуть ефективніше справлятися з власними переживаннями. Це, своєю чергою, сприяє підтриманню емоційної стабільності та психологічної рівноваги.

Аналіз показника «Труднощі з цілеспрямованою поведінкою» також продемонстрував статистично значущі відмінності між групами студентів. Робастний критерій Welch виявив високий рівень статистичної значущості ($F(2, 27) = 11.992$; $p = 0.001$). Середні значення показали, що найвищі труднощі з підтриманням цілеспрямованої поведінки в умовах емоційного напруження спостерігалися у студентів із низьким рівнем стресостійкості ($M = 7.72$; SD = 1.82). У студентів із помірним рівнем стресостійкості показник був нижчим ($M = 4.87$; SD = 2.29), а у студентів із високим рівнем стресостійкості — найнижчим ($M = 3.67$; SD = 1.37).

Post hoc аналіз виявив статистично значущі відмінності між студентами з низьким та помірним рівнем стресостійкості (Mean Difference = 2.856; $p = 0.006$), а також між студентами з низьким та високим рівнем стресостійкості

(Mean Difference = 4.056; $p = 0.002$). Водночас різниця між помірним та високим рівнем стресостійкості не була статистично значущою.

Психологічна інтерпретація отриманих результатів дозволяє припустити, що студенти з низькою стресостійкістю в умовах сильного емоційного навантаження значно частіше втрачають здатність концентруватися на власних цілях, планах та завданнях. Їхня поведінка стає менш організованою, що може негативно впливати як на навчальну діяльність, так і на загальний рівень психологічного функціонування. У ситуаціях підвищеного стресу такі студенти можуть швидше виснажуватися емоційно, втрачати мотивацію до виконання завдань та демонструвати нижчий рівень самоконтролю. Це особливо важливо в умовах сучасного студентського середовища, яке характеризується високим рівнем академічного навантаження, соціальної невизначеності та постійного емоційного напруження.

Студенти з високою стресостійкістю краще зберігають контроль над власною діяльністю навіть у складних або емоційно напружених ситуаціях. Вони здатні ефективніше організовувати власну поведінку, підтримувати продуктивність та продовжувати виконання поставлених завдань навіть за умов емоційного дискомфорту. Такі результати узгоджуються із сучасними уявленнями про стресостійкість як про комплекс особистісних ресурсів, що забезпечують психологічну адаптацію людини до складних життєвих умов.

Аналіз показника «Труднощі з контролем імпульсів» продемонстрував тенденцію до статистично значущих відмінностей між групами. За результатами Welch-критерію було отримано $F(2, 27) = 3.120$; $p = 0.078$. Хоча показник не досяг рівня статистичної значущості $p \leq 0.05$, результати свідчать про наявність певної тенденції.

Середні значення показали, що студенти з низьким рівнем стресостійкості мали найвищі труднощі контролю імпульсивних реакцій ($M = 6.78$; $SD = 1.92$). У студентів із помірним рівнем стресостійкості цей показник був дещо нижчим ($M = 5.00$; $SD = 2.63$), а у студентів із високим рівнем стресостійкості — найнижчим ($M = 4.00$; $SD = 2.53$).

Попри відсутність статистично значущих *post hoc* відмінностей, загальна тенденція свідчить про те, що нижчий рівень стресостійкості може бути пов'язаний зі слабшим контролем імпульсивних реакцій та більшою емоційною реактивністю. Такі студенти можуть складніше справлятися з інтенсивними емоціями та частіше демонструвати імпульсивні форми поведінки під впливом стресу.

Під час аналізу показника «Відсутність емоційного усвідомлення» статистично значущих відмінностей між групами виявлено не було. Ця шкала методики DERS відображає здатність особистості помічати, усвідомлювати та звертати увагу на власні емоційні переживання. Низький рівень емоційного усвідомлення зазвичай пов'язується з труднощами у розпізнаванні власних емоційних станів та недостатньою увагою до внутрішніх переживань. За результатами Welch-критерію отримано $F(2, 27) = 0.391$; $p = 0.683$. Середні значення були відносно близькими між групами: у студентів із низьким рівнем стресостійкості $M = 5.11$; $SD = 2.29$, із помірним рівнем — $M = 5.87$; $SD = 2.93$, із високим рівнем — $M = 5.00$; $SD = 1.67$.

Отримані результати можуть свідчити про те, що усвідомлення власних емоцій є відносно стабільною характеристикою, яка меншою мірою залежить від рівня стресостійкості. Можна припустити, що сама здатність помічати та усвідомлювати власні емоції формується під впливом ширшого спектра особистісних та соціально-психологічних чинників і не завжди безпосередньо визначається рівнем стресостійкості. Інакше кажучи, незалежно від рівня стресостійкості студенти загалом демонстрували подібний рівень здатності усвідомлювати власні емоційні стани.

Одним із найбільш виражених результатів дослідження стали відмінності за показником «Обмежений доступ до стратегій регуляції емоцій». Welch-критерій продемонстрував статистично значущі відмінності між групами ($F(2, 27) = 8.202$; $p = 0.004$).

Середні значення показали, що студенти з низьким рівнем стресостійкості мали найвищий рівень труднощів у використанні ефективних стратегій

емоційної регуляції ($M = 7.17$; $SD = 1.79$). У студентів із помірним рівнем стресостійкості цей показник був нижчим ($M = 5.27$; $SD = 2.61$), а у студентів із високим рівнем стресостійкості — найнижчим ($M = 3.33$; $SD = 1.75$).

Post hoc аналіз показав статистично значущі відмінності між студентами з низьким та високим рівнем стресостійкості (Mean Difference = 3.833; $p = 0.009$). Різниця між низьким та помірним рівнем стресостійкості, а також між помірним та високим рівнем не досягла статистичної значущості.

Психологічно це може означати, що студенти з низьким рівнем стресостійкості значно частіше відчують безпорадність у ситуаціях емоційного напруження та не мають достатнього репертуару адаптивних стратегій подолання негативних емоцій. Для них характерним може бути уникнення переживань, пригнічення емоцій або використання менш конструктивних способів реагування на стрес. У таких випадках негативні емоції можуть накопичуватися, що додатково підвищує рівень психоемоційного напруження.

Натомість студенти з високою стресостійкістю характеризуються більшою гнучкістю та ефективністю у використанні способів емоційної саморегуляції. Вони краще адаптуються до складних обставин, швидше відновлюють емоційну рівновагу та демонструють вищий рівень психологічної стабільності. Можна припустити, що наявність ширшого спектру стратегій емоційної регуляції виступає одним із важливих внутрішніх ресурсів, який допомагає таким студентам ефективніше справлятися зі стресом та підтримувати психологічне благополуччя.

Аналіз результатів за шкалою «Відсутність емоційної ясності» продемонстрував тенденцію до статистично значущих відмінностей між групами, а post hoc аналіз виявив значущу різницю між студентами з низьким та високим рівнем стресостійкості. За результатами Welch-критерію отримано $F(2, 27) = 3.261$; $p = 0.072$, що свідчить про наявність тенденції до статистичної значущості. Результати post hoc аналізу показали статистично значущу різницю

між студентами з низьким та високим рівнем стресостійкості (Mean Difference = 3.250; $p = 0.045$).

Середні значення засвідчили, що студенти з низьким рівнем стресостійкості мали найвищі труднощі з розумінням та ідентифікацією власних емоцій ($M = 7.17$; $SD = 2.50$). У студентів із помірним рівнем стресостійкості показник становив $M = 5.17$; $SD = 2.40$, а у студентів із високим рівнем стресостійкості — $M = 3.92$; $SD = 2.42$.

Отримані результати дозволяють припустити, що високий рівень стресостійкості пов'язаний із кращим розумінням власних емоційних переживань та здатністю точніше ідентифікувати внутрішні емоційні стани. Такі студенти, ймовірно, краще усвідомлюють причини власних емоцій, можуть точніше диференціювати свої переживання та більш ефективно реагують на емоційні труднощі.

Натомість студенти з низьким рівнем стресостійкості можуть частіше відчувати емоційну невизначеність та труднощі в усвідомленні причин власних переживань. Це може проявлятися у відчутті внутрішньої дезорганізації, труднощах із вербалізацією власних емоцій або нерозумінні причин виникнення певних емоційних станів. Подібні особливості можуть ускладнювати процес адаптації до стресових ситуацій та негативно впливати на психологічне благополуччя студентів.

