

**Міністерство освіти і науки України**  
**Тернопільський національний педагогічний університет**  
**імені Володимира Гнатюка**

Факультет педагогіки і психології  
Кафедра психології розвитку та консультування

**Кваліфікаційна робота**  
**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В**  
**СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

Спеціальність: 053 «Психологія»

**ОПП «Психологія»**

Здобувача першого (бакалаврського)  
рівня вищої освіти, групи П-46  
Гусака Мирона Володимировича

НАУКОВИЙ КЕРІВНИК:  
доктор психологічних наук, професор  
Радчук Галина Кіндратівна

РЕЦЕНЗЕНТ:  
Психолог Тернопільської  
загальноосвітньої школи  
I-III ступенів №19  
Татарин Надія Юріївна

## **З М І С Т**

|                                                                                                       |            |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>ВСТУП.....</b>                                                                                     | <b>3</b>   |
| <b>РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ</b>                |            |
| 1.1 Поняття та структура емоційного інтелекту.....                                                    | 7          |
| 1.2. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту.....                                | 14         |
| 1.3. Становлення емоційного інтелекту в студентському віці.....                                       | 20         |
| <b>РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ</b> |            |
| 2.1 Програма та методики емпіричного дослідження емоційного інтелекту в студентському віці.....       | 28         |
| 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження емоційного інтелекту студентів.....                   | 40         |
| <b>РОЗДІЛ 3 ПСИХОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ</b>           |            |
| 3.1. Мета, завдання та принципи програми.....                                                         | 86         |
| 3.2. Загальна характеристика корекційно-розвивальної програми.....                                    | 90         |
| 3.3. Практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту студентів.....                         | 94         |
| <b>ВИСНОВКИ.....</b>                                                                                  | <b>104</b> |
| <b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....</b>                                                                | <b>108</b> |
| <b>ДОДАТКИ.....</b>                                                                                   | <b>113</b> |

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** У сучасному світі постійно зіштовхуються з безліччю стресогенних факторів, особливо в умовах війни, емоційний інтелект стає надзвичайно вагомим вмінням, що дозволяє не тільки ставати набагато стійкішим до стресів, а й досягати значного успіху в усіх сферах життя. Студентський вік, який, зокрема, є провідним етапом формування особистості несе у собі низку викликів та можливостей, пов'язаних з його розвитком. Також, питання розвитку емоційного інтелекту в цьому віці, не зважаючи на його постійно зростаючу актуальність, вивчено недостатньо, існує безліч теорій та моделей на цю тему, але питання про його розвиток в студентському віці, потребує ґрунтовнішого вивчення.

Вже в середині 20-го століття вчені почали виявляти неабияку цікавість до вивчення емоційного інтелекту. Джон Б. Уотсон та Б. Фред Скіннер визначали важливість емоційного виміру у розумінні людської поведінки. Термін, як такий, виник у 90-х роках минулого століття, завдяки Пітеру Саловею та Джону Д. Майєру. Згодом, Деніел Гоулман, в своїй видатній книзі "Емоційний інтелект", висвітлив важливість розвитку цього елементу особистості задля досягнення успіху в різних сферах життя.

Сучасне університетське середовище не тільки вимагає від студентів активної навчальної діяльності, але й бере до уваги їхню соціальну адаптацію та вміння вирішувати різноманітні життєві завдання. В цьому контексті розвиток емоційного інтелекту набуває суттєвого значення, адже саме від нього залежить здатність студентів до управління своїми емоціями, ефективно взаємодіяти з іншими, та вміти дієво розв'язувати конфлікти

Дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці вирізняється важливістю з різних аспектів, а саме: психологічного комфорту, соціальної адаптації та високого ступеня саморефлексії. У цьому контексті

розгляд даної теми сприятиме більш глибокому розумінню взаємозв'язку між емоційним інтелектом студентів і їхнім успіхом у вищій освіті та житті взагалі.

Саме тому актуальність дослідження та наявна проблематика зумовили вибір теми нашої кваліфікаційної роботи – «Особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці».

**Об'єкт дослідження** – емоційний інтелект в цілісній структурі особистості.

**Предмет дослідження** – особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці.

**Мета дослідження:** теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці та розробити психологічне забезпечення розвитку емоційного інтелекту студентів.

**Завдання дослідження:**

1. Проаналізувати основні теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці та розкрити соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту в студентському віці.
2. Емпірично дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту студентів та його основних компонентів.
3. Здійснити кореляційний аналіз зв'язків між емпіричними показниками емоційного інтелекту студентів.
4. Провести порівняльний аналіз результатів дослідження за статтю та спеціальністю.
5. Розробити психологічне забезпечення розвитку емоційного інтелекту студентів.

**Методи дослідження:** Для досягнення мети та реалізації поставлених завдань було використано комплекс теоретичних, емпіричних і статистичних методів дослідження. До теоретичних методів належали аналіз, синтез, узагальнення, порівняння та систематизація наукових джерел з проблеми емоційного інтелекту, його структури, чинників розвитку та особливостей становлення у студентському віці. Емпіричні методи включали використання психодіагностичних методик: методики Н. Холла

«Діагностика емоційного інтелекту», методики TMMS, методики В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів» та методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда. Для обробки отриманих результатів було застосовано методи описової статистики, кореляційний аналіз за коефіцієнтом рангової кореляції Спірмена та t-критерій Стюдента для незалежних вибірок.

**Експериментальна база дослідження:** Емпіричне дослідження проводилося у 2025–2026 роках серед студентів закладів вищої освіти України. Вибірку дослідження склали 80 студентів віком від 17 до 23 років. До участі в дослідженні були залучені студенти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Львівського національного університету імені Івана Франка, Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, Західноукраїнського національного університету та Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського.

**Практичне значення дослідження:** полягає в тому, що отримані результати можуть бути використані у діяльності практичних психологів закладів вищої освіти для діагностики та розвитку емоційного інтелекту студентів. Розроблена корекційно-розвивальна програма може застосовуватися у психологічному супроводі студентської молоді з метою підвищення рівня емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, емоційного відновлення, подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні та покращення соціально-психологічної адаптації.

**Структура роботи:** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. У першому розділі розкрито теоретичні засади дослідження емоційного інтелекту студентської молоді. У другому розділі представлено програму та методики емпіричного дослідження, здійснено аналіз результатів дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту студентів. У

третьому розділі розроблено психологічне забезпечення розвитку емоційного інтелекту студентської молоді.

# **РОЗДІЛ 1**

## **ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ**

### **1.1 Поняття та структура емоційного інтелекту**

Емоційний інтелект є складним і багатогранним психологічним феноменом, який охоплює здатність особистості усвідомлювати, розуміти, регулювати та використовувати емоції у процесі життєдіяльності. Його вивчення перебуває на перетині загальної, соціальної, вікової, педагогічної та соціальної психології, що зумовлює наявність різних підходів до трактування цього поняття. У найзагальнішому розумінні емоційний інтелект можна визначити як систему здібностей, умінь і навичок, які забезпечують ефективне розпізнавання власних емоцій та емоцій інших людей, управління емоційними станами, побудову конструктивної міжособистісної взаємодії, подолання труднощів і досягнення особистісного та професійного успіху.

Становлення наукових уявлень про емоційний інтелект відбувалося поступово й було пов'язане із загальним розвитком психологічної науки. На початкових етапах емоції та інтелект здебільшого розглядалися як окремі психічні явища. Інтелект традиційно пов'язували з пізнавальними процесами, логічним мисленням, пам'яттю, увагою, здатністю до розв'язання проблем і засвоєння знань. Емоції, своєю чергою, часто трактувалися як такі, що можуть заважати раціональному мисленню, ускладнювати прийняття рішень або знижувати об'єктивність поведінки людини.

Поступово в психології сформувалося розуміння того, що емоційні й когнітивні процеси не існують ізольовано один від одного. Емоції не лише супроводжують мислення, а й можуть впливати на прийняття рішень, соціальну взаємодію, мотивацію, адаптацію та поведінку особистості. Саме це стало передумовою виникнення і подальшого розвитку концепції емоційного інтелекту.

У розвитку уявлень про емоційний інтелект можна умовно виокремити кілька етапів. Перший етап охоплює першу половину ХХ століття і характеризується переважним розмежуванням досліджень інтелекту та емоцій. У цей період інтелект вивчався здебільшого як пізнавальна здатність, а емоційна сфера розглядалася окремо, без достатнього врахування її зв'язку з мисленням і соціальною поведінкою. Другий етап, який охоплює другу половину ХХ століття, пов'язаний із посиленням інтересу до взаємодії когнітивних та емоційних процесів. Дослідники почали звертати увагу на те, що емоції можуть виконувати регулятивну функцію, впливати на ефективність діяльності, міжособистісну комунікацію та адаптацію людини.

Важливим кроком у розширенні традиційного розуміння інтелекту стала теорія множинного інтелекту Г. Гарднера, представлена у праці «FramesofMind» [23]. Автор запропонував відмовитися від уявлення про інтелект як єдину універсальну здатність і виокремив різні його види. Особливе значення для подальшого розвитку концепції емоційного інтелекту мали внутрішньо-особистісний і міжособистісний інтелект. Внутрішньо-особистісний інтелект пов'язаний із розумінням людиною власних переживань, мотивів, потреб і внутрішніх станів. Міжособистісний інтелект відображає здатність розуміти інших людей, орієнтуватися в соціальних ситуаціях, будувати ефективну взаємодію та враховувати емоційні стани співрозмовників.

Третій етап розвитку концепції емоційного інтелекту припадає на 1990-ті роки, коли емоційний інтелект утвердився як самостійний предмет психологічного дослідження. Сам термін «емоційний інтелект» набув наукового значення завдяки працям П. Саловея та Дж. Майєра. У 1990 році вони визначили емоційний інтелект як здатність людини розпізнавати власні емоції та емоції інших людей, розрізняти їх і використовувати цю інформацію для керування мисленням та поведінкою [42]. Це визначення стало одним із базових у подальших дослідженнях, оскільки воно поєднало емоційну сферу з інтелектуальною діяльністю та соціальною поведінкою особистості.

Надалі Дж. Майєр, П. Саловей і Д. Карузо розробили модель здібностей, у якій емоційний інтелект розглядається як особливий вид інтелектуальних здібностей, пов'язаних з обробкою емоційної інформації [32; 33; 34]. У межах цього підходу емоційний інтелект не ототожнюється з рисами характеру, темпераментом або загальною соціальною компетентністю. Він трактується як система здібностей, що дає змогу людині сприймати, розуміти, використовувати та регулювати емоції.

Структура емоційного інтелекту в моделі Дж. Майєра, П. Саловея та Д. Карузо охоплює чотири основні компоненти. Першим компонентом є ідентифікація емоцій. Вона передбачає здатність людини розпізнавати емоції у собі та в інших людях, помічати емоційні сигнали у виразі обличчя, інтонації, поведінці, міміці та жестах. Цей компонент також охоплює вміння адекватно виражати власні емоції та відрізняти справжні емоційні прояви від удаваних.

Другим компонентом є використання емоцій для підвищення ефективності мислення та діяльності. Йдеться про здатність людини застосовувати емоційні стани для концентрації уваги, прийняття рішень, творчого мислення, аналізу ситуації та вибору оптимальної поведінкової стратегії. У цьому аспекті емоції розглядаються не як перешкода для мислення, а як важливе джерело інформації, що допомагає людині краще орієнтуватися у внутрішньому й зовнішньому середовищі.

Третім компонентом є розуміння емоцій. Він охоплює здатність усвідомлювати причини виникнення емоцій, розуміти зв'язки між різними емоційними станами, передбачати їх розвиток і наслідки. Людина з розвиненим цим компонентом краще розуміє, чому виникають ті чи інші переживання, як емоції можуть змінюватися та як вони впливають на поведінку, спілкування і прийняття рішень.

Четвертим компонентом є керування емоціями. Цей компонент передбачає здатність свідомо регулювати власні емоційні стани, знижувати інтенсивність негативних переживань, підтримувати позитивний емоційний фон, конструктивно діяти у складних або конфліктних ситуаціях. Управління

емоціями не означає їх придушення, а передбачає усвідомлене ставлення до власних переживань і вибір найбільш доречної реакції відповідно до ситуації.

Ієрархічність моделі здібностей полягає в тому, що розпізнавання емоцій є основою для їх подальшого використання, розуміння та регуляції. Іншими словами, людина не може ефективно керувати емоціями, якщо вона не здатна їх помічати, правильно називати та усвідомлювати їхні причини. Саме тому розвиток емоційного інтелекту починається з емоційної обізнаності та поступово переходить до складніших форм емоційної саморегуляції.

На основі моделі здібностей було створено стандартизований тест MSCEIT, який спрямований на вимірювання різних аспектів емоційного інтелекту [31]. Його поява засвідчила прагнення дослідників розглядати емоційний інтелект як вимірювану психологічну здатність, а не лише як теоретичне поняття. Водночас у психологічній науці продовжується дискусія щодо того, які саме компоненти варто включати до структури емоційного інтелекту та якими методами його доцільно вимірювати.

Значну роль у популяризації поняття емоційного інтелекту відіграв Д. Гоулман. У своїй праці «Emotional Intelligence» він підкреслив значення емоційного інтелекту для життєвого успіху, професійної ефективності, лідерства, самоконтролю та побудови стосунків [24]. На відміну від моделі здібностей, підхід Д. Гоулмана належить до змішаних моделей, оскільки поєднує емоційні здібності з особистісними якостями, мотивацією та соціальними навичками.

У структурі емоційного інтелекту Д. Гоулман виокремлює такі основні компоненти, як емоційна самосвідомість, самоконтроль, соціальна чутливість і управління стосунками [25]. Емоційна самосвідомість передбачає здатність людини розуміти власні почуття та усвідомлювати їхній вплив на поведінку. Самоконтроль виявляється у здатності керувати емоційними реакціями, зберігати внутрішню рівновагу та діяти обдуманно. Соціальна чутливість пов'язана з емпатією та здатністю враховувати емоційні стани інших людей.

Управління стосунками охоплює навички співпраці, впливу, конструктивного розв'язання конфліктів і підтримання позитивної міжособистісної взаємодії.

Ще однією впливовою є модель Р. Бар-Она, у якій емоційний інтелект розглядається як система некогнітивних здібностей і компетентностей, що допомагають людині адаптуватися до вимог соціального середовища [14; 15; 16]. У цій моделі виокремлено п'ять основних сфер: інтраперсональну, інтерперсональну, адаптивність, управління стресом і загальний настрій. Інтраперсональна сфера пов'язана із саморозумінням, самоповагою, незалежністю та самореалізацією. Інтерперсональна сфера охоплює емпатію, соціальну відповідальність і здатність будувати міжособистісні стосунки. Адаптивність передбачає гнучкість, реалістичність і здатність розв'язувати проблеми. Управління стресом включає стресостійкість і контроль імпульсивності. Загальний настрій охоплює оптимізм і здатність підтримувати позитивне ставлення до життя.

Окреме місце серед англомовних підходів посідає диспозиційна модель емоційного інтелекту К. Петрідеса та Е. Фернхема. У межах цієї моделі емоційний інтелект розглядається як сукупність емоційних самосприйнять і особистісних диспозицій, пов'язаних із тим, як людина оцінює власну емоційну сферу, здатність до саморегуляції, емпатії, емоційної виразності та соціальної взаємодії [40]. Цей підхід підкреслює значення суб'єктивної оцінки людиною власних емоційних можливостей і тісно пов'язаний з опитувальниковими методами діагностики.

У сучасних англомовних дослідженнях емоційний інтелект також розглядається у зв'язку з особистісною ефективністю, соціальною взаємодією, навчальною успішністю, психологічним благополуччям і професійною діяльністю. Зокрема, М. Бракетт, С. Ріверс і П. Саловей підкреслюють значення емоційного інтелекту для особистісного, соціального, академічного та професійного успіху [18]. Дослідження К. МакКенна і Р. Робертса акцентують увагу на необхідності розроблення нових підходів до оцінювання емоційного інтелекту, які б відповідали вимогам надійності, валідності та теоретичної

обґрунтованості [27]. Р. Робертс, М. Зайднер і Дж. Меттьюс звертають увагу на те, що емоційний інтелект має відповідати традиційним критеріям інтелекту, якщо він розглядається саме як інтелектуальна здатність [41].

Після формування основних англомовних концепцій проблема емоційного інтелекту активно почала розроблятися і в українській психологічній науці. Вітчизняні дослідники зосереджують увагу не лише на змісті та структурі емоційного інтелекту, а й на його ролі у соціально-психологічній адаптації, професійному становленні, саморегуляції, життєздійсненні та психологічному благополуччі особистості.

М. М. Шпак зазначає, що емоційний інтелект доцільно розглядати як інтегральну властивість особистості, яка відображає пізнавальну здатність людини до розуміння емоцій та управління ними шляхом когнітивної обробки емоційної інформації. Дослідниця підкреслює, що емоційний інтелект забезпечує психологічне благополуччя особистості та успішність соціальної взаємодії [11]. Такий підхід є важливим для нашого дослідження, оскільки дозволяє розглядати емоційний інтелект студентів не лише як окрему психологічну здатність, а як цілісну характеристику, пов'язану з адаптацією, саморегуляцією, емоційною стійкістю та міжособистісною взаємодією.

М. М. Шпак також узагальнює, що на сучасному етапі концептуалізація емоційного інтелекту здійснюється в межах кількох теоретичних моделей: моделі здібностей, змішаної моделі, диспозиційної моделі та інтегративного підходу [11]. Це свідчить про те, що емоційний інтелект не можна зводити лише до одного окремого вміння або риси особистості. Його доцільно розглядати як багаторівневу психологічну характеристику, яка поєднує когнітивне опрацювання емоційної інформації, емоційне самоусвідомлення, регуляцію переживань і соціальну компетентність.

У працях Е. Л. Носенко та Н. В. Ковриги емоційний інтелект розглядається як важливий психологічний феномен, що виконує низку функцій у життєдіяльності особистості. Дослідниці підкреслюють його значення для саморегуляції, міжособистісної взаємодії, підтримання позитивних стосунків та

ефективного функціонування людини в соціальному середовищі [7]. Запропонована ними структура емоційного інтелекту розширює традиційні уявлення про цей феномен, оскільки враховує не лише здатність розуміти й регулювати емоції, а й особистісні та комунікативні характеристики.

В. В. Зарицька виокремлює чотири основні складові емоційного інтелекту: усвідомлення власних емоцій, самоконтроль і саморегуляцію, розуміння емоцій інших людей, а також використання емоцій у процесі соціальної взаємодії [4]. Усвідомлення власних емоцій передбачає здатність ідентифікувати переживання, розуміти причини їх виникнення та оцінювати власний емоційний стан. Самоконтроль і саморегуляція охоплюють уміння стримувати імпульсивні реакції, зберігати емоційну рівновагу у стресових ситуаціях і виражати емоції відповідно до соціального контексту. Розуміння емоцій інших людей пов'язане з емпатією, здатністю сприймати емоційні стани співрозмовника та реагувати на них. Використання емоцій у взаємодії передбачає емоційну гнучкість, відкритість, здатність до емоційного зближення та підтримання конструктивних контактів.

Є. В. Карпенко розглядає емоційний інтелект у системі життєвих практик особистості, підкреслюючи його зв'язок із процесами самоактуалізації, адаптації та життєздійснення [5]. У цьому підході емоційний інтелект постає не лише як здатність до розуміння і регуляції емоцій, а як ресурс особистісного розвитку, що допомагає людині осмислювати власний досвід, підтримувати внутрішню цілісність і реалізовувати життєві цілі.

Таким чином, аналіз англомовних та українських підходів дає змогу стверджувати, що емоційний інтелект є інтегральною характеристикою особистості, яка поєднує здатність усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, регулювати переживання та використовувати емоційну інформацію для ефективної поведінки й міжособистісної взаємодії. Незважаючи на різноманітність наукових підходів, більшість дослідників визнає, що основними структурними компонентами емоційного інтелекту є емоційна обізнаність, розуміння емоцій, саморегуляція, емпатія та здатність до

конструктивної соціальної взаємодії. Саме ці складові мають особливе значення для студентської молоді, оскільки вони забезпечують успішну адаптацію до освітнього середовища, розвиток комунікативної компетентності, стресостійкості та психологічного благополуччя

## **1.2. Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту**

Розвиток емоційного інтелекту особистості відбувається під впливом багатьох чинників, серед яких важливе місце займають соціальне середовище, особливості міжособистісної взаємодії, освітній простір, характер спілкування, рівень психологічної безпеки, емоційна підтримка, досвід подолання стресових ситуацій, а також умови професійного та особистісного становлення. Емоційний інтелект не формується ізольовано від соціального контексту, оскільки здатність розуміти власні емоції, керувати ними, розпізнавати переживання інших людей і будувати конструктивну взаємодію безпосередньо пов'язана з досвідом спілкування та включенням особистості в різні соціальні групи.

