

<https://doi.org/10.31891/PT-2025-4-16>

УДК 159.942.5

Ольга ІГУМНОВА

кандидат психологічних наук, доцент
Хмельницький національний університет

<https://orcid.org/0000-0002-4758-2082>

e-mail: ihumnova@khmnu.edu.ua

Роман СКРИПКОВСЬКИЙ

здобувач вищої освіти,
Хмельницький національний університет

e-mail: skripkroman@gmail.com

ІНТЕГРАЦІЯ СУЧАСНИХ ПСИХОЛОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ЕМОЦІЙНОЇ РЕГУЛЯЦІЇ У РОЗВИТКУ АКАДЕМІЧНИХ ДОСЯГНЕНЬ ПІДЛІТКІВ

Стаття присвячена проблемі розвитку емоційної регуляції та академічної саморегуляції підлітків як чинників навчальної успішності та психоемоційного благополуччя. Описано результати емпіричного дослідження впливу психотехнологій емоційної регуляції на підлітків. Проаналізовано прояви дисфункціональних когнітивних установок та емоційної дисрегуляції у підлітків з різним рівнем академічної успішності. Описано розроблену психологічну програму, що включає інтерактивні вправи, когнітивні техніки, майндфулнес, рольові ігри, рефлексивні щоденники та психоосвітні матеріали, спрямовану на формування усвідомлення емоцій, ефективних когнітивних стратегій та академічної саморегуляції.

Ключові слова: емоційна регуляція, академічна саморегуляція, когнітивні стратегії, психотехнології, підлітки.

Olga IGUMNOVA, Roman SKRIPKOVSKIY

Khmelnyskyi National University

INTEGRATION OF MODERN PSYCHOLOGICAL TECHNOLOGIES OF EMOTIONAL REGULATION IN THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC ACHIEVEMENTS OF ADOLESCENTS

The article examines the development of emotional regulation and academic self-regulation in adolescents as key factors of psycho-emotional well-being and academic success. Adolescence involves high sensitivity to stress, cognitive and emotional changes, and increased academic demands, creating risks of anxiety, emotional exhaustion, and reduced learning motivation. The study explores the impact of psychotechnologies for emotional regulation on academic performance. Dysfunctional cognitive beliefs-such as perfectionism, dependence of self-esteem on external evaluation, error catastrophizing, and unrealistic demands-were analyzed in relation to emotional regulation and learning effectiveness. Results showed that successful adolescents exhibit flexible thinking, constructive reappraisal, and tolerance for uncertainty and mistakes, while less successful students display dysfunctional beliefs and impulsive emotional behavior, lowering motivation and productivity. Based on these findings, a psychological program was developed to enhance emotional regulation and academic self-

regulation, incorporating interactive exercises, role-playing, reflective journals, and psychoeducational materials. The program fosters awareness of emotions, cognitive strategies, and self-regulation skills. Evaluation revealed significant reductions in dysfunctional beliefs and anxiety, alongside improvements in self-control, cognitive flexibility, and learning motivation. These findings confirm that psychotechnologies for emotional regulation support the development of adaptive cognitive and behavioral resources, enhance academic outcomes, and promote psycho-emotional well-being in adolescents, providing an effective tool for supporting students with high emotional reactivity and low motivation.

Keywords: emotional regulation, academic self-regulation, cognitive strategies, psychotechnologies, adolescents.

Стаття надійшла до редакції / Received 06.10.2025

Прийнята до друку / Accepted 12.12.2025

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок із важливими науковими чи практичними завданнями

Емоційна регуляція підлітків є ключовим чинником їхнього психоемоційного благополуччя та академічної успішності. Підлітковий вік супроводжується когнітивними та емоційними змінами, високою чутливістю до стресу та соціальної дезадаптації, що підвищує ризик тривожності, депресивних проявів і зниження мотивації. У сучасній освіті здатність керувати емоціями стає ресурсом для підвищення концентрації, ефективності навчання та академічних досягнень. Використання психотехнологій емоційної регуляції сприяє розвитку адаптивних стратегій управління емоціями, самоконтролю та когнітивних ресурсів, необхідних для успішного навчання. Дослідження їхнього впливу має важливе наукове та практичне значення, оскільки дозволяє формувати програми, що одночасно підтримують психічне здоров'я та академічні досягнення підлітків.