Окремо було проаналізовано показники шкали сприйнятого стресу. Результати Welch-критерію для загального показника «Рівень сприйнятого стресу» показали статистично значущі відмінності між групами ($F(2, 27) = 5.840$; $p = 0.017$). Це підтверджує коректність поділу вибірки на групи за рівнем стресостійкості та свідчить про існування реальних психологічних відмінностей між студентами.

Показник «Сприйнята безпорадність» продемонстрував тенденцію до статистичної значущості ($F(2, 27) = 3.187$; $p = 0.077$). Найвищі показники спостерігалися у студентів із низьким рівнем стресостійкості, що свідчить про

їхню більшу схильність переживати власну неспроможність ефективно впливати на життєві обставини.

Також було проаналізовано показник «Відсутність самоефективності». Welch-критерій показав тенденцію до статистично значущих відмінностей ($F(2, 27) = 3.318; p = 0.067$). Студенти з низьким рівнем стресостійкості продемонстрували вищі показники відсутності самоефективності порівняно зі студентами з високою стресостійкістю.

Важливо зазначити, що отримані результати загалом відповідають теоретичним положенням, представленим у сучасних дослідженнях емоційної регуляції та стресостійкості студентської молоді. У науковій літературі наголошується, що здатність до ефективної емоційної саморегуляції виступає одним із ключових чинників психологічної адаптації особистості до умов стресу, невизначеності та емоційного навантаження. Студенти, які мають вищий рівень стресостійкості, зазвичай характеризуються більш адаптивними способами реагування на складні життєві ситуації.

Крім того, результати дослідження можуть бути пояснені особливостями студентського віку. Період ранньої дорослості супроводжується значними змінами у сфері міжособистісних стосунків, професійного самовизначення, навчальної діяльності та формування особистісної автономії. У таких умовах емоційна регуляція є важливим механізмом підтримання психологічної рівноваги. Недостатній рівень сформованості навичок емоційної регуляції може сприяти посиленню переживання стресу та ускладнювати процес психологічної адаптації.

Додатково слід враховувати і сучасний соціальний контекст, у якому перебувають студенти. Високий рівень соціальної невизначеності, тривожність, пов'язана з воєнними подіями, зміни в освітньому середовищі та постійне психоемоційне навантаження можуть посилювати труднощі емоційної регуляції у студентської молоді. У зв'язку з цим розвиток стресостійкості та навичок емоційної саморегуляції є особливо актуальною.

У цілому результати дисперсійного аналізу підтвердили першу гіпотезу дослідження. Було встановлено, що студенти з різним рівнем стресостійкості дійсно відрізняються за особливостями емоційної регуляції. Найбільш виражені відмінності спостерігалися за такими компонентами, як неприйняття емоційних реакцій, труднощі з цілеспрямованою поведінкою, обмежений доступ до стратегій регуляції емоцій та відсутність емоційної ясності.

Отримані результати узгоджуються із сучасними науковими дослідженнями, які підкреслюють взаємозв'язок між емоційною регуляцією та стресостійкістю особистості. У сучасних дослідженнях зазначається, що ефективна емоційна регуляція є важливим чинником психологічної адаптації та стійкості до стресових впливів. Також у науковій літературі наголошується, що студенти з вищим рівнем стресостійкості характеризуються більш розвиненими навичками саморегуляції та кращим психологічним благополуччям.

Результати цього дослідження також узгоджуються з положеннями сучасних теорій емоційної регуляції, відповідно до яких здатність до прийняття та усвідомлення власних емоцій, контроль імпульсивних реакцій і використання адаптивних стратегій подолання емоційного напруження є важливими складовими психологічної стійкості особистості.

Додатково варто звернути увагу на те, що труднощі емоційної регуляції можуть проявлятися не лише у внутрішніх переживаннях особистості, але й безпосередньо впливати на поведінкову, навчальну та соціальну сфери життя студентів. Студенти, які мають нижчий рівень стресостійкості та більш виражені труднощі емоційної регуляції, можуть частіше стикатися з емоційним виснаженням, підвищеним рівнем тривожності, зниженням мотивації до навчання та труднощами у міжособистісній взаємодії. У складних або напружених ситуаціях такі студенти можуть швидше втрачати внутрішню рівновагу та демонструвати менш адаптивні способи реагування на стрес.

У контексті студентського віку проблема емоційної регуляції має важливе значення, оскільки в цей період особистість стикається з необхідністю адаптації до нових соціальних ролей, навчальних вимог та професійного самовизначення.

Студентський період супроводжується високим рівнем психоемоційного навантаження, що пов'язане з академічною відповідальністю, побудовою міжособистісних стосунків, невизначеністю майбутнього та необхідністю самостійного прийняття рішень. У таких умовах сформованість навичок емоційної саморегуляції виступає важливим чинником підтримання психологічного благополуччя.

Крім того, результати дослідження дозволяють припустити, що стресостійкість та емоційна регуляція перебувають у взаємопов'язаних відносинах. З одного боку, високий рівень стресостійкості сприяє більш ефективному контролю емоцій та використанню адаптивних стратегій саморегуляції. З іншого боку, сформовані навички емоційної регуляції можуть виступати важливим внутрішнім ресурсом розвитку стресостійкості. Таким чином, ці психологічні характеристики взаємно підсилюють одна одну та забезпечують більш успішну адаптацію особистості до стресових умов.

Отримані результати також можуть бути пояснені через аспекти когнітивної оцінки стресових ситуацій. Студенти з високим рівнем стресостійкості, ймовірно, меншою мірою сприймають труднощі як загрозливі або неконтрольовані, що дозволяє їм зберігати емоційну стабільність та більш конструктивно реагувати на проблемні ситуації. Натомість студенти з низькою стресостійкістю можуть бути більш схильними до катастрофізації подій, фіксації на негативних переживаннях та відчуття безпорадності.

Важливим аспектом є і те, що емоційна регуляція безпосередньо пов'язана з процесами психологічної адаптації студентів до освітнього середовища. Наявність труднощів емоційної регуляції може ускладнювати процес навчальної діяльності, знижувати рівень концентрації уваги, негативно впливати на здатність приймати рішення та підтримувати ефективну взаємодію з іншими людьми. У свою чергу, більш високий рівень емоційної саморегуляції сприяє кращому контролю поведінки, підвищенню впевненості у власних можливостях та більш конструктивному подоланню стресових ситуацій.

Слід також зазначити, що результати дослідження мають практичне значення для організації психологічного супроводу студентської молоді. Виявлені особливості емоційної регуляції студентів із різним рівнем стресостійкості свідчать про доцільність впровадження психопрофілактичних та психокорекційних програм, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції. Особливу увагу доцільно приділяти розвитку навичок усвідомлення власних емоцій, формуванню адаптивних стратегій подолання стресу, підвищенню рівня емоційної ясності та розвитку здатності підтримувати цілеспрямовану поведінку в умовах емоційного напруження.

Практична реалізація подібних програм може сприяти не лише покращенню емоційного стану студентів, але й підвищенню їхньої академічної успішності, психологічної адаптації та загального рівня психологічного благополуччя. Особливо актуальним це є в сучасних умовах соціальної нестабільності, коли студенти постійно стикаються з підвищеним рівнем стресового навантаження та емоційної напруги.

Проведений аналіз дозволяє зробити висновок про те, що високий рівень стресостійкості пов'язаний із більш адаптивними особливостями емоційної регуляції. Студенти з високою стресостійкістю краще приймають власні емоції, ефективніше контролюють поведінку в умовах емоційного напруження, мають ширший спектр стратегій регуляції емоцій та демонструють вищий рівень емоційної ясності. Натомість студенти з низьким рівнем стресостійкості характеризуються більш вираженими труднощами емоційної регуляції, що може виступати чинником підвищеної психологічної вразливості в умовах стресу.

Отримані результати мають важливе практичне значення, оскільки підтверджують доцільність розробки психологічних програм, спрямованих на розвиток навичок емоційної регуляції та підвищення рівня стресостійкості студентської молоді. Особливу увагу доцільно приділяти формуванню навичок прийняття власних емоцій, розвитку емоційної усвідомленості, підвищенню емоційної ясності та розширенню репертуару адаптивних стратегій подолання

стресу. Це може сприяти зниженню рівня психологічного напруження, покращенню емоційного благополуччя та підвищенню загального рівня психологічної адаптації студентів у сучасних умовах соціальної невизначеності та постійного стресового навантаження.