Соціально-психологічні чинники розвитку емоційного інтелекту особливо важливі у студентському віці, оскільки цей період пов'язаний із розширенням соціальних контактів, входженням у нове освітнє середовище, формуванням професійної ідентичності, посиленням самостійності та відповідальності за власне життя. Студент не лише засвоює професійні знання, а й активно вибудовує нові форми взаємодії з одногрупниками, викладачами, друзями, родиною та майбутнім професійним середовищем. У цих умовах емоційний інтелект виступає важливим ресурсом адаптації, саморегуляції, емоційної стійкості й ефективного спілкування.

М. М. Шпак зазначає, що актуальність дослідження розвитку емоційного інтелекту в студентському віці зумовлена зростанням емоційної напруги в сучасному суспільстві, поширенням стресогенних впливів, зростанням емоційних труднощів серед молоді та потребою у професійному становленні майбутніх

фахівців [11]. Дослідниця підкреслює, що сучасна молодь часто перебуває під впливом інтенсивних інформаційних потоків, соціальних мереж, освітніх вимог, невизначеності майбутнього та різноманітних стресових чинників. Усе це може негативно впливати на емоційне самопочуття студентів, підвищувати рівень тривожності та ускладнювати їхню соціально-психологічну адаптацію. Саме тому розвиток емоційного інтелекту набуває особливого значення як умова збереження психологічного благополуччя та психоемоційного здоров'я студентської молоді.

Одним із провідних соціально-психологічних чинників розвитку емоційного інтелекту є освітнє середовище. Заклад вищої освіти створює простір, у якому студент щоденно взаємодіє з іншими людьми, стикається з навчальними вимогами, оцінюванням, конкуренцією, необхідністю приймати рішення, працювати в групі та адаптуватися до нових умов. Якщо освітнє середовище є психологічно безпечним, підтримувальним і відкритим до діалогу, воно сприяє розвитку емоційної обізнаності, емпатії, саморегуляції та комунікативних навичок. Натомість надмірно напружене або конфліктне середовище може посилювати емоційні бар'єри, тривожність, невпевненість і труднощі у міжособистісній взаємодії.

Важливим чинником розвитку емоційного інтелекту є соціально-психологічна адаптація студентів до освітнього середовища. С. Дерев'янка доводить, що емоційний інтелект виступає чинником соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища [1]. Чим краще студент здатний розуміти власні емоційні стани, контролювати реакції, адекватно сприймати інших людей і будувати стосунки, тим легше він пристосовується до нових умов навчання, групових норм і соціальних ролей. Високий рівень емоційного інтелекту допомагає знижувати напруження, конструктивно вирішувати труднощі, підтримувати позитивні контакти та зберігати внутрішню рівновагу.

Соціальна адаптація студентів безпосередньо пов'язана з їхньою здатністю до ефективного спілкування. Саме у процесі комунікації особистість навчається розпізнавати емоційні сигнали, враховувати стан співрозмовника, висловлювати

власні почуття й регулювати поведінку відповідно до ситуації. Спілкування з однолітками, викладачами, членами академічної групи та представниками професійного середовища створює умови для розвитку як внутрішньо-особистісного, так і міжособистісного емоційного інтелекту. Через міжособистісну взаємодію студент краще усвідомлює власні реакції, вчиться співпереживати, слухати, приймати іншу позицію та конструктивно виражати емоції.

Особливе значення у розвитку емоційного інтелекту має емпатія. Вона є однією з ключових умов ефективної міжособистісної взаємодії, оскільки дає змогу людині розуміти емоційні стани інших, співпереживати їм і враховувати їхні почуття у власній поведінці. Емпатія сприяє формуванню довіри, взаємоповаги, підтримки й толерантності у студентському середовищі. Розвиток емпатії також пов'язаний зі здатністю до емоційної відкритості та зменшенням емоційної дистанції у спілкуванні [2]. Саме тому емпатія виступає не лише структурним компонентом емоційного інтелекту, а й важливим соціально-психологічним чинником його подальшого розвитку.

Л. О. Колісник підкреслює значення емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності в юнацькому віці [6]. Недостатній рівень емоційної компетентності може ускладнювати встановлення близьких міжособистісних контактів, посилювати почуття ізоляваності, нерозуміння та емоційної відчуженості. Натомість розвинений емоційний інтелект допомагає молодій людині краще розуміти себе й інших, відкритіше взаємодіяти, підтримувати емоційно значущі стосунки та знижувати ризик переживання самотності. Це особливо важливо для студентів, які часто змінюють соціальне середовище, входять у нові групи та мають потребу у прийнятті й підтримці.

Ще одним важливим чинником є емоційна саморегуляція. Вона забезпечує здатність особистості контролювати інтенсивність власних емоцій, стримувати імпульсивні реакції, зберігати внутрішню рівновагу та діяти конструктивно в напружених ситуаціях. У студентському віці саморегуляція має особливе значення, оскільки навчання у закладі вищої освіти супроводжується високими

вимогами, необхідністю складати іспити, виконувати самостійні завдання, поєднувати навчальну, соціальну й особисту сфери життя. Р. І. Станкевич зазначає, що емоційна саморегуляція у юнацькому віці має свої особливості та може по-різному проявлятися у хлопців і дівчат [9]. Це свідчить про необхідність врахування індивідуальних і соціальних умов розвитку емоційного інтелекту.

Е. Л. Носенко та Н. В. Коврига підкреслюють, що емоційний інтелект виконує важливі функції у життєдіяльності особистості, зокрема сприяє саморегуляції, підтриманню позитивних взаємин і ефективному функціонуванню людини у соціальному середовищі [7]. З цієї позиції розвиток емоційного інтелекту залежить не лише від індивідуальних особливостей, а й від тих соціальних умов, у яких особистість набуває досвіду емоційної взаємодії. Якщо студент має можливість відкрито обговорювати переживання, отримувати підтримку, брати участь у груповій роботі, розв'язувати конфлікти конструктивним способом, це сприяє розвитку емоційної компетентності.

В. В. Зарицька також наголошує на важливості самоконтролю, саморегуляції, розуміння емоцій інших людей і використання емоцій у соціальній взаємодії як основних складових емоційного інтелекту [4]. Це означає, що розвиток емоційного інтелекту неможливий без залучення особистості до активного спілкування, співпраці та рефлексії власного емоційного досвіду. Саме соціальна взаємодія створює умови, у яких студент може вчитися розуміти власні реакції, помічати емоції інших, виражати переживання соціально прийнятним способом і керувати ними залежно від ситуації.

Значущим соціально-психологічним чинником розвитку емоційного інтелекту є характер міжособистісних стосунків у студентській групі. Позитивний психологічний клімат, взаємопідтримка, прийняття, довіра та повага сприяють розвитку емоційної відкритості, емпатії й соціальної впевненості. У таких умовах студент легше висловлює власні думки та почуття, не боїться помилок, приймає зворотний зв'язок і навчається конструктивно реагувати на критику. Натомість конфліктність, конкуренція, емоційна холодність або відсутність підтримки

можуть посилювати напруження, формувати захисні реакції та ускладнювати розвиток емоційної компетентності.

Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту відіграє також досвід подолання стресу. Студентське життя часто супроводжується інтелектуальним навантаженням, оцінюванням, часовим дефіцитом, невизначеністю майбутнього, потребою професійного самовизначення та особистісного вибору. Такі умови можуть виступати як стресогенні, але водночас вони створюють можливості для розвитку саморегуляції, стресостійкості й емоційного відновлення. Дослідження М. Міколайчак, О. Люмінет і К. Меніл показують зв'язок емоційного інтелекту зі стійкістю до стресу [36]. Отже, здатність розуміти власні емоції та керувати ними допомагає особистості краще протистояти стресовим впливам і зберігати психологічну рівновагу.

У сучасних умовах особливого значення набуває інформаційне середовище. Соціальні мережі, новини, цифрові платформи, навчальні онлайн-ресурси й постійний інформаційний потік суттєво впливають на емоційний стан студентів. З одного боку, вони розширюють можливості спілкування, навчання та самовираження. З іншого боку, надмірна інформаційна насиченість, порівняння себе з іншими, кіберкомунікація, негативний контент і соціальний тиск можуть підвищувати емоційну напругу. У цьому контексті емоційний інтелект допомагає критичніше сприймати інформацію, усвідомлювати власні реакції, знижувати емоційне перевантаження та підтримувати психологічну стійкість.

Соціально-психологічним чинником розвитку емоційного інтелекту є також професійна спрямованість навчання. У процесі професійної підготовки студент поступово засвоює не лише знання, а й цінності, норми, способи взаємодії та професійні ролі. Особливо важливим емоційний інтелект є для майбутніх фахівців соціономічних професій, діяльність яких пов'язана з постійною взаємодією з людьми [10]. Для майбутніх психологів, педагогів, соціальних працівників, медиків та інших спеціалістів, які працюють у системі «людина — людина», здатність розуміти емоції, співпереживати, регулювати власні реакції та підтримувати конструктивний контакт є професійно значущою.

У цьому контексті важливо зазначити, що дослідження С. Березки, Е. Панасенко, О. Жукової, Г. Радчук, С. Соболевої та Я. Раєвської присвячене нейропсихологічним особливостям вивчення емоційного інтелекту майбутніх психологів [17]. Це підкреслює значення емоційного інтелекту саме у професійній підготовці студентів психологічних спеціальностей. Для майбутнього психолога емоційний інтелект є не лише особистісним ресурсом, а й необхідною професійною якістю, що впливає на здатність до емпатійного слухання, розуміння клієнта, емоційної стійкості та професійної саморегуляції.

Д. Гоулман підкреслює, що емоційний інтелект має важливе значення для професійної ефективності, управління стосунками, лідерства та успішної взаємодії у робочому середовищі [24; 25]. Це положення є актуальним і для студентської молоді, оскільки саме в період навчання у закладі вищої освіти закладаються основи майбутньої професійної поведінки. Розвиток емоційного інтелекту допомагає студентам ефективніше співпрацювати в команді, конструктивно вирішувати конфлікти, приймати відповідальні рішення, адаптуватися до змін і підтримувати позитивні професійні контакти.

Емоційний інтелект пов'язаний також із навчальною успішністю та академічною адаптацією. М. Бракетт, С. Ріверс і П. Саловей зазначають, що емоційний інтелект має значення для особистісного, соціального, академічного та професійного успіху [18]. Р. Паломера, Е. Бріонес і А. Гомес-Лінарес розглядають емоційний інтелект у зв'язку з емоційним благополуччям і академічною успішністю [38]. Це дає підстави стверджувати, що розвиток емоційного інтелекту сприяє не лише покращенню спілкування, а й підвищенню здатності студента організовувати навчальну діяльність, долати невдачі, підтримувати мотивацію та зберігати продуктивність у складних умовах.

Окремим чинником розвитку емоційного інтелекту є психологічна просвіта та участь у спеціально організованих програмах розвитку. Емоційний інтелект не є незмінною характеристикою, він може розвиватися внаслідок цілеспрямованого психологічного впливу, тренінгової роботи, рефлексивних вправ, психоосвітніх занять і практики саморегуляції. І. Котсу, Д. Неліс, Ж. Грегуар і М. Міколайчак

вказують на можливість розвитку емоційної компетентності в дорослому віці [26]. Д. Неліс, Ж. Куадбах, М. Міколайчак і М. Хансенн також доводять можливість підвищення рівня емоційного інтелекту шляхом спеціального навчання [37]. Н. Кларк підкреслює ефективність розвитку емоційного інтелекту через командне навчання [19].

М. М. Шпак наголошує, що розвиток емоційного інтелекту студентів має здійснюватися комплексно, з використанням просвітницької, консультативної та корекційно-розвивальної роботи [11]. Одним із ефективних засобів цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту у студентському віці є соціально-психологічний тренінг. Він створює умови для активної взаємодії, обміну досвідом, розвитку емоційної обізнаності, відпрацювання навичок саморегуляції, емпатії, активного слухання та конструктивного вираження емоцій. Саме групова форма роботи дозволяє студентам не лише засвоювати інформацію про емоції, а й практично застосовувати її у взаємодії з іншими учасниками.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту студентської молоді зумовлений системою соціально-психологічних чинників. До них належать освітнє середовище, соціально-психологічна адаптація, характер міжособистісних стосунків, емоційна підтримка, рівень емпатії, здатність до саморегуляції, досвід подолання стресу, інформаційне середовище, професійна спрямованість навчання та участь у спеціально організованих програмах розвитку. Усі ці чинники взаємопов'язані й визначають те, наскільки успішно студент навчається розуміти власні емоції, керувати ними, розпізнавати емоції інших людей і використовувати емоційну інформацію для ефективної соціальної взаємодії. Саме тому розвиток емоційного інтелекту в студентському віці слід розглядати як важливу умову психологічного благополуччя, адаптації, професійного становлення та особистісного зростання.

### **1.3. Становлення емоційного інтелекту в студентському віці**

Студентський вік є важливим етапом особистісного, соціального та професійного становлення людини. У цей період відбувається активний розвиток самосвідомості, рефлексії, ціннісних орієнтацій, професійної ідентичності, комунікативних умінь і здатності до саморегуляції. Саме тому становлення емоційного інтелекту в студентському віці має особливе значення, адже воно пов'язане не лише з емоційною сферою особистості, а й з її адаптацією до освітнього середовища, побудовою міжособистісних стосунків, подоланням стресу та підготовкою до майбутньої професійної діяльності.

Студентський період охоплює пізню юність і початок ранньої дорослості. Це час, коли молода людина поступово переходить від залежності від сім'ї до більшої самостійності, самовизначення і відповідальності за власні рішення. У цей період посилюється потреба у самопізнанні, самоствердженні, прийнятті себе та налагодженні стабільних соціальних зв'язків. Водночас студент стикається з новими вимогами: необхідністю адаптуватися до навчання у закладі вищої освіти, організовувати власний час, вибудовувати стосунки в новому соціальному середовищі, приймати важливі рішення щодо майбутньої професії та життєвих перспектив.

М. М. Заброцький зазначає, що в юнацькому віці емоційне життя особистості стає більш насиченим, різноманітним і диференційованим [3]. У цей період зростає здатність до глибших емоційних переживань, посилюється чутливість до оцінки інших людей, розвивається емпатія, формується потреба у близьких міжособистісних стосунках. Молоді люди починають краще усвідомлювати власні почуття, проте не завжди здатні достатньо ефективно ними керувати. Саме тому студентський вік можна розглядати як сензитивний період для розвитку емоційного інтелекту.

Становлення емоційного інтелекту в студентському віці відбувається поступово. На початкових етапах навчання у закладі вищої освіти важливого значення набуває адаптація до нового середовища. Першокурсники часто переживають емоційне напруження, невпевненість, тривогу, труднощі у спілкуванні та організації навчальної діяльності. Успішність адаптації значною

мірою залежить від того, наскільки студент здатний розуміти власні емоції, контролювати емоційні реакції, звертатися по підтримку, встановлювати контакти з однолітками й викладачами. Отже, емоційний інтелект на цьому етапі виступає важливим ресурсом входження студента в нове освітнє середовище.

У процесі подальшого навчання емоційний інтелект поступово набуває більшої структурованості. Студенти краще усвідомлюють власні емоційні стани, починають розуміти причини своїх переживань, навчаються оцінювати наслідки емоційних реакцій і регулювати поведінку відповідно до ситуації. Важливу роль у цьому відіграють навчальна діяльність, міжособистісна взаємодія, участь у групових завданнях, комунікація з викладачами, досвід подолання конфліктів і труднощів. Через такі ситуації студент набуває практичного досвіду емоційної саморегуляції та соціального розуміння.

М. М. Шпак підкреслює, що проблема розвитку емоційного інтелекту в студентському віці є актуальною у зв'язку з підвищенням емоційної напруги в сучасному суспільстві, зростанням психоемоційних труднощів серед молоді та потребою у професійному становленні майбутніх фахівців [11]. Дослідниця розглядає емоційний інтелект як важливу умову психологічного благополуччя, психоемоційного здоров'я та успішної соціальної взаємодії. Це особливо важливо для студентської молоді, оскільки саме в період навчання у закладі вищої освіти формується здатність поєднувати особистісні потреби, навчальні вимоги та майбутні професійні очікування.

Однією з важливих особливостей становлення емоційного інтелекту в студентському віці є розвиток емоційної самосвідомості. Студенти поступово вчаться краще розпізнавати власні емоції, називати їх, аналізувати причини їх виникнення та усвідомлювати їхній вплив на поведінку. Емоційна самосвідомість допомагає молодій людині зрозуміти, які ситуації викликають напруження, що сприяє емоційному комфорту, як власні переживання впливають на навчання, спілкування та прийняття рішень. Без розвитку емоційної самосвідомості неможливе ефективне управління емоціями та конструктивна взаємодія з іншими людьми.

Важливим компонентом емоційного інтелекту в студентському віці є саморегуляція. Вона виявляється у здатності контролювати власні емоційні реакції, зберігати внутрішню рівновагу у стресових ситуаціях, не піддаватися імпульсивним діям і знаходити способи емоційного відновлення. Для студентів це особливо значуще, оскільки навчальний процес пов'язаний із високими вимогами, іспитами, дедлайнами, публічними виступами, оцінюванням, конкуренцією та необхідністю самостійно організовувати власну діяльність. Недостатній розвиток саморегуляції може призводити до емоційного виснаження, тривожності, конфліктності та зниження навчальної ефективності.

Р. І. Станкевич зазначає, що емоційна саморегуляція у юнацькому віці має певні статеві відмінності та по-різному проявляється у хлопців і дівчат [9]. Це дає підстави стверджувати, що становлення емоційного інтелекту не є однаковим для всіх студентів, а залежить від індивідуальних, соціальних і гендерних особливостей. У хлопців і дівчат можуть відрізнятися способи вираження емоцій, рівень емоційної відкритості, схильність до самоконтролю, потреба у спілкуванні та характер реагування на стресові ситуації. Тому розвиток емоційного інтелекту в студентському віці потребує врахування цих особливостей.

Ще одним важливим напрямом становлення емоційного інтелекту є розвиток емпатії. У студентському віці розширюється коло соціальних контактів, зростає значення дружніх, партнерських, навчальних і професійних взаємин. У цих умовах здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати, підтримувати, слухати і враховувати позицію співрозмовника набуває особливого значення. Емпатія сприяє формуванню довіри, взаємоповаги, толерантності й готовності до співпраці. Вона також допомагає студентам краще адаптуватися до групи та знижує ризик міжособистісних конфліктів.

Л. О. Колісник розглядає емоційний інтелект як чинник запобігання самотності в юнацькому віці [6]. На думку дослідниці, недостатній розвиток емоційної компетентності може ускладнювати побудову близьких стосунків, посилювати почуття відчуженості, нерозуміння та ізоляції. Натомість сформований емоційний інтелект допомагає молодій людині краще розуміти

власні переживання, відкритіше взаємодіяти з іншими, встановлювати емоційно значущі контакти та підтримувати соціальні зв'язки. Це особливо важливо для студентів, які часто змінюють звичне соціальне оточення і потребують прийняття в новій групі.

Становлення емоційного інтелекту в студентському віці також пов'язане з розвитком професійної ідентичності. У процесі навчання студент поступово усвідомлює вимоги майбутньої професії, співвідносить їх із власними здібностями, цінностями та особистісними якостями. Для представників соціономічних професій, зокрема психологів, педагогів, соціальних працівників, медиків, емоційний інтелект є особливо важливим, оскільки їхня майбутня діяльність пов'язана з постійною взаємодією з людьми. Здатність до емпатії, саморегуляції, розуміння емоцій інших і конструктивного спілкування виступає не лише особистісною перевагою, а й професійно значущою якістю [10].

У майбутніх психологів емоційний інтелект набуває особливого значення, оскільки професійна діяльність психолога передбачає постійний контакт з емоційними переживаннями інших людей. Психолог має бути здатним розуміти емоційний стан клієнта, зберігати власну емоційну стабільність, проявляти емпатію, не втрачати професійних меж і водночас підтримувати довірливу взаємодію. Дослідження С. Березки, Е. Панасенко, О. Жукової, Г. Радчук, С. Соболевої та Я. Раєвської підкреслює значення вивчення емоційного інтелекту майбутніх психологів та його нейропсихологічних особливостей [17]. Це підтверджує актуальність розвитку емоційного інтелекту саме у процесі професійної підготовки студентів психологічних спеціальностей.

Емоційний інтелект студентів пов'язаний не лише з професійним становленням, а й з навчальною успішністю. Студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту зазвичай краще справляються зі стресом, легше відновлюються після невдач, ефективніше взаємодіють з іншими учасниками освітнього процесу та мають вищу здатність до самоконтролю. М. Бракетт, С. Ріверс і П. Саловей підкреслюють значення емоційного інтелекту для особистісного, соціального, академічного та професійного успіху [18]. Це дає

підстави розглядати емоційний інтелект як один із психологічних ресурсів ефективного навчання.

