

Національний університет «Чернігівський колегіум» імені Т.Г.Шевченка
ІНСТИТУТ ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ
Кафедра загальної, вікової та соціальної психології

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
освітнього ступеня «магістр» на тему:

РЕГУЛЯЦІЯ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ
ЗАСОБАМИ МИСТЕЦТВА

Виконала:

студентка 6 курсу 61 групи
напрямку підготовки 053 Психологія
Дорошенко Тетяна Володимирівна

Науковий керівник:

Дерев'янка Світлана Петрівна,
канд. психол. наук, доцент

Захищено з оцінкою _____

Голова ЕК _____

Чернігів 2025

Здобувачка _____
Підпис П.І.Б.

Наук. керівник _____
Підпис П.І.Б.

Рецензент _____
Підпис П.І.Б.

Кваліфікаційна робота розглянута на засіданні кафедри загальної, вікової та соціальної психології, протокол № _____ від «___» _____ 20__ року. Студентка допускається до захисту даної роботи в екзаменаційній комісії.

Завідувач кафедри _____

ЗМІСТ

ВСТУП.....	4
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ.....	7
1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття регуляції емоційних станів.....	7
1.2. Особливості емоційних станів студентів під час війни.....	12
1.3. Засоби мистецтва як інструмент регуляції емоційних станів студентів в умовах війни.....	15
Висновки до першого розділу.....	17
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ.....	19
2.1. Організація та методика емпіричного дослідження.....	19
2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.....	23
2.3. Програма розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі мистецьких практик	37
Висновки до другого розділу.....	39
ВИСНОВКИ.....	41
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	43
ДОДАТКИ.....	47

ВСТУП

Актуальність теми пов'язана, **по-перше**, з тим, що в умовах воєнного стану в Україні особливої гостроти набуває проблема збереження та відновлення психоемоційного благополуччя молоді, зокрема, студентської, яка є однією з найвразливіших категорій населення, оскільки саме в юнацькому віці відбувається формування особистісної зрілості, життєвих цінностей, світогляду, професійної самосвідомості та навичок емоційної саморегуляції. **По-друге**, значний потенціал у сфері емоційної стабілізації особистості має мистецтво, яке виступає універсальним засобом комунікації, самовираження та відновлення внутрішньої рівноваги. Мистецька діяльність сприяє усвідомленню й конструктивному переживанню емоцій, стимулює процеси самопізнання, розвиває емпатію та здатність до внутрішньої рефлексії. Використання мистецьких практик у роботі зі студентами дозволяє створити безпечний простір для емоційного розвантаження та особистісного розвитку. Попри зростання інтересу до арт-терапевтичних технологій в сучасній психології та педагогіці (М. Гринців, Н. Калька, З. Ковальчук, Н. Лисенко, О. Таран та ін.), питання цілеспрямованого використання мистецтва як засобу емоційної регуляції саме у студентському середовищі в умовах війни залишається недостатньо дослідженим. **По-третє**, пошук нових форм і технологій емоційної регуляції через мистецьку діяльність відповідає сучасним тенденціям гуманізації освіти, яка передбачає не лише професійну підготовку студентів, а й турботу про їхній психоемоційний стан. Залучення мистецьких практик до освітнього середовища сприятиме не лише зниженню рівня тривожності та емоційної напруги, а й розвитку креативності, духовності, здатності до саморегуляції та самопідтримки, підвищенню якості освітнього процесу в цілому.

Об'єкт дослідження: регуляція емоційних станів.

Предмет дослідження: регуляція емоційних станів студентів в умовах війни.

Мета дослідження: визначити особливості регуляції емоційних станів студентів в умовах війни та розробити програму розвитку навичок емоційної саморегуляції на основі мистецьких практик.

Основні завдання дослідження згідно з поставленою метою:

1. Виділити основні підходи до визначення поняття «регуляція емоційних станів» та охарактеризувати особливості емоційних станів студентів в умовах війни.

2. Визначити особливості регуляції емоційних станів студентів в умовах війни шляхом емпіричного дослідження.

3. Розробити програму розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі використання мистецьких практик.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретико-методологічну основу дослідження становлять: функціональний підхід до емоцій (Linehan, 1993; Thompson, 1994; Gross, 1998); модель емоційної регуляції Кім Гратц і Лізабет Ремер (2004).

Методи дослідження:

1. Методи теоретичного дослідження (аналіз, абстрагування, систематизація) застосовувалися для узагальнення теоретико-методологічних засад дослідження, виділення основних підходів до визначення поняття «регуляція емоційних станів» та визначення особливостей емоційних станів студентів в умовах війни.

2. Емпіричні методи – методика «Емоційна саморегуляція» (С. Поліщук, 2021); «Шкала труднощів у регуляції емоцій (DERS; 2004) Кім

Л. Гратц та Лізабет Ремер в адаптації Л. Сак, З. Федотової (2023); авторська анкета «Роль мистецтва у регуляції емоційних станів в умовах війни» – впроваджувалися під час дослідження навичок регуляції емоційних станів студентами.

3. Методи математичної обробки даних та графічна презентація результатів із використанням комп'ютерного пакету статистичних програм SPSS. Методи математичної статистики: частотний аналіз; кластерний аналіз; кореляційний аналіз даних.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел (32 найменування). У першому розділі виділені основні підходи до визначення поняття «регуляція емоційних станів» та охарактеризовано особливості емоційних станів студентів в умовах війни. У другому розділі визначено особливості регуляції емоційних станів студентів в умовах війни шляхом емпіричного дослідження; презентовано програму розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі використання мистецьких практик. У додатках наведено текст анкети «Роль мистецтва у регуляції емоційних станів в умовах війни»; таблиці SPSS даних кластерного, кореляційного аналізу. Обсяг роботи - 60 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОБЛЕМИ РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ В УМОВАХ ВІЙНИ

1.1. Теоретичні підходи до визначення поняття регуляції емоційних станів.

Поняття регуляції емоційних станів належить до базових категорій сучасної психології, оскільки воно визначає здатність особистості впливати на інтенсивність, тривалість та зміст власних емоцій з метою адаптації до змінних умов життєдіяльності. В умовах війни проблема регуляції емоційних станів набуває особливої актуальності, оскільки студенти, як уразлива вікова категорія, стикаються з підвищеним рівнем стресу, невизначеності та емоційного виснаження. Дослідники підкреслюють, що саме ефективність процесів емоційної саморегуляції є провідним чинником психологічної стійкості в ситуаціях хронічної травматизації [10, с. 14]. У науковій літературі існує кілька підходів до розуміння сутності емоційної регуляції, серед яких найбільш поширеними виступають когнітивно-поведінковий підхід, особистісно-орієнтований підхід та нейропсихологічний підхід.

Когнітивно-поведінковий підхід розглядає регуляцію емоцій як цілеспрямований процес модифікації когнітивних схем, інтерпретацій та поведінкових реакцій, що впливають на переживання емоцій. У межах цього підходу емоції трактуються як результат взаємодії оцінювання ситуації та попереднього досвіду, а тому регуляція передбачає зміну способу мислення чи поведінки для досягнення бажаного емоційного стану.

Одним із найбільш відомих представників цього напрямку є Дж. Гросс, який запропонував процесуальну модель емоційної регуляції та виокремив стратегії «попереджувального контролю» та «реактивного контролю» емоцій [29, с. 389]. У межах цього ж підходу працюють К. Грац і Л. Ромер, які створили багатовимірну модель труднощів емоційної регуляції та наголошують, що складність цього процесу пов'язана з неусвідомленістю емоцій, їхньою інтенсивністю та нездатністю застосовувати адаптивні стратегії [28, с. 42]. В українському контексті когнітивно-поведінкова інтерпретація емоційної регуляції простежується у дослідженнях І. Матійківа, який підкреслює значення розвитку емоційної компетентності як уміння впливати на власні переживання через усвідомлення, рефлексію та перебудову когнітивних моделей [16, с. 19]. Загалом представники когнітивно-поведінкового підходу акцентують, що емоційна регуляція не є суто спонтанним процесом, а формується через систему навичок, які можна тренувати.

Особистісно-орієнтований підхід виходить із розуміння емоційної регуляції як інтегрованої властивості особистості, пов'язаної з її характерологічними особливостями, досвідом та емоційною зрілістю. У межах цього підходу регуляція розглядається не лише як набір технік, але і як багатовимірний феномен, що залежить від стійкості, адаптивності, внутрішнього локусу контролю та самоусвідомлення. Представниками цього напрямку є, зокрема, українські дослідники І. Аршава, яка визначає емоційну стійкість як здатність особистості підтримувати оптимальний рівень емоційного функціонування в умовах стресу, підкреслюючи, що регуляція емоцій є ключовим її компонентом [2, с. 57].

Аналогічну позицію займає М. Гринців, яка розглядає саморегуляцію як системну характеристику, що інтегрує мотиваційні, емоційні та вольові процеси та забезпечує професійне становлення та психологічне благополуччя майбутніх фахівців [6, с. 112]. М. Гриньова та М. Кононова у своїх дослідженнях навчальної саморегуляції підкреслюють, що емоційний компонент саморегуляції є вирішальним для успішного навчання, стійкості до стресу та збереження продуктивності діяльності в умовах кризових ситуацій [8, с. 66]. Таким чином, в межах особистісно-орієнтованого підходу емоційна регуляція інтерпретується як фундаментальна властивість психіки, що зумовлює здатність людини адаптуватися до середовища та зберігати внутрішню рівновагу.

Третім ключовим підходом є нейропсихологічний, у межах якого регуляція емоцій пояснюється через функціонування мозкових структур і взаємодію між емоційними та когнітивними системами. Дослідники цього напрямку наголошують, що емоційна регуляція залежить від інтеграції діяльності мигдалеподібного тіла, префронтальної кори та інших структур, відповідальних за контроль імпульсивних реакцій, оцінювання ризику та соціальну поведінку. У межах цього підходу працюють такі науковці, як П. Юслін та Дж. Слобода, які аналізують нейропсихологічні механізми впливу мистецтва, зокрема музики, на емоційні процеси та підкреслюють, що мистецтво може слугувати інструментом корекції емоційних реакцій завдяки здатності активувати різні системи мозку [31, с. 74]. Дослідження С. Гаєн та колег демонструють, що арт-терапевтичні методи здатні змінювати патерни емоційного реагування, активізуючи інтегративні механізми саморегуляції, що має значення при роботі з посттравматичними станами [30, с. 346].

Українські автори, зокрема І. Кочергіна, підкреслюють, що емоційна саморегуляція пов'язана з нейрокогнітивними механізмами контролю та включає системи уваги, свідомої оцінки та вольового управління [14, с. 92].

Важливим доповненням до цього є дані сучасних досліджень впливу війни на психічний стан студентів, які свідчать, що хронічний стрес змінює баланс між емоційними та когнітивними системами, що знижує здатність до регуляції, однак використання мистецьких практик допомагає відновити ці механізми [32, с. 59].

Додатково сучасне розуміння регуляції емоцій доповнюється моделлю емоційної регуляції, запропонованою Кім Гратц і Лізабет Ремер у 2004 році. У цій моделі емоційна регуляція розглядається як багатовимірний процес, що охоплює усвідомлення власних емоцій, здатність їх приймати та розуміти, а також уміння керувати поведінкою в умовах сильного емоційного збудження. Авторки підкреслюють важливість здатності не діяти імпульсивно під впливом негативних переживань, зберігати цілеспрямованість та мати доступ до ефективних стратегій регуляції. Такий підхід дозволяє комплексно пояснити, чому одні люди краще справляються зі стресом, а інші вразливі до емоційного виснаження. Для студентської молоді, яка перебуває під впливом значного психоемоційного навантаження, ця модель є особливо релевантною, оскільки описує ключові компетентності, необхідні для підтримання психічної стійкості.

Загалом регуляція емоційних станів у науковій літературі розглядається як багатовимірний феномен, який охоплює усвідомлення емоцій, їхнє прийняття, цілеспрямоване управління та здатність обирати адаптивні стратегії реагування. Великий психологічний словник визначає емоційну регуляцію як систему психічних процесів, що забезпечують підтримання оптимального емоційного балансу у взаємодії із зовнішніми та внутрішніми чинниками [4, с. 112].