2.4. Аналіз взаємозв'язку між показниками емоційної регуляції та стресостійкості студентів

Для перевірки другої гіпотези дослідження було проведено кореляційний аналіз, спрямований на визначення взаємозв'язку між показниками емоційної регуляції, емоційного інтелекту, сприйнятого стресу та стресостійкості студентів. У межах аналізу було використано коефіцієнт кореляції Пірсона, що дозволяє оцінити напрям і силу зв'язку між досліджуваними змінними. Кореляційні матриці подано у Додатку Д. До аналізу було включено показники шкали стресостійкості Connor-Davidson, загальний рівень сприйнятого стресу, показники сприйнятої безпорадності та відсутності самоефективності, а також показники емоційного інтелекту за методикою Шутте й окремі шкали труднощів емоційної регуляції.

Кореляційний аналіз є важливим саме для цього етапу дослідження, оскільки дозволяє не просто описати окремі показники, а виявити, як вони взаємопов'язані між собою. У контексті нашої роботи це дає можливість зрозуміти, чи пов'язані труднощі емоційної регуляції зі зниженням стресостійкості студентів, а також чи супроводжується вищий рівень сприйнятого стресу більш вираженими проблемами у прийнятті емоцій, контролі імпульсів, збереженні цілеспрямованої поведінки та доступі до ефективних стратегій регуляції.

Загалом результати кореляційного аналізу показали наявність значної кількості статистично значущих зв'язків між досліджуваними показниками. Це свідчить про те, що емоційна регуляція справді є важливим психологічним чинником, пов'язаним зі стресостійкістю студентів. Більшість зв'язків мають

очікуваний напрям: чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим вищою є стресостійкість і нижчим є сприйнятий стрес; натомість чим більш вираженими є труднощі емоційної регуляції, тим нижчою є стресостійкість і тим вищими є показники стресу, безпорадності та відсутності самоефективності.

Насамперед було виявлено статистично значущий прямий зв'язок між рівнем емоційного інтелекту за методикою Шутте та стресостійкістю за шкалою Connor-Davidson ($r = 0,426$; $p < 0,05$). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту загалом демонструють вищу здатність протистояти стресовим ситуаціям. Такий результат є психологічно закономірним, оскільки емоційний інтелект передбачає здатність краще розпізнавати власні емоції, розуміти їхню причину, контролювати інтенсивність переживань і конструктивніше реагувати на складні життєві обставини. У студентському віці це має особливе значення, оскільки навчальне навантаження, соціальна невизначеність, особистісні зміни та зовнішні стресори потребують не лише витривалості, а й здатності емоційно орієнтуватися у власному стані.

Між емоційним інтелектом і рівнем сприйнятого стресу було виявлено статистично значущий обернений зв'язок ($r = -0,538$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту менш схильні сприймати життєві ситуації як неконтрольовані, надмірні або такі, що перевищують їхні психологічні ресурси. Іншими словами, емоційний інтелект може виступати ресурсом зниження суб'єктивного переживання стресу. Важливо підкреслити, що йдеться не про відсутність стресових подій як таких, а про інший спосіб їхнього внутрішнього опрацювання. Студент, який краще розуміє власні емоції, має більше шансів не «застрягати» у стані напруги, а швидше переходити до осмислення ситуації та пошуку способів її подолання.

Подібна закономірність простежується і щодо показника сприйнятої безпорадності. Аналіз показав обернений зв'язок між емоційним інтелектом і сприйнятою безпорадністю ($r = -0,442$; $p < 0,05$). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту менш схильні переживати себе як

безпорадних у складних ситуаціях. Психологічно це можна пояснити тим, що емоційний інтелект сприяє кращому усвідомленню власного стану та збереженню відчуття внутрішнього контролю. Навіть якщо ситуація є об'єктивно складною, така особистість має більше можливостей для того, щоб відокремити саму проблему від емоційної реакції на неї.

Найбільш виражений обернений зв'язок у цьому блоці було виявлено між емоційним інтелектом і відсутністю самоефективності ($r = -0,642$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим менш вираженим є відчуття нестачі власної ефективності. Такий результат є дуже важливим для інтерпретації, оскільки самоефективність безпосередньо пов'язана з вірою людини у власну здатність впоратися зі труднощами. Отже, емоційний інтелект у цьому випадку може розглядатися не лише як здатність розуміти емоції, а і як ресурс підтримки впевненості у власних можливостях.

Окремий блок результатів стосується зв'язків між шкалами труднощів емоційної регуляції та стресостійкістю. Було виявлено статистично значущий обернений зв'язок між неприйняттям емоційних реакцій і стресостійкістю ($r = -0,458$; $p < 0,05$). Це означає, що чим більше студент схильний не приймати власні емоційні реакції, засуджувати себе за переживання або сприймати власні емоції як неправильні, тим нижчим є рівень його стресостійкості. Такий зв'язок має важливе психологічне значення, оскільки неприйняття емоцій не зменшує їхньої інтенсивності, а навпаки може посилювати внутрішнє напруження. У такому випадку студент переживає не лише сам стрес, а й додаткову напругу через власну реакцію на цей стрес.

Ще сильніший обернений зв'язок було виявлено між труднощами з цілеспрямованою поведінкою та стресостійкістю ($r = -0,627$; $p < 0,01$). Це один із найбільш показових результатів кореляційного аналізу. Він свідчить про те, що студенти, яким складно зберігати цілеспрямованість у стані емоційного напруження, мають нижчий рівень стресостійкості. Психологічно це можна пояснити тим, що стресостійкість передбачає не лише здатність витримувати емоційне навантаження, а й здатність продовжувати діяти, приймати рішення,

виконувати завдання та не втрачати орієнтацію на мету. Якщо під впливом сильних емоцій студент швидко дезорганізується, відкладає дії або втрачає здатність концентруватися, це закономірно знижує його адаптивність у стресових умовах.

Також було виявлено обернений зв'язок між труднощами з контролем імпульсів і стресостійкістю ($r = -0,426$; $p < 0,05$). Це свідчить про те, що нижчий рівень стресостійкості пов'язаний із більшою складністю контролювати поведінкові реакції під впливом емоцій. У практичному плані це може проявлятися у різких реакціях, поспішних рішеннях, емоційних зриваннях або труднощах із самоконтролем у напружених ситуаціях. Для студентської молоді це особливо актуально, оскільки в цьому віці ще продовжується формування зрілих способів емоційно-вольової регуляції.

Значущий обернений зв'язок було також виявлено між обмеженим доступом до стратегій регуляції емоцій і стресостійкістю ($r = -0,564$; $p < 0,01$). Це означає, що чим менше студент має ефективних способів емоційного самозаспокоєння, переосмислення ситуації або зниження напруги, тим нижчою є його стресостійкість. Цей результат є одним із центральних для нашого дослідження, оскільки прямо показує: стресостійкість пов'язана не лише з «силою характеру» чи здатністю терпіти, а з наявністю конкретних психологічних стратегій, які допомагають справлятися з емоційним навантаженням.

Обернений зв'язок було виявлено і між відсутністю емоційної ясності та стресостійкістю ($r = -0,487$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що студенти, яким складно зрозуміти, що саме вони відчувають, мають нижчий рівень стресостійкості. Емоційна ясність є важливою умовою саморегуляції, оскільки неможливо ефективно впоратися з емоцією, якщо людина не може її розпізнати. Наприклад, тривога, злість, сором, втома або розгубленість потребують різних способів реагування. Якщо ці стани не розрізняються, студент може відчувати загальну напругу, але не розуміти, що з нею робити.

Далі було проаналізовано взаємозв'язки між труднощами емоційної регуляції та загальним рівнем сприйнятого стресу. У цьому блоці майже всі показники виявилися статистично значущими на рівні $p < 0,01$, що вказує на дуже тісний зв'язок між емоційною дисрегуляцією та суб'єктивним переживанням стресу.

Між неприйняттям емоційних реакцій і рівнем сприйнятого стресу було виявлено сильний прямий зв'язок ($r = 0,745$; $p < 0,01$). Це означає, що чим більше студент не приймає власні емоції, тим вищим є його рівень сприйнятого стресу. Такий результат є логічним, адже неприйняття емоцій може посилювати відчуття внутрішнього конфлікту: студент не лише переживає стресову ситуацію, а й негативно оцінює сам факт власного переживання. Це може створювати замкнене коло, у якому емоційна напруга не знижується, а накопичується.