Р. Паломера, Е. Бріонес і А. Гомес-Лінарес також пов'язують емоційний інтелект з емоційним благополуччям і академічною успішністю [38]. У студентському віці ця залежність є особливо важливою, оскільки емоційний стан безпосередньо впливає на мотивацію, концентрацію уваги, працездатність, здатність долати труднощі та взаємодіяти з іншими людьми. Студенти, які краще усвідомлюють і регулюють власні емоції, мають більше можливостей для збереження психологічної рівноваги й досягнення навчальних результатів.

Важливим аспектом становлення емоційного інтелекту є розвиток здатності до емоційного відновлення. Студентське життя пов'язане з великою кількістю ситуацій, які можуть викликати напруження, розчарування, тривогу або втому. Це можуть бути навчальні труднощі, конфлікти, невизначеність майбутнього, високі очікування з боку себе чи інших людей, поєднання навчання з роботою або особистими обов'язками. Здатність відновлювати емоційну рівновагу після стресу, підтримувати позитивний настрій і не застрягати в негативних переживаннях є важливою умовою психологічної стійкості студента.

М. Зайднер, Дж. Меттьюс і Р. Робертс підкреслюють, що емоційний інтелект має значення для навчання, роботи, міжособистісних стосунків і психічного здоров'я [46]. Це положення є особливо актуальним для студентської молоді, оскільки саме в цей період людина активно поєднує навчальну діяльність, соціальну взаємодію, особистісний розвиток і професійне самовизначення. Емоційний інтелект допомагає студенту краще орієнтуватися в цих сферах, зберігати внутрішню рівновагу та будувати конструктивні життєві стратегії.

Становлення емоційного інтелекту в студентському віці не є автоматичним процесом. Воно потребує відповідних умов: психологічно безпечного освітнього середовища, можливостей для відкритої комунікації, досвіду групової взаємодії, підтримки з боку викладачів і однолітків, участі у тренінгових та корекційно-розвивальних програмах. Якщо студент має можливість аналізувати власні емоції,

отримувати зворотний зв'язок, навчатися способам саморегуляції та практикувати емпатійну взаємодію, рівень його емоційного інтелекту може поступово зростати.

М. М. Шпак наголошує, що розвиток емоційного інтелекту студентів може здійснюватися через просвітницьку, консультативну та корекційно-розвивальну роботу [11]. Особливе значення має соціально-психологічний тренінг, який дозволяє студентам не лише отримати знання про емоції, а й відпрацювати практичні навички емоційної саморегуляції, емпатії, активного слухання, конструктивного вираження переживань і подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні. Такий підхід сприяє цілеспрямованому розвитку як внутрішньоособистісного, так і міжособистісного емоційного інтелекту.

Отже, становлення емоційного інтелекту в студентському віці є складним і багатофакторним процесом, що відбувається під впливом особистісного розвитку, соціальної взаємодії, освітнього середовища, професійного самовизначення та досвіду подолання емоційно напружених ситуацій. У цей період активно формуються емоційна самосвідомість, саморегуляція, емпатія, здатність до емоційного відновлення та конструктивної комунікації. Розвинений емоційний інтелект допомагає студентам краще адаптуватися до умов навчання, підтримувати психологічне благополуччя, будувати ефективні міжособистісні стосунки та готуватися до майбутньої професійної діяльності. Саме тому студентський вік можна розглядати як важливий період для цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту.

## ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

У першому розділі було проаналізовано теоретичні засади дослідження емоційного інтелекту студентської молоді. Розкрито зміст поняття емоційного інтелекту, його структуру, основні наукові підходи до вивчення цього феномену, а також соціально-психологічні чинники його розвитку в студентському віці.

На основі аналізу наукових підходів встановлено, що емоційний інтелект є складним інтегральним утворенням, яке поєднує здатність особистості усвідомлювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, регулювати переживання та використовувати емоційну інформацію для ефективної поведінки й міжособистісної взаємодії. Емоційний інтелект не можна зводити лише до окремої риси характеру чи комунікативної навички, оскільки він охоплює як внутрішньоособистісні, так і міжособистісні компоненти.

З'ясовано, що у психологічній науці існує кілька основних підходів до розуміння емоційного інтелекту. У межах моделі здібностей він розглядається як система інтелектуальних здатностей, пов'язаних із розпізнаванням, розумінням, використанням і регуляцією емоцій. У змішаних моделях емоційний інтелект трактується ширше — як поєднання емоційних здібностей, соціальних навичок, мотиваційних характеристик і особистісних якостей. Диспозиційний підхід акцентує увагу на суб'єктивному сприйнятті людиною власних емоційних можливостей. Вітчизняні дослідники розглядають емоційний інтелект як важливу умову саморегуляції, адаптації, професійного становлення, психологічного благополуччя та успішної соціальної взаємодії.

Узагальнення різних підходів дає підстави виокремити основні структурні компоненти емоційного інтелекту: емоційну обізнаність, розуміння власних емоцій, розуміння емоцій інших людей, саморегуляцію, емпатію, здатність до емоційного відновлення та конструктивної соціальної взаємодії. Саме ці компоненти забезпечують здатність особистості усвідомлювати емоційний досвід, адекватно виражати переживання, контролювати емоційні реакції та будувати ефективні міжособистісні стосунки.

Встановлено, що розвиток емоційного інтелекту залежить від системи соціально-психологічних чинників. До них належать особливості освітнього середовища, характер міжособистісних стосунків, рівень соціально-психологічної адаптації, емоційна підтримка, досвід спілкування, розвиток емпатії, здатність до саморегуляції, подолання стресових ситуацій, інформаційне середовище та професійна спрямованість навчання. Особливе значення має психологічно безпечне освітнє середовище, яке створює умови для відкритої комунікації, рефлексії, співпраці та розвитку емоційної компетентності студентів.

Показано, що студентський вік є важливим періодом становлення емоційного інтелекту. У цей час активно розвиваються самосвідомість, рефлексія, професійна ідентичність, комунікативні вміння, здатність до саморегуляції та потреба у значущих міжособистісних стосунках. Студенти стикаються з новими соціальними, навчальними та професійними вимогами, що зумовлює необхідність розвитку емоційної стійкості, адаптивності, емпатії та здатності конструктивно реагувати на труднощі.

Особливе значення емоційний інтелект має для студентів, які здобувають професії соціономічного типу, зокрема для майбутніх психологів. Їхня майбутня професійна діяльність передбачає постійну взаємодію з людьми, розуміння емоційних станів інших, збереження власної емоційної стабільності та здатність до емпатійного спілкування. Тому розвиток емоційного інтелекту в студентському віці є не лише умовою особистісного зростання, а й важливою складовою професійної підготовки.

Отже, теоретичний аналіз засвідчив, що емоційний інтелект є важливим ресурсом психологічного благополуччя, соціальної адаптації, навчальної успішності, ефективної комунікації та професійного становлення студентської молоді. Це обґрунтовує необхідність подальшого емпіричного дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці та розроблення психологічного забезпечення його цілеспрямованого розвитку.

## **РОЗДІЛ 2**

### **ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ В СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ**

#### **2.1 Програма та методики дослідження формування емоційного інтелекту в студентському віці**

Емпіричне дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці проводилося у 2025–2026 роках серед студентів закладів вищої освіти України. Загальний обсяг вибірки становив 80 осіб віком від 17 до 23 років. У дослідженні взяли участь студенти Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, Львівського національного університету імені Івана Франка, Тернопільського національного технічного університету імені Івана Пулюя, Західноукраїнського національного університету та Тернопільського національного медичного університету імені І. Я. Горбачевського.

Вибірка дослідження була сформована з урахуванням статі та спеціальності респондентів. За статтю до вибірки увійшли 40 хлопців і 40 дівчат. За спеціальністю респонденти були поділені на дві групи: 30 студентів, які навчаються за спеціальністю «Психологія», та 50 студентів інших спеціальностей. Такий розподіл дозволив не лише вивчити загальний рівень розвитку емоційного інтелекту студентської молоді, а й здійснити порівняльний аналіз окремих показників за статтю та спеціальністю.

Метою емпіричного дослідження було виявити особливості розвитку емоційного інтелекту студентів, визначити рівень сформованості його окремих компонентів, проаналізувати зв'язки між емоційним інтелектом, емоційними бар'єрами у спілкуванні та соціально-психологічною адаптацією, а також здійснити порівняльний аналіз результатів за статтю і спеціальністю.

Відповідно до мети емпіричного дослідження було визначено такі основні завдання: дослідити рівень розвитку емоційного інтелекту студентів; виявити особливості емоційної саморефлексії та емоційного відновлення; визначити наявність емоційних бар'єрів у міжособистісній взаємодії; проаналізувати показники соціально-психологічної адаптації студентів; встановити кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками; здійснити порівняльний аналіз результатів за статтю та спеціальністю.

Програма емпіричного дослідження передбачала кілька послідовних етапів. На першому етапі було визначено мету, завдання, вибірку та психодіагностичний інструментарій дослідження. На другому етапі було проведено психодіагностичне обстеження студентів за обраними методиками. На третьому етапі здійснювалася кількісна обробка отриманих результатів, підрахунок сирих балів, визначення рівнів розвитку показників та побудова узагальнених таблиць. На четвертому етапі було проведено якісний аналіз результатів, кореляційний аналіз зв'язків між показниками та порівняльний аналіз за статтю і спеціальністю. На завершальному етапі результати було узагальнено та використано як основу для розроблення психологічного забезпечення розвитку емоційного інтелекту студентської молоді.

Для реалізації завдань емпіричного дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик:

1. Методика Н. Холла «Діагностика емоційного інтелекту» — для визначення загального рівня емоційного інтелекту та його основних компонентів.
2. Методика TMMS (TraitMeta-MoodScale) — для дослідження емоційної уваги, ясності розуміння емоцій та здатності до емоційного відновлення.
3. Методика В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів» — для виявлення емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні.
4. Методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда — для дослідження адаптивності, емоційного комфорту, самоприйняття, прийняття інших, внутрішнього контролю та інших показників соціально-психологічної адаптації.

Першою була обрана методика Ніколаса Холла - «Діагностика емоційного інтелекту» (N. Hall Emotional Intelligence Questionnaire). Вибір цієї методики зумовлений її здатністю виявити як загальний рівень емоційного інтелекту, так і структуру окремих його компонентів, що особливо важливо у вивченні особистісного розвитку в студентському віці[31].

Методика базується на концепції емоційного інтелекту як здатності особистості усвідомлювати, розпізнавати, регулювати та використовувати емоції в контексті внутрішнього досвіду та міжособистісної взаємодії. Згідно з підходом Н. Холла, емоційний інтелект має п'ятикомпонентну структуру:

1. Емоційна обізнаність – здатність розуміти власні емоції та відчуття.
2. Управління власними емоціями – вміння контролювати емоційні реакції та адаптуватися до емоційно насичених ситуацій.
3. Самомотивація – здатність активізувати внутрішні ресурси, долати фрустрацію та підтримувати емоційний тонус.
4. Емпатія – здатність розуміти та співпереживати емоціям інших людей.
5. Розпізнавання емоцій інших людей – вміння ідентифікувати почуття співрозмовника та враховувати їх у взаємодії.

Опитувальник містить 30 тверджень, на які респонденти відповідають за наступною шкалою: від «повністю не згоден» (–3 бали) до «повністю згоден» (+3 бали). Відповіді фіксуються у відповідному бланку, після чого обчислюються суми балів за кожною з п'яти шкал (по 6 пунктів на шкалу), а також інтегральний показник емоційного інтелекту, який є сумарною оцінкою всіх п'яти компонентів.

Інтерпретація результатів здійснюється відповідно до таких критеріїв:

За кожною шкалою:

1. 14 балів і більше – високий рівень.
2. 8–13 балів – середній.
3. 7 балів і менше – низький.

Інтегральний рівень:

1. 70 і більше – високий.
2. 40–69 – середній.
3. 39 і менше – низький.

Методика дозволяє виявити сильні та слабкі сторони в емоційній сфері особистості. Завдяки деталізованій структурі результатів, опитувальник дає побачити не лише загальний рівень емоційного інтелекту, а й ті його компоненти, які потребують розвитку або корекції.

У своєму дослідженні я використав цю методику з метою оцінки рівня сформованості емоційного інтелекту в студентів віком 17–23 років. Методика виявилася інформативною, чутливою до індивідуальних відмінностей та добре адаптованою для молодіжної вибірки.

Для дослідження емоційного інтелекту студентської молоді в моїй роботі було використано методику TMMS (TraitMeta-MoodScale) у адаптації Саловея та Майєра, яка отримала широку популярність у психологічних дослідженнях емоційної регуляції [32]. Методика базується на концепції мета-настрою - усвідомленого ставлення людини до своїх емоцій, її здатності розпізнавати, розуміти і регулювати власний емоційний стан[34].

TMMS дозволяє дослідити суб'єктивно сприймані емоційні здібності особистості і є надійним інструментом у вивченні емоційного інтелекту в контексті самооцінки. Особливо ефективною є ця методика для вивчення емоційної сфери студентів, оскільки охоплює базові регуляторні механізми емоційного функціонування.

Методика містить 30 тверджень, які об'єднано у три основні шкали:

1. Усвідомлення емоцій (AttentiontoFeelings) — відображає ступінь уваги, яку респондент приділяє своїм емоціям (наскільки часто і глибоко він фокусується на емоційних переживаннях).
2. Ясність емоцій (ClarityofFeelings) — показує здатність індивіда точно ідентифікувати, диференціювати та усвідомлювати власні емоції.

3. Ремодуляція настрою (MoodRepair) — відображає рівень уміння регулювати негативні емоції, відновлювати позитивний емоційний стан після стресу чи неприємностей.

Респондент оцінює кожне твердження за 5-бальною шкалою від «повністю не згоден» до «повністю згоден». Після цього підраховуються бали за кожною з трьох шкал. Частина тверджень має зворотнє кодування - тобто відповіді на них оцінюються в оберненому порядку. Отримані результати дозволяють зробити висновок про рівень розвитку кожної складової емоційного інтелекту. Інтерпретація здійснюється через поділ на три рівні:

1. Високий рівень - вказує на добру сформованість відповідної емоційної здатності,
2. Середній рівень - означає достатню, але не стабільну або частково обмежену реалізацію емоційної функції,
3. Низький рівень - сигналізує про труднощі в певному емоційному аспекті.

Застосування TMMS у дослідженні студентів дозволяє отримати комплексне уявлення про їхню емоційну саморефлексію та саморегуляцію [40]. Особливу цінність методика становить у контексті психологічного супроводу молоді: вона виявляє потенційні ризики емоційної дезадаптації, емоційного вигорання, допомагає диференціювати потреби в емоційній підтримці, консультуванні чи тренінговій роботі[33]. Отже, TMMS є гнучким та валідним інструментом для глибокого аналізу емоційного функціонування особистості у період активного становлення Я-концепції та професійного самовизначення.

Для поглибленого вивчення особливостей емоційного функціонування студентської молоді у дослідженні також було використано методику В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів»[4]. Вибір цієї методики зумовлений тим, що емоційний інтелект проявляється не лише у здатності людини усвідомлювати та регулювати власні емоції, а й у тому, як вона встановлює емоційні контакти з іншими людьми, виражає власні переживання, реагує на емоції співрозмовника та підтримує міжособистісну взаємодію.

Методика В. В. Бойка дозволяє визначити наявність емоційних бар'єрів, які можуть ускладнювати спілкування, знижувати якість міжособистісних контактів та перешкоджати ефективній соціальній взаємодії [7]. У студентському віці це має особливе значення, оскільки саме в цей період активно розвиваються комунікативні навички, формується професійна ідентичність, розширюється коло соціальних контактів, а також зростає потреба у психологічній гнучкості, емпатії та здатності до конструктивного емоційного обміну.

Методика спрямована на виявлення п'яти основних груп емоційних перешкод:

1. Невміння управляти емоціями та дозувати їх — проявляється у труднощах контролю емоційних реакцій, надмірній імпульсивності або нездатності регулювати силу емоційного вираження.
2. Неадекватний прояв емоцій — вказує на невідповідність емоційної реакції ситуації, що може ускладнювати взаєморозуміння з іншими людьми.
3. Негнучкість, нерозвиненість або невиразність емоцій — характеризує недостатню емоційну пластичність, обмеженість емоційного самовираження або труднощі у відкритому прояві переживань.
4. Домінування негативних емоцій — свідчить про переважання роздратування, напруження, тривожності, невдоволення або інших негативних емоційних станів у взаємодії з людьми.
5. Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі — відображає емоційну дистанційованість, закритість, обережність у встановленні довірливих контактів.

Респондентам пропонується низка тверджень, на які вони мають дати відповідь, орієнтуючись на власний досвід спілкування та емоційної взаємодії з іншими людьми. Після обробки відповідей визначається загальний рівень емоційних перешкод у встановленні контактів, а також вираженість окремих бар'єрів.

Інтерпретація результатів здійснюється за загальною сумою балів. Низькі показники свідчать про те, що емоції зазвичай не заважають людині встановлювати контакти з іншими. Середні показники вказують на наявність окремих емоційних труднощів, які можуть періодично ускладнювати спілкування. Високі показники свідчать про виражені емоційні бар'єри, які помітно заважають міжособистісній взаємодії та можуть негативно впливати на соціальну адаптацію особистості.

У моєму дослідженні методика В. В. Бойка була використана для того, щоб визначити, наскільки емоційні труднощі студентів проявляються у сфері міжособистісного спілкування. Її застосування є доцільним, оскільки недостатньо розвинений емоційний інтелект може проявлятися не лише у внутрішній напрузі чи слабкій саморегуляції, а й у труднощах встановлення довірливих контактів, домінуванні негативних емоцій, емоційній закритості або невмінні адекватно виражати власні переживання. Саме тому ця методика логічно доповнює діагностику емоційного інтелекту та дозволяє розглянути його практичні прояви у комунікативній сфері студентів [37].

Також у межах емпіричного дослідження було використано методику соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда [1]. Вона була обрана для визначення того, як особливості емоційної сфери студентів пов'язані з їхньою адаптацією до соціального середовища, прийняттям себе та інших людей, рівнем емоційного комфорту, внутрішнього контролю та здатністю конструктивно реагувати на життєві труднощі.

Методика К. Роджерса — Р. Даймонда належить до психодіагностичних інструментів, які дають змогу комплексно оцінити рівень пристосованості особистості до соціального середовища [5]. У контексті нашого дослідження вона є важливою, оскільки студентський вік супроводжується активним входженням у нові соціальні ролі, розширенням кола спілкування, підвищенням відповідальності за власне навчання, професійне майбутнє та особистісний розвиток.

Соціально-психологічна адаптація студентів значною мірою залежить від того, наскільки вони здатні усвідомлювати власні емоційні стани, контролювати емоційні реакції, приймати себе, адекватно сприймати інших людей і конструктивно взаємодіяти з оточенням. Саме ці характеристики безпосередньо пов'язані з емоційним інтелектом, тому застосування методики Роджерса — Даймонда дозволяє розширити емпіричне дослідження та показати, як емоційний інтелект проявляється у ширшому контексті особистісного функціонування студентів.

Методика дозволяє дослідити такі основні показники соціально-психологічної адаптації:

1. Адаптивність — здатність особистості пристосовуватися до умов соціального середовища, ефективно взаємодіяти з іншими людьми, приймати нові вимоги та конструктивно реагувати на зміни.
2. Дезадаптивність — наявність труднощів у пристосуванні до соціального середовища, внутрішньої напруги, нестійкості поведінки, конфліктності або невпевненості у власних діях.
3. Прийняття себе — позитивне ставлення до власної особистості, здатність визнавати свої сильні й слабкі сторони, приймати власні переживання, можливості та обмеження.
4. Неприйняття себе — схильність до самокритики, незадоволеності собою, внутрішньої невпевненості, заниженої самооцінки або труднощів у самосприйнятті.
5. Прийняття інших — здатність позитивно сприймати інших людей, виявляти толерантність, відкритість до взаємодії, готовність до співпраці та міжособистісного контакту.
6. Неприйняття інших — прояви критичності, недовіри, емоційної напруженості у спілкуванні, труднощі у прийнятті позицій, поглядів або поведінки інших людей.

7. Емоційний комфорт — відчуття внутрішньої рівноваги, психологічної стабільності, задоволеності собою та власним становищем у соціальному середовищі [42].
8. Емоційний дискомфорт — переживання тривожності, напруження, невпевненості, незадоволеності, внутрішньої нестабільності або психологічного неблагополуччя [41].
9. Внутрішній контроль — здатність брати відповідальність за власні дії, рішення, поведінку та результати діяльності.
10. Зовнішній контроль — схильність пояснювати власні труднощі переважно зовнішніми обставинами, впливом інших людей або випадковістю.
11. Домінування — прагнення до активної позиції у взаємодії, відстоювання власної думки, бажання впливати на інших і контролювати ситуацію.
12. Підлеглість — схильність залежати від думки інших, поступатися, уникати відкритого відстоювання власної позиції та підкорятися зовнішньому впливу.
13. Ескапізм — тенденція уникати складних ситуацій, відкладати вирішення проблем, психологічно дистанціюватися від труднощів або замінювати реальне розв'язання проблеми уникненням.