Аналіз досліджень та публікацій

Сучасні дослідження підтверджують суттєвий вплив емоційної регуляції на академічну успішність підлітків. Використання сучасних психотехнологій емоційної регуляції допомагає підліткам краще долати навчальне навантаження, підвищувати концентрацію та мотивацію, а також знижувати тривожність і ризик емоційного виснаження.

У працях зарубіжних (Д. Гоулман, Р. Саловей, М. Ейзенберг, С. Томпсон, Дж. Гросс, А. Бек та ін.) і українських дослідників (В. Зарицька, З. Карпенко, Л. Моргун, О. Сиротюк, В. Лазуренко, М. Яцюк) підкреслено важливість розвитку адаптивних емоційних стратегій та їхній вплив на навчальні досягнення й психоемоційне благополуччя підлітків [1].

Інтеграція сучасних психотехнологій у навчальний процес сприяє формуванню стійких когнітивних і поведінкових ресурсів, підвищує здатність до саморегуляції та адаптивності у стресових навчальних ситуаціях.

Формулювання цілей статті

Мета статті полягає у дослідженні впливу психотехнологій емоційної регуляції на академічну успішність підлітків та описі програми розвитку емоційної регуляції з використанням сучасних психологічних технологій.

Виклад основного матеріалу

Сучасні наукові підходи до проблеми академічної успішності підлітків підкреслюють її багатовимірний характер та взаємозв'язок із емоційною регуляцією, саморегуляцією та когнітивними ресурсами. Емоційна регуляція розглядається як здатність індивіда усвідомлено контролювати та коригувати власні емоційні стани, що дозволяє оптимально адаптуватися до навчальних вимог, справлятися зі стресом та підвищувати ефективність навчальної діяльності [2].

Сучасні психотехнології емоційної регуляції поєднують когнітивно-поведінкові стратегії, майндфулнес-практики, техніки розвитку усвідомленості та ресурсно-орієнтовані методики, які спрямовані на формування навичок управління емоціями, підвищення концентрації уваги та розвитку самоконтролю. Ці методи дозволяють підліткам гнучкіше реагувати на навчальні виклики, знижувати рівень тривожності та підвищувати мотивацію до досягнення академічних цілей [3; 4].

Дослідження свідчать, що застосування когнітивно-поведінкових технік, таких як когнітивна реструктуризація, навчання ефективним стратегіям вирішення проблем та вправи на регуляцію емоцій, підвищує здатність підлітків долати негативні емоційні стани, пов'язані зі стресом і невдачами у навчанні. Майндфулнес-підходи сприяють формуванню усвідомленості, зниженню імпульсивності та підвищенню концентрації уваги, що безпосередньо впливає на академічну продуктивність [5].

Комплексне використання психотехнологій емоційної регуляції у навчальному середовищі підлітків дозволяє розвивати внутрішні ресурси особистості, формує здатність до конструктивної саморефлексії та адаптивного реагування на стресові ситуації. Дослідження підтверджують, що такі методики підвищують рівень академічної успішності, зменшують негативний вплив емоційного

дистресу та сприяють більш ефективному використанню когнітивних ресурсів. Таким чином, інтеграція сучасних психологічних технологій емоційної регуляції в освітній процес підлітків виступає ефективним інструментом підвищення академічної ефективності, розвитку саморегуляції та формування психологічної стійкості [6; 7].

Дослідження емоційної регуляції підлітків проводилося серед 50 учнів Хмельницького професійного ліцею віком 15-17 років (28 дівчат, 22 хлопці), розподілених на дві групи за рівнем академічної успішності: група А – високий рівень (середній бал 8-12, $n = 25$), група Б – низький рівень (середній бал 4-7, $n = 25$). Метою аналізу було виявлення відмінностей у стратегіях емоційної регуляції між цими двома групами.