Сильний прямий зв'язок було також встановлено між труднощами з цілеспрямованою поведінкою та рівнем сприйнятого стресу ($r = 0,764$; $p < 0,01$). Це найвищий коефіцієнт у цьому блоці, що свідчить про особливу значущість цієї шкали. Отриманий результат показує, що студенти, які у стані емоційного напруження втрачають здатність діяти організовано, значно сильніше переживають стрес. Імовірно, саме неможливість нормально функціонувати під час напруги підсилює відчуття перевантаження та неконтрольованості ситуації.

Також було виявлено прямий зв'язок між труднощами з контролем імпульсів і рівнем сприйнятого стресу ($r = 0,689$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим складніше студенту контролювати власні реакції в емоційно напружених умовах, тим вищим є його суб'єктивний рівень стресу. Імпульсивність у цьому випадку може виступати не лише наслідком стресу, а й чинником, який поглиблює його переживання, адже неконтрольовані реакції часто призводять до додаткових проблем у навчанні, спілкуванні або самооцінці.

Між обмеженим доступом до стратегій регуляції емоцій і рівнем сприйнятого стресу також було виявлено прямий зв'язок ($r = 0,675$; $p < 0,01$).

Це означає, що студенти, які не мають достатньо ефективних способів впоратися з емоціями, частіше переживають ситуації як стресові. У психологічному сенсі це підтверджує важливість практичних навичок регуляції: вміння заспокоїтися, переключити увагу, переосмислити ситуацію, звернутися по підтримку, структурувати дії або знизити фізіологічне напруження.

Прямий зв'язок було виявлено і між відсутністю емоційної ясності та рівнем сприйнятого стресу ($r = 0,603$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що нездатність чітко розуміти власні емоційні стани пов'язана з вищим рівнем стресу. Коли студент не може визначити, що саме він переживає, йому складніше обрати відповідну стратегію подолання. У результаті емоційний стан може сприйматися як хаотичний, неконтрольований і виснажливий.

Окремо було проаналізовано зв'язки зі шкалою сприйнятої безпорадності. Дослідження продемонструвало прямий зв'язок між неприйняттям емоційних реакцій і сприйнятою безпорадністю ($r = 0,739$; $p < 0,01$). Це означає, що студенти, які не приймають власні емоційні реакції, частіше переживають себе як безпорадних. Можна припустити, що неприйняття емоцій знижує відчуття внутрішньої опори, адже людина ніби не дозволяє собі переживати те, що реально відбувається всередині. Через це їй складніше перейти до конструктивного подолання ситуації.

Також прямий зв'язок було встановлено між труднощами з цілеспрямованою поведінкою і сприйнятою безпорадністю ($r = 0,684$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що нездатність діяти цілеспрямовано під впливом емоцій пов'язана з відчуттям безсилля. Якщо студент у стресовій ситуації не може зібратися, виконати завдання або хоча б визначити перший крок, це може підсилювати переживання власної неспроможності.

Між труднощами з контролем імпульсів і сприйнятою безпорадністю також виявлено прямий зв'язок ($r = 0,578$; $p < 0,01$). Це означає, що імпульсивність у стресових умовах пов'язана з відчуттям втрати контролю.

Студент може сприймати власні реакції як такі, що «відбуваються самі по собі», а це посилює переживання безпорадності.

Дослідження продемонструвало значущий прямий зв'язок між обмеженим доступом до стратегій регуляції емоцій і сприйнятою безпорадністю ($r = 0,571$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що дефіцит ефективних способів регуляції пов'язаний із переживанням неможливості вплинути на ситуацію. У цьому випадку безпорадність може бути не стільки особистісною рисою, скільки наслідком недостатньо сформованого регуляторного репертуару.

Також було виявлено прямий зв'язок між відсутністю емоційної ясності та сприйнятою безпорадністю ($r = 0,589$; $p < 0,01$). Це означає, що коли студент не розуміє власних емоцій, йому складніше відчувати контроль над собою та ситуацією. Невизначеність у власному внутрішньому стані може підсилювати загальне відчуття розгубленості.

Останній блок кореляцій стосується відсутності самоефективності. Було встановлено прямий зв'язок між неприйняттям емоційних реакцій і відсутністю самоефективності ($r = 0,554$; $p < 0,01$). Це означає, що студенти, які не приймають власні емоції, частіше сумніваються у власній здатності впоратися зі складними ситуаціями. Імовірно, неприйняття емоцій підриває віру у власну психологічну стійкість, оскільки людина починає сприймати свої емоційні реакції як ознаку слабкості або неспроможності.

Найсильніший зв'язок у цьому блоці було виявлено між труднощами з цілеспрямованою поведінкою і відсутністю самоефективності ($r = 0,776$; $p < 0,01$). Це один із найвищих показників у всій кореляційній таблиці. Він свідчить про те, що нездатність зберігати цілеспрямовану поведінку під час емоційного напруження дуже тісно пов'язана з відчуттям власної неефективності. Психологічно це зрозуміло: якщо студент бачить, що в складних ситуаціях він не може діяти послідовно, це поступово знижує його впевненість у собі.

Також прямий зв'язок було виявлено між труднощами з контролем імпульсів і відсутністю самоефективності ($r = 0,641$; $p < 0,01$). Це означає, що

проблеми з самоконтролем пов'язані зі зниженням віри у власну здатність керувати ситуацією. Імпульсивні реакції можуть викликати у студента відчуття провини, розчарування в собі або переконання, що він не справляється з навантаженням.

Між обмеженим доступом до стратегій регуляції емоцій і відсутністю самоефективності також було виявлено прямий зв'язок ($r = 0,644$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що чим менше студент має ефективних способів регуляції емоцій, тим частіше він відчуває себе неефективним у подоланні труднощів. Такий результат підкреслює практичне значення розвитку навичок саморегуляції: вони можуть не лише знижувати стрес, а й посилювати впевненість у власній здатності справлятися з проблемами.

Прямий зв'язок також було виявлено між відсутністю емоційної ясності та відсутністю самоефективності ($r = 0,529$; $p < 0,01$). Це означає, що труднощі з розумінням власних емоцій пов'язані зі зниженим відчуттям особистої ефективності. Якщо студент не може чітко визначити, що він переживає, йому складніше зрозуміти, що з цим робити, а отже — складніше відчувати себе здатним до подолання ситуації.

Крім основних закономірностей, результати кореляційного аналізу дозволяють глибше зрозуміти психологічні механізми взаємозв'язку між емоційною регуляцією та стресостійкістю студентської молоді. Важливо звернути увагу на те, що практично всі статистично значущі зв'язки мають середню або високу силу кореляції, а частина з них є дуже вираженими ($r > 0,70$). Це свідчить про те, що труднощі емоційної регуляції не є другорядним фактором, а можуть виступати одним із ключових психологічних компонентів переживання стресу студентами.

Особливо показовим є те, що найбільш сильні кореляції були пов'язані з труднощами збереження цілеспрямованої поведінки в емоційно напружених ситуаціях. Така закономірність дозволяє припустити, що для студентської молоді одним із найважливіших аспектів психологічної адаптації є здатність продовжувати діяльність навіть за умов внутрішнього напруження, тривоги чи

емоційного перевантаження. Якщо студент втрачає можливість підтримувати організованість поведінки, концентруватися на завданнях або діяти послідовно, це не лише підсилює переживання стресу, а й може формувати відчуття власної неспроможності та втрати контролю над ситуацією.

Результати демонструють, що переживання стресу у студентів значною мірою пов'язане зі способом реагування на власні емоції. Високі показники неприйняття емоційних реакцій, труднощів контролю імпульсів та дефіциту стратегій регуляції свідчать про те, що частина студентів не має достатньо сформованих механізмів емоційного опрацювання складних переживань. У таких умовах навіть відносно помірні стресові ситуації можуть сприйматися як надмірно інтенсивні та психологічно виснажливі.