Респонденти відповідають на запропоновані твердження, оцінюючи ступінь їх відповідності власним переживанням, поведінці та досвіду взаємодії з іншими людьми. Після обробки відповідей визначаються показники за окремими шкалами, що дає змогу встановити рівень соціально-психологічної адаптації студентів, а також виявити ті аспекти, які можуть ускладнювати їхнє особистісне та соціальне функціонування.

У межах нашої роботи особливу увагу було приділено таким показникам, як адаптивність, дезадаптивність, емоційний комфорт, емоційний дискомфорт, прийняття себе, прийняття інших, внутрішній контроль та ескапізм. Саме ці характеристики найбільш тісно пов'язані з розвитком емоційного інтелекту, оскільки відображають здатність студента розуміти себе, регулювати власні

емоційні стани, приймати відповідальність за поведінку, будувати конструктивні взаємини та не уникати складних життєвих ситуацій.

Використання методики Роджерса — Даймонда дозволяє не лише оцінити загальний рівень адаптації студентів, а й простежити, які саме внутрішні психологічні чинники можуть впливати на їхню емоційну стабільність. Наприклад, низький рівень емоційного комфорту або високий рівень емоційного дискомфорту може свідчити про труднощі у саморегуляції, підвищену тривожність, невпевненість або недостатню сформованість навичок конструктивного подолання стресу. Високий рівень ескапізму може вказувати на схильність уникати проблем замість їх активного вирішення, що також пов'язано з недостатнім розвитком емоційної зрілості та самоконтролю.

У своєму дослідженні я використав цю методику з метою визначення того, наскільки студенти є адаптованими до умов навчального та соціального середовища, а також для виявлення можливих зв'язків між емоційним інтелектом і показниками соціально-психологічної адаптації. Методика виявилася доцільною для дослідження студентської молоді, оскільки вона охоплює не лише зовнішні прояви адаптації, а й внутрішні переживання особистості, її ставлення до себе, до інших людей та до життєвих труднощів.

Отже, методика соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда дала змогу розглянути емоційний інтелект студентів у контексті їхньої загальної адаптованості. Вона доповнила результати методик Н. Холла, TMMS та В. В. Бойка, оскільки дозволила показати, що емоційний інтелект пов'язаний не лише з розумінням і регуляцією емоцій, а й із прийняттям себе, емоційним комфортом, відповідальністю, здатністю до взаємодії та подоланням труднощів у студентському житті.

Таким чином, використання комплексу психодіагностичних методик забезпечило всебічне вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. Методика Н. Холла дала змогу визначити загальний рівень емоційного інтелекту та його основні компоненти. Методика TMMS дозволила дослідити емоційну саморефлексію студентів, їхню увагу до власних емоцій,

ясність їх розуміння та здатність до емоційного відновлення. Методика В. В. Бойка допомогла виявити емоційні бар'єри у спілкуванні, а методика К. Роджерса — Р. Даймонда дала можливість проаналізувати соціально-психологічну адаптацію студентів.

Застосування саме такого комплексу методик є обґрунтованим, оскільки емоційний інтелект є багатовимірним психологічним явищем. Він проявляється не лише у внутрішньому усвідомленні емоцій, а й у здатності керувати ними, підтримувати емоційну рівновагу, будувати міжособистісні контакти, приймати себе та інших людей, адаптуватися до соціального середовища й конструктивно реагувати на складні життєві обставини. Саме тому обрані методики дозволяють отримати цілісне уявлення про емоційну сферу студентів і визначити основні напрями подальшої корекційно-розвивальної роботи.

Після проведення психодіагностичного обстеження було здійснено подальшу кількісну та якісну обробку отриманих емпіричних даних. Насамперед за кожною методикою було підраховано сирі бали респондентів відповідно до ключів обробки результатів. Після цього отримані показники було розподілено за рівнями прояву: низьким, середнім і високим. Такий підхід дав змогу визначити загальну картину розвитку емоційного інтелекту студентів, виявити найбільш сформовані та недостатньо розвинені його компоненти, а також простежити особливості емоційної саморефлексії, емоційних бар'єрів у спілкуванні та соціально-психологічної адаптації.

Наступним кроком емпіричного дослідження стало застосування методів описової статистики. За допомогою частотного та відсоткового аналізу було визначено, яка частина студентів має низький, середній або високий рівень розвитку досліджуваних показників. Це дозволило не лише представити результати у вигляді таблиць і діаграм, а й здійснити їх якісну психологічну інтерпретацію. Описова статистика дала можливість узагальнити результати вибірки та виявити провідні тенденції у розвитку емоційного інтелекту студентської молоді.

Для встановлення взаємозв'язків між показниками емоційного інтелекту та іншими досліджуваними психологічними характеристиками було використано кореляційний аналіз. Зокрема, за допомогою коефіцієнта рангової кореляції Спірмена було проаналізовано зв'язки між показниками емоційного інтелекту за методикою Н. Холла, шкалами TMMS, емоційними бар'єрами за методикою В. В. Бойка та показниками соціально-психологічної адаптації за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда. Застосування саме коефіцієнта Спірмена є доцільним, оскільки досліджувані показники мають рівневий характер і не всі з них можуть відповідати вимогам нормального розподілу. Кореляційний аналіз дозволив визначити, які саме компоненти емоційного інтелекту найбільше пов'язані з емоційним комфортом, адаптивністю, внутрішнім контролем, самоприйняттям, а також із наявністю або відсутністю емоційних перешкод у спілкуванні.

Окремим етапом стало проведення порівняльного аналізу результатів дослідження. Для цього було застосовано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок, що дало змогу порівняти показники емоційного інтелекту студентів за статтю та спеціальністю. Зокрема, було проаналізовано відмінності між показниками хлопців і дівчат, а також між студентами спеціальності «Психологія» та студентами інших спеціальностей. Порівняння за курсом навчання не проводилося, оскільки за наявного обсягу вибірки поділ респондентів на кілька малих груп був би статистично недоцільним і міг би знизити надійність отриманих результатів.

Таким чином, подальші кроки емпіричного дослідження передбачали послідовну обробку отриманих даних: підрахунок сирих балів, визначення рівнів розвитку досліджуваних показників, застосування описової статистики, проведення кореляційного аналізу та порівняння результатів за окремими групами респондентів. Такий підхід забезпечив комплексне вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці та дозволив перейти від опису окремих показників до встановлення їхніх взаємозв'язків і психологічної інтерпретації.

## 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження емоційного інтелекту студентів

На наступному етапі емпіричного дослідження було здійснено кількісний та якісний аналіз отриманих результатів за обраними психодіагностичними методиками [19]. Основна увага приділялася визначенню рівня розвитку емоційного інтелекту студентів, особливостей їхньої емоційної саморефлексії, наявності емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні та показників соціально-психологічної адаптації.

Отримані результати дали змогу визначити загальні тенденції розвитку емоційного інтелекту в студентському віці, а також виявити окремі проблемні компоненти, які потребують подальшого розвитку в межах психологічного супроводу студентської молоді [37].

Першим етапом аналізу було опрацювання результатів за методикою Ніколаса Холла «Діагностика емоційного інтелекту» [31]. Ця методика дала змогу визначити як інтегральний рівень емоційного інтелекту студентів, так і рівень сформованості його окремих компонентів: емоційної обізнаності, управління власними емоціями, самомотивації, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей [33].

Результати діагностики інтегрального рівня емоційного інтелекту студентів за методикою Н. Холла подано в таблиці 2.1.

Таблиця 2.1

**Компоненти емоційного інтелекту студентів за методикою Н. Холла**

| <b>Компоненти емоційного інтелекту</b> | <b>Високий рівень, %</b> | <b>Середній рівень, %</b> | <b>Низький рівень, %</b> |
|----------------------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Емоційна обізнаність                   | 16,2                     | 53,8                      | 30                       |
| Управління емоціями                    | 12,5                     | 45                        | 42,5                     |
| Самомотивація                          | 15                       | 47,5                      | 37,5                     |
| Емпатія                                | 21,2                     | 55                        | 23,8                     |
| Розпізнавання емоцій інших             | 18,7                     | 53,8                      | 27,5                     |

| <b>Компоненти емоційного інтелекту</b><br>людей | <b>Високий рівень, %</b> | <b>Середній рівень, %</b> | <b>Низький рівень, %</b> |
|-------------------------------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту        | 11,2                     | 48,8                      | 40                       |

На таблиці 2.1 подано узагальнені показники рівнів емоційного інтелекту студентської молоді за даними методики Н. Холла. Аналіз результатів показав, що найбільша частка опитаних студентів має середній інтегральний рівень емоційного інтелекту — 48,8%. Низький рівень було виявлено у 40% студентів, а високий — лише в 11,2% респондентів.

Такий розподіл свідчить про те, що в більшості студентів емоційний інтелект сформований на середньому рівні, тобто вони частково здатні усвідомлювати власні емоції, розуміти переживання інших людей і регулювати емоційні стани. Однак значна частина студентів має знижені показники, що вказує на труднощі емоційної саморегуляції, недостатнє розуміння власних переживань і складнощі в конструктивному управлінні емоціями.

Якщо розглядати окремі компоненти емоційного інтелекту, то найвищий показник високого рівня зафіксовано за шкалою емпатії — 21,2%. Це свідчить про те, що частина студентів має достатньо сформовану здатність до співпереживання, розуміння емоційного стану інших людей та емоційної включеності у спілкування. Також відносно кращими є показники за шкалою розпізнавання емоцій інших людей: 18,7% студентів мають високий рівень, а 53,8% — середній.

Найбільш проблемним компонентом виявилось управління емоціями. За цією шкалою 42,5% студентів продемонстрували низький рівень, і лише 12,5% — високий. Це вказує на значні труднощі у сфері емоційної саморегуляції, зокрема у здатності стримувати імпульсивні реакції, зберігати внутрішню рівновагу, контролювати емоційні прояви та конструктивно реагувати на стресові ситуації.

Далі розглянемо кожен із компонентів детальніше.



**Рис.2.1 Показники за шкалою «емоційної обізнаності»**

На рис. 2.1 ми бачимо, що 16,2% студентів мають високий рівень емоційної обізнаності. Це свідчить про їхню здатність усвідомлювати власні емоції, розпізнавати внутрішні переживання, розуміти причини їх виникнення та враховувати емоційні стани у власній поведінці.

Середній рівень емоційної обізнаності виявлено у 53,8% студентів. Це означає, що більшість респондентів загалом здатні помічати свої емоції, однак не завжди можуть чітко їх диференціювати, назвати або пояснити. Такий рівень можна вважати частково сформованим, але недостатньо стабільним.

Низький рівень емоційної обізнаності мають 30% студентів. Це свідчить про те, що майже третина досліджуваних може мати труднощі з розумінням власного емоційного стану, вербалізацією переживань і усвідомленням впливу емоцій на поведінку. Недостатній розвиток цієї здатності може ускладнювати процес самопізнання, прийняття рішень і побудову конструктивної взаємодії з іншими людьми.

Отже, результати за цією шкалою вказують на необхідність розвитку емоційної рефлексії студентів, зокрема через вправи на розпізнавання, називання та аналіз власних емоцій.



**Рис.2.2 Показники за шкалою «управління емоціями»**

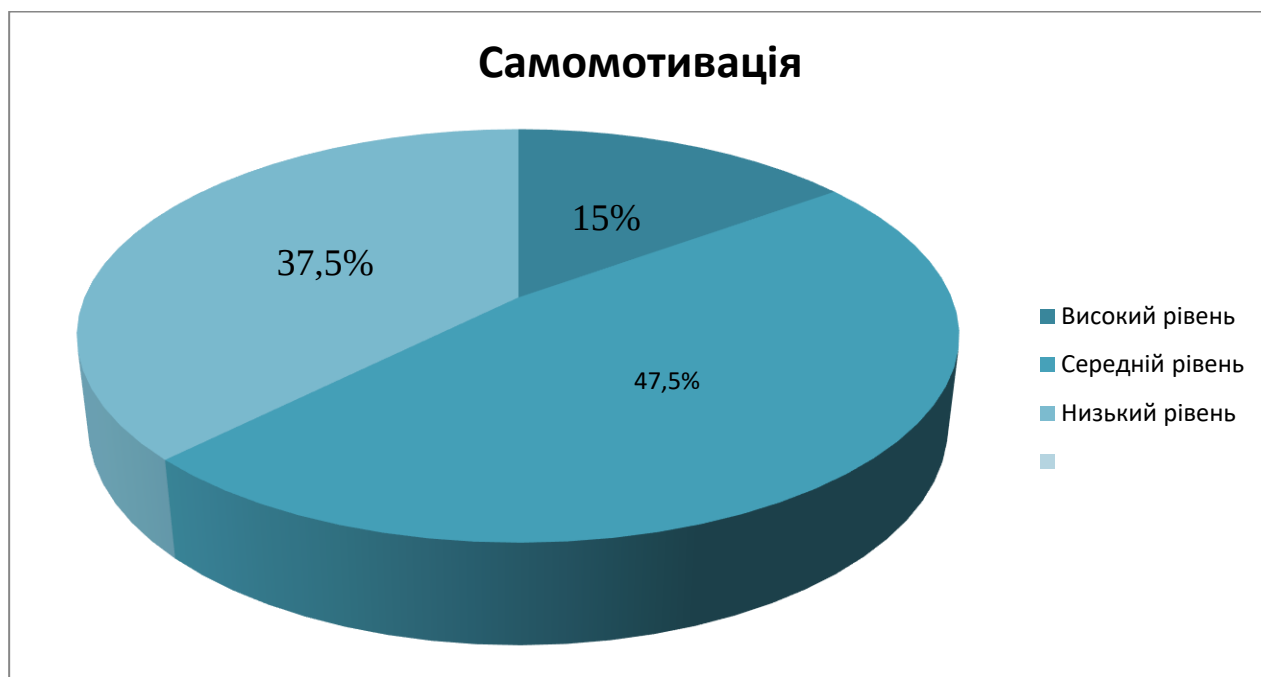
Результати, зображені на рис. 2.2, показують, що лише 12,5% студентів мають високий рівень управління емоціями. Це свідчить про те, що тільки незначна частина респондентів здатна ефективно контролювати власні емоційні реакції, зберігати спокій у складних ситуаціях і конструктивно справлятися з емоційною напругою.

Середній рівень управління емоціями виявлено у 45% студентів. Це означає, що майже половина досліджуваних має певні навички саморегуляції, однак ці навички можуть бути нестійкими та залежати від ситуації, рівня стресу або зовнішніх обставин.

Низький рівень за цією шкалою мають 42,5% студентів. Це є одним із найвищих показників низького рівня серед усіх компонентів емоційного інтелекту. Такий результат свідчить про значні труднощі у сфері емоційної саморегуляції. Студенти з низькими показниками можуть бути більш вразливими

до стресу, швидше втрачати емоційну рівновагу, імпульсивно реагувати на конфлікти або довше переживати негативні емоції.

Психологічний висновок полягає в тому, що управління емоціями є найбільш проблемним компонентом емоційного інтелекту студентів. Саме тому корекційно-розвивальна робота має бути спрямована на формування навичок самоконтролю, емоційного відновлення, стресостійкості та конструктивного реагування на напружені ситуації.



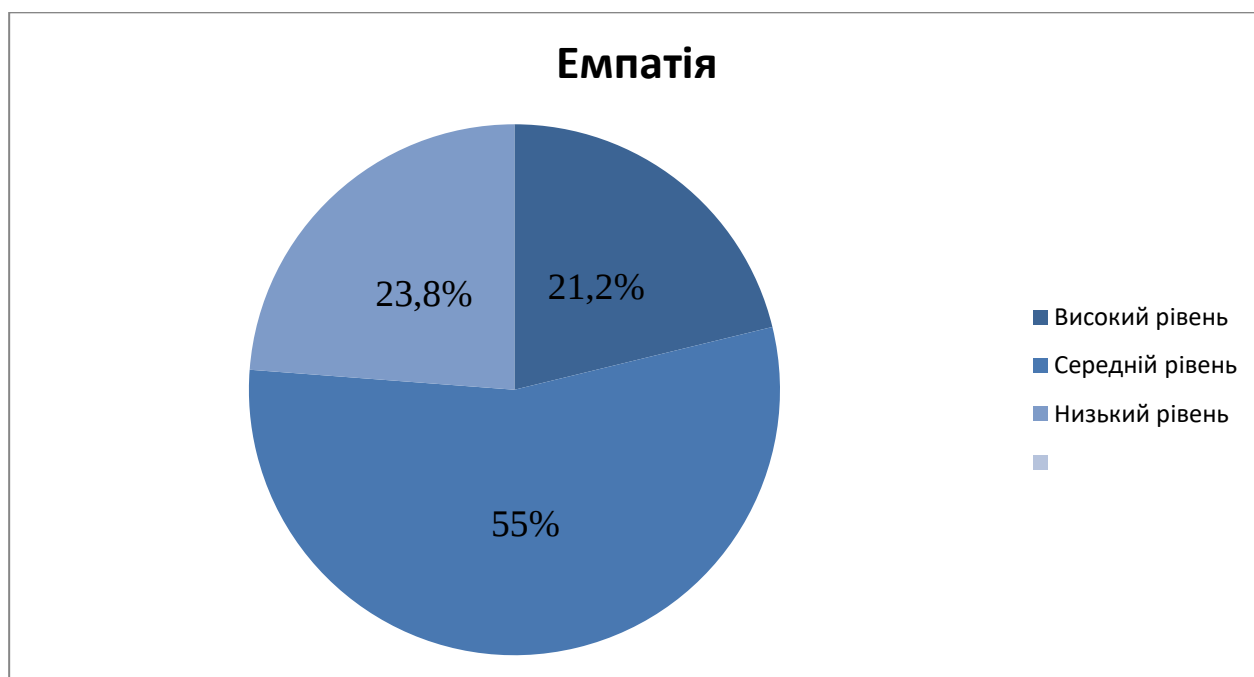
**Рис. 2.3 Показники за шкалою «Самомотивація»**

На рис. 2.3 видно, що 15% студентів мають високий рівень самомотивації. Це свідчить про достатню внутрішню активність, здатність підтримувати власну цілеспрямованість, долати труднощі та мобілізувати себе до навчальної чи особистісної діяльності.

Середній рівень самомотивації продемонстрували 47,5% студентів. Це означає, що майже половина респондентів має базову здатність до самостимулювання, однак вона може бути нестійкою та залежати від зовнішньої підтримки, успішності діяльності або емоційного стану.

Низький рівень самомотивації виявлено у 37,5% студентів. Це свідчить про те, що значна частина студентської молоді може мати труднощі з підтриманням внутрішньої активності, подоланням фрустрації, збереженням навчальної мотивації та емоційної витривалості.

Такі результати можуть бути пов'язані з навчальним навантаженням, невизначеністю майбутнього, стресовими умовами та емоційним виснаженням. Для студентів із низькою самомотивацією доцільними є вправи на постановку цілей, розвиток самопідтримки, планування діяльності та усвідомлення особистісних ресурсів.



**Рис. 2.4 Показники за шкалою «Емпатія»**

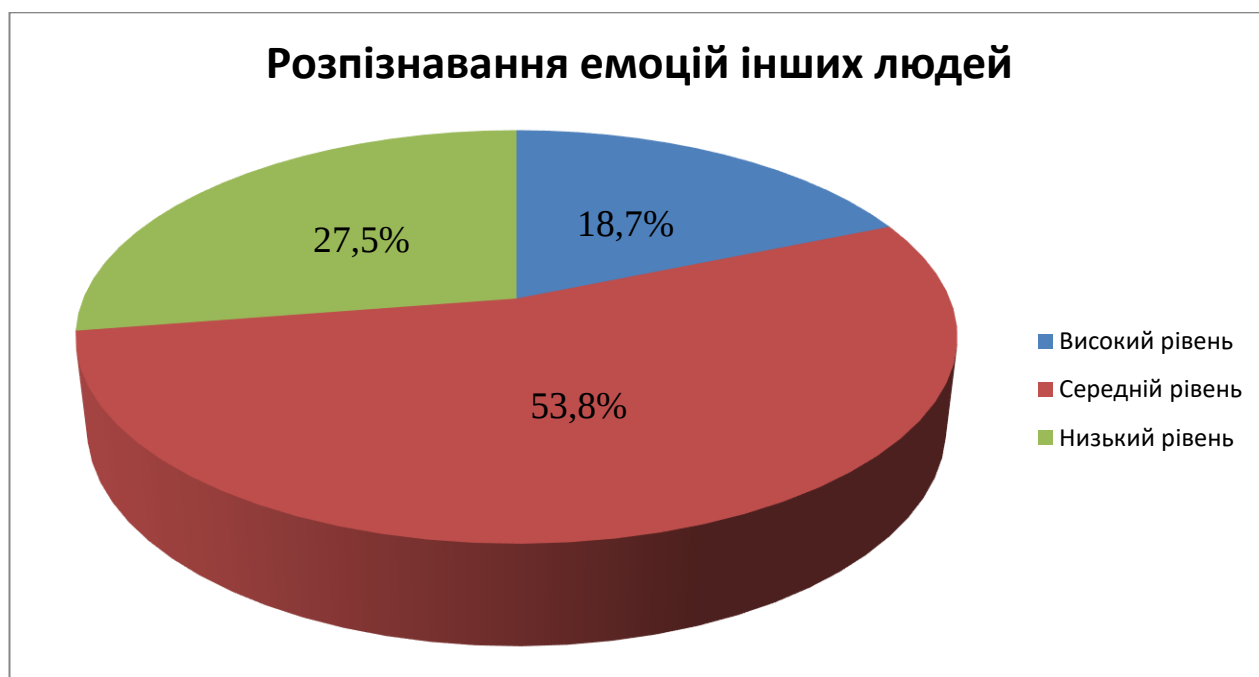
Дані рис. 2.4 засвідчують, що 21,2% студентів мають високий рівень емпатії. Це є найвищим показником високого рівня серед компонентів емоційного інтелекту. Такий результат свідчить про здатність частини студентів розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати, виявляти підтримку та будувати емоційно значущі стосунки.