Для оцінки емоційної регуляції використано «*Опитувальник емоційної регуляції*» (*Emotion Regulation Questionnaire – ERQ*) адаптований А. Панкратовою і Д. Корнієнко, що дозволяє визначити частоту застосування когнітивної переоцінки (CR) та придушення емоційного вираження (ES).

Результати показали, що підлітки з високою академічною успішністю демонструють вищий рівень когнітивної переоцінки ($M = 5,32$; $SD = 0,87$) і нижчий рівень придушення емоцій ($M = 3,45$; $SD = 0,91$). У групі з низькою успішністю спостерігалася протилежна тенденція: CR $M = 3,98$ ($SD = 1,02$), ES $M = 4,82$ ($SD = 1,04$). Кореляційний аналіз засвідчив прямий зв'язок між когнітивною переоцінкою та академічними результатами ($r = 0,62$; $p < 0,01$).

Гендерний аналіз показав, що дівчата частіше використовують когнітивну переоцінку ($M = 5,6$), а хлопці – придушення емоцій ($M = 4,7$), що узгоджується з даними попередніх досліджень. Таким чином, когнітивна переоцінка виявилася провідною стратегією у підлітків із високою академічною успішністю, а придушення емоцій – у групі з низькими результатами.

Для комплексного вивчення особливостей емоційної регуляції підлітків у межах нашого дослідження було використано «*Шкалу труднощів емоційної регуляції*» (*DERS*), розроблену Gratz & Roemer (2004) та адаптовану українськими дослідницями Л. В. Сак і З. В. Федотовою. Ця методика дозволяє оцінити рівень сформованості навичок емоційного самоконтролю, визначити проблемні аспекти емоційної сфери та виявити ті компоненти, які ускладнюють регуляцію поведінки, взаємодію з оточенням та ефективність навчальної діяльності.

Сумарні результати DERS продемонстрували значні розбіжності між групами. У групі А інтегральний бал становив $M = 58,7$

(SD = 10,4), тоді як у групі Б – М = 83,1 (SD = 11,2). Це свідчить про те, що підлітки з нижчими навчальними результатами мають вищий рівень труднощів у регуляції емоцій, що проявляється підвищеною емоційною збудливістю, нестійкістю поведінкових реакцій, схильністю до афективних спалахів та зниженням мотивації до навчання (рисунок 1).