Слід також враховувати специфіку студентського віку як періоду активного особистісного становлення. У цей період відбувається формування більш зрілих способів емоційної саморегуляції, професійної ідентичності, відповідальності та автономності. Студенти стикаються з високим навчальним навантаженням, необхідністю адаптації до нових соціальних вимог, переживанням невизначеності щодо майбутнього та значним рівнем психоемоційної напруги. За таких умов недостатньо сформовані навички емоційної регуляції можуть суттєво ускладнювати процес психологічної адаптації.

Окремо варто звернути увагу на те, що емоційний інтелект продемонстрував стабільні обернені зв'язки з показниками стресу, безпорадності та відсутності самоефективності. Це дозволяє розглядати його як один із важливих психологічних ресурсів стресостійкості. Імовірно, здатність розуміти власні емоції, усвідомлювати причини переживань та гнучко регулювати емоційні реакції допомагає студентам менш катастрофізувати складні ситуації та зберігати відчуття внутрішнього контролю навіть за умов підвищеного навантаження.

Окремої уваги потребує шкала «Відсутність емоційного усвідомлення». На відміну від більшості інших шкал, вона не показала статистично значущих

зв'язків із жодним із показників стресостійкості, сприйнятого стресу, безпорадності чи самоефективності. Значення кореляцій за цією шкалою були дуже низькими: зі стресостійкістю Connor-Davidson $r = 0,005$, з рівнем сприйнятого стресу $r = -0,064$, зі сприйнятою безпорадністю $r = -0,058$, з відсутністю самоефективності $r = 0,029$. Це означає, що в межах нашої вибірки саме відсутність емоційного усвідомлення не виявила суттєвого зв'язку з досліджуваними показниками стресу та стресостійкості.

Такий результат є цікавим, оскільки теоретично можна було очікувати, що емоційне усвідомлення буде пов'язане зі здатністю краще справлятися зі стресом. Однак отримані дані показують, що для цієї вибірки більш значущими виявилися не стільки загальне усвідомлення емоцій, скільки здатність приймати емоції, зберігати цілеспрямовану поведінку, контролювати імпульси, мати доступ до стратегій регуляції та розуміти емоційну ясність власного стану. Імовірно, сам факт усвідомлення емоцій ще не гарантує ефективного подолання стресу. Людина може помічати свої емоції, але якщо вона не приймає їх, не розуміє їх достатньо чітко або не має способів регуляції, це не обов'язково підвищує її стресостійкість.

Крім того, отримані результати мають важливе прикладне значення для організації психологічного супроводу студентської молоді. Дані кореляційного аналізу свідчать про доцільність впровадження програм розвитку емоційної саморегуляції, емоційної компетентності та навичок адаптивного подолання стресу у студентському середовищі. Особливої уваги потребують розвиток емоційної ясності, формування навичок прийняття власних емоцій, підвищення здатності до самоконтролю та навчання конструктивним стратегіям емоційного реагування.

Результати кореляційного аналізу підтверджують другу гіпотезу дослідження. Було встановлено, що показники емоційної регуляції статистично значуще пов'язані зі стресостійкістю студентів. Вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із вищою стресостійкістю, нижчим рівнем сприйнятого стресу, меншою безпорадністю та вищою самоефективністю. Натомість

труднощі емоційної регуляції, зокрема неприйняття емоційних реакцій, труднощі з цілеспрямованою поведінкою, труднощі з контролем імпульсів, обмежений доступ до стратегій регуляції емоцій та відсутність емоційної ясності, пов'язані зі зниженням стресостійкості та підвищенням рівня стресового переживання.

Найбільш вираженими виявилися зв'язки труднощів з цілеспрямованою поведінкою з рівнем сприйнятого стресу ($r = 0,764$; $p < 0,01$) та відсутністю самоефективності ($r = 0,776$; $p < 0,01$), а також зв'язок неприйняття емоційних реакцій із рівнем сприйнятого стресу ($r = 0,745$; $p < 0,01$). Це дозволяє зробити висновок, що для студентів особливо важливими є не лише здатність усвідомлювати емоції, а й уміння не втрачати функціональність у стані напруження, приймати власні емоційні реакції та мати конкретні способи їх регуляції.

Отримані результати мають важливе практичне значення. Вони показують, що психологічна підтримка студентів має бути спрямована не лише на загальне зниження стресу, а й на розвиток конкретних навичок емоційної регуляції: прийняття власних емоцій, формування емоційної ясності, розвиток самоконтролю, розширення репертуару адаптивних стратегій подолання та підтримку цілеспрямованої поведінки в умовах емоційного навантаження.

Ці компоненти можуть виступати важливими ресурсами підвищення стресостійкості студентської молоді.

Висновки до 2 розділу

У другому розділі було представлено результати емпіричного дослідження особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості. Було охарактеризовано вибірку дослідження, обґрунтовано вибір психодіагностичного інструментарію та здійснено статистичний аналіз отриманих результатів. Для досягнення мети дослідження використано шкалу стресостійкості Connor–Davidson (CD-RISC), шкалу сприйнятого стресу PSS-10,

опитувальник труднощів емоційної регуляції DERS та тест емоційного інтелекту Шутте.

Результати дисперсійного аналізу показали наявність відмінностей у показниках емоційної регуляції між студентами з різним рівнем стресостійкості. Найбільш виражені відмінності були виявлені за показниками неприйняття емоційних реакцій, труднощів з цілеспрямованою поведінкою, обмеженого доступу до стратегій регуляції емоцій та відсутності емоційної ясності. Загалом студенти з низьким рівнем стресостійкості демонстрували більш виражені труднощі емоційної регуляції, тоді як студенти з високим рівнем стресостійкості характеризувалися більш адаптивними способами емоційного реагування.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками емоційної регуляції, емоційного інтелекту, сприйнятого стресу та стресостійкості. Встановлено, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із більшою стресостійкістю, нижчим рівнем сприйнятого стресу та вищою самоефективністю. Водночас труднощі емоційної регуляції супроводжувалися зростанням рівня сприйнятого стресу, безпорадності та зниженням психологічної стійкості.

Отримані результати підтвердили висунуті гіпотези дослідження та дозволили зробити висновок про важливу роль емоційної регуляції у забезпеченні психологічної адаптації студентської молоді. Практичне значення дослідження полягає у можливості використання отриманих результатів для розробки програм психологічної підтримки студентів, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції та підвищення рівня стресостійкості.

ВИСНОВКИ

У роботі було проведено теоретичний аналіз і емпіричне дослідження особливостей емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості. Актуальність теми пов'язана зі зростанням психоемоційного навантаження на студентську молодь в умовах постійного стресу, інформаційного перевантаження, соціальної нестабільності та необхідності адаптації до змінних умов життя. Особливого значення проблема емоційної регуляції набуває саме у студентському віці, оскільки цей період супроводжується активним особистісним становленням, професійним самовизначенням та формуванням навичок психологічної саморегуляції.

У процесі теоретичного аналізу наукової літератури було виявлено, що емоційна регуляція є складним психологічним феноменом, який охоплює систему когнітивних, поведінкових та емоційних процесів, спрямованих на усвідомлення, контроль і конструктивне вираження емоційних переживань. Визначено, що сформованість навичок емоційної регуляції є важливим чинником психологічного благополуччя, адаптивності та ефективного подолання стресових ситуацій. Проведений теоретичний аналіз показав, що емоційна регуляція та стресостійкість тісно пов'язані між собою. Було виявлено, що здатність до прийняття власних емоцій, використання адаптивних стратегій емоційної саморегуляції та підтримання цілеспрямованої поведінки в умовах емоційного напруження безпосередньо пов'язана з вищим рівнем психологічної стійкості.

У межах емпіричного дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення рівня стресостійкості, емоційного інтелекту, сприйнятого стресу та труднощів емоційної регуляції. У дослідженні взяли участь 30 студентів віком від 18 до 21 року. Для статистичної обробки результатів використовувалися методи описової статистики, однофакторний дисперсійний аналіз ANOVA та кореляційний аналіз Пірсона.

Результати емпіричного дослідження показали, що студенти з різним рівнем стресостійкості дійсно відрізняються за особливостями емоційної регуляції. Було встановлено, що студенти з низьким рівнем стресостійкості характеризуються більш вираженими труднощами у сфері емоційної саморегуляції. У них спостерігалися вищі показники неприйняття емоційних реакцій, труднощів із підтриманням цілеспрямованої поведінки, обмеженого доступу до стратегій регуляції емоцій та недостатньої емоційної ясності. Студенти з високим рівнем стресостійкості продемонстрували більш адаптивні особливості емоційної регуляції, кращий контроль емоційних реакцій та вищий рівень психологічної стабільності.