Актуальність проблеми посилюється в умовах війни, коли студенти переживають додаткові стресові фактори, що можуть призводити до емоційного виснаження, тривоги та депресивних станів [23, с. 2]. У цьому контексті особливого значення набувають не лише індивідуальні ресурси саморегуляції, але й використання мистецтва як інструменту підтримання емоційної рівноваги, оскільки воно сприяє зниженню психоемоційного напруження, формуванню почуття безпеки та активізації внутрішніх ресурсів [15, с. 18].

Узагальнюючи, можна виокремити три теоретичні підходи до визначення поняття регуляції емоційних станів. Когнітивно-поведінковий підхід (Дж. Гросс, К. Грац, Л. Ромер) трактує регуляцію як систему навичок і стратегій, спрямованих на зміну способів мислення та поведінки. Особистісно-орієнтований підхід (І. Аршава, М. Гринців, М. Гриньова) розглядає її як інтегровану властивість особистості, що зумовлює загальний рівень адаптації та психологічної стійкості. Нейропсихологічний підхід (П. Юслін, Дж. Слобода, С. Гаєн) пояснює регуляцію емоцій через взаємодію мозкових структур, які забезпечують контроль і переробку емоційних сигналів. У контексті війни всі ці підходи доповнюють один одного, підкреслюючи, що ефективна регуляція емоцій студентів має спиратися на розвиток особистісних ресурсів, формування когнітивних навичок та активацію природних механізмів емоційної стабілізації, зокрема через мистецькі практики.

1.2. Особливості емоційних станів студентів під час війни.

Воєнні події в Україні спричинили масштабні трансформації у психічному житті молоді, зокрема студентів, які опинилися в умовах тривалої невизначеності, загрози та вимушеної адаптації до нових соціальних, освітніх і побутових реалій. Емоційні стани студентів у період війни характеризуються багаторівневими змінами, що поєднують короткотривалі стресові реакції, хронічні форми емоційного виснаження, зміни у структурі емоційного реагування та обмеження здатності до саморегуляції. Психологи підкреслюють, що війна як тривалий травмуючий чинник послаблює традиційні механізми подолання стресу та актуалізує потребу у додаткових ресурсах підтримки [10, с. 21].

Однією з провідних особливостей емоційних станів студентів у воєнний період є підвищений рівень тривоги, пов'язаний як із загрозою життю, так і з невизначеністю майбутнього, труднощами планування та порушенням освітнього процесу. Дослідження фіксують, що молодь переживає тривогу не лише як реакцію на реальні небезпеки, але й як стан постійного очікування негативних подій, що підсилює внутрішню напругу та ускладнює повсякденне функціонування [1, с. 11]. Тривога у студентів набуває генералізованого характеру, поєднуючись зі страхом втрати близьких, страхом невдачі у навчанні та страхом соціальної ізоляції, що в сукупності формує нестійкий фон емоційного реагування.

Другою характерною особливістю є зростання емоційного виснаження, яке у студентів проявляється через втому, зниження мотивації, апатію, зменшення когнітивної продуктивності та відчуття внутрішнього спустошення. За даними сучасних досліджень, війна значно підвищує ризики розвитку емоційного вигорання серед молоді, навіть якщо вони не залучені безпосередньо до бойових дій [23, с. 4].

Психологи зазначають, що у студентів формується так званий «фоновий стрес», який накопичується через тривалість небезпечної ситуації, повторюваність загроз та постійне інформаційне навантаження. Це призводить до того, що навіть звичні навчальні завдання сприймаються як надмірно складні, а здатність до концентрації та емоційної регуляції знижується.

Важливою характеристикою емоційних станів студентської молоді є підвищена чутливість до зовнішніх подразників і розбалансованість емоційних реакцій. Війна призводить до порушення звичних режимів життя, зміни соціального оточення, а інколи — до вимушеного переміщення, що значно послаблює відчуття стабільності. У дослідженнях зазначається, що студенти більш різко реагують на несподівані звуки, труднощі у навчанні, конфлікти та інші подразники, що свідчить про виснаження нервової системи та порушення емоційної гомеостазності [5, с. 44]. Часто на емоційному рівні це проявляється у перепадах настрою, дратівливості, сльозливості або емоційній загальмованості.

Ще однією особливістю є зміни в структурі емоційної регуляції, що проявляються у труднощах усвідомлення власних емоцій, зниженні здатності до їх обробки та збільшенні кількості дезадаптивних стратегій, таких як уникання, емоційне відсторонення або інформаційне перевантаження. Дослідження українських студентів засвідчують, що тривала травматизація впливає на здатність молоді ефективно управляти емоційними реакціями, а труднощі емоційної регуляції проявляються в імпульсивності, нестриманості або навпаки — в емоційній скутості [24, с. 41]. Особливо значущим у цьому контексті є той факт, що частина студентів має досвід безпосереднього перебування в зоні бойових дій або переживання втрати близьких, що посилює інтенсивність емоційних переживань і ускладнює формування стабільних стратегій саморегуляції.

Окрему увагу привертають посттравматичні реакції, які можуть проявлятися як у студентів, що були безпосередніми свідками подій, так і у тих, хто переживає війну опосередковано через інформаційні повідомлення та соціальне оточення. За результатами міжнародних та українських досліджень, молодь часто демонструє симптоми підвищеної пильності, нав'язливі спогади, порушення сну, емоційне оніміння та відчуття втрати контролю [27, с. 159]. Наявність таких проявів свідчить про значний рівень психологічного навантаження та необхідність використання спеціальних підходів підтримки, зокрема арт-терапевтичних методів, які сприяють зниженню напруження і відновленню емоційної рівноваги.

Не менш важливою є соціальна складова емоційних станів студентської молоді, яка в умовах війни зазнає істотних змін. Соціальна ізоляція, вимушений перехід на дистанційне навчання, розрив звичних соціальних зв'язків та невизначеність перспектив впливають на формування почуття самотності та емоційної невідтриманості. Дослідження засвідчують, що багато студентів стикаються з дефіцитом соціальної підтримки, що посилює їхню емоційну нестабільність та ускладнює процес адаптації [32, с. 62]. Одночасно в умовах війни у частини молоді спостерігається зростання емпатії та «моральної мобілізації», що проявляється у прагненні допомагати іншим, волонтерстві та участі у соціальних проєктах, які компенсують негативні емоційні переживання.

Емоційні стани студентів також характеризуються підвищенням значущості духовних, моральних та ціннісних аспектів життя. У наукових роботах підкреслюється, що війна сприяє переоцінці життєвих пріоритетів, актуалізації питань смислу, ідентичності та відповідальності, що нерідко супроводжується емоційною напруженістю й амбівалентністю переживань [25, с. 48]. Для частини студентів такий процес стає ресурсним і сприяє формуванню зрілих емоційних стратегій, однак для інших спричиняє психоемоційні коливання та відчуття внутрішнього дискомфорту.

Особливу роль у формуванні емоційних станів студентів відіграє мистецтво, яке виступає важливим засобом емоційної стабілізації та подолання негативних станів. Психологи звертають увагу, що у період війни творчі практики набувають терапевтичного значення, оскільки дають можливість переробляти сильні переживання, висловлювати внутрішні стани та активізувати ресурси адаптації [15, с. 23]. Художня діяльність, музика, поезія та інші форми мистецтва виступають каналами вираження складних емоцій, сприяють зниженню тривоги та напруження, а також формують відчуття психологічної безпеки, яке є критично важливим для молоді в умовах війни.

Узагальнюючи, емоційні стани студентів під час війни характеризуються низкою специфічних особливостей, серед яких підвищений рівень тривоги, емоційне виснаження, розбалансованість емоційних реакцій, труднощі емоційної регуляції, поява посттравматичних проявів, дефіцит соціальної підтримки, амбівалентні ціннісні переживання та зростання потреби у творчому самовираженні. Ці особливості свідчать про глибоку трансформацію емоційної сфери студентської молоді та потребу в ефективних методах підтримки, включаючи мистецькі засоби, які здатні зменшувати емоційне напруження, сприяти адаптації та відновленню внутрішньої рівноваги.

1.3. Засоби мистецтва як інструмент регуляції емоційних станів студентів в умовах війни.

Умови воєнного часу створюють для студентів значний емоційний тиск, і саме тому зростає потреба у способах саморегуляції, які є доступними, м'якими та психологічно безпечними.

Засоби мистецтва розглядаються як один із найбільш природних механізмів емоційної підтримки, оскільки вони залучають як когнітивні, так і сенсорні рівні досвіду. У взаємодії з мистецтвом студенти отримують можливість виражати внутрішні переживання, структуровано опрацьовувати стресові стани та активізувати ресурси психологічної стійкості.

Однією з ключових переваг мистецтва є те, що воно надає непрямую форму вираження емоцій. У ситуаціях, коли складно знайти слова для опису стану, художній образ допомагає винести напруження назовні та зменшити психічний тиск. Малювання, колажування, створення символічних зображень дозволяють студентам структурувати хаотичні переживання, організовувати власний емоційний досвід і переосмислювати стресові події. Музика відіграє регулятивну роль через вплив на фізіологічні ритми: уповільнення темпу і м'яке звучання сприяють зниженню рівня тривоги, а слухання або виконання більш динамічних творів допомагає знімати емоційне пригнічення та апатію.

Літературна творчість і творче письмо стають інструментом когнітивної переробки подій. Ведення щоденника, створення оповідань чи віршів дає студентам змогу переосмислювати травматичний досвід, надаючи йому структурованості та керованості. Через текст студенти можуть формулювати значення власних подій, що посилює усвідомлення, знижує почуття безпорадності й сприяє емоційному відновленню.

Театральні практики, включно з рольовими імпрровізаціями або роботою з тілом і рухом, допомагають опрацьовувати застряглі емоції та відновлювати контакт із власними відчуттями. У контексті війни, коли тілесна напруга часто є підсвідомою реакцією на небезпеку, рухові практики підтримують здатність студентів розслабитися та відновлювати внутрішній баланс.

Мистецтво також має важливу соціальну функцію, оскільки створює умови для безпечної взаємодії. Спільна творча діяльність знижує почуття ізоляції, посилює підтримку, дає студентам можливість переживати позитивний груповий досвід навіть у період невизначеності. Це сприяє формуванню відчуття приналежності та впевненості, що є критично важливими для психічної стійкості молоді в умовах війни.

Мистецтво виступає ефективним інструментом регуляції емоційних станів студентів у воєнний період завдяки можливості безпечного вираження почуттів, відновлення внутрішньої рівноваги, зниження стресу, переосмислення травматичного досвіду та посилення соціальної підтримки. Це робить мистецькі практики важливою складовою психологічної допомоги студентській молоді в умовах війни.

Висновки до першого розділу

Поняття регуляції емоційних станів у психологічній науці розглядається через три основні підходи, кожен із яких підкреслює окремі механізми та рівні впливу на емоційний досвід людини. Когнітивний підхід визначає регуляцію як свідоме перетворення емоцій за допомогою мислення, інтерпретації ситуації та рефлексії. Поведінковий підхід акцентує увагу на тому, що емоційні стани можна змінювати через дії, тілесну активність та формування нових реактивних патернів. Гуманістичний підхід описує регуляцію як внутрішній процес самоприйняття, творчого самовираження та пошуку сенсу, що дозволяє людині досягати емоційної рівноваги, зберігаючи автентичність. Усі три підходи доповнюють один одного, створюючи цілісне бачення того, як студентська молодь може впливати на власні емоційні стани.

Важливою для сучасного розуміння регуляції емоцій є модель емоційної регуляції, запропонована Кім Гратц і Лізабет Ремер у 2004 році. У цій моделі емоційна регуляція розглядається як багатовимірний процес, що охоплює усвідомлення власних емоцій, здатність їх розуміти, а також уміння керувати поведінкою в умовах сильного емоційного збудження. Для студентської молоді, яка перебуває під впливом значного психоемоційного навантаження, ця модель є особливо релевантною, оскільки описує ключові компетентності, необхідні для підтримання психічної стійкості.