Середній рівень емпатії мають 55% студентів. Це означає, що більшість респондентів загалом здатні до співпереживання, однак їхня емпатійність може

проявлятися ситуативно та не завжди бути достатньо глибокою або усвідомленою.

Низький рівень емпатії виявлено у 23,8% студентів. Це може свідчити про труднощі у розумінні переживань інших людей, недостатню емоційну чутливість або обмежену здатність до емоційного відгуку.

Загалом результати за цією шкалою можна розглядати як відносно позитивні, оскільки більшість студентів мають середній або високий рівень емпатії. Це свідчить про наявність потенціалу до розвитку якісної міжособистісної взаємодії, психологічної підтримки та соціальної чутливості.



**Рис. 2.5 Показники за шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей»**

Аналіз рис. 2.5 показує, що 18,7% студентів мають високий рівень розпізнавання емоцій інших людей. Це свідчить про здатність цієї частини респондентів уважно сприймати емоційні сигнали співрозмовника, орієнтуватися в міміці, інтонації, невербальній поведінці та настрої інших людей.

Середній рівень за цією шкалою мають 53,8% студентів. Це означає, що більшість респондентів загалом здатні розуміти емоційні прояви інших людей, однак ця здатність не завжди є достатньо точною або стабільною.

Низький рівень розпізнавання емоцій інших людей мають 27,5% студентів. Це може свідчити про труднощі у соціальному сприйманні, неувважність до невербальних сигналів або недостатню здатність враховувати емоційний стан співрозмовника у процесі взаємодії.

Такий розподіл дає підстави стверджувати, що більшість студентів володіє базовими навичками розпізнавання емоцій інших людей, однак у частини досліджуваних ці навички потребують розвитку. Важливими напрямками психологічної роботи можуть бути вправи на розвиток соціальної перцепції, активного слухання, невербальної чутливості та емпатійного реагування.

У ході дослідження було встановлено, що високий інтегральний рівень емоційного інтелекту мають лише 11,2% студентів. Середній рівень виявлено у 48,8% респондентів, що свідчить про часткову сформованість емоційної компетентності. Низький рівень мають 40% студентів, що вказує на недостатній розвиток емоційної сфери у значної частини вибірки.

Отже, за методикою Н. Холла встановлено, що емоційний інтелект студентів має переважно середній, але нерівномірний характер розвитку. Найбільш сформованими компонентами є емпатія та розпізнавання емоцій інших людей, а найбільш проблемними — управління власними емоціями, самомотивація та емоційна обізнаність[2].

*Таблиця 2.1*

**Показники емоційної саморефлексії студентів за методикою TMMS**

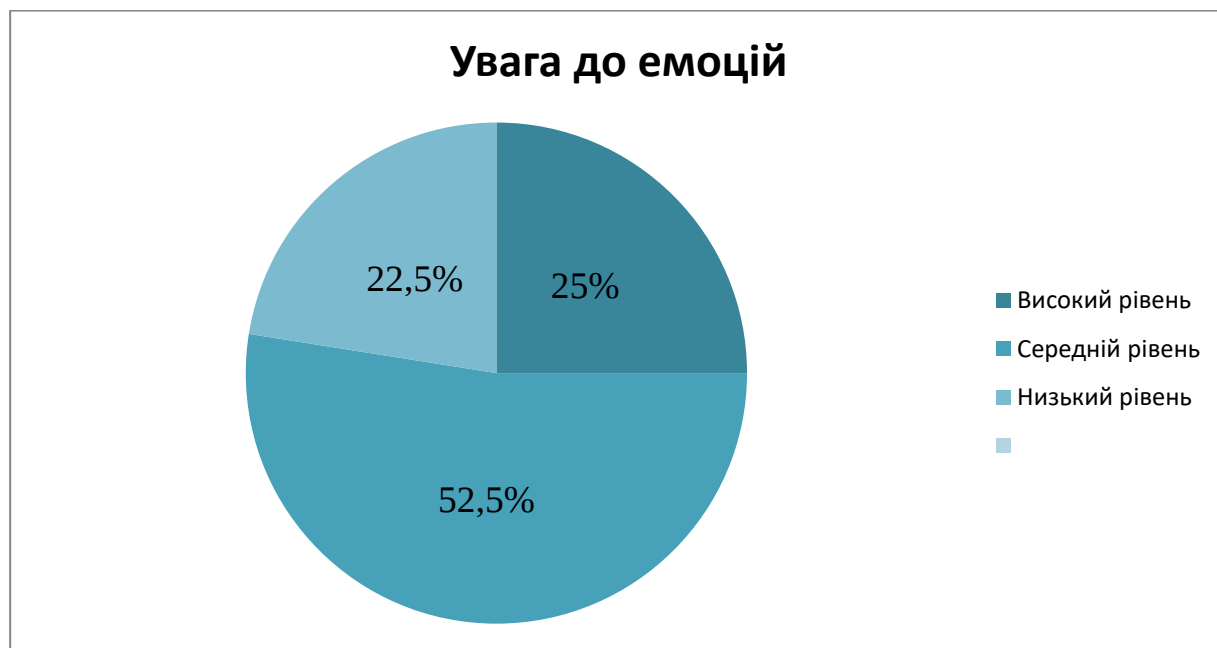
| <b>Шкала за методикою TMMS</b>           | <b>Низький рівень, %</b> | <b>Середній рівень, %</b> | <b>Високий рівень, %</b> |
|------------------------------------------|--------------------------|---------------------------|--------------------------|
| Увага до емоцій                          | 22,5                     | 52,5                      | 25                       |
| Ясність розуміння емоцій                 | 36,2                     | 50                        | 13,8                     |
| Відновлення емоційного стану             | 40                       | 47,5                      | 12,5                     |
| Загальний рівень емоційної саморефлексії | 37,5                     | 51,2                      | 11,3                     |

За даними таблиці 2, за всіма шкалами методики TMMS у студентів переважає середній рівень. Це свідчить про те, що емоційна саморефлексія загалом сформована, однак не є достатньо стійкою.

Найвищий показник середнього рівня виявлено за шкалою уваги до емоцій — 52,5%. Це означає, що більшість студентів здатні помічати власні емоційні стани, однак не завжди глибоко їх аналізують.

За шкалою ясності розуміння емоцій 36,2% студентів мають низький рівень, що свідчить про труднощі з точним усвідомленням і поясненням власних переживань.

Найбільш проблемною є шкала відновлення емоційного стану, де низький рівень мають 40% студентів. Це вказує на складнощі у подоланні негативних емоцій, зниженні напруги та поверненні до емоційної рівноваги після стресу.



**Рис. 2.. Показники за шкалою «Увага до емоцій»**

На рис. 2.6 зображено показники за шкалою «Увага до емоцій». Високий рівень за цією шкалою мають 25% студентів. Це означає, що чверть респондентів активно звертає увагу на власні емоції, помічає зміни настрою та прагне осмислювати свої переживання.

Середній рівень мають 52,5% студентів. Такий показник можна вважати відносно оптимальним, оскільки студенти помічають власні емоції, але не завжди надмірно зосереджуються на них. Вони здатні до емоційного самоспостереження, однак ця здатність не завжди є глибокою.

Низький рівень уваги до емоцій мають 22,5% студентів. Це може свідчити про те, що частина респондентів рідко аналізує власний емоційний стан, недостатньо усвідомлює переживання або схильна ігнорувати емоції.

Психологічний висновок полягає в тому, що для частини студентів важливим є розвиток навичок емоційної уваги та самоспостереження. Це можна реалізувати через ведення емоційного щоденника, вправи на розпізнавання настрою, рефлексивні бесіди та тренінгові завдання.



**Рис. 2.7 Показники за шкалою «Ясність розуміння емоцій»**

На рис. 2.7 зображено результати за шкалою «Ясність розуміння емоцій». Високий рівень за цією шкалою мають лише 13,8% студентів. Це свідчить про те, що тільки невелика частина респондентів здатна чітко ідентифікувати власні емоції, розуміти їх причини та відрізнити один емоційний стан від іншого.

Середній рівень ясності емоцій мають 50% студентів. Це означає, що половина досліджуваних загалом може розуміти власні переживання, однак не

завжди робить це достатньо точно. Вони можуть помічати емоції, але не завжди здатні пояснити, чому саме вони виникли.

Низький рівень за цією шкалою виявлено у 36,2% студентів. Це досить високий показник, який свідчить про труднощі у розумінні власної емоційної сфери. Такі студенти можуть переживати емоційний дискомфорт, але не завжди усвідомлювати його джерело.

Отже, результати за шкалою ясності емоцій показують, що значна частина студентів потребує розвитку емоційної грамотності, зокрема вміння називати емоції, розуміти їх причини та встановлювати зв'язок між емоціями, думками й поведінкою.



**Рис. 2.8 Показники за шкалою «Відновлення емоційного стану»**

На рис. 2.8 зображено результати за шкалою «Відновлення емоційного стану». Високий рівень за цією шкалою мають лише 12,5% студентів. Це означає, що тільки незначна частина респондентів здатна швидко відновлювати внутрішню рівновагу після стресу, негативних переживань або конфліктних ситуацій.

Середній рівень мають 47,5% студентів. Це свідчить про те, що майже половина досліджуваних має певні способи емоційного відновлення, однак вони можуть бути нестійкими та не завжди ефективними.

Низький рівень виявлено у 40% студентів. Це є найпроблемнішим показником за методикою TMMS. Такий результат свідчить про те, що значній частині студентів складно заспокоїтися після стресу, переключитися з негативних переживань і повернутися до продуктивної діяльності.

Психологічний висновок полягає в тому, що студентам необхідно розвивати навички емоційного відновлення. Доцільними є вправи на релаксацію, дихальні техніки, когнітивне переосмислення ситуацій, пошук соціальної підтримки та формування індивідуальних способів самозаспокоєння.

*Таблиця 2.3*

**Рівень прояву емоційних перешкод у встановленні контактів за методикою В. В. Бойка**

| <b>Рівень прояву емоційних перешкод</b>  | <b>Кількість студентів</b> | <b>%</b> |
|------------------------------------------|----------------------------|----------|
| Емоції зазвичай не заважають спілкуванню | 12                         | 15       |
| Наявні деякі емоційні проблеми           | 24                         | 30       |
| Емоції дещо ускладнюють взаємодію        | 28                         | 35       |
| Емоції помітно заважають контактам       | 16                         | 20       |

За даними таблиці 2.3 встановлено, що лише 15% студентів мають такий рівень прояву емоційних перешкод, за якого емоції зазвичай не заважають спілкуванню. Це свідчить про те, що тільки незначна частина респондентів здатна достатньо ефективно контролювати власні емоційні реакції, адекватно виражати переживання та підтримувати конструктивні міжособистісні контакти без суттєвих емоційних ускладнень. Такі студенти, ймовірно, краще усвідомлюють власні емоційні стани, можуть регулювати інтенсивність емоційного реагування та легше встановлюють довірливу взаємодію з іншими людьми.

У 30% студентів виявлено наявність окремих емоційних проблем, які не мають стійкого або різко вираженого характеру, проте можуть ситуативно ускладнювати спілкування. Це означає, що в повсякденній взаємодії такі

респонденти загалом здатні підтримувати контакт з іншими людьми, однак у ситуаціях стресу, конфлікту, емоційної напруги або невизначеності можуть мати труднощі з емоційним самоконтролем. Зокрема, це може проявлятися у підвищеній дратівливості, надмірній емоційній реакції, замкненості або складнощах у відкритому вираженні власних переживань.

Найбільшу групу становлять студенти, у яких емоції дещо ускладнюють міжособистісну взаємодію — 35% респондентів. Такий результат свідчить про наявність помірно виражених емоційних бар'єрів, які можуть негативно впливати на якість спілкування, здатність до взаєморозуміння, встановлення довірливих контактів і конструктивне вирішення конфліктних ситуацій. Для цієї групи студентів характерними можуть бути труднощі у дозуванні емоцій, недостатня гнучкість емоційного реагування, схильність до переживання внутрішньої напруги або невміння своєчасно знижувати інтенсивність негативних емоцій.

У 20% студентів емоції помітно заважають встановленню контактів. Це свідчить про наявність більш виражених труднощів у сфері емоційної взаємодії. Такі студенти можуть частіше відчувати напруження у спілкуванні, демонструвати негативні емоційні реакції, уникати емоційної близькості або не завжди адекватно виражати власні почуття відповідно до ситуації. Високий рівень емоційних перешкод може ускладнювати соціальну адаптацію, знижувати якість міжособистісних стосунків і сприяти виникненню непорозумінь у навчальному та особистісному середовищі.

Отже, результати методики В. В. Бойка засвідчують, що для значної частини студентської молоді характерні емоційні труднощі у встановленні та підтриманні міжособистісних контактів. Якщо об'єднати показники тих респондентів, у яких емоції дещо ускладнюють взаємодію, і тих, у кого вони помітно заважають контактам, то загальна частка становить 55%. Це означає, що більше половини досліджуваних мають емоційні бар'єри, які можуть впливати на ефективність спілкування, соціальну активність і психологічний комфорт.

*Таблиця 2.4*

#### **Показники емоційних перешкод у встановленні контактів**

| <b>Емоційна перешкода</b>                             | <b>Низький<br/>рівень, %</b> | <b>Середній<br/>рівень, %</b> | <b>Високий<br/>рівень, %</b> |
|-------------------------------------------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| Невміння управляти емоціями,<br>дозувати їх           | 22,5                         | 48,8                          | 28,7                         |
| Неадекватний прояв емоцій                             | 27,5                         | 50                            | 22,5                         |
| Негнучкість, нерозвиненість,<br>невизначеність емоцій | 31,2                         | 47,5                          | 21,3                         |
| Домінування негативних емоцій                         | 18,8                         | 46,2                          | 35                           |
| Небажання зблизитися з людьми<br>на емоційній основі  | 25                           | 51,2                          | 23,8                         |

На таблиці 2.4 подано результати за окремими видами емоційних перешкод у встановленні контактів за методикою В. В. Бойка. Аналіз отриманих даних дозволяє визначити, які саме емоційні труднощі найбільшою мірою ускладнюють міжособистісну взаємодію студентів.

Найбільш вираженим показником є домінування негативних емоцій. Високий рівень за цією шкалою мають 35% студентів, середній — 46,2%, а низький — лише 18,8%. Це свідчить про те, що у значної частини респондентів у процесі спілкування можуть переважати негативні емоційні стани, зокрема роздратування, тривожність, напруження, невдоволення, образливість або внутрішня емоційна нестабільність. Домінування негативних емоцій може ускладнювати встановлення довірливих контактів, посилювати конфліктність, знижувати здатність до емпатійного реагування та негативно впливати на якість міжособистісної взаємодії. У студентському середовищі це може проявлятися у труднощах командної роботи, напруженості в навчальних групах, емоційній втомі та зниженні психологічного комфорту.

Також важливою емоційною перешкодою є невміння управляти емоціями та дозувати їх. Високий рівень за цією шкалою виявлено у 28,7% студентів, середній — у 48,8%, а низький — у 22,5%. Отже, майже третина респондентів має виражені труднощі з регуляцією сили емоційних проявів, контролем власних реакцій і доречним вираженням переживань. Студенти з такими показниками можуть надмірно емоційно реагувати на складні ситуації, швидко втрачати

самоконтроль, або, навпаки, стримувати емоції настільки, що це створює внутрішнє напруження. Такий результат узгоджується з даними методики Н. Холла, де шкала управління емоціями також виявилася однією з найбільш проблемних. Це дає підстави стверджувати, що емоційна саморегуляція є однією з найбільш уразливих складових емоційного інтелекту студентів.

За шкалою неадекватного прояву емоцій високий рівень мають 22,5% студентів, середній — 50%, а низький — 27,5%. Це означає, що половина респондентів може періодично демонструвати емоційні реакції, які не повністю відповідають змісту ситуації, інтенсивності події або очікуванням співрозмовника. Неадекватний прояв емоцій може проявлятися як надмірна різкість, імпульсивність, замкненість, демонстративність або невчасне вираження переживань. У міжособистісній взаємодії це може призводити до непорозумінь, емоційної дистанції, труднощів у розв'язанні конфліктів і зниження ефективності комунікації.

За шкалою негнучкості, нерозвиненості та невиразності емоцій високий рівень виявлено у 21,3% студентів, середній — у 47,5%, а низький — у 31,2%. Такі результати свідчать про те, що майже половина студентів має помірні труднощі з емоційною пластичністю та виразністю. Це може означати, що респонденти не завжди здатні вільно проявляти почуття, адаптувати емоційну поведінку до ситуації або використовувати різні способи емоційного реагування залежно від контексту. Нерозвиненість емоційної виразності може обмежувати глибину спілкування, ускладнювати встановлення довірливих стосунків і знижувати якість емоційного обміну між людьми.

Окремої уваги потребує показник небажання зближуватися з людьми на емоційній основі. Високий рівень за цією шкалою мають 23,8% студентів, середній — 51,2%, а низький — 25%. Це свідчить про те, що у значної частини досліджуваних спостерігається певна емоційна дистанційованість, обережність у встановленні близьких контактів або труднощі з відкритим вираженням власних почуттів. Така особливість може бути пов'язана з невпевненістю, страхом емоційної вразливості, негативним досвідом спілкування або недостатнім рівнем

довіри до оточення. У студентському віці це може ускладнювати формування дружніх стосунків, взаємопідтримку в групі та соціально-психологічну адаптацію.

Загалом результати за методикою В. В. Бойка свідчать про те, що емоційні труднощі студентів мають комплексний характер. Вони проявляються не лише у внутрішньому переживанні напруги, а й у поведінкових та комунікативних аспектах: у способі вираження емоцій, здатності регулювати їх інтенсивність, готовності до емоційного зближення та якості міжособистісних контактів. Найбільш проблемними показниками є домінування негативних емоцій та невміння управляти емоціями, що безпосередньо пов'язано з недостатнім розвитком емоційної саморегуляції.

*Таблиця 2.5*

**Показники соціально-психологічної адаптації студентів за методикою К.**

**Роджерса — Р. Даймонда**

| <b>Показник</b>      | <b>Низький рівень,<br/>%</b> | <b>Середній рівень,<br/>%</b> | <b>Високий рівень,<br/>%</b> |
|----------------------|------------------------------|-------------------------------|------------------------------|
| Адаптивність         | 35                           | 48,8                          | 16,2                         |
| Дезадаптивність      | 18,8                         | 46,2                          | 35                           |
| Прийняття себе       | 31,2                         | 52,5                          | 16,3                         |
| Неприйняття себе     | 22,5                         | 42,5                          | 35                           |
| Прийняття інших      | 21,2                         | 56,3                          | 22,5                         |
| Неприйняття інших    | 26,2                         | 50                            | 23,8                         |
| Емоційний комфорт    | 37,5                         | 47,5                          | 15                           |
| Емоційний дискомфорт | 17,5                         | 43,8                          | 38,7                         |
| Внутрішній контроль  | 27,5                         | 53,8                          | 18,7                         |
| Зовнішній контроль   | 20                           | 45                            | 35                           |
| Домінування          | 30                           | 55                            | 15                           |
| Підлеглість          | 16,2                         | 48,8                          | 35                           |
| Ескапізм             | 18,8                         | 45                            | 36,2                         |

За даними таблиці 2.5 можна зробити висновок, що соціально-психологічна адаптація студентів має переважно середній, проте недостатньо стабільний характер. Це означає, що більшість досліджуваних загалом здатні

пристосовуватися до вимог навчального та соціального середовища, однак цей процес не завжди відбувається легко й без внутрішнього напруження. Для студентського віку така тенденція є досить показовою, оскільки саме цей період пов'язаний із професійним самовизначенням, зростанням відповідальності, розширенням соціальних контактів, необхідністю самостійно приймати рішення та долати навчальні й особистісні труднощі.