Проведений кореляційний аналіз підтвердив наявність статистично значущих взаємозв'язків між показниками емоційної регуляції та стресостійкості студентів. Отримані результати свідчать, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із вищою стресостійкістю, нижчим рівнем сприйнятого стресу, меншою безпорадністю та вищою самоефективністю. Натомість труднощі емоційної регуляції супроводжуються підвищенням рівня сприйнятого стресу, безпорадності та зниженням психологічної стійкості. Найбільш вираженими виявилися зв'язки між труднощами підтримання цілеспрямованої поведінки та рівнем сприйнятого стресу й самоефективності, що свідчить про важливу роль здатності зберігати організованість поведінки в умовах емоційного напруження.

Результати дослідження підтвердили обидві висунуті гіпотези. Перша гіпотеза про існування відмінностей в особливостях емоційної регуляції у студентів з різним рівнем стресостійкості була підтверджена результатами дисперсійного аналізу. Друга гіпотеза щодо наявності взаємозв'язку між рівнем стресостійкості та особливостями емоційної регуляції також знайшла статистичне підтвердження у результатах кореляційного аналізу.

Отримані результати можуть бути використані у роботі практичних психологів закладів вищої освіти. Результати дослідження можуть бути використані для розробки програм психологічної підтримки студентської

молоді, спрямованих на розвиток навичок емоційної саморегуляції, підвищення рівня стресостійкості, формування адаптивних стратегій подолання стресу та профілактику емоційного виснаження. Особливу увагу доцільно приділяти розвитку емоційної ясності, навичок прийняття власних емоцій та здатності підтримувати цілеспрямовану поведінку в умовах психоемоційного навантаження.

Перспективи подальших досліджень полягають у розширенні вибірки досліджуваних, залученні студентів різних спеціальностей та вікових груп, а також у більш детальному вивченні впливу окремих соціально-психологічних чинників на особливості емоційної регуляції студентської молоді. Перспективним також є дослідження динаміки емоційної регуляції та стресостійкості в умовах тривалого психоемоційного навантаження та розробка ефективних психокорекційних програм підтримки психологічного благополуччя студентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балашов Е. М. Психологічні особливості та механізми саморегуляції в навчальній діяльності студентів. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія: Психологія.* 2017. Вип. 5. С. 5–13.
2. Бандура А. *Соціальні основи мислення і дії: соціально-когнітивна теорія.* Київ : Основи, 2008. 560 с.
3. Бантишева О. О. Особливості та чинники емоційного інтелекту осіб юнацького віку. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Вип. 30. С. 61–78.
4. Бекіньова Л. Б. Теоретичні підходи до проблеми емоційної саморегуляції особистості. Київ, 2015. URL: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/conference/2015/osvitniy_dosvid/Bekinova.pdf (дата звернення: 25.01.2025).
5. Бех І. Д. Психологічні механізми сходження особистості до духовних цінностей. *Педагогіка і психологія.* 2011. № 2.
6. Беляєвська О. *Вплив дихальних методик на рівень тривожності особистості.* Львів : Український католицький університет, 2022. 85 с.
7. Бондаренко О. Ф. *Психологічна допомога: теорія і практика.* Київ : Освіта України, 2007. 332 с.
8. Боришевський М. Концептуальні засади проблеми самотворення особистості. *Психологія особистості.* 2011. № 1. С. 39–47.
9. Бужинська С. М., Скляр С. С., Даніліч-Скакун А. А. Стресостійкість студентів як складник успішності навчання у ЗВО. *Габітус.* 2021. Вип. 23. С. 55–59.
10. Буркало Н. І. Психологічні особливості емоційного інтелекту. *Психологічний часопис.* 2019. Т. 5, № 7. С. 34–49.
11. Вербовський І. А. Аналіз впливу цифровізації на здоров'я людини: основні аспекти й тенденції. *Public Health Journal.* 2024. № 2 (6). С. 34–45. DOI: 10.32782/pub.health.2024.2.5.

12. Вдовиченко А. В. Особливості копінг-поведінки особистості у життєвих та професійних ситуаціях. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2013. № 4. С. 17–20.
13. Вишневський С. В. Механізми виникнення емоцій, їх види, прояви та стани. *Актуальні напрями психопрофілактичних заходів у закладах вищої освіти : матеріали I Всеукраїнського круглого столу*. 2018. С. 19–24.
14. Власова О. І., Гуленко А. І., Фадєєва К. М. Психологічний конструкт цілісності особистості в контексті методології філософії екзистенціалізму та екзистенційної психології. *Fundamental and Applied Researches in Practice of Leading Scientific Schools*. 2014. № 5. С. 23–44. URL: <https://s.esrae.ru/fundissled-intern/pdf/2014/5/60.pdf> (дата звернення: 18.02.2025).
15. Гаврилькевич В., Фірстова О. Емоційні стани особистості: теоретичне дослідження феномену. *Психологічні травелогі*. 2023. № 2. С. 41–50.
16. Дідух М. М. Проблеми й основні напрями адаптації студентів до умов навчання в закладах вищої освіти. *Юридична психологія*. 2019. Т. 25, № 2. URL: <https://psychped.navs.edu.ua/index.php/psychped/article/view/1122> (дата звернення: 20.04.2026). DOI: 10.33270/03192502.61.
17. Карамушка Л. М. *Психологія професійного вигорання : навч. посіб.* Київ : Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2015. 180 с.
18. Корольчук М. С., Крайнюк В. М. *Соціально-психологічне забезпечення професійної діяльності : навч. посіб.* Київ : Ніка-Центр, 2016. 320 с.
19. Максименко С. Д. *Загальна психологія : навч. посіб.* Київ : Центр учбової літератури, 2018. 296 с.
20. Москалець В. П. *Психологія особистості : підручник*. Київ : Центр учбової літератури, 2013. 416 с.
21. Поліщук О. В. Стресостійкість як психологічний ресурс. *Вісник Вернадського*. 2024. № 4. С. 87–97.

22. Пухно С. В. Самооцінка студентів закладів вищої освіти як чинник успішності навчання. *Слобожанський науковий вісник. Серія «Психологія»*. 2023. Вип. 2. С. 35–39.
23. Руденок А. І., Антонова З. О., Петяк О. В. Особливості саморегуляції студентів під час дистанційного навчання. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2022. Т. 33 (72), № 2. С. 166–171.
24. Савчин М. В., Василенко Л. П. *Вікова психологія : навч. посіб.* Київ : Академвидав, 2019. 368 с.
25. Тесленко М. М., Юдіна Н. О. Психологічні особливості саморегуляції навчально-професійної діяльності студентів. *Психологія і особистість*. 2018. № 1. С. 118–127. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2018_1_12 (дата звернення: 19.01.2026).
26. Тимофієва М. П. *Жива психіка: психологія здоров'я для реального життя*. Київ : Видавничий центр «Кафедра», 2026. 200 с.
27. Тимофієва М. П., Слободська О. В. *Психологія здоров'я : підручник*. Київ : Медпринт, 2022. 394 с.
28. Титаренко Т. М. *Психологія особистості : навч. посіб.* Київ : Каравела, 2017. 304 с.
29. Циганчук Т. В. *Динаміка переживання стресу студентами вищих навчальних закладів : дис. ... канд. психол. наук*. Київ, 2011. 274 с.
30. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресостійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Спецвипуск. С. 128–136.
31. Чабан О. С., Хаустова О. О. Психічне здоров'я в період пандемії COVID-19 (особливості психологічної кризи, тривоги, страху та тривожних розладів). URL: <https://surl.li/kugaon> (дата звернення: 10.01.2026).
32. Чабан О. С., Ящук В. Т. *Психічне здоров'я*. Тернопіль : ТДМУ «Укрмедкнига», 2008. 480 с.