Емоційні стани студентів під час війни набувають специфічних особливостей, які пов'язані з підвищеним рівнем невизначеності, нестабільності та постійного адаптаційного напруження. Серед найбільш характерних станів простежуються тривога, втома, емоційна виснаженість, епізоди апатії та загальне зниження мотивації. Військовий контекст підсилює внутрішні переживання, оскільки студенти одночасно стикаються з необхідністю продовжувати навчання, долати побутові й соціальні труднощі та підтримувати власну психологічну стійкість. Емоційні коливання посилюються інформаційним тиском, обмеженими можливостями повноцінного відпочинку та постійною потребою реагувати на змінені умови життя. Зберігаючи навчальну активність, студенти змушені постійно балансувати між зовнішніми викликами та внутрішніми ресурсами, що робить проблему регуляції емоційних станів особливо актуальною.

Засоби мистецтва виступають одним із найбільш ефективних інструментів підтримки емоційної рівноваги студентів у воєнний час, оскільки вони поєднують можливість самовираження, безпечної емоційної розрядки та когнітивного переосмислення подій. До найбільш дієвих засобів належать візуальне мистецтво, музика, наративи та рухові практики. Сукупно ці засоби створюють доступний, гнучкий і природний механізм регуляції емоційних станів студентської молоді у період війни.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ РЕГУЛЯЦІЇ ЕМОЦІЙНИХ СТАНІВ СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

2.1. Організація та методики емпіричного дослідження.

Організація емпіричного дослідження ґрунтувалася на визначеній меті – з'ясувати особливості регуляції емоційних станів студентів в умовах війни та розробити програму розвитку навичок емоційної саморегуляції із використанням мистецьких практик. Відповідно до мети було сформульовано завдання дослідження, які передбачали, по-перше, виявлення особливостей регуляції емоційних станів студентської молоді шляхом емпіричного дослідження, а по-друге – розробку програми розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі використання засобів мистецтва. Робочі гіпотези припускали, що у студентів недостатньо сформовані навички емоційної саморегуляції, у період війни у студентів наявні труднощі в емоційній регуляції (труднощі із цілеспрямованою поведінкою, відсутність емоційного усвідомлення), а засоби мистецтва сприймаються студентами як ефективні інструменти підтримування емоційної рівноваги.

Теоретико-методологічну основу дослідження становили функціональний підхід до емоцій, представлений у працях М. Лайнган (1993), Р. Томпсона (1994) та Дж. Гросса (1998), а також модель емоційної регуляції К. Гратц і Л. Ремер (2004), яка розглядає регуляцію емоцій як багатовимірний процес, що включає усвідомлення, прийняття та контроль емоційних реакцій.

У дослідницькому полі психології емоцій існує концептуальна диференціація між спорідненими поняттями, що мають важливе значення для методологічної чіткості дослідження. **Регуляція емоційних станів** виступає найширшим поняттям, що охоплює всі види впливу на емоційну сферу – як свідомого, так і несвідомого, як внутрішньоособистісного, так і зовнішнього. Це поняття включає будь-які процеси, спрямовані на модуляцію інтенсивності, тривалості та якості емоційних переживань.

Регуляція емоцій являє собою більш специфічний конструкт, що акцентує увагу на цілеспрямованих діях щодо управління конкретними емоціями. Відповідно до сучасної психологічної парадигми (Gross, 2015), регуляція емоцій розглядається як процес впливу на виникнення, перебіг та вираження окремих емоційних реакцій. Це поняття має більш операційний характер і стосується конкретних стратегій впливу на емоційні прояви.

Емоційна саморегуляція є найбільш інтегральним поняттям, що означає здатність особистості до автономного управління власним емоційним станом шляхом використання внутрішніх ресурсів. Це поняття включає не лише техніки регуляції емоцій, але й метакогнітивні навички усвідомлення, моніторингу та оцінки власних емоційних процесів. Емоційна саморегуляція передбачає розвиненість рефлексії, самоконтролю та здатність до свідомого вибору адаптивних стратегій регулювання.

У контексті даного дослідження ці поняття використовуються ієрархічно: регуляція емоційних станів як загальна категорія, регуляція емоцій як операційний рівень конкретних дій, та емоційна саморегуляція як інтегральна здатність, що розвивається через опанування стратегій регуляції емоцій. Такий підхід дозволяє уникнути методологічної плутанини та забезпечує концептуальну цілісність дослідницького апарату. Розробка нашої розвивальної програми на кінцевому етапі нашого дослідження була спрямована саме на формування емоційної саморегуляції через опанування стратегій регуляції емоцій у контексті загального процесу регуляції емоційних станів студентів.

Вибір зазначених теоретичних підходів забезпечив комплексне розуміння процесів саморегуляції у студентської молоді, що є важливим в контексті тривалого впливу воєнних подій.

У проведеному нами емпіричному дослідженні взяли участь студенти Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т. Г. Шевченка (n = 50 осіб) спеціальностей психологічного (70 %) та педагогічного (30 %) спрямування. Середній вік учасників становив 20,2 роки (95 % жіночої статі). Формування вибірки здійснювалося за умови добровільної згоди та повного забезпечення конфіденційності отриманих даних.

Методичний інструментарій дослідження складався з комплексу емпіричних методик. Для оцінювання навичок емоційної саморегуляції була використана методика «Емоційна саморегуляція» С. Поліщук (2021) [22], що дозволяє визначити рівень сформованості навичок управління емоційними станами. Для вимірювання труднощів емоційної регуляції застосовувалася «Шкала труднощів у регуляції емоцій» (DERS; Gratz & Roemer, 2004) в українській адаптації Л. Сак і З. Федотової (2023) [24]. Додатково була створена авторська анкета «Роль мистецтва у регуляції емоційних станів в умовах війни», спрямована на виявлення того, які засоби мистецтва студенти використовують для регуляції власних емоційних станів та як оцінюють їхню ефективність. Така комбінація методів дала змогу комплексно оцінити як наявні труднощі регуляції емоцій, так і ставлення молоді до мистецьких інтервенцій.

Організація дослідження передбачала кілька етапів. *Підготовчий* етап включав аналіз наукової літератури з проблематики регуляції емоцій, емоційної саморегуляції, уточнення мети та завдань, а також формування робочих гіпотез.

На *організаційному* етапі було підготовлено інструментарій, створено онлайн-форму для опитування, забезпечено інформування учасників про умови та принципи дослідження, зокрема добровільність участі та анонімність відповідей. *Діагностичний* етап передбачав проведення опитування серед 50 студентів, які заповнили всі обрані методики у дистанційному форматі. Після завершення збору даних розпочався етап їх статистичної обробки.

Для аналізу отриманих результатів було використано програмний пакет IBM SPSS Statistics 29.0. Застосовано частотний аналіз для визначення розподілу показників за основними шкалами; кластерний аналіз (методом К-середніх) для виділення груп студентів з різними рівнями емоційної саморегуляції; а також кореляційний аналіз для виявлення зв'язків між показниками емоційної регуляції та використанням мистецьких засобів як інструментів емоційної самопідтримки. Такий комплексний статистичний підхід дав змогу виявити не лише загальні тенденції, але й індивідуальні відмінності, що обумовлюють різні стратегії регуляції емоційних процесів.

На завершальному, *інтерпретаційно-узагальнюючому* етапі було здійснено аналіз отриманих емпіричних результатів у зіставленні з теоретичними положеннями та робочими гіпотезами дослідження. Це дозволило сформулювати висновки щодо особливостей регуляції емоційних станів студентів в умовах війни та визначити потенціал мистецьких практик як інструментів психологічної підтримки молоді.

2.2. Аналіз та інтерпретація результатів дослідження.

Аналіз та інтерпретація отриманих емпіричних даних здійснювалися відповідно до заздалегідь визначеного плану обробки результатів. На першому етапі було проведено частотний аналіз емпіричних даних для виявлення загальних тенденцій щодо емоційної саморегуляції та труднощів емоційної регуляції студентів. Далі за допомогою кластерного аналізу методом К-середніх було виокремлено групи досліджуваних із різними рівнями емоційної саморегуляції. На наступному етапі кореляційний аналіз дозволив визначити взаємозв'язки між показниками регуляції емоційних станів студентів, труднощами емоційної регуляції та використанням засобів мистецтва з метою емоційної самопідтримки в умовах воєнного часу.

2.2.1. Загальні тенденції щодо переважання емоційних станів у студентів, труднощів емоційної регуляції та сприйняття ролі мистецтва у регуляції емоційних станів (частотний аналіз даних).

На даному етапі нами було проаналізовано дані емпіричного дослідження переважання емоційних станів у студентів в умовах війни, труднощів емоційної регуляції у студентів, а також сприйняття студентами мистецтва як важливого засобу регуляції власних емоційних станів.

2.2.1.1 Переважання емоційних станів у студентів. Детальний аналіз емоційних станів студентів дозволяє виявити чітку тенденцію до переважання негативних психоемоційних станів, що є характерним для умов воєнного часу.

Згідно з даними, представленими на рис. 2.1, який відображає переважання стану емоційного напруження протягом останнього місяця, лише незначна частка студентів повідомила про відсутність ознак напруження. Емоційне напруження, що періодично виникає, зафіксоване у 26% респондентів. Найбільш тривожним є те, що майже 50% опитаних відчувають постійне та сильне емоційне напруження.

Це означає, що для сучасних студентів емоційне напруження є актуальним станом, що свідчить про хронічний характер переживання стресів під впливом травмуючих факторів війни.

Як часто Ви відчуваєте емоційне напруження, тривогу або страх упродовж останнього місяця?

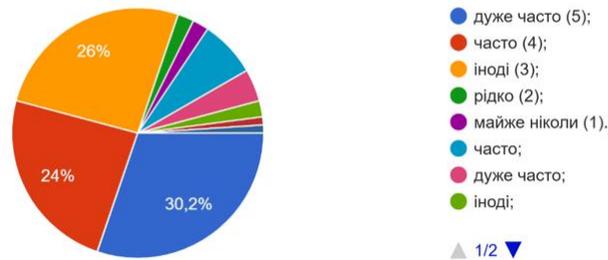


Рис. 2.1. Переважання стану емоційного напруження у студентів протягом останнього місяця (розподіл у %, n=50)

Результати актуальної оцінки власного емоційного стану (рис. 2.2) підтверджують і конкретизують цю картину. Лише невелика частка студентів оцінює свій стан як «добрий» або «скоріше добрий». Значна кількість опитаних – відповідно 8 % та 27 % – ідентифікують свій стан як «дуже поганий» і «скоріше поганий», що свідчить про емоційну лабільність та виснаження. Ще 44 % респондентів однозначно характеризують свій стан як «середній», що також може вказувати на емоційні негаразди.

Як би Ви оцінили свій загальний емоційний стан зараз (за шкалою від 1 до 5)?

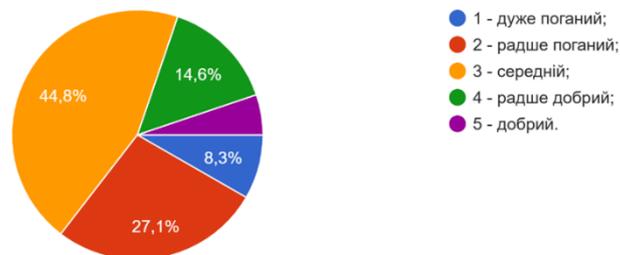


Рис. 2.2. Актуальна оцінка власного емоційного стану студентами (розподіл у %, n=50)

Аналіз відповідей на твердження «Мені комфортно» (рис. 2.3) розкриває ще один важливий аспект психологічного самопочуття. Лише 20 % студентів відчують стабільний комфорт. Натомість, 46,9 % відповіли «буває по-різному», що свідчить про ситуативність та крихкість почуття безпеки. Цікаво, що 8 % відчують дискомфорт, а 5 % – зовсім не відчують комфорту. Сума цих двох останніх категорій (13 %) показує, що досить відчутна частина студентів перебуває у стані постійного психологічного дискомфорту.