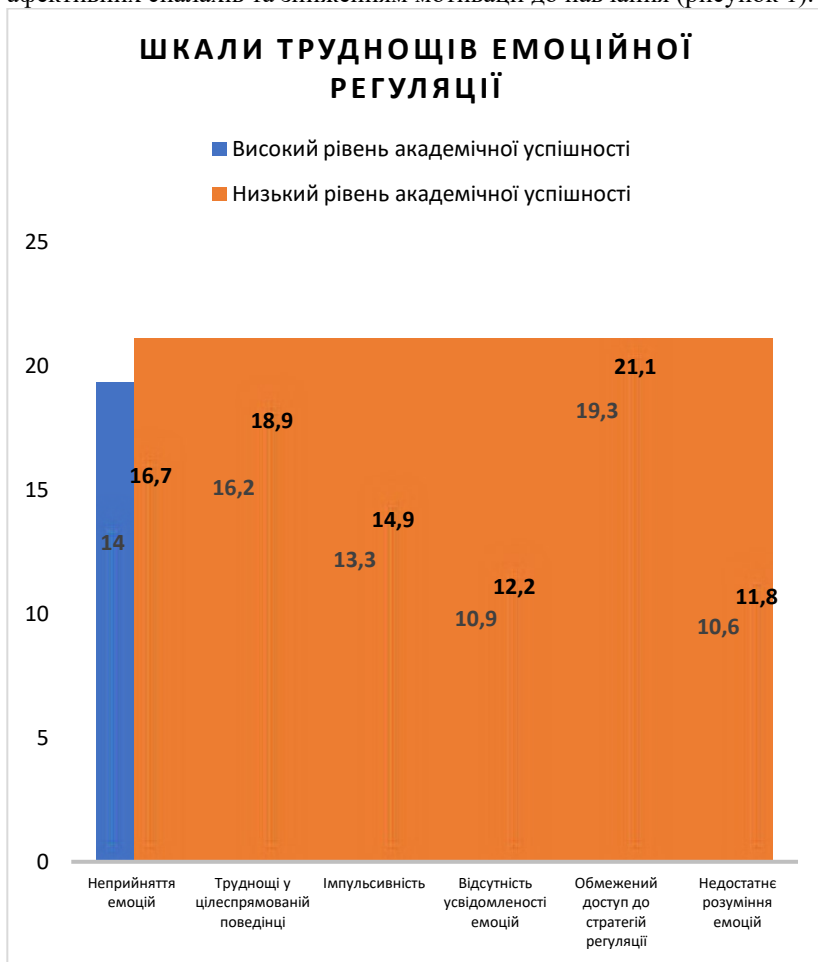


Рис. 1. Розподіл показників за шкалами труднощів емоційної регуляції підлітків (у %)

Аналіз субшкал DERS показав такі відмінності між групами:

1. «Неприйняття емоцій». Підлітки з високою успішністю мають нижчий рівень неприйняття емоцій (М = 8,2), тоді як у групі

низької успішності показник суттєво вищий ($M = 13,9$). Це вказує на більшу схильність менш успішних учнів до самозвинувачення й уникання емоцій.

2. «Труднощі у досягненні цілей». У групи А середній бал становив $M = 9,5$, у групи Б – $M = 15,7$. Підлітки з нижчими навчальними результатами частіше втрачають концентрацію та продуктивність під впливом емоційного стресу.

3. «Імпульсивність». Успішні учні демонструють нижчу імпульсивність ($M = 7,8$), ніж менш успішні ($M = 12,4$). Вищі показники свідчать про спонтанні, менш контрольовані реакції, що ускладнюють навчальну діяльність і взаємодію.

4. «Усвідомлення емоцій». Група А характеризується кращою емоційною усвідомленістю ($M = 6,4$) порівняно з групою Б ($M = 10,1$), що впливає на здатність до конструктивної регуляції.

5. «Стратегії регуляції». Успішні підлітки мають кращий доступ до ефективних стратегій регуляції ($M = 11,3$), тоді як у групи Б показники значно вищі ($M = 17,5$), що вказує на труднощі у використанні адаптивних копінг-методів.

6. «Розуміння емоцій». Група А показала вищу чіткість розуміння емоцій ($M = 6,2$) порівняно з групою Б ($M = 9,8$). Менш успішні учні частіше плутають власні емоційні стани, що ускладнює регуляцію поведінки.

Кореляційний аналіз показав значущу зворотну залежність між рівнем емоційної дисрегуляції та академічною успішністю ($r = -0,54$; $p < 0,05$). Це підтверджує гіпотезу про те, що емоційна регуляція виступає важливим предиктором навчальної ефективності підлітків.

Дівчата продемонстрували нижчий рівень емоційної дисрегуляції ($M = 86,4$) порівняно з хлопцями ($M = 97,8$). Вони частіше застосовують усвідомлені та адаптивні стратегії емоційної регуляції, тоді як хлопці більш схильні до імпульсивності та уникання аналізу емоцій, що відображається на їх навчальній продуктивності.

Отже, підлітки з високим рівнем академічної успішності характеризуються більш розвиненими навичками емоційного самоконтролю, здатністю до конструктивної регуляції афектів та ефективного подолання стресу. Учні з низькими показниками навчальних досягнень мають значні труднощі у всіх компонентах емоційної регуляції, особливо в аспектах імпульсивності та неприйняття емоцій.

Для оцінки когнітивних факторів, які впливають на академічну успішність підлітків, було застосовано «Шкалу дисфункціональних установок» (DAS), розроблену А. Беком і А. Вейсманом. Методика

дозволяє виявити ірраціональні переконання та дисфункціональні когнітивні схеми, що визначають особистісну позицію індивіда стосовно себе, оточення та власних досягнень. Виявлення таких установок є важливим для розуміння мотиваційних і емоційних бар'єрів у навчальному процесі.