33. Чала Ю. М., Шахрайчук А. М. *Психодіагностика : навч. посіб.* Харків : НТУ «ХП», 2018. 246 с.
34. Черпіта М. М. Стресостійкість особистості як психологічна проблема. *Наукові записки Вінницького національного університету. Серія: Соціально-гуманітарні науки.* 2013. Вип. 2. С. 202–208.
35. Шамне А. Стресостійкість та особливості адаптації студентів-першокурсників до умов навчання у закладах вищої освіти. У кн.: *Психологія стресостійкості студентської молоді / за заг. ред. В. Шмаргуна.* Київ : Видав. центр НУБіП України, 2018. С. 140–148. URL: http://dglib.nubip.edu.ua/bitstream/123456789/5810/1/Martinjuk_kolektivna_monograf%D1%96ja.pdf (дата звернення: 09.11.2023).
36. Шапар В. Б. *Сучасний тлумачний психологічний словник.* Харків : Прапор, 2007. 640 с.
37. Шевченко Р. М. *Психологічні умови розвитку стресостійкості жінок – державних службовців : автореф. дис. ... канд. психол. наук.* Київ, 2020. 22 с.
38. Шишин А., Пономаренко Т. Психологічні особливості стресостійкості особистості в умовах невизначеності. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2023. Вип. 16. С. 64–71.
39. Шпак М. М. Стресостійкість особистості в дискурсі сучасних психологічних досліджень. *Габітус.* 2022. Вип. 39. С. 199–203.
40. Ющенко І. М. Толерантність до невизначеності як чинник психологічного благополуччя випускників вищих навчальних закладів. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки.* 2017. № 4 (1). С. 123–128.
41. Aldao A., Nolen-Hoeksema S. Emotion regulation strategies across psychopathology. *Clinical Psychology Review.* 2010. Vol. 30, No. 2. P. 217–237.
42. Amirkhan D. *Stress Resistance: A Social Analysis.* New Jersey : Prentice Hall, 1982. 229 p.

43. Anwer S., Manzar M. D., Alghadir A. H. et al. Psychometric Analysis of the Perceived Stress Scale Among Healthy University Students. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*. 2020. Vol. 16. P. 2389–2396.
44. Chen J. Y., Chin W.-Y., Tiwari A. et al. Validation of the Perceived Stress Scale (PSS-10) in Medical and Health Sciences Students in Hong Kong. *The Asia Pacific Scholar*. 2021. Vol. 6, No. 2. P. 31–37.
45. Chen X., Huang Z., Lin W. The Effect of Emotion Regulation on Happiness and Resilience of University Students: The Chain Mediating Role of Learning Motivation and Target Positioning. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. Article 1029655.
46. Denovan A., Dagnall N., Dhingra K., Grogan S. Evaluating the Perceived Stress Scale Among UK University Students: Implications for Stress Measurement and Management. *Studies in Higher Education*. 2019. Vol. 44, No. 1. P. 120–133.
47. Freud Z. *Psychology of the Unconscious*. London : Routledge, 2001. 224 p.
48. Gross J. J. The Emerging Field of Emotion Regulation: An Integrative Review. *Review of General Psychology*. 1998. Vol. 2, No. 3. P. 271–299.
49. Gross J. J., John O. P. Individual Differences in Two Emotion Regulation Processes: Implications for Affect, Relationships, and Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 2003. Vol. 85, No. 2. P. 348–362.
50. Horney K. *The Psychoanalyst's Search for Self-Understanding*. New Haven : Yale University Press, 1994. 78 p.
51. Izard C. Emotion Theory and Research: Highlights, Unanswered Questions and Emerging Issues. *Annual Review of Psychology*. 2009. Vol. 60. P. 1–25.
52. Karami A., Zabihi Z., Rasekhi Roshkhar M., Tabasi M. Investigating the Role of Emotion Regulation and Resilience in Students' Academic Adjustment and Quality of Life during the Covid-19 Pandemic. *Journal of Research in Educational Science*. 2022. Vol. 15, No. 55. P. 133–142.
53. Lazarus R. S. *Stress and Emotion: A New Synthesis*. New York : Springer, 1999. 336 p.

54. Lazarus R. *Stress, Coping, and Health: A Situation-Behavior Approach*. Toronto : Hogrefe & Huber Publishers, 1992. 321 p.
55. Maddi S. Hardiness: The Courage to Grow from Stress. *The Journal of Positive Psychology*. 2006. Vol. 1, No. 3. P. 160–168.
56. Manzar M. D., Salahuddin M., Peter S. et al. Psychometric Properties of the Perceived Stress Scale in Ethiopian University Students. *BMC Public Health*. 2019. Vol. 19. Article 41.
57. Preece D. A., Petrova K., Mehta A., Gross J. J. The Emotion Regulation Questionnaire-Short Form (ERQ-S): A 6-Item Measure of Cognitive Reappraisal and Expressive Suppression. *Journal of Affective Disorders*. 2023. Vol. 340. P. 855–861.
58. Stellern J., Xiao K. B., Grennell E. et al. Emotion Regulation in Substance Use Disorders: A Systematic Review and Meta-Analysis. *Addiction*. 2023. Vol. 118. P. 30–47.
59. 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.
60. Xie F. A Study on Chinese EFL Teachers' Work Engagement: The Predictability Power of Emotion Regulation and Teacher Resilience. *Frontiers in Psychology*. 2021. Vol. 12. Article 735969.

Додаток А

Описательные статистики

		N	Среднее	Среднее	Среднее	95% доверительный	Минимум	Максимум	
рівень стресостійкості						нижня і верхня границя			
Тест емоційний	рівень	9	4,33	1,785	0,595	2,96	5,71	2	7
	помірний рiв	15	5,73	2,933	0,757	4,11	7,36	1	10
	високий рiв	6	6,5	1,612	0,658	4,81	8,19	5	9
	Всього	30	5,47	2,477	0,452	4,54	6,39	1	10
Рiвень сприйняття	рівень	9	7,39	1,746	0,582	6,05	8,73	5	10
	помірний рiв	15	4,7	2,111	0,545	3,53	5,87	1	8
	високий рiв	6	4,58	3,262	1,332	1,16	8,01	1	10
	Всього	30	5,48	2,538	0,463	4,54	6,43	1	10
Сприймає	рівень	9	6,944	1,7579	0,586	5,593	8,296	4,5	10
	помірний рiв	15	5	2,3528	0,6075	3,697	6,303	1	10
	високий рiв	6	4,417	3,1051	1,2677	1,158	7,675	1	10
	Всього	30	5,467	2,4911	0,4548	4,536	6,397	1	10
Вiдсутній	рівень	9	7,06	2,083	0,694	5,45	8,66	4	10
	помірний рiв	15	4,87	2,475	0,639	3,5	6,24	1	10
	високий рiв	6	4,58	2,223	0,908	2,25	6,92	1	7
	Всього	30	5,47	2,477	0,452	4,54	6,39	1	10
1. Неприймає	рівень	9	7,61	2,147	0,716	5,96	9,26	3	10
	помірний рiв	15	4,5	2,5	0,645	3,12	5,88	1	10
	високий рiв	6	4,67	1,966	0,803	2,6	6,73	1	7
	Всього	30	5,47	2,646	0,483	4,48	6,45	1	10
2. Трудно	рівень	9	7,72	1,822	0,607	6,32	9,12	5	10
	помірний рiв	15	4,87	2,287	0,591	3,6	6,13	1	9
	високий рiв	6	3,67	1,366	0,558	2,23	5,1	2	6
	Всього	30	5,48	2,49	0,455	4,55	6,41	1	10
3. Трудно	рівень	9	6,78	1,922	0,641	5,3	8,26	5	10
	помірний рiв	15	5	2,632	0,68	3,54	6,46	2	10
	високий рiв	6	4	2,53	1,033	1,35	6,65	1	8
	Всього	30	5,33	2,557	0,467	4,38	6,29	1	10
4. Вiдсутній	рівень	9	5,111	2,2883	0,7628	3,352	6,87	1	7
	помірний рiв	15	5,867	2,9305	0,7567	4,244	7,49	1	10
	високий рiв	6	5	1,6733	0,6831	3,244	6,756	3	8
	Всього	30	5,467	2,498	0,4561	4,534	6,399	1	10
5. Обмежено	рівень	9	7,167	1,7854	0,5951	5,794	8,539	5	10
	помірний рiв	15	5,267	2,6109	0,6741	3,821	6,713	1	10
	високий рiв	6	3,333	1,7512	0,7149	1,496	5,171	1	6
	Всього	30	5,45	2,5608	0,4675	4,494	6,406	1	10
6. Вiдсутній	рівень	9	7,17	2,5	0,833	5,24	9,09	3	10