. Мені комфортно

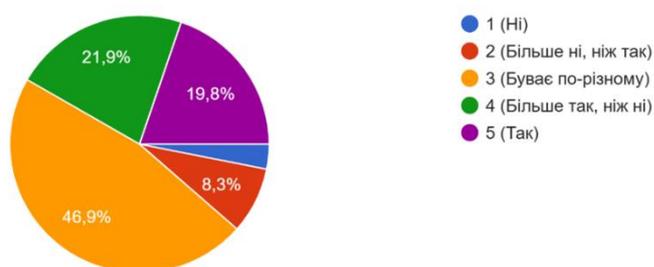


Рис. 2.3. Розподіл відповідей на твердження «Мені комфортно» (розподіл у %, n=50)

Нарешті, розподіл відповідей на твердження «Мені все одно, що я відчуваю» (рис. 2.4) вказує на наявність емоційного відчуження як механізму психологічного захисту.

Мені все одно, що я відчуваю.

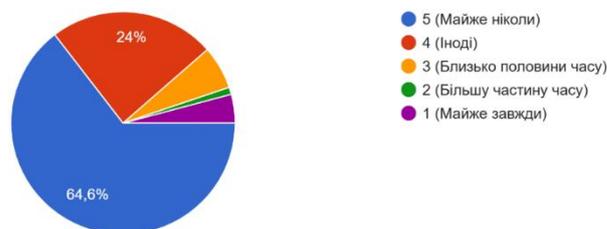


Рис. 2.4. Розподіл відповідей на твердження «Мені все одно, що я відчуваю» (розподіл у %, n=50)

Згоду з зазначеним твердженням висловили 11 % студентів (відповіді «близько половини часу» та «майже завжди»), а часткову – 24 % (відповідь «іноді»). Це свідчить про те, що третина опитаних схильна до емоційного притуплення або відчуження від власних почуттів, що є характерною реакцією на тривалий травмуючий стрес. Поряд із тим, 65 % студентів намагаються відкидати таке ставлення до власних емоцій.

Таким чином, можна констатувати достатньо невтишну картину емоційного стану студентів: переважання емоційного напруження, відчуття психологічного дискомфорту та схильність до емоційного відчуження. Ці дані свідчать про те, що у студентів у період війни істотно погіршується емоційний стан, що створює передумови для виникнення труднощів у емоційній саморегуляції.

2.2.1.2 Труднощі емоційної регуляції у студентів. На даному етапі ми проаналізували рівень прояву труднощів емоційної регуляції у студентів. Для цього шляхом кластерного аналізу нами було виокремлено групи студентів з різними рівнями прояву певних труднощів емоційної регуляції, до яких відносяться (за Л. Сак, З. Федотовою) [24]:

1. Несприйняття емоційних реакцій.
2. Труднощі із цілеспрямованою поведінкою.
3. Труднощі з контролем імпульсів.
4. Відсутність емоційного усвідомлення.
5. Обмежений доступ до стратегій регулювання емоцій.
6. Відсутність емоційної чіткості.

Детальний аналіз труднощів емоційної регуляції у студентів, проведений за методикою Л. Сак та З. Федотової, виявив значні проблеми в ключових компонентах емоційного функціонування. Результати кластерного аналізу дозволили виокремити групи студентів з різним рівнем вираженості шести основних типів труднощів (Додаток В).

За даними дослідження (рис. 2.5; таблиці частотного розподілу у Додатку В), розподіл труднощів у прийнятті емоційних реакцій демонструє, що 62 % студентів мають низький рівень цих труднощів. Частина опитаних (28 %) мають середній рівень; 10 % опитаних стикаються з високим рівнем неприйняття своїх емоційних реакцій. Це свідчить про те, що певна частина студентів (хоча і незначна) схильна до уникнення або заперечення власних негативних переживань, що є перешкодою для ефективної регуляції емоцій.

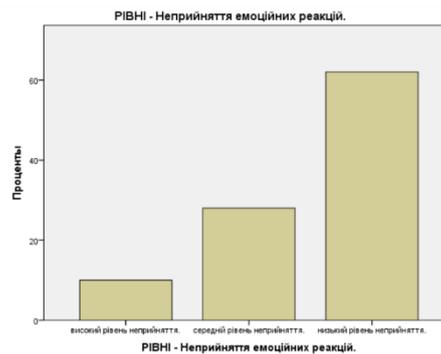


Рис. 2.5. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями труднощів у прийнятті емоційних реакцій (розподіл у %, n=50)

Аналіз труднощів із цілеспрямованою поведінкою (рис. 2.6; таблиці частотного розподілу у Додатку В) показує більш тривожну тенденцію. Лише 30 % респондентів не відчувають значних проблем у цій сфері. Середній рівень труднощів зафіксовано у 44 % студентів, а високий – у 26 %. Тобто в умовах стресу, викликаного війною, більшість студентів відчувають складнощі з концентрацією уваги, організацією діяльності та доведенням справ до кінця, що безпосередньо впливає на їхню академічну успішність.

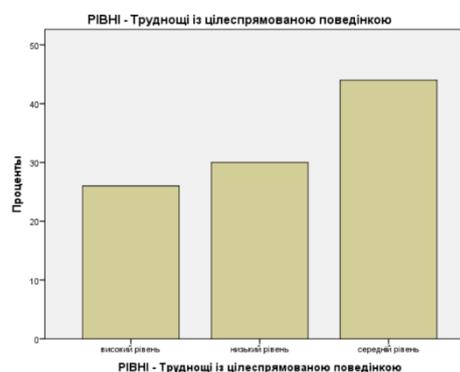


Рис. 2.6. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями труднощів із цілеспрямованою поведінкою (розподіл у %, n=50)

Результати, представлені на рис. 2.7, вказують на наявні проблеми з контролем імпульсів. Низький рівень труднощів зафіксовано у 40 % досліджуваних, при цьому ще 40 % мають середній рівень, а 20 % – високий рівень труднощів із контролем імпульсів. Така структура розподілу свідчить про схильність певної частини студентів до імпульсивних вчинків, емоційних спалахів та ускладнень у самоконтролі, що може посилювати міжособистісні конфлікти та погіршувати соціальну адаптацію.

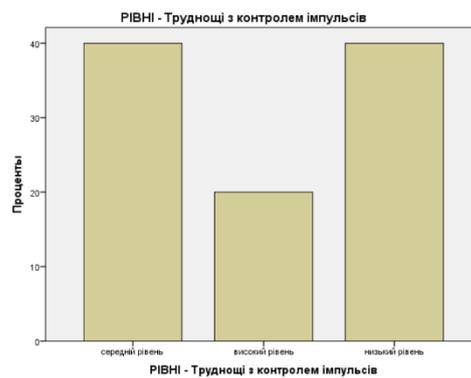


Рис. 2.7. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями вираженості труднощів з контролем імпульсів (розподіл у %, n=50)

Дані щодо труднощів з емоційним усвідомленням (рис. 2.8) засвідчують, що лише 36 % студентів не мають значних проблем у цій сфері. Середній рівень складнощів з усвідомленням власних емоцій виявлено у 20 % респондентів, а високий – у 44 %. Це свідчить про те, що багато хто з опитаних не здатні чітко ідентифікувати свої переживання, що є фундаментальною перешкодою для їх подальшої регуляції.

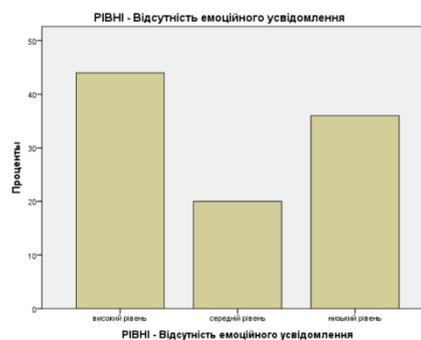


Рис. 2.8. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями вираженості труднощів з емоційним усвідомленням (розподіл у %, n=50)

Аналіз обмеженості доступу до стратегій регулювання емоцій (рис. 2.9) показав, що 44 % студентів володіють достатнім арсеналом стратегій. Також значна частка (44 %) мають обмежений, і 12 % – дуже обмежений доступ до ефективних способів впоратися з негативними емоційними станами. Це прямий індикатор того, що не всі студенти мають необхідні сформовані навички саморегуляції для протидії стресу в умовах війни.

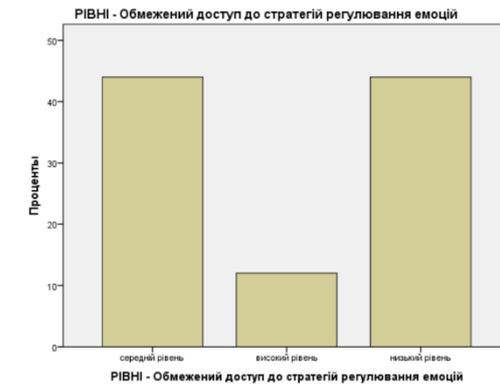


Рис. 2.9. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями вираженості труднощів щодо стратегій регулювання емоцій (розподіл у %, n=50)

Нарешті, дані щодо емоційної чіткості (рис. 2.10) показали, що 44 % опитаних не відчують труднощів у розрізненні та описі своїх емоцій. Поряд із тим, середній рівень проблем з емоційною чіткістю мають 42 % студентів, а високий – 14 %. Це означає, що для частини респондентів їхній емоційний досвід є нечітким, сплутаним і важким для вербалізації.

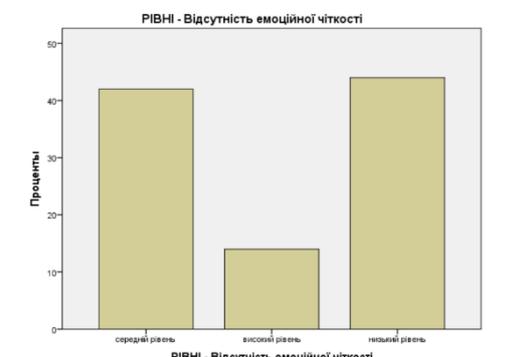


Рис. 2.10. Розподіл досліджуваних за групами з різними рівнями вираженості труднощів щодо емоційної чіткості (розподіл у %, n=50)

Отже, отримані результати свідчать про системний характер труднощів емоційної регуляції серед студентів в умовах війни. Значна частина досліджуваних демонструють помірний або високий рівень проблем у багатьох досліджуваних аспектах, що підтверджує нашу гіпотезу про наявність у студентів труднощів емоційної регуляції в умовах тривалого стресу війни. Ці дані об'єктивно підкреслюють необхідність розробки та впровадження цілеспрямованих програм психологічної підтримки, зокрема з використанням ресурсів мистецтва, спрямованих на розвиток навичок емоційної регуляції.

2.2.1.3 Сприйняття студентами ролі мистецтва у регуляції емоційних станів. Детальний аналіз результатів дослідження щодо сприйняття студентами ролі мистецтва в регуляції емоційних станів дозволяє конкретизувати його потенціал як психологічного ресурсу в умовах війни.

За даними рис. 2.11, що стосується способів покращення власного емоційного стану, студенти чітко ідентифікують мистецтво як один з ключових інструментів. Зокрема, значна частка респондентів вказує на пасивне споживання мистецтва (перегляд фільмів, прослуховування музики) як на регулярний метод підтримки психоемоційного рівноваги. Це свідчить не лише про популярність мистецтва серед молоді, але й про усвідомлення його регуляторної функції.



Рис. 2.11. Способи покращення власного емоційного стану студентами (розподіл у %, n=50)

Важливим є той факт, що актуальна оцінка емоційного стану студентами після взаємодії з мистецтвом значно покращується (рис. 2.12). Це безпосередньо вказує на швидкий і помітний корекційний ефект мистецтва, його здатність спрямувати актуальний емоційний досвід у позитивне русло.

Чи звертаєтесь Ви до мистецтва (музика, живопис, література, театр, кіно тощо) для покращення свого емоційного стану під час війни?