Результати дослідження свідчать, що менш успішні підлітки частіше демонструють ірраціональні когнітивні схеми, включаючи перфекціонізм, залежність самооцінки від схвалення оточення, страх невдачі та нереалістичні вимоги до себе й інших. Такі установки створюють внутрішній психологічний тиск, підвищують рівень тривожності, провокують емоційне виснаження і сприяють униканню складних навчальних ситуацій (рисунок 2).



Рис. 2. Розподіл показників дисфункціональних установок у групах підлітків (середні показники у балах)

Результати дослідження дисфункціональних установок:

1. Перфекціонізм: група А – $M = 22,5$; група Б – $M = 33,1$. Успішні підлітки проявляють адаптивний перфекціонізм, що стимулює

навчальну активність, тоді як у менш успішних високі показники відображають страх помилки та внутрішній критицизм.

2. Залежність самооцінки від схвалення: група А – $M = 18,6$; група Б – $M = 28,4$. Менш успішні учні орієнтуються на зовнішні оцінки, що знижує автономію та підвищує вразливість до негативних відгуків.

3. Катастрофізація помилок і самокритика: група А – $M = 19,8$; група Б – $M = 31,2$. Високі показники у групі Б сприяють емоційній дезадаптації та униканню навчальних завдань.

4. Нереалістичні вимоги до себе та світу: група А – $M = 20,7$; група Б – $M = 26,9$. Менш успішні підлітки демонструють жорсткі когнітивні правила та прагнення контролю, що обмежує гнучкість мислення.

5. Песимістичні когнітивні схеми: група А – $M = 21,5$; група Б – $M = 35,2$. Учні з низькою успішністю очікують негативних результатів, що знижує віру у власні можливості та мотивацію.

Кореляційний аналіз показав помірний негативний зв'язок між рівнем дисфункціональних установок і академічною успішністю ($r = -0,52$; $p < 0,01$). Це свідчить, що ірраціональні переконання прямо впливають на результати навчальної діяльності, формуючи когнітивні бар'єри, які ускладнюють продуктивну діяльність підлітка.

Отже, успішні підлітки характеризуються адаптивним мисленням, здатністю до конструктивної переоцінки подій і толерантністю до невизначеності. Натомість менш успішні демонструють дисфункціональні переконання та низьку емоційну регуляцію, що призводить до когнітивно-емоційної дезорганізації й зниження навчальної ефективності. Дослідження підтверджує, що формування позитивних когнітивних установок у поєднанні з ефективними стратегіями емоційної регуляції є ключовим для підвищення мотивації, академічних результатів і психоемоційного благополуччя підлітків.

На основі результатів дослідження була розроблена «Психологічна програма розвитку емоційної регуляції та академічної саморегуляції для підлітків», спрямована на зниження дисфункціональних когнітивних установок, підвищення внутрішньої мотивації та покращення навчальної успішності. Програма поєднує психоосвіту, інтерактивні вправи, групові обговорення, рольові ігри та ведення рефлексивних щоденників, що забезпечує комплексний вплив на емоційно-когнітивну сферу учнів [3; 5; 6].

Її зміст охоплює розвиток емоційної усвідомленості, формування навичок розпізнавання та регулювання власних емоцій, корекцію негативних переконань і оволодіння ефективними

когнітивними стратегіями. Особлива увага приділяється здатності підлітків планувати навчальну діяльність, контролювати власні дії, підтримувати мотивацію та долати відволікаючі фактори. Застосування технік тайм-менеджменту, цілепокладання та регулярної рефлексії сприяє формуванню стійких навичок академічної саморегуляції.

Узгоджене поєднання емоційної та когнітивної компоненти забезпечує підвищення автономності, самоконтролю та психологічної стійкості підлітків, що позитивно позначається на їхніх навчальних результатах і загальному психоемоційному благополуччі.