Додаток Б

Критерий однородности дисперсий

	Статистика	Лівіст.св.1	ст.св.2	Знач.
Тест емоційного інтелекту Ш	2,296	2	27	0,12
Рівень сприйнятого стресу	1,191	2	27	0,319
Сприйнята безпорадність	0,618	2	27	0,546
Відсутність самооефективності	0,042	2	27	0,959
1. Неприйняття емоційних реакцій	0,357	2	27	0,703
2. Труднощі з цілеспрямованістю	0,981	2	27	0,388
3. Труднощі з контролем імпульсів	0,803	2	27	0,458
4. Відсутність емоційного усвідомлення	1,763	2	27	0,191
5. Обмежений доступ до страждань	1,005	2	27	0,379
6. Відсутність емоційної ясності	0,087	2	27	0,917

Додаток В

ANOVA

		Сумма к-ст.св.	Средний F	Знач.	
Тест емоційного і	Между группа	19,033	2	9,517	1,617
	Внутри групп	158,933	27	5,886	
	Всего	177,967	29		0,217
Рівень сприйнятої	Между группа	46,744	2	23,372	4,508
	Внутри групп	139,997	27	5,185	
	Всего	186,742	29		0,02
Сприйнята безпог	Между группа	29,536	2	14,768	2,651
	Внутри групп	150,431	27	5,572	
	Всего	179,967	29		0,089
Відсутність самоє	Между группа	32,803	2	16,401	3,051
	Внутри групп	145,164	27	5,376	
	Всего	177,967	29		0,064
1. Неприйняття е	Между группа	59,244	2	29,622	5,565
	Внутри групп	143,722	27	5,323	
	Всего	202,967	29		0,009
2. Труднощі з ціл	Между группа	70,619	2	35,31	8,737
	Внутри групп	109,122	27	4,042	
	Всего	179,742	29		0,001
3. Труднощі з кон	Между группа	31,111	2	15,556	2,649
	Внутри групп	158,556	27	5,872	
	Всего	189,667	29		0,089
4. Відсутність е	Между группа	4,844	2	2,422	0,371
	Внутри групп	176,122	27	6,523	
	Всего	180,967	29		0,693
5. Обмежений дос	Между группа	53,908	2	26,954	5,341
	Внутри групп	136,267	27	5,047	
	Всего	190,175	29		0,011
6. Відсутність е	Между группа	41,7	2	20,85	3,518
	Внутри групп	160,042	27	5,927	0,044

Додаток Г

Множественные сравнения

Тьюки HSD

Зависимая переменная		Средняя	Среднеквадратичная	Знач.	95% доверительный интервал	
					Нижняя	Верхняя
Тест эмоционального интеллекта	низкий	1,023	0,371	-3,94	1,14	
	высокий	1,279	0,226	-5,34	1	
	помірний	1,023	0,371	-1,14	3,94	
	низкий	1,172	0,792	-3,67	2,14	
	высокий	1,279	0,226	-1	5,34	
	помірний	1,172	0,792	-2,14	3,67	
Рівень сприйняття	низкий	2,689*	0,96	0,024	0,31	5,07
	высокий	2,806	1,2	0,067	-0,17	5,78
	помірний	2,689*	0,96	0,024	-5,07	-0,31
	низкий	0,117	1,1	0,994	-2,61	2,84
	высокий	2,806	1,2	0,067	-5,78	0,17
	помірний	-0,117	1,1	0,994	-2,84	2,61
Сприйнята безпосередньо	низкий	1,9444	0,9952	0,143	-0,523	4,412
	высокий	2,5278	1,244	0,124	-0,557	5,612
	помірний	-1,9444	0,9952	0,143	-4,412	0,523
	низкий	0,5833	1,1402	0,866	-2,244	3,41
	высокий	-2,5278	1,244	0,124	-5,612	0,557
	помірний	-0,5833	1,1402	0,866	-3,41	2,244
Відсутність самоосвідомленості	низкий	2,189	0,978	0,083	-0,24	4,61
	высокий	2,472	1,222	0,126	-0,56	5,5
	помірний	-2,189	0,978	0,083	-4,61	0,24
	низкий	0,283	1,12	0,965	-2,49	3,06
	высокий	-2,472	1,222	0,126	-5,5	0,56
	помірний	-0,283	1,12	0,965	-3,06	2,49
1. Неприйняття емоцій	низкий	3,111*	0,973	0,01	0,7	5,52
	высокий	2,944	1,216	0,057	-0,07	5,96
	помірний	3,111*	0,973	0,01	-5,52	-0,7
	низкий	-0,167	1,114	0,988	-2,93	2,6
	высокий	-2,944	1,216	0,057	-5,96	0,07
	помірний	0,167	1,114	0,988	-2,6	2,93
2. Трудности в общении	низкий	2,856*	0,848	0,006	0,75	4,96
	высокий	4,056*	1,06	0,002	1,43	6,68
	помірний	2,856*	0,848	0,006	-4,96	-0,75
	низкий	1,2	0,971	0,443	-1,21	3,61
	высокий	4,056*	1,06	0,002	-6,68	-1,43
	помірний					

Тьюки HSD

Зависимая переменная		Средняя	Среднеквадратичная	Знач.	95% доверительный интервал	
					Нижняя граница	Верхняя граница
3. Труднощі з конними	низький	1,778	1,022	0,209	-0,76	4,31
	високий	2,778	1,277	0,094	-0,39	5,94
	помірний	-1,778	1,022	0,209	-4,31	0,76
	низький	1	1,171	0,673	-1,9	3,9
	високий	-2,778	1,277	0,094	-5,94	0,39
	помірний	-1	1,171	0,673	-3,9	1,9
4. Відсутність емоцій	низький	-0,7556	1,0769	0,765	-3,426	1,914
	високий	0,1111	1,3461	0,996	-3,226	3,449
	помірний	0,7556	1,0769	0,765	-1,914	3,426
	низький	0,8667	1,2337	0,764	-2,192	3,926
	високий	-0,1111	1,3461	0,996	-3,449	3,226
	помірний	-0,8667	1,2337	0,764	-3,926	2,192
5. Обмежений досвід	низький	1,9	0,9472	0,13	-0,449	4,249
	високий	3,8333*	1,184	0,009	0,898	6,769
	помірний	-1,9	0,9472	0,13	-4,249	0,449
	низький	1,9333	1,0852	0,195	-0,757	4,624
	високий	-3,8333*	1,184	0,009	-6,769	-0,898
	помірний	-1,9333	1,0852	0,195	-4,624	0,757
6. Відсутність емоцій	низький	2	1,027	0,145	-0,55	4,55
	високий	3,250*	1,283	0,045	0,07	6,43
	помірний	-2	1,027	0,145	-4,55	0,55
	низький	1,25	1,176	0,545	-1,67	4,17
	високий	-3,250*	1,283	0,045	-6,43	-0,07
	помірний	-1,25	1,176	0,545	-4,17	1,67

Додаток Д

Correlations (диплом стени) Marked correlations are significant at $p < ,05000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)

	SREIT	сприйняття емоц. реауднощі з цілеспр.	псруднощі з контр. імв	Відсутність емоц. усвід	Обмежений доступ до страт.	Відсутність емоц. ясн.
спресостійкості Connor-D	0,426554	-0,457951	-0,627148	-0,425954	0,005082	-0,563579
Рівень сприйнятого стресу	-0,53766	0,744706	0,764112	0,688989	-0,064008	0,675111
Сприйнята безпорадність	-0,44162	0,738886	0,683795	0,578249	-0,058367	0,57135
Відсутність самоефективнос	-0,64216	0,553609	0,775688	0,641362	0,029069	0,643856

Correlations (диплом стени) Marked correlations are significant at $p < ,01000$ N=30 (Casewise deletion of missing data)

	SREIT	сприйняття емоц. реауднощі з цілеспр.	псруднощі з контр. імв	Відсутність емоц. усвід	Обмежений доступ до страт.	Відсутність емоц. ясн.
спресостійкості Connor-D	0,42655	-0,457951	-0,627148	-0,425954	0,005082	-0,563579
Рівень сприйнятого стресу	-0,5377	0,744706	0,764112	0,688989	-0,064008	0,675111
Сприйнята безпорадність	-0,4416	0,738886	0,683795	0,578249	-0,058367	0,57135
Відсутність самоефективнос	-0,6422	0,553609	0,775688	0,641362	0,029069	0,643856