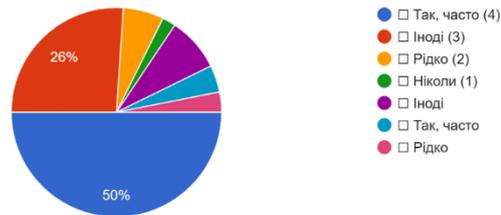


Рис. 2.12. Актуальна оцінка власного емоційного стану студентами (розподіл у %, n=50)

Аналіз рис. 2.13, що відображає види мистецтва, які найефективніше допомагають знизити емоційне напруження, виявляє чіткі переваги. Музика є абсолютним лідером – її як найефективніший засіб вказують 93 % респондентів. Кінематограф займає друге місце (64 %), а образотворче мистецтво – третє (40 %). Таке співвідношення може бути пов'язане з доступністю та легкістю засвоєння цих видів мистецтва, що робить їх зручним інструментом самодопомоги в будь-який час.

Які саме види мистецтва найбільше допомагають Вам зняти емоційне напруження?

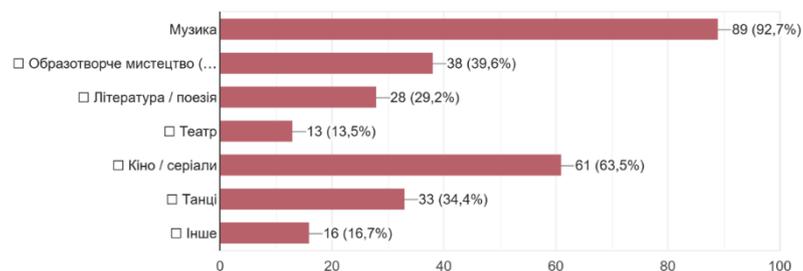


Рис. 2.13. Види мистецтва, які допомагають студентам знизити емоційне напруження (розподіл у %, n=50)

На рис. 2.14 представлено якість емоційних переживань під час взаємодії з мистецтвом. Важливо, що 38 % студентів зазначили переживання спокою та умиротворення, 18% – натхнення. Ці дані можуть бути доказом здатності мистецтва викликати корисні для психіки стани, знижувати тривогу та напругу.

Які емоції Ви найчастіше переживаєте під час взаємодії з мистецтвом?

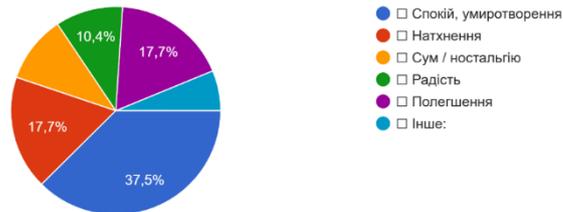


Рис. 2.14. Переживання емоцій студентами під час взаємодії з мистецтвом (розподіл у %, n=50)

Ключовими для нашого дослідження є дані за рис. 2.15, що відображає сприйняття мистецтва студентами як ефективного засобу підтримки психологічного здоров'я під час війни. Абсолютна більшість студентів – (близько 80 %) повністю або частково погоджується з цим твердженням. Це означає, що опитані усвідомлено визнають терапевтичний і стабілізуючий потенціал мистецтва в кризових умовах життя. Така висока частка свідчить про сформовану соціальну готовність до його використання в психологічній практиці.

Наскільки, на Вашу думку, мистецтво може бути ефективним засобом підтримки психологічного здоров'я під час війни?

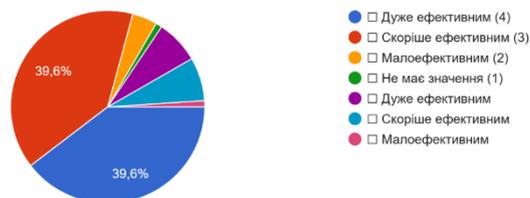


Рис. 2.15. Сприйняття мистецтва, як ефективного засобу підтримки психологічного здоров'я під час війни (розподіл у %, n=50)

У сукупності, аналіз кожного з рисунків цього розділу послідовно доводить, що студенти не лише пасивно споживають мистецтво, але й активно усвідомлюють його як доступний, безпечний і ефективний інструмент для самостійної регуляції своїх емоційних станів, що підтверджує другу гіпотезу нашого дослідження.

2.2.2. Групи досліджуваних з різними рівнями емоційної саморегуляції (кластерний аналіз даних; Додаток Д). Для перевірки гіпотези щодо недостатньої сформованості навичок емоційної саморегуляції у студентів було проведено кластерний аналіз за методом К-середніх. Отримані результати чітко демонструють структуру розподілу досліджуваних за рівнями розвитку цієї ключової компетенції.

Згідно з даними кластерного аналізу, розподіл вибірки склався наступним чином: (1) студенти з середнім рівнем емоційної саморегуляції – 27 осіб (54% досліджуваних); (2) студенти з високим рівнем емоційної саморегуляції – 13 осіб (26 %); (3) студенти з низьким рівнем емоційної саморегуляції – 10 осіб (20 %).

Такий розподіл свідчить про кілька важливих моментів. Найчисельнішою є група студентів із середнім рівнем саморегуляції, що вказує на те, що більшість опитаних (54 %) володіють базовими навичками управління емоціями, але ці навички недостатньо стійкі та недостатньо систематично застосовуються з метою ефективного протистояння хронічному стресу в умовах війни.

Частка студентів з високим рівнем саморегуляції становить 26 %, тобто лише частина студентів має достатньо розвинені навички емоційної саморегуляції для ефективного функціонування в умовах тривалого стресу. Група осіб з низьким рівнем саморегуляції становить 20 % – ці студенти потребують найбільш інтенсивної психологічної підтримки, оскільки саме вони найбільш вразливі до негативного впливу стресових факторів.

Важливо відзначити, що сумарна частка студентів з низьким та середнім рівнем саморегуляції становить 74 % – це означає, що більшість

студентів не володіють достатньо розвиненими навичками ефективного управління власними емоційними станами.

Отримані результати узгоджуються з даними попередніх розділів, де було виявлено високий рівень емоційного напруження та значні труднощі в окремих аспектах емоційної регуляції.

Отже, результати кластерного аналізу підтверджують робочу гіпотезу про недостатню сформованість навичок емоційної саморегуляції у студентів та обґрунтовують необхідність розробки спеціальних програм психологічної допомоги, зокрема з використанням засобів мистецтва, спрямованих на розвиток цих ключових компетенцій.

2.2.3. Взаємозв'язки між показниками регуляції емоційних станів студентів, труднощами емоційної регуляції та використанням засобів мистецтва з метою емоційної самопідтримки в умовах війни (кореляційний аналіз даних). Для вивчення взаємозв'язків між основними змінними дослідження було проведено кореляційний аналіз, результати якого підтверджують наявність зв'язку між показниками емоційної саморегуляції, труднощами емоційної регуляції та сприйняттям мистецтва як засобу емоційної самопідтримки.

Згідно з даними Додатку Ж, виявлено статистично значущі негативні кореляції між емоційною саморегуляцією та труднощами емоційної регуляції у студентів.

Найсильніший зв'язок спостерігається між емоційною саморегуляцією та труднощами з емоційною чіткістю ($r = -0,613$; $p < 0,01$). Отримані дані свідчать про те, що підвищення здатності студентів усвідомлювати та осмислювати власні емоційні стани супроводжується істотним зниженням невизначеності, плутанини та труднощів у розпізнаванні власних емоцій. Це підтверджує положення про ключову роль емоційної усвідомленості як базового механізму ефективною емоційної саморегуляції.

Також встановлено статистично значущий негативний зв'язок між емоційною саморегуляцією та труднощами контролю імпульсивних реакцій

($r = -0,521$; $p < 0,01$); це означає, що вдосконалення навичок емоційної саморегуляції переплітається зі здатністю студентів стримувати імпульсивні поведінкові реакції у станах емоційного напруження, зокрема в умовах хронічного стресу війни. Окрім цього, виявлено негативну кореляцію між емоційною саморегуляцією та труднощами прийняття власних емоційних реакцій ($r = -0,464$; $p < 0,01$); ці дані свідчать про те, що студенти з вищим рівнем емоційної саморегуляції демонструють більшу толерантність до власних емоцій, менше схильні до їх заперечення або уникання та краще приймають навіть інтенсивні негативні емоційні стани.

Отримані кореляційні зв'язки підтверджують системний характер емоційної саморегуляції та засвідчують, що її зростання супроводжується зниженням ключових труднощів емоційної регуляції, що є особливо важливим для підтримання психологічного благополуччя студентів в умовах війни.

Емпіричні дані за матеріалами Додатку 3 відображають комплекс взаємозв'язків між рівнем емоційної саморегуляції студентів та особливостями їхнього сприйняття засобів мистецтва в умовах воєнного стресу. Результати кореляційного аналізу свідчать про те, що емоційна саморегуляція виступає важливим чинником, який опосередковує характер емоційних реакцій студентів під час взаємодії з художніми образами, музикою та іншими формами мистецького впливу.

Зокрема, виявлено статистично значущу негативну кореляцію між емоційною саморегуляцією та інтенсивністю переживання почуття суму під час сприйняття мистецтва ($r = -0,327$; $p < 0,05$). Це означає, що студенти з вищим рівнем сформованості навичок емоційної саморегуляції рідше зазнають глибоких або тривалих станів суму в процесі контакту з мистецтвом. Це також може свідчити про їхню здатність більш гнучко інтерпретувати емоційні стимули, усвідомлювати власні афективні реакції та ефективно інтегрувати емоційний досвід без надмірного занурення у негативні переживання.

Водночас встановлено статистично значущий позитивний зв'язок між емоційною саморегуляцією та впевненістю студентів у тому, що мистецтво може бути ефективним засобом підтримки психологічного здоров'я в умовах війни ($r = 0,366$; $p < 0,05$). Це свідчить про те, що студенти з більш розвиненою емоційною саморегуляцією не лише краще контролюють власні емоційні стани, але й більш усвідомлено сприймають потенціал мистецтва як ресурсу самопомоги та емоційної стабілізації, розглядаючи його як значущий інструмент збереження психоемоційної рівноваги в умовах тривалої стресової ситуації.

Отримані результати підтверджують доцільність використання засобів мистецтва у програмах психологічної підтримки студентської молоді, оскільки рівень емоційної саморегуляції суттєво пов'язаний як з характером емоційних переживань під час взаємодії з мистецтвом, так і з усвідомленим прийняттям мистецьких практик як ефективного ресурсу психологічного відновлення.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що саме для студентів із вираженими труднощами емоційної саморегуляції засоби мистецтва набувають особливої психологічної значущості, оскільки виконують функцію ефективного інструменту емоційної самопідтримки та зниження афективної напруженості в умовах підвищеного стресу

Отже, емоційна саморегуляція студентів виступає системоутворювальним психологічним чинником, який суттєво пов'язаний як із труднощами емоційної регуляції, так і з особливостями емоційного реагування на мистецькі стимули в умовах війни. Виявлені статистично значущі негативні кореляції між емоційною саморегуляцією та труднощами емоційної чіткості, контролю імпульсів і прийняття власних емоційних реакцій свідчать про те, що підвищення здатності до усвідомленого регулювання емоцій супроводжується зниженням дезадаптивних афективних проявів у студентів.

Водночас встановлені взаємозв'язки між емоційною саморегуляцією та сприйняттям мистецтва демонструють, що студенти з вищим рівнем емоційної саморегуляції рідше переживають інтенсивні стани суму під час взаємодії з мистецькими образами та водночас більш переконані в ефективності мистецтва як ресурсу підтримки психологічного здоров'я в умовах війни. Сукупність отриманих кореляцій підтверджує доцільність цілеспрямованого розвитку навичок емоційної саморегуляції у студентської молоді та науково обґрунтовує використання мистецьких практик як ефективного інструменту психологічної підтримки і стабілізації емоційних станів у період тривалого стресу.

2.3. Програма розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі мистецьких практик.

Розробка програми розвитку навичок емоційної саморегуляції для студентів ґрунтується на результатах емпіричного дослідження, яке виявило потребу саме цієї категорії молоді у спеціалізованій психологічній підтримці. Необхідність створення окремої програми для студентів обумовлена їх особливим соціально-психологічним статусом: поєднанням інтенсивного навчального навантаження, професійного становлення та вразливості до стресу в умовах війни.