За шкалою адаптивності середній рівень мають 48,8% студентів, високий — лише 16,2%, а низький — 35%. Це свідчить про те, що майже половина респондентів загалом пристосовується до умов студентського життя, однак їхня адаптація не є повністю сформованою. Вони можуть виконувати навчальні вимоги, взаємодіяти з одногрупниками та викладачами, орієнтуватися в соціальному середовищі, проте в ситуаціях підвищеного стресу або невизначеності можуть відчувати труднощі. Наявність 35% студентів із низьким рівнем адаптивності вказує на те, що значна частина молоді може мати проблеми з пристосуванням до навчального навантаження, нових соціальних ролей, самостійної організації діяльності та міжособистісної взаємодії.

Водночас за шкалою дезадаптивності високий рівень виявлено у 35% студентів, а середній — у 46,2%. Це свідчить про те, що у значної частини досліджуваних наявні ознаки внутрішньої нестабільності, емоційної напруги, невпевненості або труднощів у соціальній взаємодії. Дезадаптивність може проявлятися у відчутті невідповідності вимогам середовища, труднощах у прийнятті рішень, емоційному виснаженні, переживанні незадоволеності собою або соціальною ситуацією. У контексті нашого дослідження це важливо, оскільки недостатній розвиток емоційного інтелекту може посилювати дезадаптивні прояви: студенту складніше зрозуміти власні переживання, регулювати емоції та конструктивно реагувати на труднощі.

За показником прийняття себе середній рівень мають 52,5% студентів, низький — 31,2%, а високий — лише 16,3%. Це означає, що більшість респондентів загалом приймає себе, однак це прийняття часто є частковим і нестійким. Студенти можуть визнавати власні позитивні якості, але водночас

критично ставитися до себе, сумніватися у власних можливостях або болісно реагувати на невдачі. Низький рівень прийняття себе у 31,2% студентів свідчить про наявність труднощів із самооцінкою, самоповагою, впевненістю у власних силах та формуванням позитивного образу «Я».

Цю тенденцію підтверджує показник неприйняття себе, за яким високий рівень мають 35% студентів. Це може свідчити про виражену самокритичність, внутрішнє невдоволення, схильність знецінювати власні досягнення або порівнювати себе з іншими не на свою користь. У студентському віці неприйняття себе може бути пов'язане з професійними сумнівами, страхом помилки, невпевненістю у майбутньому, переживанням власної недостатності або високими вимогами до себе. У контексті емоційного інтелекту цей показник є важливим, оскільки неприйняття себе може ускладнювати емоційну саморегуляцію, посилювати тривожність і знижувати здатність конструктивно долати труднощі.

За шкалою прийняття інших середній рівень мають 56,3% студентів, а високий — 22,5%. Цей результат можна розглядати як відносно позитивний, оскільки більшість респондентів загалом здатні приймати інших людей, взаємодіяти з ними, виявляти толерантність і підтримувати соціальні контакти. Прийняття інших є важливою умовою ефективної міжособистісної взаємодії, особливо у студентському середовищі, де значну роль відіграють групова робота, комунікація з одногрупниками, участь у спільних навчальних завданнях і формування професійних контактів. Цей показник також узгоджується з результатами методики Н. Холла, де емпатія та розпізнавання емоцій інших людей виявилися відносно більш сформованими компонентами.

Водночас за шкалою неприйняття інших високий рівень мають 23,8% студентів, а середній — 50%. Це означає, що частина студентів може відчувати напруження у взаємодії з оточенням, демонструвати критичність, недовіру або емоційну дистанційованість. Такі прояви можуть бути пов'язані як з індивідуальними особливостями, так і з недостатньою емоційною гнучкістю,

труднощами у розумінні мотивів інших людей або попереднім негативним досвідом спілкування.

Особливо значущими для нашої теми є показники емоційного комфорту та емоційного дискомфорту. За шкалою емоційного комфорту низький рівень мають 37,5% студентів, середній — 47,5%, а високий — лише 15%. Це свідчить про те, що лише невелика частина студентів відчуває виражену внутрішню рівновагу, психологічну стабільність і задоволеність власним емоційним станом. Значна частина респондентів не має достатнього рівня емоційного благополуччя, що може проявлятися у втомі, тривожності, невпевненості, роздратованості або відчутті внутрішньої напруги.

Показник емоційного дискомфорту підтверджує цю тенденцію: високий рівень виявлено у 38,7% студентів, а середній — у 43,8%. Це означає, що більшість студентів тією чи іншою мірою переживають емоційну нестабільність або психологічне напруження. У контексті студентського віку це може бути пов'язано з навчальним навантаженням, невизначеністю майбутнього, соціальними очікуваннями, особистісними труднощами, умовами війни та загальним підвищенням рівня стресу. Високий рівень емоційного дискомфорту також добре узгоджується з результатами TMMS, де 40% студентів мають низький рівень відновлення емоційного стану.

За шкалою внутрішнього контролю високий рівень мають лише 18,7% студентів, тоді як середній рівень — 53,8%, а низький — 27,5%. Це свідчить про те, що більшість студентів частково здатні брати відповідальність за власні рішення, поведінку та результати діяльності, однак ця здатність не завжди є достатньо сформованою. Внутрішній контроль є важливим показником особистісної зрілості, оскільки він пов'язаний із відчуттям власного впливу на події, здатністю приймати рішення та активно долати труднощі.

Водночас високий рівень зовнішнього контролю мають 35% студентів. Це може свідчити про схильність пояснювати власні труднощі переважно зовнішніми обставинами, впливом інших людей, випадковістю або несприятливою ситуацією. У студентському віці така тенденція може проявлятися у зниженні

відповідальності за результати навчання, залежності від оцінки інших, очікуванні зовнішньої підтримки або труднощах з активним вирішенням проблем. У контексті емоційного інтелекту зовнішній контроль може бути пов'язаний із недостатньою саморегуляцією, оскільки студент не завжди бачить власну роль у подоланні емоційних і життєвих труднощів.

За шкалою домінування високий рівень мають лише 15% студентів, середній — 55%, а низький — 30%. Це означає, що більшість респондентів не демонструє різко вираженого прагнення до лідерства або контролю над іншими. Вони можуть займати помірну позицію у взаємодії, однак частина студентів із низькими показниками може мати труднощі з активним відстоюванням власної думки, проявом ініціативи або впевненістю у соціальних ситуаціях.

Цю тенденцію підсилює показник підлеглості, за яким високий рівень мають 35% студентів, а середній — 48,8%. Це свідчить про те, що значна частина досліджуваних може бути схильною залежати від думки інших людей, уникати відкритого протистояння, поступатися власними інтересами або відчувати труднощі у встановленні особистих меж. Підлеглість у цьому контексті не обов'язково означає пасивність, однак може свідчити про невпевненість, потребу у схваленні, страх негативної оцінки або недостатню сформованість асертивної поведінки.

Окремої уваги потребує показник ескапізму. Високий рівень за цією шкалою мають 36,2% студентів, середній — 45%, а низький — лише 18,8%. Це означає, що значна частина респондентів може бути схильною уникати складних ситуацій, відкладати вирішення проблем або психологічно дистанціюватися від джерел напруги. Ескапізм можна розглядати як неконструктивний спосіб реагування на стрес, коли замість активного подолання труднощів студент обирає уникнення, відволікання або відкладання. У поєднанні з високим емоційним дискомфортом і низьким емоційним відновленням цей показник свідчить про потребу в розвитку більш ефективних стратегій саморегуляції та подолання стресу.

Отже, результати за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда показали, що соціально-психологічна адаптація студентів має неоднозначний і внутрішньо суперечливий характер. З одного боку, більшість студентів демонструє середні показники адаптивності, прийняття себе, прийняття інших і внутрішнього контролю, що свідчить про наявність певного адаптаційного потенціалу. З іншого боку, значна частина респондентів має високі показники дезадаптивності, емоційного дискомфорту, неприйняття себе, зовнішнього контролю, підлеглості та ескапізму.

Після аналізу рівневого розподілу результатів за основними психодіагностичними методиками було здійснено додаткову статистичну обробку емпіричних даних. Це дало змогу не лише визначити відсоткове співвідношення студентів із низьким, середнім і високим рівнем досліджуваних показників, а й охарактеризувати загальні тенденції вибірки за допомогою показників описової статистики.

У межах описової статистики було обчислено середнє значення, медіану, моду та дисперсію. Середнє значення дозволяє визначити узагальнений показник за кожною шкалою. Медіана відображає центральне значення в упорядкованому ряді результатів. Мода показує значення, яке найчастіше трапляється у вибірці. Дисперсія характеризує ступінь розсіювання результатів навколо середнього значення, тобто дає змогу оцінити, наскільки однорідними або різнорідними є показники студентів.

*Таблиця 2.6*

**Описова статистика показників емоційного інтелекту студентів за методикою Н. Холла.**

| <b>Показник</b>                  | <b>Середнє значення</b> | <b>Медіана</b> | <b>Мода</b> | <b>Дисперсія</b> |
|----------------------------------|-------------------------|----------------|-------------|------------------|
| Емоційна обізнаність             | 9,12                    | 9,00           | 6           | 21,30            |
| Управління емоціями              | 7,41                    | 7,50           | 5           | 28,35            |
| Самомотивація                    | 9,31                    | 10,00          | 10          | 20,09            |
| Емпатія                          | 9,26                    | 9,00           | 7; 9        | 22,25            |
| Розпізнавання емоцій інших людей | 9,93                    | 10,00          | 8           | 20,42            |

| Показник                                 | Середнє значення | Медіана | Мода                  | Дисперсія |
|------------------------------------------|------------------|---------|-----------------------|-----------|
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту | 45,04            | 44,00   | 34; 36; 41;<br>44; 53 | 365,50    |

За даними таблиці 2.6 видно, що середнє значення інтегрального рівня емоційного інтелекту становить 45,04 бала, а медіана – 44,00 бала. Це свідчить про те, що загальний рівень емоційного інтелекту студентів перебуває в межах середнього рівня. Такий результат узгоджується з попереднім рівневим аналізом, за яким у вибірці переважають студенти із середнім рівнем емоційного інтелекту.

Найнижче середнє значення серед окремих компонентів виявлено за шкалою управління емоціями — 7,41 бала. Це підтверджує, що саме емоційна саморегуляція є однією з найбільш проблемних сфер у студентської молоді. Медіана за цією шкалою становить 7,50 бала, а мода — 5 балів, що також вказує на наявність значної частки студентів із недостатньо сформованими навичками контролю емоційних реакцій.

Найвище середнє значення отримано за шкалою розпізнавання емоцій інших людей — 9,93 бала. Це свідчить про те, що студенти дещо краще орієнтуються в емоційних станах інших людей, ніж у власній емоційній саморегуляції. Показники емоційної обізнаності, самомотивації та емпатії також перебувають у межах середнього рівня, що підтверджує нерівномірний, але частково сформований характер розвитку емоційного інтелекту.

Висока дисперсія інтегрального показника емоційного інтелекту — 365,50 — свідчить про значну варіативність результатів студентів. Це означає, що у вибірці наявні як респонденти з достатньо сформованим емоційним інтелектом, так і студенти з вираженими труднощами в емоційній сфері.

*Таблиця 2.7*

**Описова статистика показників емоційної саморефлексії студентів за методикою TMMS**

| Показник        | Середнє значення | Медіана | Мода | Дисперсія |
|-----------------|------------------|---------|------|-----------|
| Увага до емоцій | 31,68            | 32,00   | 33   | 19,54     |

| Показник                     | Середнє значення | Медіана | Мода   | Дисперсія |
|------------------------------|------------------|---------|--------|-----------|
| Ясність розуміння емоцій     | 30,19            | 29,50   | 29     | 53,02     |
| Відновлення емоційного стану | 29,16            | 29,50   | 25; 30 | 61,28     |
| Загальний показник TMMS      | 91,03            | 90,00   | 84     | 192,30    |

За даними таблиці 2.7 можна зробити висновок, що показники емоційної саморефлексії студентів також мають переважно середній характер. Загальний показник TMMS становить 91,03 бала, а медіана — 90,00 бала, що свідчить про відносно збалансований розподіл результатів у вибірці.

Найвище середнє значення отримано за шкалою уваги до емоцій — 31,68 бала. Це означає, що студенти загалом здатні помічати власні емоційні стани, звертати увагу на переживання та фіксувати зміни настрою. Водночас сама увага до емоцій не завжди означає здатність глибоко їх розуміти або ефективно регулювати.

За шкалою ясності розуміння емоцій середнє значення становить 30,19 бала, а медіана — 29,50 бала. Це свідчить про те, що частина студентів має труднощі з точним усвідомленням причин власних переживань, розрізненням емоційних станів і поясненням власних почуттів.

Найнижче середнє значення виявлено за шкалою відновлення емоційного стану — 29,16 бала. Також саме за цією шкалою спостерігається найбільша дисперсія серед шкал TMMS — 61,28, що свідчить про значні індивідуальні відмінності у здатності студентів відновлювати емоційну рівновагу після стресу, конфліктів або негативних переживань.

Отже, описова статистика за методикою TMMS підтверджує, що студенти загалом звертають увагу на власні емоції, однак мають певні труднощі з їх чітким розумінням і регуляцією.

*Таблиця 2.8*

**Описова статистика показників емоційних перешкод у встановленні контактів за методикою В. В. Бойка**

| Показник | Середнє значення | Медіана | Мода | Дисперсія |
|----------|------------------|---------|------|-----------|
|----------|------------------|---------|------|-----------|

| Показник                                            | Середнє значення | Медіана | Мода  | Дисперсія |
|-----------------------------------------------------|------------------|---------|-------|-----------|
| Невміння управляти емоціями та дозувати їх          | 2,62             | 2,50    | 2     | 2,06      |
| Неадекватний прояв емоцій                           | 2,10             | 2,00    | 2     | 1,79      |
| Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій    | 2,29             | 2,00    | 2     | 1,60      |
| Домінування негативних емоцій                       | 2,88             | 3,00    | 3; 4  | 1,93      |
| Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі | 2,50             | 3,00    | 3     | 1,62      |
| Загальний показник емоційних бар'єрів               | 12,39            | 12,00   | 9; 10 | 23,15     |

За результатами описової статистики за методикою В. В. Бойка встановлено, що загальний показник емоційних бар'єрів становить 12,39 бала, а медіана — 12,00 бала. Це свідчить про наявність у студентів певних емоційних труднощів у сфері міжособистісної взаємодії.

Найвищий середній показник серед окремих бар'єрів виявлено за шкалою домінування негативних емоцій — 2,88 бала. Це підтверджує попередні результати, згідно з якими негативні емоційні стани є одним із найбільш виражених чинників, що можуть ускладнювати спілкування студентів. Медіана за цією шкалою становить 3,00 бала, а мода — 3 і 4 бали, що вказує на досить часте повторення середніх і підвищених значень у вибірці.

Також відносно високим є середній показник за шкалою невміння управляти емоціями та дозувати їх — 2,62 бала. Це узгоджується з результатами методики Н. Холла, де управління емоціями також виявилось одним із найменш сформованих компонентів емоційного інтелекту. Отже, труднощі саморегуляції проявляються не лише у внутрішньому емоційному стані студентів, а й у сфері їхнього спілкування з іншими людьми.

Загальна дисперсія за показником емоційних бар'єрів становить 23,15, що свідчить про наявність індивідуальних відмінностей у вираженості емоційних труднощів. У частини студентів емоції майже не заважають спілкуванню, тоді як інші респонденти мають більш помітні емоційні бар'єри у встановленні контактів.

Таблиця 2.9

**Описова статистика показників соціально-психологічної адаптації студентів  
за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда**

| <b>Показник</b>      | <b>Середнє значення</b> | <b>Медіана</b> | <b>Мода</b> | <b>Дисперсія</b> |
|----------------------|-------------------------|----------------|-------------|------------------|
| Адаптивність         | 96,44                   | 95,00          | 93; 126     | 383,36           |
| Дезадаптивність      | 102,96                  | 101,00         | 94          | 378,32           |
| Прийняття себе       | 31,34                   | 32,00          | 33          | 33,29            |
| Неприйняття себе     | 20,34                   | 21,00          | 22          | 31,82            |
| Прийняття інших      | 17,10                   | 18,00          | 18; 20      | 16,60            |
| Неприйняття інших    | 20,40                   | 20,00          | 23          | 24,29            |
| Емоційний комфорт    | 20,79                   | 21,00          | 19; 21      | 20,73            |
| Емоційний дискомфорт | 20,54                   | 21,00          | 21          | 21,14            |
| Внутрішній контроль  | 38,30                   | 39,00          | 42          | 67,45            |
| Зовнішній контроль   | 27,99                   | 27,50          | 25          | 39,96            |
| Домінування          | 9,09                    | 9,00           | 7           | 4,97             |
| Підлеглість          | 18,88                   | 19,00          | 19          | 18,52            |
| Ескапізм             | 15,68                   | 15,00          | 13          | 18,83            |

За даними таблиці 2.9 видно, що показники соціально-психологічної адаптації студентів мають неоднорідний характер. Середнє значення за шкалою адаптивності становить 96,44 бала, а за шкалою дезадаптивності — 102,96 бала. Вищий середній показник дезадаптивності може свідчити про наявність у частини студентів труднощів пристосування до навчального та соціального середовища, внутрішньої напруги або нестійкості емоційного стану.

За шкалою прийняття себе середнє значення становить 31,34 бала, тоді як за шкалою неприйняття себе — 20,34 бала. Це свідчить про те, що в частини студентів наявні як ознаки позитивного ставлення до себе, так і певні труднощі самоприйняття, самокритичності або невпевненості.

Особливо важливими у контексті нашого дослідження є показники емоційного комфорту та емоційного дискомфорту. Середнє значення емоційного комфорту становить 20,79 бала, а емоційного дискомфорту — 20,54 бала. Близькість цих показників свідчить про те, що емоційний стан студентів є суперечливим: з одного боку, частина респондентів має певний рівень

внутрішньої рівноваги, з іншого — значна частина переживає напруження, тривожність або психологічний дискомфорт.

Середній показник внутрішнього контролю становить 38,30 бала, тоді як зовнішнього контролю — 27,99 бала. Це вказує на те, що студенти загалом частково здатні брати відповідальність за власні рішення та поведінку, однак у частини респондентів зберігається схильність пояснювати труднощі зовнішніми обставинами.

Показник ескапізму має середнє значення 15,68 бала, що свідчить про наявність у частини студентів тенденції до уникнення складних ситуацій або відкладання розв'язання проблем. У поєднанні з показниками емоційного дискомфорту це підтверджує необхідність розвитку навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості та конструктивного подолання труднощів.

Отже, описова статистика за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда показала, що соціально-психологічна адаптація студентів має неоднозначний характер. Студенти мають певний адаптаційний потенціал, однак водночас у частини вибірки простежуються ознаки дезадаптивності, емоційного дискомфорту, зовнішнього контролю та ескапізму.

Узагальнюючи результати описової статистики, можна зазначити, що отримані дані підтверджують результати попереднього рівневого аналізу. Емоційний інтелект студентів має переважно середній, але нерівномірний характер розвитку. Найбільш проблемними показниками є управління емоціями, емоційне відновлення, домінування негативних емоцій, емоційний дискомфорт і труднощі соціально-психологічної адаптації. Водночас відносно кращими є показники розпізнавання емоцій інших людей, уваги до власних емоцій, емпатії та внутрішнього контролю.

Таким чином, описова статистика дала змогу уточнити загальні тенденції емпіричного дослідження та показати, що розвиток емоційного інтелекту студентів є неоднорідним. Це обґрунтовує необхідність подальшого аналізу структурних зв'язків між досліджуваними показниками за допомогою кореляційного аналізу.

Після здійснення описової статистики було проведено кореляційний аналіз структурних зв'язків між досліджуваними показниками. Метою цього етапу статистичної обробки було визначення характеру взаємозв'язків між інтегральним рівнем емоційного інтелекту студентів та показниками емоційної саморефлексії, емоційних перешкод у міжособистісному спілкуванні й соціально-психологічної адаптації.

Застосування кореляційного аналізу є доцільним у межах нашого дослідження, оскільки емоційний інтелект є складним багатокомпонентним утворенням, яке проявляється не лише у здатності особистості усвідомлювати та регулювати власні емоції, а й у якості міжособистісної взаємодії, рівні емоційного комфорту, адаптивності, самоприйняття та способах реагування на труднощі.

Для аналізу було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Вибір цього методу зумовлений тим, що досліджувані показники отримані за психодіагностичними шкалами, а їхній розподіл не обов'язково відповідає нормальному. Коефіцієнт Спірмена дозволяє визначити силу та напрям зв'язку між показниками. Додатне значення коефіцієнта свідчить про прямий зв'язок, тобто зі зростанням одного показника зростає інший. Від'ємне значення вказує на обернений зв'язок, коли зі зростанням одного показника інший знижується.

У межах дослідження було проаналізовано зв'язки інтегрального рівня емоційного інтелекту за методикою Н. Холла з показниками методики TMMS (TraitMeta-MoodScale), методики В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів» та методики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда.