Перевірка ефективності психологічної програми показала її значущий позитивний вплив на емоційну регуляцію та академічну саморегуляцію підлітків. Після участі у програмі спостерігалось зниження дисфункціональних установок і тривожності ($t = 2.38$; $p < 0.05$), зростання рівня академічної саморегуляції ($t = 2.61$; $p < 0.01$) та підвищення когнітивної гнучкості й здатності до конструктивної переоцінки навчальних ситуацій ($t = 2.47$; $p < 0.05$). Отримані результати свідчать, що комплексний розвиток емоційної та академічної регуляції підсилює навчальну ефективність, автономність і психологічну зрілість підлітків, що робить програму дієвим інструментом підтримки особливо для учнів із низькою мотивацією та високою емоційною чутливістю.

Висновки з даного дослідження і перспективи подальших розвідок у даному напрямі

Результати теоретичного аналізу й емпіричного дослідження показали, що розвиток емоційної регуляції та академічної саморегуляції у підлітків є інтегративним механізмом, що охоплює когнітивну, емоційну та мотиваційну складові. Когнітивна складова включає здатність до конструктивної переоцінки навчальних ситуацій і корекції дисфункціональних переконань; емоційна – усвідомлення власних емоцій, самоконтроль і стабільність у стресі; мотиваційна – внутрішня мотивація, автономія та ефективне планування діяльності.

Підлітки з низькою академічною успішністю та високим рівнем дисфункціональних установок сприймають навчальні складнощі як загрозу, що провокує тривожність, песимізм і уникання завдань. Це обмежує самоконтроль, планування та розвиток внутрішньої мотивації, знижуючи навчальну ефективність. Натомість успішні підлітки поєднують ефективну емоційну регуляцію та конструктивні когнітивні установки, що забезпечує стійкість до стресу, самостійність у навчанні та психологічне благополуччя.

Перспективи подальших досліджень пов'язані з вивченням взаємодії емоційної регуляції, когнітивних установок і мотивації, а також індивідуальних і гендерних особливостей формування цих навичок і ефективності психолого-педагогічних втручань.

Література

1. Савенішева С. С. Емоційна саморегуляція: підходи до визначень у зарубіжній психології. *Світ науки. Педагогіка та психологія*. 2019. №1. 7. С.1-8.
2. Зарицька В.В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г.С.Сковороди. Серія «Психологія»*. 2019. № 6. С. 33-37.
3. Карпенко З. С. Інтегративний підхід у сучасній психологічній практиці: теоретико-методологічний аналіз. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2020. 256 с.
4. Моргун В. Ф. Психічна саморегуляція та її нейропсихологічні основи. Полтава: Полтавський національний педагогічний університет ім. В. Г. Короленка. 2017. 240 с.
5. Лазуренко О. А. Інтегративний підхід у психотерапії: теоретичні засади та практичні технології роботи з травматичним досвідом. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. 198 с.
6. Сиротюк А. Л. Нейропсихологічні механізми емоційної регуляції в онтогенезі. Київ: Інститут психології імені Г. С. Костюка НАПН України. 2019. 228 с.

References

- 1.Savenisheva S. S. Emotsiina samorehuliatitsia: pidkhody do vyznachen u zarubizhnii psykholohii. *Svit nauky. Pedahohika ta psykholohiia*. 2019. №1. 7. S.1-8.
- 2.Zarytska V.V. Samorehuliatitsia emotsii v strukturi emotsiinoho intelektu. *Visnyk Kharkivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu imeni H.S.Skovorody. Seriia «Psykholohiia»*. 2019. № 6. S. 33-37.
- 3.Karpenko Z. S. Intehrativnyi pidkhid u suchasni psykholohichnii praktytsi: teoretyko-metodolohichnyi analiz. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2020. 256 s.
- 4.Morhun V. F. Psykhichna samorehuliatitsia ta yii neiropsykholohichni osnovy. Poltava: Poltavskiy natsionalnyi pedahohichnyi universytet imeni V. H. Korolenka. 2017. 240 s.
- 5.Lazurenko O. A. Intehrativnyi pidkhid u psykhoterapii: teoretychni zasady ta praktychni tekhnolohii roboty z travmatychnym dosvidom. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2019. 198 s.
- 6.Syrotiuk A. L. Neiropsykholohichni mekhanizmy emotsiinoi rehuliatitsii v ontogenezi. Kyiv: Instytut psykholohii imeni H. S. Kostiuka NAPN Ukrainy. 2019. 228 s.