Результати дослідження підтверджують, що студенти демонструють високий рівень емоційного напруження (Рис. 2.1 – 54 % відчувають помірне або сильне напруження) та труднощі з контролем імпульсів (Рис. 2.7. – 40 %), що безпосередньо може негативно впливати на їхню академічну успішність.

Методологічним ядром програми є використання саме музики як ключового мистецького інструменту. Цей вибір ґрунтується на даних опитування, де музика посіла перше місце серед найефективніших видів мистецтва для емоційної саморегуляції (Рис. 2.13 – 93 % студентів вказали на ефективність цього засобу).

Переваги музики як терапевтичного засобу обумовлені її безпосереднім впливом на емоційну сферу особистості, здатністю швидко актуалізувати й одночасно модулювати афективні стани без необхідності складної вербалізації переживань. Музика сприяє зниженню психоемоційного напруження, регуляції ритму дихання і серцевої діяльності, а також активізації ресурсів самозаспокоєння, що особливо важливо в умовах хронічного стресу війни. Крім того, музичний вплив дозволяє працювати з емоційними станами опосередковано, минаючи захисні механізми, що підвищує ефективність психокорекційної роботи зі студентською молоддю.

Організаційно програма розвитку навичок емоційної саморегуляції побудована у форматі структурованого циклу занять, які можуть реалізовуватися як у груповій, так і в індивідуальній формі (Додаток К). Така гнучкість забезпечує можливість адаптації програми до різних освітніх умов, зокрема до змішаного або дистанційного навчання, що є поширеними у період воєнного часу. Заняття мають чітко визначену послідовність, спрямовану на поступове формування навичок емоційної усвідомленості, розвиток здатності до самоспостереження, керування інтенсивністю емоційних реакцій та закріплення адаптивних стратегій саморегуляції через музичні вправи. Програма передбачає регулярність занять та поступове ускладнення завдань, що створює умови для стійкого перенесення набутих навичок у повсякденне життя студентів.

Запропонована програма призначена саме для студентської аудиторії з огляду на вікові, соціальні та навчальні особливості цієї категорії молоді. Студенти, як правило, мають високий рівень включеності у цифровий культурний простір, активно використовують музику у повсякденному житті та демонструють відкритість до мистецьких форм самовираження, що знижує бар'єр залучення до програми. Музичні практики не потребують спеціальної підготовки, не передбачають оцінювання результатів і не створюють додаткового тиску, що є принципово важливим у контексті перевантаження та емоційного виснаження студентів під час війни. У сукупності це забезпечує високу прийнятність програми, її практичну доцільність і потенційну ефективність у формуванні навичок емоційної саморегуляції та підтримці психологічного благополуччя студентської молоді в умовах тривалої травматизації.

Отже, психолого-педагогічний потенціал музики було обрано як один з ключових інструментів програми. Використання музики спрямоване не на терапевтичне втручання, а на розвиток навичок емоційного усвідомлення, відстеження змін стану та формування особистого «музичного ресурсного пакету» для самопомоги в стресових ситуаціях. Реалізація програми дозволить не лише розвинути навички емоційної саморегуляції, але й створить додатковий ресурс для академічної та соціальної адаптації студентів в умовах війни.

Висновки до другого розділу

Проведене дослідження повністю підтвердило всі вихідні робочі гіпотези. Емпіричні дані свідчать, що в умовах воєнного часу студенти відчувають значне погіршення емоційного стану, що проявляється у переважанні емоційного напруження та відчутті постійного психологічного дискомфорту.

Одночасно було виявлено системні труднощі в емоційній саморегуляції, де найбільш проблемними аспектами виявилися труднощі з контролем імпульсів та недостатнє усвідомлення власних емоційних станів. Кластерний аналіз даних показав, що лише чверть досліджених осіб продемонструвала високий рівень емоційної саморегуляції, тоді як більшість потребує цілеспрямованої психологічної підтримки.

Важливим результатом дослідження стало підтвердження гіпотези про сприйняття мистецтва як ефективного засобу емоційної самопідтримки. Більшість студентів визнає терапевтичний потенціал мистецтва, причому найбільш популярними формами виявилися музика, кіно та образотворче мистецтво.

На основі отриманих результатів було розроблено програму розвитку навичок емоційної саморегуляції з використанням музики, яка враховує специфічні потреби студентської аудиторії. Програма спрямована на зниження емоційного напруження, розвиток емоційної усвідомленості та формування здатності до керування власними емоційними реакціями. Методологічним ядром програми обрано музику як найбільш доступний і ефективний засіб емоційної регуляції для студентської молоді. Обґрунтовано організаційну гнучкість програми, що дозволяє реалізовувати її в очному, змішаному або дистанційному форматі. Програма адаптована до вікових і соціально-психологічних особливостей студентів та не потребує спеціальної підготовки або додаткових ресурсів. Її впровадження спрямоване на підтримку емоційного благополуччя студентів і підвищення їхньої стійкості до умов тривалого воєнного стресу.

ВИСНОВКИ

1. У результаті теоретичного аналізу було виокремлено та систематизовано основні підходи до визначення поняття «регуляція емоційних станів», з'ясовано його структурні компоненти та психологічні механізми. Доведено, що в умовах війни емоційні стани студентів характеризуються підвищеною тривожністю, емоційною напругою та виснаженням, що обумовлено впливом хронічного стресу та постійної небезпеки. Виявлено, що традиційні стратегії регуляції емоцій часто виявляються недостатньо ефективними в умовах тривалого травматичного впливу.

2. Емпіричне дослідження підтвердило висунуті робочі гіпотези та засвідчило, що у значної частини студентів навички емоційної саморегуляції є недостатньо сформованими, що проявляється у труднощах цілеспрямованої поведінки, порушеннях емоційної чіткості та зниженій здатності контролювати імпульсивні реакції. Встановлено підвищений рівень емоційного напруження та виражені труднощі емоційної регуляції, що посилюються впливом воєнного стресу. Кореляційний аналіз показав наявність взаємозв'язків між рівнем емоційної саморегуляції та ключовими компонентами емоційної регуляції, зокрема емоційною усвідомленістю й контролем імпульсів. Додатково з'ясовано, що студенти демонструють позитивне ставлення до мистецьких засобів, розглядаючи їх як дієвий спосіб підтримання психологічної рівноваги в умовах війни. Виявлені зв'язки між емоційною саморегуляцією та характером сприйняття мистецтва свідчать про потенціал використання мистецьких практик у психологічній підтримці молоді.

3. На основі отриманих результатів розроблено програму розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів, що інтегрує мистецькі практики з акцентом на музичні вправи. Програма включає 10 структурованих занять, спрямованих на розвиток емоційного усвідомлення, контролю імпульсів, стресостійкості та конструктивного вираження емоцій. Запропонований підхід враховує специфіку студентського віку та соціально-психологічні умови воєнного часу, що забезпечує його практичну ефективність та можливість впровадження в освітній процес.

Перспективи подальших досліджень передбачають вивчення довгострокової ефективності розробленої програми, адаптацію мистецьких практик для різних категорій студентства (зокрема, студентів-переселенців та учасників бойових дій), а також дослідження можливостей інтеграції цифрових мистецьких платформ у психокорекційну роботу. Окремий науковий інтерес становить вивчення впливу різних видів мистецтва на окремі компоненти емоційної саморегуляції в умовах посттравматичного стресу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Арефнія С. В. Проблеми адаптації до умов війни українців, які стали героями телевізійної програми «Допомога психолога». *Організаційна психологія. Економічна психологія*, 2022, № 2 (26), С. 7–15.
2. Аршава І. Е. *Емоційна стійкість людини та її діагностика*: монографія. Дніпро: Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
3. Бойко С. В. *Поезія як засіб емоційної регуляції в умовах війни*. Харків: ХНУ імені В. Н. Каразіна, 2023. 164 с.
4. *Великий психологічний словник* / Зінченко О. В., Мещерякова Б. Г. Москва: АСТ, 2009. 816 с. Вірна Ж. П. Психофізіологічна регуляція емоційності людини у корекційній практиці професійної психології. Вісник Національної академії Державної прикордонної служби України. 2011. Вип. 5. URL: <https://surl.lu/lyzloe> (дата звернення: 01.12.2025).
5. Гаврилькевич В., Фірстова О. Емоційні стани особистості: теоретичне дослідження феномену. *Психологічні травелоги*, 2023, № 2, с. 41–50.
6. Гринців М. В. *Особливості саморегуляції майбутніх психологів як чинник їхнього професійного становлення*: дис. ... канд. психол. наук. Київ, 2016. 262 с.
7. Гринців М. Саморегуляція як компонент професійної підготовки майбутнього фахівця. *Актуальні питання гуманітарних наук*, 2013, вип. 4, с. 238–245. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/apgnd_2013_4_31 (дата звернення: 01.12.2025).
8. Гриньова М. В., Кононова М. М. *Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді*: монографія. Полтава: Астроя, 2021. 384 с.

9. Зарицька В. В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник ХНПУ ім. Г. С. Сковороди. Серія «Психологія»*, 2019, № 6, с. 33–37.
10. Карамушка Л. М. *Психічне здоров'я особистості під час війни: як його зберегти та підтримати: метод. рекомендації*. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2022. 52 с.
11. Кириченко Т. В. Психологічний зміст саморегуляції особистості. *Науковий вісник ХДУ. Серія: Психологічні науки*, 2019, т. 1, № 3, с. 82–87.
12. Кириченко Т. В. *Психологічні механізми саморегуляції поведінки підлітків: автореф. дис. канд. психол. наук*. Київ, 2021. 20 с.
13. Ковальчук М. Г. *Театр як метод психологічної підтримки студентів в умовах війни*. Київ: Київський університет імені Бориса Грінченка, 2023. 188 с.
14. Кочергіна І. А. Емоційна саморегуляція: структура, чинники та механізми. *Психологічні детермінанти розвитку особистості...* Львів, 2016, С. 91–95.
15. Лисенко Н. О. *Арт-терапія як засіб подолання психотравмуючих наслідків війни*. Київ: Інститут психології ім. Г. С. Костюка НАПН України, 2023. 152 с.
16. Матійків І. М. *Тренінг емоційної компетентності: навч.-метод. посіб.* Київ: Педагогічна думка, 2021. 112 с.
17. Москальова А. С. *Саморегуляція як чинник попередження професійних криз особистості: навч. прогр. спецкурсу*. Київ, 2019. 43 с.
18. Назаревич В. Я. *Арт: практичний посібник із саморегуляції засобами мистецтва*. Київ: Принтхауз, 2020. 180 с.
19. Неудачина Т. І. *Психосоціальний стрес: прояви та техніки його подолання / уклад. Т. І. Неудачина; ред. О. Г. Коробкіна*. Харків: ХНПУ, 2020. 49 с.

20. Олександров Ю. М. *Саморегуляція як чинник психологічного благополуччя студентської молоді*: автореф. дис. канд. психол. наук. Харків, 2010. 19 с.
21. Подвисоцька В. В., Чебикін О. Я. Щодо методів саморегуляції, зорієнтованих на зниження стану тривожності. У: *Актуальні проблеми практичної психології*. Одеса, 2024, с. 371–374.
22. Поліщук С. А. Емоційна і вольова саморегуляція літніх людей у критичних та надзвичайних ситуаціях. *Міжнародна колективна монографія / ред. І. В. Волженцева*, 2021, с. 622–638.
23. Прокопенко О. А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 2025, № 7. URL: <https://reicst.com.ua/pmtp/article/view/2025-7-10-01/2025-7-10-01> (дата звернення: 01.12.2025).
24. Сак Л. В., Федотова З. В. Крос-культурна адаптація та валідація україномовної версії шкали труднощів емоційної регуляції DERS... *Психіатрія, неврологія та медична психологія*, 2023, № 21, с. 38–45. DOI: 10.26565/2312-5675-2023-21-05.
25. Титаренко Т. М. *Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах тривалої травматизації*: монографія. Кропивницький: Імекс-ЛТД, 2018. 160 с.
26. Фурс О. Й. *Саморегуляція освітньої діяльності та професійний розвиток здобувачів закладів професійної освіти*: навч.-метод. посіб. Біла Церква: БІНПО, 2024. 130 с.
27. Collie K., Backos A., Malchiodi C. A., Spiegel D. Art therapy for combat-related PTSD: Recommendations for research and practice. *Art Therapy*, 2006, 23(4), pp. 157–164.
28. Gratz K. L., Roemer L. Multidimensional assessment of emotion regulation and dysregulation: Development, factor structure, and initial validation of the Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 2004, 26(1), pp. 41–54.