*Таблиця 2.10*

**Кореляційні зв'язки інтегрального рівня емоційного інтелекту з показниками емоційної саморефлексії студентів за методикою TMMS (TraitMeta-MoodScale)**

| Показник                     | r Спірмена | Рівень значущості |
|------------------------------|------------|-------------------|
| Увага до емоцій              | -0,16      | $p > 0,05$        |
| Ясність розуміння емоцій     | 0,54       | $p \leq 0,01$     |
| Відновлення емоційного стану | 0,64       | $p \leq 0,01$     |
| Загальний показник TMMS      | 0,58       | $p \leq 0,01$     |

За результатами кореляційного аналізу було встановлено позитивні статистично значущі зв'язки між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та основними показниками емоційної саморефлексії студентів. Це свідчить про те, що розвиток емоційного інтелекту пов'язаний не лише із загальною здатністю особистості розпізнавати емоції, а й із глибшим усвідомленням власних переживань, розумінням їхніх причин та здатністю до емоційного відновлення.

Зокрема, виявлено позитивний зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та ясністю розуміння емоцій ( $r=0,54$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту краще розуміють власні емоційні стани, точніше визначають їх причини, легше диференціюють різні переживання та можуть більш усвідомлено пояснити власні реакції у різних життєвих ситуаціях.

Також встановлено позитивний зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та відновленням емоційного стану ( $r=0,64$ ;  $p\leq 0,01$ ). Цей зв'язок є одним із найбільш виражених у межах методики TMMS. Він свідчить про те, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту краще справляються з негативними переживаннями, швидше відновлюють внутрішню рівновагу після стресу, конфліктів або емоційно напружених ситуацій. Отже, емоційний інтелект тісно пов'язаний із здатністю до самозаспокоєння, емоційного відновлення та конструктивного подолання напруги.

Загальний показник за методикою TMMS також позитивно пов'язаний з інтегральним рівнем емоційного інтелекту ( $r=0,58$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це підтверджує, що емоційний інтелект має тісний зв'язок із емоційною саморефлексією, тобто здатністю особистості усвідомлювати, аналізувати, пояснювати та регулювати власні емоційні стани. Чим краще студент орієнтується у власних переживаннях, тим вищим є загальний рівень його емоційної компетентності.

Водночас зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та увагою до емоцій є статистично незначущим ( $r=-0,16$ ;  $p>0,05$ ). Це може свідчити про те, що сама по собі увага до власних емоцій ще не гарантує високого рівня емоційного інтелекту. Студент може часто помічати свої переживання або зосереджуватися на них, однак без достатньої ясності розуміння та навичок

регуляції це не завжди сприяє ефективному емоційному функціонуванню. Тому важливим є не лише фіксувати емоції, а й розуміти їхній зміст, причини виникнення та способи конструктивного опрацювання.

Отже, результати кореляційного аналізу за методикою TMMS свідчать про те, що інтегральний рівень емоційного інтелекту найбільш тісно пов'язаний із ясністю розуміння емоцій та здатністю до емоційного відновлення. Це підтверджує важливість розвитку в студентів не лише емоційної уваги, а насамперед емоційної грамотності, рефлексії та навичок саморегуляції.

*Таблиця 2.11*

**Кореляційні зв'язки інтегрального рівня емоційного інтелекту з показниками емоційних перешкод у встановленні контактів за методикою В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів»**

| Показник                                            | r<br>Спірмена | Рівень<br>значущості |
|-----------------------------------------------------|---------------|----------------------|
| Невміння управляти емоціями та дозувати їх          | -0,56         | $p \leq 0,01$        |
| Неадекватний прояв емоцій                           | -0,44         | $p \leq 0,01$        |
| Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій    | -0,39         | $p \leq 0,01$        |
| Домінування негативних емоцій                       | -0,58         | $p \leq 0,01$        |
| Небажання зближуватися з людьми на емоційній основі | -0,46         | $p \leq 0,01$        |
| Загальний рівень емоційних бар'єрів                 | -0,72         | $p \leq 0,01$        |

За результатами кореляційного аналізу встановлено статистично значущі негативні зв'язки між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та всіма показниками емоційних перешкод у встановленні контактів за методикою В. В. Бойка. Це свідчить про те, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із меншою вираженістю емоційних труднощів, які можуть заважати студентам у міжособистісному спілкуванні.

Найсильніший негативний зв'язок виявлено між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та загальним рівнем емоційних бар'єрів ( $r = -0,72$ ;  $p \leq 0,01$ ). Це означає, що зі зростанням рівня емоційного інтелекту зменшується загальна вираженість емоційних перешкод у встановленні та підтриманні міжособистісних контактів. Такий результат є закономірним, оскільки емоційний інтелект

передбачає здатність особистості усвідомлювати власні емоції, регулювати їх інтенсивність, адекватно виражати переживання та враховувати емоційний стан співрозмовника.

Виражений негативний зв'язок було встановлено між емоційним інтелектом і невмінням управляти емоціями та дозувати їх ( $r=-0,56$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що студенти з нижчим рівнем емоційного інтелекту частіше мають труднощі з контролем сили емоційних проявів, імпульсивністю або недостатньо доречним вираженням переживань у ситуаціях спілкування.

Також значущим є негативний зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та домінуванням негативних емоцій ( $r=-0,58$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що нижчий рівень емоційного інтелекту може супроводжуватися частішим переважанням роздратування, напруження, тривожності, невдоволення або інших негативних емоційних станів, які ускладнюють міжособистісну взаємодію.

Негативний зв'язок між емоційним інтелектом і неадекватним проявом емоцій ( $r=-0,44$ ;  $p\leq 0,01$ ) свідчить про те, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту краще добирають способи емоційного реагування відповідно до ситуації. Вони рідше демонструють надмірні, недоречні або неконтрольовані емоційні реакції.

Показник негнучкості, нерозвиненості та невиразності емоцій також має негативний зв'язок з інтегральним рівнем емоційного інтелекту ( $r=-0,39$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це вказує на те, що більш розвинений емоційний інтелект пов'язаний із більшою емоційною гнучкістю, здатністю виражати почуття та краще пристосовувати власні емоційні реакції до умов спілкування.

Крім того, було встановлено негативний зв'язок між емоційним інтелектом і небажанням зближуватися з людьми на емоційній основі ( $r=-0,46$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що студенти з нижчим рівнем емоційного інтелекту можуть бути більш емоційно закритими, обережними у встановленні довірливих контактів або менш схильними до відкритого емоційного обміну.

Отже, результати кореляційного аналізу за методикою В. В. Бойка підтверджують, що емоційний інтелект має важливе значення для якості

міжособистісного спілкування студентів. Чим вищий рівень емоційного інтелекту, тим менш вираженими є емоційні перешкоди у встановленні контактів, зокрема труднощі управління емоціями, неадекватність їх прояву, домінування негативних переживань, емоційна негнучкість і небажання емоційно зближуватися з іншими людьми.

Таблиця 2.12

**Кореляційні зв'язки інтегрального рівня емоційного інтелекту з показниками соціально-психологічної адаптації за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда**

| Показник             | r Спірмена | Рівень значущості |
|----------------------|------------|-------------------|
| Адаптивність         | 0,56       | $p \leq 0,01$     |
| Деадаптивність       | -0,54      | $p \leq 0,01$     |
| Прийняття себе       | 0,32       | $p \leq 0,01$     |
| Неприйняття себе     | -0,52      | $p \leq 0,01$     |
| Прийняття інших      | 0,38       | $p \leq 0,01$     |
| Неприйняття інших    | -0,35      | $p \leq 0,01$     |
| Емоційний комфорт    | 0,53       | $p \leq 0,01$     |
| Емоційний дискомфорт | -0,41      | $p \leq 0,01$     |
| Внутрішній контроль  | 0,69       | $p \leq 0,01$     |
| Зовнішній контроль   | -0,60      | $p \leq 0,01$     |
| Домінування          | 0,22       | $p > 0,05$        |
| Підлеглість          | -0,48      | $p \leq 0,01$     |
| Ескапізм             | -0,65      | $p \leq 0,01$     |

За результатами кореляційного аналізу було встановлено статистично значущі зв'язки між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та більшістю показників соціально-психологічної адаптації студентів за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда. Це свідчить про те, що емоційний інтелект пов'язаний не лише з емоційною сферою особистості, а й із ширшими характеристиками її адаптації, самоприйняття, взаємодії з іншими людьми, емоційного комфорту та особистісного контролю.

Позитивний зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та адаптивністю ( $r=0,56$ ;  $p \leq 0,01$ ) свідчить про те, що студенти з вищим рівнем

емоційного інтелекту легше пристосовуються до умов навчального та соціального середовища, краще взаємодіють з іншими людьми й ефективніше реагують на зміни. Водночас негативний зв'язок із дезадаптивністю ( $r=-0,54$ ;  $p\leq 0,01$ ) показує, що нижчий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із більшими труднощами пристосування, внутрішньою напругою та нестійкістю поведінки.

Також було виявлено позитивний зв'язок між емоційним інтелектом і прийняттям себе ( $r=0,32$ ;  $p\leq 0,01$ ) та негативний зв'язок із неприйняттям себе ( $r=-0,52$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту краще приймають власні особистісні якості, емоційні прояви, сильні й слабкі сторони. Натомість студенти з нижчим рівнем емоційного інтелекту можуть частіше демонструвати самокритичність, невдоволення собою та невпевненість у власних можливостях.

Позитивний зв'язок із прийняттям інших ( $r=0,38$ ;  $p\leq 0,01$ ) та негативний зв'язок із неприйняттям інших ( $r=-0,35$ ;  $p\leq 0,01$ ) свідчать про те, що емоційний інтелект пов'язаний із більш доброзичливим, відкритим і толерантним ставленням до оточення. Студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту краще розуміють емоційні стани інших людей, легше встановлюють контакт і менш схильні до відчуження або негативного оцінювання інших.

Важливими є зв'язки емоційного інтелекту з емоційним комфортом ( $r=0,53$ ;  $p\leq 0,01$ ) та емоційним дискомфортом ( $r=-0,41$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це свідчить про те, що більш розвинений емоційний інтелект пов'язаний із вищим рівнем внутрішньої рівноваги, психологічної стабільності та задоволеності власним емоційним станом. Натомість нижчий рівень емоційного інтелекту може супроводжуватися тривожністю, напруженням, роздратованістю або відчуттям психологічного неблагополуччя.

Найбільш виражений позитивний зв'язок серед показників соціально-психологічної адаптації встановлено між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та внутрішнім контролем ( $r=0,69$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту більшою мірою схильні брати відповідальність за власні рішення, поведінку та результати діяльності. Водночас

негативний зв'язок із зовнішнім контролем ( $r=-0,60$ ;  $p\leq 0,01$ ) свідчить про те, що нижчий рівень емоційного інтелекту пов'язаний зі схильністю пояснювати труднощі зовнішніми обставинами або впливом інших людей.

Показник домінування має слабкий і статистично незначущий зв'язок з інтегральним рівнем емоційного інтелекту ( $r=0,22$ ;  $p>0,05$ ). Це свідчить про те, що прагнення до лідерства чи домінування у взаємодії саме по собі не є прямо пов'язаним із рівнем емоційного інтелекту. Водночас підлеглість має негативний статистично значущий зв'язок з емоційним інтелектом ( $r=-0,48$ ;  $p\leq 0,01$ ), що може вказувати на те, що студенти з нижчим рівнем емоційного інтелекту частіше схильні до пасивної позиції, залежності від думки інших або труднощів у відстоюванні власної позиції.

Окремо слід відзначити негативний зв'язок між інтегральним рівнем емоційного інтелекту та ескапізмом ( $r=-0,65$ ;  $p\leq 0,01$ ). Це означає, що студенти з нижчим рівнем емоційного інтелекту частіше схильні уникати складних ситуацій, відкладати вирішення проблем або психологічно дистанціюватися від джерел напруги. Натомість більш розвинений емоційний інтелект пов'язаний із конструктивнішими способами подолання труднощів, більшою стресостійкістю та активнішою життєвою позицією.

Для більш глибокого вивчення особливостей розвитку емоційного інтелекту студентської молоді було здійснено порівняльний аналіз отриманих результатів. Такий аналіз дозволяє не лише описати загальні показники за всією вибіркою, а й простежити, як рівень емоційного інтелекту та його окремі компоненти проявляються у різних групах студентів.

Необхідність порівняльного аналізу зумовлена тим, що емоційний інтелект у студентському віці формується нерівномірно та може залежати від різних чинників: статі, віку, курсу навчання, спеціальності, особистісного досвіду, рівня психологічної підготовки, соціального середовища та навчального навантаження. Саме тому важливо було не обмежуватися лише загальними результатами, а розглянути особливості емоційного інтелекту в окремих підгрупах досліджуваних.

Таблиця 2.13

## Порівняльна характеристика емоційного інтелекту студентів за статтю

| Компоненти емоційного інтелекту          | Стать    | Високий рівень, % | Середній рівень, % | Низький рівень, % |
|------------------------------------------|----------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Емоційна обізнаність                     | Чоловіки | 10                | 55                 | 35                |
|                                          | Жінки    | 22,5              | 52,5               | 25                |
| Управління емоціями                      | Чоловіки | 15                | 45                 | 40                |
|                                          | Жінки    | 10                | 45                 | 45                |
| Самомотивація                            | Чоловіки | 17,5              | 47,5               | 35                |
|                                          | Жінки    | 12,5              | 47,5               | 40                |
| Емпатія                                  | Чоловіки | 15                | 55                 | 30                |
|                                          | Жінки    | 27,5              | 55                 | 17,5              |
| Розпізнавання емоцій інших людей         | Чоловіки | 15                | 52,5               | 32,5              |
|                                          | Жінки    | 22,5              | 55                 | 22,5              |
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту | Чоловіки | 10                | 45                 | 45                |
|                                          | Жінки    | 12,5              | 52,5               | 35                |

За даними таблиці 2.13 можна простежити певні відмінності у розвитку емоційного інтелекту студентів залежно від статі. Загалом у двох групах переважає середній рівень за більшістю показників, однак характер розподілу має певні особливості. У дівчат вищими є показники емоційної обізнаності, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей, тоді як у хлопців дещо кращими є результати за шкалами управління емоціями та самомотивації.

За шкалою емоційної обізнаності високий рівень мають 22,5% дівчат і 10% хлопців. Це свідчить про те, що дівчата частіше здатні усвідомлювати власні емоційні стани, помічати внутрішні переживання та надавати їм значення. У хлопців низький рівень емоційної обізнаності становить 35%, тоді як у дівчат — 25%, що може вказувати на більші труднощі хлопців у вербалізації та аналізі власних емоцій.

За шкалою управління емоціями дещо кращі результати спостерігаються у хлопців. Високий рівень за цією шкалою мають 15% хлопців і 10% дівчат.

Низький рівень управління емоціями виявлено у 40% хлопців і 45% дівчат. Це свідчить про те, що хлопці у цій вибірці дещо частіше демонструють здатність контролювати емоційні реакції, стримувати імпульсивні прояви та зберігати самоконтроль у напружених ситуаціях. Водночас низькі показники в обох групах залишаються досить високими, тому управління емоціями є проблемною сферою як для хлопців, так і для дівчат.

За шкалою самомотивації також простежується незначна перевага у хлопців: високий рівень мають 17,5% хлопців і 12,5% дівчат. Низький рівень самомотивації виявлено у 35% хлопців і 40% дівчат. Це може свідчити про те, що хлопці дещо частіше здатні мобілізувати внутрішні ресурси, підтримувати активність і долати труднощі. Водночас значна частка низьких показників у двох групах вказує на те, що підтримання внутрішньої мотивації, емоційної витривалості та цілеспрямованості є актуальною проблемою для студентської молоді загалом.

Найбільш помітні відмінності простежуються за шкалою емпатії. Високий рівень емпатії мають 27,5% дівчат і 15% хлопців. Низький рівень, навпаки, частіше виявлено у хлопців — 30%, тоді як серед дівчат цей показник становить 17,5%. Це свідчить про те, що дівчата частіше демонструють здатність до співпереживання, розуміння емоційного стану інших людей і підтримання емоційно значущих контактів.

За шкалою розпізнавання емоцій інших людей високий рівень мають 22,5% дівчат і 15% хлопців. Це означає, що дівчата дещо краще орієнтуються в емоційних сигналах співрозмовника, можуть уважніше сприймати міміку, інтонацію, невербальні прояви та загальний емоційний стан іншої людини. У хлопців низький рівень за цією шкалою становить 32,5%, що може свідчити про певні труднощі у соціальному сприйманні та інтерпретації емоційних проявів інших людей.

За інтегральним рівнем емоційного інтелекту серед дівчат переважає середній рівень — 52,5%, тоді як серед хлопців він становить 45%. Низький інтегральний рівень частіше виявлено у хлопців — 45%, тоді як серед дівчат цей

показник становить 35%. Високий рівень емоційного інтелекту в обох групах представлений незначно: 10% у хлопців і 12,5% у дівчат.

Отже, порівняльний аналіз за статтю показав, що дівчата мають вищі показники емоційної обізнаності, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей. Це свідчить про більшу емоційну чутливість, орієнтацію на переживання інших і здатність до емоційного розуміння. Водночас хлопці мають дещо кращі показники за шкалами управління емоціями та самомотивації, що може свідчити про більшу схильність до стримування емоційних проявів і підтримання внутрішньої активності. Проте загалом в обох групах управління емоціями та самомотивація залишаються недостатньо сформованими, тому розвиток емоційної саморегуляції є актуальним для всіх студентів незалежно від статі.

Таблиця 2.14

| Компоненти емоційного інтелекту          | Спеціальність      | Високий рівень, % | Середній рівень, % | Низький рівень, % |
|------------------------------------------|--------------------|-------------------|--------------------|-------------------|
| Емоційна обізнаність                     | Психологи          | 23,3              | 56,7               | 20                |
|                                          | Інші спеціальності | 12                | 52                 | 36                |
| Управління емоціями                      | Психологи          | 13,3              | 46,7               | 40                |
|                                          | Інші спеціальності | 12                | 44                 | 44                |
| Самомотивація                            | Психологи          | 16,7              | 50                 | 33,3              |
|                                          | Інші спеціальності | 14                | 46                 | 40                |
| Емпатія                                  | Психологи          | 30                | 56,7               | 13,3              |
|                                          | Інші спеціальності | 16                | 54                 | 30                |
| Розпізнавання емоцій інших людей         | Психологи          | 26,7              | 56,7               | 16,6              |
|                                          | Інші спеціальності | 14                | 52                 | 34                |
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту | Психологи          | 16,7              | 53,3               | 30                |
|                                          | Інші спеціальності | 8                 | 46                 | 46                |

За даними таблиці 2.14 можна простежити, що студенти-психологи загалом мають дещо вищі показники емоційного інтелекту порівняно зі студентами інших спеціальностей. Найбільш помітні відмінності спостерігаються за шкалами емоційної обізнаності, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та інтегрального рівня емоційного інтелекту.

За шкалою емоційної обізнаності високий рівень мають 23,3% студентів-психологів і 12% студентів інших спеціальностей. Низький рівень, навпаки, частіше виявлено серед студентів інших спеціальностей — 36%, тоді як серед психологів цей показник становить 20%. Це може свідчити про те, що студенти-психологи краще усвідомлюють власні емоційні стани, частіше звертають увагу на свої переживання та мають більш сформовані навички емоційної рефлексії.

За шкалою управління емоціями відмінності між групами є менш вираженими. Високий рівень мають 13,3% студентів-психологів і 12% студентів інших спеціальностей. Водночас низький рівень за цією шкалою залишається досить високим в обох групах: 40% серед психологів і 44% серед студентів інших спеціальностей. Це свідчить про те, що навіть наявність психологічних знань не гарантує автоматично високого рівня емоційної саморегуляції. Управління власними емоціями потребує не лише теоретичного розуміння, а й практичного тренування.

За шкалою самомотивації студенти-психологи також мають дещо кращі результати. Високий рівень виявлено у 16,7% психологів і 14% студентів інших спеціальностей. Низький рівень мають 33,3% психологів і 40% студентів інших напрямів. Це може свідчити про те, що студенти-психологи дещо краще здатні підтримувати внутрішню активність, долати труднощі та зберігати навчальну мотивацію, хоча для значної частини обох груп ця сфера залишається проблемною.

Найбільш виражені відмінності спостерігаються за шкалою емпатії. Високий рівень емпатії мають 30% студентів-психологів і лише 16% студентів інших спеціальностей. Низький рівень емпатії серед психологів становить 13,3%, тоді як серед студентів інших спеціальностей — 30%. Це свідчить про те, що

студенти-психологи частіше демонструють здатність до співпереживання, розуміння емоційного стану іншої людини та встановлення емоційно значущого контакту.

За шкалою розпізнавання емоцій інших людей високий рівень мають 26,7% студентів-психологів і 14% студентів інших спеціальностей. Низький рівень виявлено у 16,6% психологів і 34% студентів інших спеціальностей. Це означає, що студенти психологічного напрямку краще орієнтуються в емоційних сигналах співрозмовника, уважніше сприймають невербальні прояви, міміку, інтонацію та загальний емоційний стан іншої людини.