29. Gross J. J., Jazaieri H. Emotion, emotion regulation, and psychopathology: an affective science perspective. *Clinical Psychological Science*, 2014, 2(4), pp. 387–401.
30. Haeyen S., van Hooren S., van der Veld W., Hutschemaekers G. Measuring the contribution of art therapy... *Personality and Mental Health*, 2015, 9, pp. 345–355.
31. Juslin P. N., Sloboda J. A. *Handbook of Music and Emotion*. Oxford: Oxford University Press, 2010. 990 p.
32. Meshko H. M., Meshko O. I., Habrusieva N. V. The Impact of the War in Ukraine on the Emotional Well-being of Students in the Learning Process. *Journal of Intellectual Disability – Diagnosis and Treatment*, 2023, 11(1), с. 55–65. URL: <https://doi.org/10.6000/2292-2598.2023.11.01.7> (дата звернення: 01.12.2025).

ДОДАТКИ

Додаток А

Шкала труднощів емоційної регуляції (DERS)

Будь ласка, вкажіть, як часто наступні твердження стосуються вас, вказавши відповідний номер із шкала внизу на рядку біля кожного пункту.

- 1 майже ніколи
- 2 іноді
- 3 близько половини часу
- 4 більшу частину часу
- 5 майже завжди

- _____ 1) Я чітко розумію свої почуття.
- _____ 2) Я звертаю увагу на те, що я відчуваю.
- _____ 3) Я переживаю свої емоції як неконтрольовані.
- _____ 4) Я поняття не маю, як я відчуваюся.
- _____ 5) Мені важко зрозуміти свої почуття.
- _____ 6) Я уважний до своїх почуттів.
- _____ 7) Я точно знаю, як я відчуваюся.
- _____ 8) Мені все одно, що я відчуваю.
- _____ 9) Мене бентежить те, що я відчуваю.
- _____ 10) Коли я засмучений, я визнаю свої емоції.
- _____ 11) Коли я засмучений, я злюсь на себе за те, що так відчуваюся.
- _____ 12) Коли я засмучений, мені стає соромно за те, що я так відчуваюся.
- _____ 13) Коли я засмучений, мені важко виконувати роботу.
- _____ 14) Коли я засмучений, я виходжу з-під контролю.
- _____ 15) Коли я засмучений, я вважаю що так буду почуватися протягом тривалого часу.
- _____ 16) Коли я засмучений, я вважаю себе дуже пригніченим.
- _____ 17) Коли я засмучений, я вважаю, що мої почуття є справжніми та важливими.
- _____ 18) Коли я засмучений, мені важко зосередитись на інших речах.
- _____ 19) Коли я засмучений, я відчуваю себе неконтрольованим.
- _____ 20) Коли я засмучений, я все ще можу щось зробити.
- _____ 21) Коли я засмучений, мені стає соромно за те, що я так відчуваюся.

- _____ 22) Коли я засмучений, я знаю, що можу знайти спосіб врешті почуватись краще.
- _____ 23) Коли я засмучений, я відчуваю, що я слабкий.
- _____ 24) Коли я засмучений, я відчуваю, що можу зберігати контроль над своєю поведінкою.
- _____ 25) Коли я засмучений, я відчуваю провину за те, що так почувуюся.
- _____ 26) Коли я засмучений, мені важко зосередитися.
- _____ 27) Коли я засмучений, мені важко контролювати свою поведінку.
- _____ 28) Коли я засмучений, я вважаю, що я нічого не можу зробити, щоб почуватись краще.
- _____ 29) Коли я засмучений, я злюся на себе, що так почувуюся.
- _____ 30) Коли я засмучений, я починаю дуже погано почувати себе.
- _____ 31) Коли я засмучений, я вважаю що занурюватися в смуток - це все, що я можу зробити.
- _____ 32) Коли я засмучений, я втрачаю контроль над своєю поведінкою.
- _____ 33) Коли я засмучений, мені важко думати про щось інше.
- _____ 34) Коли я засмучений, я витрачаю час, щоб зрозуміти, що я насправді відчуваю.
- _____ 35) Коли я засмучений, мені потрібно багато часу, щоб почувати себе краще.
- _____ 36) Коли я засмучений, мої емоції здаються надзвичайними.

Пункти зі зворотною оцінкою (перед ними необхідно ставити знак віднімання) нумеруються: 1, 2, 6, 7, 8, 10, 17, 20, 22, 24 і 34.

Обчисліть загальний бал, склавши всі бали. Більш високі бали свідчать про більші проблеми з емоційною регуляцією.

РЕЗУЛЬТАТ СУБШКАЛИ: дає загальний бал, а також оцінку за шістьма під шкалами:

1. Неприйняття емоційних реакцій (НЕПРИЙНЯТТЯ): 11, 12, 21, 23, 25, 29
2. Труднощі із цілеспрямованою поведінкою (ЦІЛІ): 13, 18, 20R, 26, 33
3. Труднощі з контролем імпульсів (ІМПУЛЬС): 3, 14, 19, 24R, 27, 32
4. Відсутність емоційного усвідомлення (УСВІДОМЛЕННЯ): 2R, 6R, 8R, 10R, 17R, 34R
5. Обмежений доступ до стратегій регулювання емоцій (СТРАТЕГІЇ): 15, 16, 22R, 28, 30, 31, 35, 36
6. Відсутність емоційної чіткості (ЧІТКІСТЬ): 1R, 4, 5, 7R, 9

Загальний бал: сума всіх під шкал

** "R" вказує на пункт із зворотною оцінкою.

Додаток Б

Анкета «Роль мистецтва у регуляції емоційних станів в умовах війни»

Анкетування є анонімним. Отримані результати будуть використані лише в узагальненому вигляді для наукових цілей.

I. Загальні відомості про респондента

1. Вік:

- до 18 років
- 18–20 років
- 21–23 роки
- понад 23 роки

2. Стать:

- Жіноча
- Чоловіча
- Інше / не хочу вказувати

3. Форма навчання:

- Денна
- Заочна / дистанційна

4. Спеціальність / напрям підготовки:

II. Емоційний стан під час війни

5. Як часто Ви відчуваєте емоційне напруження, тривогу або страх упродовж останнього місяця?

- Дуже часто
- Часто
- Іноді
- Рідко
- Майже ніколи

6. Як би Ви оцінили свій загальний емоційний стан зараз (за шкалою від 1 до 5)?

- 1 – дуже поганий
- 2 – радше поганий
- 3 – середній
- 4 – радше добрий
- 5 – добрий

III. Засоби регуляції емоцій

7. Які способи Ви використовуєте, щоб покращити свій емоційний стан? (можна вибрати кілька варіантів)

- Спілкування з друзями / родиною
- Прослуховування музики
- Фізичні вправи / спорт
- Медитація, дихальні практики
- Перегляд фільмів, серіалів
- Робота або навчання
- Волонтерство / допомога іншим
- Звернення до психолога
- Інше (вказіть): _____

IV. Мистецтво як засіб регуляції емоцій

8. Чи звертаєтесь Ви до мистецтва (музика, живопис, література, театр, кіно тощо) для покращення свого емоційного стану під час війни?

- Так, часто
- Іноді
- Рідко
- Ніколи

9. Які саме види мистецтва найбільше допомагають Вам зняти емоційне напруження?

- Музика
- Образотворче мистецтво (малювання, живопис, графіка тощо)
- Література / поезія
- Театр
- Кіно / серіали
- Танці
- Інше (вказіть): _____

10. Які емоції Ви найчастіше переживаєте під час взаємодії з мистецтвом?

- Спокій, умиротворення
- Натхнення
- Сум / ностальгію
- Радість
- Полегшення
- Інше: _____

11. Чи створюєте Ви самостійно щось мистецьке (малюнки, музика, фото, поезія тощо) як спосіб емоційної саморегуляції?

- Так, регулярно
- Іноді
- Рідко
- Ніколи

12. Наскільки, на Вашу думку, мистецтво може бути ефективним засобом підтримки психологічного здоров'я під час війни?

- Дуже ефективним
- Скоріше ефективним
- Малоєфективним
- Не має значення

13. Чи хотіли б Ви, щоб у Вашому закладі освіти проводились мистецькі заходи (виставки, арт-терапія, музичні вечори) для підтримки студентів?

- Так, обов'язково
- Так, можливо
- Не маю потреби
- Важко відповісти

VI. Відкрите питання

14. Як саме мистецтво допомагає Вам справлятися з емоційними труднощами у воєнний час?

Додаток В

Розподіл досліджуваних за рівнями вираженості труднощів емоційної регуляції (дані кластерного аналізу – метод К-середніх; дані частотного аналізу)

Рівень емоційної саморегуляції (ЕС).

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленни й процент
Валидные	середній рівень ЕС	27	43,5	54,0	54,0
	високий рівень ЕС	13	21,0	26,0	80,0
	низький рівень ЕС	10	16,1	20,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Неприйняття емоційних реакцій.

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленни й процент
Валидные	високий рівень неприйняття.	5	8,1	10,0	10,0
	середній рівень неприйняття.	14	22,6	28,0	38,0
	низький рівень неприйняття.	31	50,0	62,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Труднощі із цілеспрямованою поведінкою

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленни й процент
Валидные	високий рівень	13	21,0	26,0	26,0
	низький рівень	15	24,2	30,0	56,0
	середній рівень	22	35,5	44,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Труднощі з контролем імпульсів

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленни й процент
Валидные	середній рівень	20	32,3	40,0	40,0
	високий рівень	10	16,1	20,0	60,0
	низький рівень	20	32,3	40,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Відсутність емоційного усвідомлення

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленний процент
Валидные	високий рівень	22	35,5	44,0	44,0
	середній рівень	10	16,1	20,0	64,0
	низький рівень	18	29,0	36,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Обмежений доступ до стратегій регулювання емоцій

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленний процент
Валидные	середній рівень	22	35,5	44,0	44,0
	високий рівень	6	9,7	12,0	56,0
	низький рівень	22	35,5	44,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

РІВНІ - Відсутність емоційної чіткості

		Частота	Проценти	Валидний процент	Накопленний процент
Валидные	середній рівень	21	33,9	42,0	42,0
	високий рівень	7	11,3	14,0	56,0
	низький рівень	22	35,5	44,0	100,0
	Всього	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всього		62	100,0		

Додаток Д

Розподіл досліджуваних за рівнями емоційної саморегуляції (ЕС) (дані кластерного аналізу – метод К-середніх)

Конечные центры кластеров

	Кластер		
	1	2	3
Емоційна Саморегуляція	126	145	107

Число наблюдений в каждом кластере

Кластер 1	27,000
2	13,000
3	10,000
Валидные	50,000
Пропущенные	12,000

Рівень емоційної саморегуляції (ЕС).

		Частота	Проценты	Валидный процент	Накопленный процент
Валидные	середній рівень ЕС	27	43,5	54,0	54,0
	високий рівень ЕС	13	21,0	26,0	80,0
	низький рівень ЕС	10	16,1	20,0	100,0
	Всего	50	80,6	100,0	
Пропущенные	Системные	12	19,4		
Всего		62	100,0		

Додаток Ж

Взаємозв'язок між емоційною саморегуляцією та труднощами емоційної регуляції студентів (дані кореляційного аналізу, n=50)

		Емоційна Саморегуляція	Неприйняття емоційних реакцій	Труднощі з цілеспрямованою поведінкою	Труднощі з контролем імпульсів	Відсутність емоційного усвідомлення	Обмежений доступ до стратегій регулювання емоцій	Відсутність емоційної чіткості
Емоційна Саморегуляція	Корреляція Пирсона	1	-,464**	-,241	-,521**	-,264	-,340*	-,613**
	Знач. (двухстороння)		,001	,092	,000	,064	,016	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
Неприйняття емоційних реакцій	Корреляція Пирсона	-,464**	1	,509**	,638**	,258	,519**	,617**
	Знач. (двухстороння)	,001		,000	,000	,070	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
Труднощі з цілеспрямованою поведінкою	Корреляція Пирсона	-,241	,509**	1	,581**	-,113	,748**	,335*
	Знач. (двухстороння)	,092	,000		,000	,436	,000	,017
	N	50	50	50	50	50	50	50
Труднощі з контролем імпульсів	Корреляція Пирсона	-,521**	,638**	,581**	1	,147	,669**	,606**
	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,000		,307	,000	,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
Відсутність емоційного усвідомлення	Корреляція Пирсона	-,264	,258	-,113	,147	1	-,112	,197
	Знач. (двухстороння)	,064	,070	,436	,307		,441	,171
	N	50	50	50	50	50	50	50
Обмежений доступ до стратегій регулювання емоцій	Корреляція Пирсона	-,340*	,519**	,748**	,669**	-,112	1	,494**
	Знач. (двухстороння)	,016	,000	,000	,000	,441		,000
	N	50	50	50	50	50	50	50
Відсутність емоційної чіткості	Корреляція Пирсона	-,613**	,617**	,335*	,606**	,197	,494**	1
	Знач. (двухстороння)	,000	,000	,017	,000	,171	,000	
	N	50	50	50	50	50	50	50

Додаток 3

Взаємозв'язок між емоційною саморегуляцією та показниками сприйняття мистецтва як ефективного засобу емоційної самопідтримки у студентів (дані кореляційного аналізу, n=50)

Кореляції

		Емоційна Саморегуляція	СУМ - Які емоції Ви найчастіше переживаєте під час взаємодії з мистецтвом?	Наскільки, на Вашу думку, мистецтво може бути ефективним засобом підтримки психологічного здоров'я під час війни?
Емоційна Саморегуляція	Корреляція Пирсона Знач. (двухстороння) N	1 50	-,327* ,021 50	,366* ,031 35
СУМ - Які емоції Ви найчастіше переживаєте під час взаємодії з мистецтвом?	Корреляція Пирсона Знач. (двухстороння) N	-,327* ,021 50	1 ,021 50	-,114 ,514 35
Наскільки, на Вашу думку, мистецтво може бути ефективним засобом підтримки психологічного здоров'я під час війни?	Корреляція Пирсона Знач. (двухстороння) N	,366* ,031 35	-,114 ,514 35	1 35

*. Корреляція значима на рівні 0,05 (двухстороння).

Додаток К

Програма розвитку навичок емоційної саморегуляції студентів на основі мистецьких практик.

Метою програми є розвиток емоційного усвідомлення, підвищення здатності до саморегуляції, формування навичок контролю імпульсів, зменшення емоційного напруження та розвиток уміння конструктивно переживати та виражати емоції через мистецькі засоби.

Основні завдання програми: розвинути здатність студентів розпізнавати та диференціювати власні емоційні стани; підвищити рівень емоційної чіткості та самоусвідомлення; навчити практичних прийомів регуляції інтенсивності емоцій; розвинути навички управління імпульсивними реакціями; зменшити рівень стресу та емоційного напруження; сформувати позитивне ставлення до мистецьких практик як ресурсного досвіду; підвищити толерантність до складних емоцій та сприяти інтеграції емоційного досвіду.

Методологічне підґрунтя програми: сучасні моделі емоційної регуляції (зокрема моделі К. Гратц і Л. Ремер), а також принципи арт-терапії, які підкреслюють можливість психоемоційного відновлення за допомогою художньої діяльності. Прийнято позицію, що музика діє як дієвий регулятор емоційного стану завдяки здатності впливати на ритм, дихання, напругу тіла, а також активізує як катарсичні, так і релаксаційні механізми.

Структура програми: програма складається з 10 тематичних занять, кожне з яких триває 60-75 хвилин. Вона може реалізовуватися у груповому або індивідуальному форматі, очно або дистанційно, що дозволяє адаптувати її до сучасних умов освітнього процесу. Заняття вибудовані за принципом поступового ускладнення, починаючи з розвитку базового емоційного усвідомлення та завершуючи інтеграцією навичок саморегуляції у повсякденне життя.

Короткий зміст занять:

1. *Знайомство*. Формування психологічної безпеки. Вступ до поняття емоційної регуляції.
2. *Емоційне усвідомлення*: музичні вправи на розпізнавання та диференціацію емоцій.
3. *Робота з тілесними відчуттями*: музично-орієнтовані вправи на заземлення та релаксацію.
4. *Розвиток емоційної чіткості*: асоціативні музичні образи, ведення емоційного щоденника.
5. *Контроль імпульсів*: вправи з музичним ритмом, техніки паузи та уповільнення реакцій.
6. *Катарсис і конструктивне вираження емоцій*: вибір музики відповідно до емоційних потреб.
7. *Трансформація емоцій*: музичні вправи на зміну емоційного тону та відновлення ресурсу.
8. *Робота з тривогою*: ритмізація дихання, музична релаксація.
9. *Стратегія самопомоги*: індивідуальний «музичний план емоційної підтримки».
10. *Інтеграція досвіду*: узагальнення результатів, формування навичок довготривалої саморегуляції.

Особливості впровадження: програма не потребує спеціального обладнання, окрім доступу до музичних композицій. Вона ґрунтується на принципах добровільності, конфіденційності, психологічної безпеки та поступовості. Музичні вправи підбираються з урахуванням індивідуальних особливостей студентів, їхнього емоційного стану та життєвих обставин. Програма враховує перевантаженість студентів та побудована таким чином, щоб не створювати додаткового стресу.

Практична значущість програми: забезпечує студентам ефективні, доступні й легко інтегровані у повсякденне життя інструменти саморегуляції, які допомагають знижувати рівень стресу, підтримувати емоційну рівновагу та підсилювати психологічну стійкість у період тривалих воєнних викликів.

Зміст програми:

Заняття 1. Вступ. Формування психологічної безпеки.

Ознайомлення з поняттям емоційної саморегуляції.

Мета: сформувати безпечний груповий простір, знизити напруження, забезпечити мотивацію до участі, ознайомити студентів із сутністю емоційної саморегуляції.

Вправи: знайомство через музичні асоціації; прослуховування коротких музичних фрагментів із подальшим обговоренням емоційних реакцій; створення «емоційної карти групи».

Очікувані результати: зниження стартової тривожності, формування згуртованості; усвідомлення актуального емоційного стану; підвищення готовності до подальшої роботи.

Заняття 2. Розпізнавання власних емоцій. Музичні вправи на диференціацію емоцій.

Мета: навчити студентів розрізняти базові емоції та відчуття, розвинути емоційну чіткість.

Вправи: прослуховування різних музичних стилів із визначенням емоційного забарвлення; вправа «Емоція у звуці» (словесне описання емоцій, які викликає прослухана композиція); складання особистої «гами емоцій».

Очікувані результати: підвищення точності емоційного усвідомлення; розвиток навички емоційної диференціації; зменшення плутанини в емоційних реакціях.

Заняття 3. Робота з тілесними відчуттями. Музично-орієнтовані техніки релаксації.

Мета: розвинути здатність розпізнавати тілесні сигнали емоцій; зняти психофізіологічну напругу.

Вправи: дихальні техніки під спокійну музику; вправа «Тілесний сканер»; поєднання ритмічного дихання з музичним супроводом; коротка релаксація під інструментальні композиції.

Очікувані результати: зменшення фізіологічної напруги; розвиток навичок тілесної саморегуляції; формування зв'язку «емоція – тіло».

Заняття 4. Розвиток емоційної чіткості. Музично-асоціативні образи та щоденник емоцій.

Мета: поглибити навички емоційної усвідомленості та рефлексії.

Вправи: створення асоціативних малюнків під музику; коротке ведення щоденника емоцій, де студенти фіксують реакції на різні композиції; групова рефлексія щодо емоційних змін.

Очікувані результати: покращення здатності описувати емоції; підвищення рефлексивності; розвиток індивідуального стилю емоційного осмислення.

Заняття 5. Контроль імпульсивних реакцій. Робота з ритмом та паузою.

Мета: навчити стримувати імпульсивні реакції, розвинути навичку «емоційної паузи».

Вправи: виконання ритмічних вправ (повторення ритму, уповільнення темпу); вправа «Пауза» (зупинка руху та дихання під раптові зміни музики); музичні техніки переключення уваги.

Очікувані результати: покращення здатності уповільнювати реакції; розвиток самоконтролю; зниження імпульсивної поведінки.

Заняття 6. Катарсис і конструктивне вираження емоцій.

Мета: забезпечити безпечний спосіб вираження накопичених емоцій; сформувати адаптивні стратегії емоційного розвантаження.

Вправи: вибір музики, яка відповідає інтенсивним емоціям (гнів, сум, страх); вправи з ритмічним вираженням сильних емоцій; групове обговорення емоційного досвіду після вправ.

Очікувані результати: зменшення емоційної напруги; посилення навичок конструктивного вираження емоцій; відчуття полегшення.

Заняття 7. Трансформація емоційних станів через музику.

Мета: навчити студентів змінювати емоційний тон, переходити з негативного стану у більш стабільний чи ресурсний.

Вправи: слухання композицій із поступовою зміною темпу й настрою; вправа «Емоційний маршрут» (перехід від однієї емоції до іншої за допомогою музики); моделювання особистих «трансформаційних плейлистів».

Очікувані результати: підвищення гнучкості в регуляції емоцій; здатність свідомо змінювати емоційний стан; формування індивідуальних ресурсних стратегій.

Заняття 8. Робота з тривогою. Музична релаксація.

Мета: зменшити рівень тривоги та внутрішнього напруження; навчити студентів технік швидкого заспокоєння.

Вправи: дихальні техніки під повільну музику; вправи на стабілізацію (заземлення, концентрація на звуках); прослуховування спеціально підібраних релаксаційних композицій.

Очікувані результати: зниження рівня тривоги; формування навички стабілізації; ефективне використання музики як інструменту швидкої самопомоги.

Заняття 9. Стратегії самопомоги. Розробка особистого музичного плану емоційної регуляції.

Мета: навчити студентів застосовувати музичні практики у повсякденному житті.

Вправи: усвідомлення схеми «тригери – реакції – музичні інтервенції»; складання трьох індивідуальних плейлистів (заспокійливого, мотиваційного, стабілізуючого); моделювання ситуацій використання.

Очікувані результати: формування індивідуальної системи емоційної підтримки; підвищення автономності; інтеграція навичок у повсякденність.

Заняття 10. Інтеграція досвіду. Завершення програми.

Мета: узагальнити отримані навички, оцінити зміни емоційного стану та рівень саморегуляції.

Вправи: музичні техніки саморефлексії; повторення ключових вправ; обговорення особистісних змін; створення «емоційного підсумку».

Очікувані результати: усвідомлення пройденого шляху; закріплення навичок саморегуляції; підвищення стресостійкості; завершення програми з відчуттям компетентності й контролю над власним емоційним станом.

Джерела:

Дорошенко Т. В. Активізація процесів саморегуляції майбутніх учителів музичного мистецтва як умова розвитку емоційної компетентності. *Наукові записки Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Серія : Психолого-педагогічні науки.* 2018. № 1. С. 95-102.

Музикотерапія в Україні: зб. статей / пер. з нім. Галина Котовські, Костянтин Поліщук. Львів: ПП «Видавництво «БОНА», 2018. 76 с.

Простір арт-терапії: мінливість і стабільність – пошуки балансу: матеріали XVI Міжнародної міждисциплінарної науково-практичної конференції (м. Харків, 15 – 17 лютого 2019 р.) / [за наук. ред. А.П. Чуприкова, Л.А. Найдьонові, О.Л. Вознесенської, О.М. Скнар]. Харків: СПД ФО Степанов В. В., 2019. 171 с.