За інтегральним рівнем емоційного інтелекту серед студентів-психологів переважає середній рівень — 53,3%, тоді як серед студентів інших спеціальностей він становить 46%. Високий рівень емоційного інтелекту мають 16,7% психологів і 8% студентів інших спеціальностей. Низький рівень частіше виявлено серед студентів інших спеціальностей — 46%, тоді як серед психологів цей показник становить 30%.

Отже, порівняльний аналіз показав, що студенти-психологи мають дещо вищі показники емоційної обізнаності, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та загального рівня емоційного інтелекту. Це можна пояснити специфікою їхньої професійної підготовки, яка передбачає вивчення емоційної сфери, особистості, міжособистісної взаємодії та психологічної допомоги. Водночас управління емоціями залишається проблемним компонентом як для студентів-психологів, так і для студентів інших спеціальностей. Це свідчить про необхідність практичного розвитку навичок емоційної саморегуляції, стресостійкості та конструктивного подолання емоційної напруги.

Після здійснення порівняльного аналізу результатів за статтю та спеціальністю було проведено додаткову статистичну перевірку виявлених відмінностей. Оскільки відсотковий розподіл дозволяє лише описати загальні тенденції у групах, виникла необхідність з'ясувати, чи є ці відмінності статистично значущими.

Для цього було використано t-критерій Стюдента для незалежних вибірок[18]. Цей критерій дає змогу порівняти середні значення двох незалежних груп і визначити, чи можна вважати відмінності між ними статистично достовірними. У межах нашого дослідження t-критерій Стюдента було застосовано для порівняння показників емоційного інтелекту за двома напрямками: між хлопцями та дівчатами, а також між студентами психологічних спеціальностей і студентами інших спеціальностей.

Застосування цього критерію дозволяє уточнити результати попереднього порівняльного аналізу. Зокрема, якщо у відсотковому розподілі було виявлено певні відмінності між групами, то t-критерій Стюдента дає можливість визначити, чи мають ці відмінності статистичне підтвердження, чи вони є лише тенденцією в межах досліджуваної вибірки.

*Таблиця 2.15*

**Порівняння показників емоційного інтелекту студентів за статтю за допомогою t-критерію Стюдента**

| Показник                                 | Хлопці, М | Дівчата, М | t     | p     |
|------------------------------------------|-----------|------------|-------|-------|
| Емоційна обізнаність                     | 7,95      | 9,98       | -1,82 | 0,072 |
| Управління емоціями                      | 8,25      | 7,58       | 0,62  | 0,538 |
| Самомотивація                            | 8,30      | 7,75       | 0,43  | 0,671 |
| Емпатія                                  | 9,25      | 10,78      | -1,44 | 0,153 |
| Розпізнавання емоцій інших людей         | 8,23      | 10,35      | -2,02 | 0,047 |
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту | 41,98     | 46,43      | -1,05 | 0,298 |

За результатами порівняння показників емоційного інтелекту за статтю було встановлено, що статистично значуща відмінність між хлопцями та дівчатами виявлена лише за шкалою розпізнавання емоцій інших людей ( $t=-2,02$ ;  $p=0,047$ ). Оскільки рівень значущості є меншим за 0,05, можна стверджувати, що дівчата статистично значуще краще розпізнають емоційні стани інших людей порівняно з хлопцями.

За шкалою емоційної обізнаності середнє значення у дівчат також є вищим ( $M=9,98$ ) порівняно з хлопцями ( $M=7,95$ ), однак ця відмінність не досягає рівня статистичної значущості ( $p=0,072$ ). Це можна розглядати як тенденцію до більшої

емоційної обізнаності дівчат, проте на рівні даної вибірки вона не є статистично підтвердженою.

За шкалою емпатії дівчата також мають вище середнє значення ( $M=10,78$ ) порівняно з хлопцями ( $M=9,25$ ), однак відмінність є статистично незначущою ( $p=0,153$ ). Це свідчить про те, що хоча в середніх показниках простежується певна перевага дівчат, вона не є достатньо вираженою для статистичного підтвердження.

Водночас за шкалами управління емоціями та самотивації дещо вищі середні значення отримали хлопці. Зокрема, за управлінням емоціями середній показник хлопців становить 8,25, а дівчат — 7,58; за самотивацією хлопці мають 8,30, а дівчата — 7,75. Однак ці відмінності також не є статистично значущими, оскільки рівень значущості перевищує 0,05.

Інтегральний рівень емоційного інтелекту є вищим у дівчат ( $M=46,43$ ) порівняно з хлопцями ( $M=41,98$ ), однак ця відмінність статистично не підтверджена ( $p=0,298$ ). Отже, можна зробити висновок, що загалом рівень емоційного інтелекту хлопців і дівчат у досліджуваній вибірці суттєво не відрізняється, хоча окремі компоненти мають певні статеві особливості.

Таким чином, результати t-критерію Стюдента показали, що найбільш виражена статева відмінність стосується саме здатності розпізнавати емоції інших людей. Дівчата демонструють статистично значуще вищий рівень цього показника, що може свідчити про більшу чутливість до емоційних проявів співрозмовника, кращу орієнтацію в невербальних сигналах і більшу соціально-емоційну сприйнятливність.

*Таблиця 2.16*

**Порівняння показників емоційного інтелекту студентів психологічних та інших спеціальностей за допомогою t-критерію Стюдента**

| Показник             | Студенти психологічних спеціальностей, М | Студенти інших спеціальностей, М | t    | p     |
|----------------------|------------------------------------------|----------------------------------|------|-------|
| Емоційна обізнаність | 9,83                                     | 8,82                             | 0,90 | 0,370 |
| Управління емоціями  | 8,40                                     | 7,48                             | 0,74 | 0,463 |

| <b>Показник</b>                          | <b>Студенти психологічних спеціальностей, М</b> | <b>Студенти інших спеціальностей, М</b> | <b>t</b> | <b>p</b> |
|------------------------------------------|-------------------------------------------------|-----------------------------------------|----------|----------|
| Самотивація                              | 9,23                                            | 7,88                                    | 1,15     | 0,255    |
| Емпатія                                  | 10,70                                           | 8,88                                    | 1,67     | 0,099    |
| Розпізнавання емоцій інших людей         | 10,90                                           | 8,70                                    | 1,85     | 0,068    |
| Інтегральний рівень емоційного інтелекту | 49,07                                           | 41,76                                   | 1,69     | 0,095    |

За результатами порівняння студентів психологічних та інших спеціальностей статистично значущих відмінностей за показниками емоційного інтелекту не виявлено, оскільки всі значення  $p$  перевищують 0,05. Водночас аналіз середніх значень показує, що студенти психологічних спеціальностей мають вищі показники за всіма шкалами методики Н. Холла.

Зокрема, студенти психологічних спеціальностей мають вищий середній показник емоційної обізнаності ( $M=9,83$ ) порівняно зі студентами інших спеціальностей ( $M=8,82$ ). Це може свідчити про дещо кращу здатність студентів-психологів усвідомлювати власні емоційні стани, аналізувати їх і розуміти причини власних переживань.

За шкалою управління емоціями середній показник студентів психологічних спеціальностей також є вищим ( $M=8,40$ ) порівняно зі студентами інших спеціальностей ( $M=7,48$ ). Проте ця відмінність не є статистично значущою ( $p=0,463$ ), тому її можна розглядати лише як тенденцію.

За показником самотивації студенти психологічних спеціальностей також мають дещо вищий результат ( $M=9,23$ ) порівняно зі студентами інших спеціальностей ( $M=7,88$ ). Це може свідчити про вищу здатність до внутрішньої мобілізації, постановки цілей та підтримки власної активності, однак статистично ця відмінність не підтверджена.

Найбільш помітні відмінності між студентами психологічних та інших спеціальностей простежуються за шкалами емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та інтегрального рівня емоційного інтелекту. Так, за емпатією середній

показник студентів-психологів становить 10,70, тоді як у студентів інших спеціальностей — 8,88. За розпізнаванням емоцій інших людей студенти психологічних спеціальностей мають середній показник 10,90, а студенти інших спеціальностей — 8,70. Інтегральний рівень емоційного інтелекту у студентів психологічних спеціальностей становить 49,07, тоді як у студентів інших спеціальностей — 41,76.

Попри те, що зазначені відмінності не досягають рівня статистичної значущості, вони можуть розглядатися як певна тенденція. Можна припустити, що навчання на психологічних спеціальностях, яке передбачає вивчення емоційної сфери, особистості, спілкування, емпатії та міжособистісної взаємодії, може сприяти кращому розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту. Водночас у межах цієї вибірки ці відмінності не є достатньо вираженими для статистичного підтвердження.

Отже, результати t-критерію Стюдента показали, що за спеціальністю статистично значущих відмінностей між студентами психологічних та інших спеціальностей не виявлено. Проте середні значення вказують на тенденцію до вищого рівня емоційного інтелекту в студентів психологічних спеціальностей, особливо за показниками емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та інтегрального рівня емоційного інтелекту.

Таким чином, застосування t-критерію Стюдента дозволило уточнити особливості розвитку емоційного інтелекту студентів залежно від статі та спеціальності. За статтю статистично значущу відмінність було виявлено лише за показником розпізнавання емоцій інших людей: дівчата мають вищий рівень цього компонента порівняно з хлопцями. За іншими шкалами відмінності між хлопцями та дівчатами не є статистично значущими, хоча простежуються певні тенденції: дівчата мають вищі середні значення за емоційною обізнаністю, емпатією та інтегральним рівнем емоційного інтелекту, тоді як хлопці мають дещо вищі показники управління емоціями та самомотивації.

Порівняння студентів психологічних та інших спеціальностей показало відсутність статистично значущих відмінностей. Водночас студенти

психологічних спеціальностей мають вищі середні значення за всіма шкалами емоційного інтелекту. Це дозволяє говорити про наявність тенденції до вищого рівня емоційної обізнаності, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та загального емоційного інтелекту в студентів психологічного напрямку підготовки.

Отже, результати порівняльного аналізу свідчать про те, що стать і спеціальність можуть певною мірою впливати на окремі компоненти емоційного інтелекту, однак у межах даної вибірки статистично значущими виявилися лише відмінності за показником розпізнавання емоцій інших людей між хлопцями та дівчатами.

## **ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2**

У другому розділі було проведено емпіричне дослідження особливостей розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. У дослідженні взяли участь 80 студентів віком від 17 до 23 років. Для вивчення досліджуваної проблеми було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на визначення рівня емоційного інтелекту, емоційної саморефлексії, емоційних бар'єрів у спілкуванні та соціально-психологічної адаптації.

За результатами методики Н. Холла встановлено, що емоційний інтелект студентів переважно перебуває на середньому рівні розвитку. Найбільш сформованими виявилися емпатія та розпізнавання емоцій інших людей, тоді як управління власними емоціями та самотивація потребують подальшого розвитку.

Результати методики TMMS засвідчили, що більшість студентів мають середній рівень емоційної саморефлексії. Водночас показники ясності розуміння емоцій та емоційного відновлення є недостатньо сформованими, що свідчить про труднощі у точному усвідомленні власних переживань і відновленні емоційної рівноваги після стресових ситуацій.

За методикою В. В. Бойка виявлено наявність емоційних бар'єрів у значної частини студентів. Найчастіше вони проявляються у труднощах управління емоціями, неадекватному емоційному вираженні та домінуванні негативних емоцій, що може ускладнювати міжособистісну взаємодію.

Результати методики К. Роджерса — Р. Даймонда показали, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращою адаптивністю, емоційним комфортом, самоприйняттям і внутрішнім контролем. Натомість нижчі показники емоційного інтелекту поєднуються з дезадаптивністю, емоційним дискомфортом, зовнішнім контролем та ескапізмом.

Кореляційний аналіз підтвердив наявність значущих зв'язків між емоційним інтелектом, емоційною саморегуляцією, емоційними бар'єрами та соціально-психологічною адаптацією. Порівняльний аналіз показав, що статистично значущі відмінності за статтю виявлено лише за окремими показниками, зокрема за здатністю до розпізнавання емоцій інших людей. За спеціальністю значущих відмінностей не встановлено, хоча студенти-психологи продемонстрували дещо вищі середні показники.

Отже, результати емпіричного дослідження засвідчили, що емоційний інтелект студентської молоді переважно має середній рівень розвитку, однак окремі його компоненти потребують цілеспрямованого вдосконалення. Найбільш актуальними напрямками подальшої роботи є розвиток емоційної обізнаності,

саморегуляції, емпатії, емоційного відновлення та зниження емоційних бар'єрів у спілкуванні.

## РОЗДІЛ 3

### ПРОГРАМА РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ СТУДЕНТІВ

#### 3.1. Мета, завдання та принципи програми

Результати теоретичного та емпіричного дослідження засвідчили, що емоційний інтелект у студентському віці є важливою психологічною характеристикою, яка впливає на емоційне самопочуття, якість міжособистісного спілкування, соціально-психологічну адаптацію, навчальну діяльність і загальне психологічне благополуччя особистості[11;46]. У студентському віці відбувається активне становлення самосвідомості, професійної ідентичності, системи цінностей, навичок саморегуляції та соціальної взаємодії[3]. Саме тому розвиток емоційного інтелекту в цей період є особливо актуальним[37].

Емоційний інтелект забезпечує здатність особистості розпізнавати власні емоції, розуміти причини їх виникнення, керувати емоційними реакціями, відновлювати внутрішню рівновагу після стресу, а також розуміти емоційні стани інших людей. У студентському середовищі ці вміння мають важливе значення, оскільки студенти часто стикаються з навчальним навантаженням, потребою адаптації до нових умов, міжособистісними труднощами, ситуаціями оцінювання, професійного самовизначення та необхідністю самостійного прийняття рішень [34; 36; 40].

Емпіричні результати, отримані у другому розділі, показали, що рівень емоційного інтелекту студентів має переважно середній, але нерівномірний характер розвитку. За методикою Н. Холла було встановлено, що інтегральний рівень емоційного інтелекту у значної частини студентів перебуває на середньому рівні, однак водночас досить помітною є частка респондентів із низькими показниками. Найбільш проблемним компонентом виявилось управління емоціями, що свідчить про труднощі студентів у контролі емоційних реакцій,

регуляції напруження та конструктивному реагуванні у складних або стресових ситуаціях.

Особливо важливим є те, що за шкалою управління емоціями було виявлено значну частку студентів із низьким рівнем. Це означає, що частина студентської молоді може мати труднощі з емоційною саморегуляцією, імпульсивним реагуванням, стримуванням негативних емоцій або доречним вираженням власних переживань. Такі труднощі можуть негативно впливати на навчальну діяльність, спілкування з одногрупниками, взаємодію з викладачами та загальний рівень психологічного комфорту.

Не менш важливою проблемною сферою виявилася самотивація. Результати дослідження показали, що не всі студенти достатньо здатні підтримувати внутрішню активність, мобілізувати власні ресурси, долати труднощі та зберігати цілеспрямованість у навчальній і життєвій діяльності. Це є особливо актуальним у студентському віці, коли зростає рівень особистої відповідальності, а успішність значною мірою залежить від здатності до самостійної організації, самопідтримки та подолання емоційного виснаження [40].

Результати за методикою TMMS також підтвердили необхідність розроблення корекційно-розвивальної програми. Було встановлено, що студенти загалом здатні звертати увагу на власні емоції, однак мають труднощі з ясністю їх розуміння та особливо з емоційним відновленням. Це означає, що частина студентів може помічати свої переживання, але не завжди правильно розуміє їхні причини, не вміє ефективно опрацьовувати негативні емоційні стани й повертатися до внутрішньої рівноваги після стресу. Отже, розвиток емоційної саморефлексії та навичок емоційного відновлення є одним із важливих напрямів психологічної роботи зі студентською молоддю [35;43].

За методикою В. В. Бойка «Діагностика перешкод у встановленні емоційних контактів» було виявлено, що у значної частини студентів емоції певною мірою ускладнюють міжособистісне спілкування. Найбільш вираженими перешкодами стали домінування негативних емоцій та невміння управляти емоціями й дозувати їх. Це свідчить про те, що труднощі емоційної саморегуляції проявляються не

лише у внутрішньому стані студентів, а й у сфері їхньої взаємодії з іншими людьми. Невміння контролювати силу емоційних проявів, схильність до негативного емоційного фону або емоційна закритість можуть ускладнювати встановлення довірливих контактів, знижувати якість спілкування та сприяти виникненню конфліктів.

Результати за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда засвідчили, що соціально-психологічна адаптація студентів також має неоднозначний характер. У частини респондентів виявлено ознаки емоційного дискомфорту, дезадаптивності, зовнішнього контролю, підлеглості та ескапізму. Це означає, що деякі студенти можуть переживати внутрішнє напруження, невпевненість, труднощі у прийнятті себе, схильність уникати проблем або перекладати відповідальність за власні труднощі на зовнішні обставини. Такі особливості можуть послаблювати адаптаційний потенціал студентів і підвищувати ризик емоційного неблагополуччя.

Особливо показовими є результати кореляційного аналізу. Було встановлено, що інтегральний рівень емоційного інтелекту позитивно пов'язаний із ясністю розуміння емоцій, відновленням емоційного стану, адаптивністю, емоційним комфортом, прийняттям себе та внутрішнім контролем. Водночас емоційний інтелект має негативні зв'язки з емоційними бар'єрами, домінуванням негативних емоцій, дезадаптивністю, емоційним дискомфортом, зовнішнім контролем та ескапізмом. Це свідчить про те, що емоційний інтелект є важливим психологічним ресурсом, який сприяє кращій адаптації, емоційній стабільності та конструктивній взаємодії студентів.

Отримані результати вказують на необхідність практичної психологічної роботи, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту студентської молоді. Якщо обмежитися лише констатацією середнього або низького рівня окремих показників, це не дасть змоги вирішити виявлені труднощі. Саме тому доцільним є розроблення корекційно-розвивальної програми, яка буде спрямована на формування конкретних навичок: усвідомлення емоцій, розуміння їхніх причин,

саморегуляції, емоційного відновлення, емпатії, самомотивації та конструктивного спілкування.

Корекційно-розвивальна програма має бути комплексною, оскільки емоційний інтелект охоплює кілька взаємопов'язаних компонентів. Неможливо ефективно розвивати лише одну його складову, наприклад емпатію, не працюючи водночас із саморегуляцією, емоційною обізнаністю та навичками спілкування. Студент може розуміти емоції інших людей, але водночас мати труднощі з контролем власних переживань. Або ж він може помічати власні емоції, але не знати, як їх конструктивно виражати чи регулювати. Тому програма має охоплювати як внутрішньо-особистісний, так і міжособистісний аспекти емоційного інтелекту.

Внутрішньо-особистісний напрям програми має бути спрямований на розвиток емоційної обізнаності, саморегуляції, емоційного відновлення, самомотивації та самоприйняття. Студенти мають навчитися краще розпізнавати власні емоції, визначати їхню інтенсивність, аналізувати причини виникнення, знижувати напруження та підтримувати себе у складних ситуаціях. Це особливо важливо в умовах навчального стресу, підготовки до іспитів, професійного самовизначення та міжособистісних труднощів.

Міжособистісний напрям програми має бути орієнтований на розвиток емпатії, розпізнавання емоцій інших людей, активного слухання, конструктивного вираження почуттів і подолання емоційних бар'єрів у спілкуванні. Такі навички сприяють покращенню якості взаємодії в студентській групі, зниженню конфліктності, формуванню довіри, взаємопідтримки та позитивного соціально-психологічного клімату.

У студентському віці особливо важливо не лише інформувати молодь про емоційний інтелект, а й створювати умови для практичного засвоєння відповідних навичок. Тому програма має включати не тільки теоретичні пояснення, а й тренінгові вправи, групові обговорення, рольові ситуації, рефлексивні завдання, техніки саморегуляції та вправи на розвиток комунікативної компетентності. Практична спрямованість програми дозволяє студентам не лише зрозуміти

значення емоційного інтелекту, а й застосовувати набуті вміння у повсякденному житті [40; 41; 46].

Груповий формат роботи є доцільним, оскільки саме у групі студенти мають можливість відпрацьовувати навички емоційного самовираження, активного слухання, емпатійного реагування, зворотного зв'язку та конструктивного спілкування [4]. Крім того, групова взаємодія сприяє усвідомленню того, що подібні емоційні труднощі властиві не лише окремій людині, а є поширеним явищем у студентському середовищі. Це знижує відчуття ізоляваності, сприяє відкритості й підвищує мотивацію до особистісного розвитку.

Водночас важливо враховувати, що корекційно-розвивальна програма не має зводитися до формального набору вправ. Її ефективність залежить від дотримання принципів добровільності, конфіденційності, психологічної безпеки, активності учасників, безоцінного прийняття, поступовості та практичної спрямованості. Лише за умови створення безпечної атмосфери студенти можуть відкрито говорити про власні переживання, аналізувати труднощі, пробувати нові способи реагування та отримувати досвід підтримувальної взаємодії.

Таким чином, необхідність розроблення корекційно-розвивальної програми підвищення рівня емоційного інтелекту студентів зумовлена результатами емпіричного дослідження, які засвідчили наявність труднощів в управлінні емоціями, емоційному відновленні, самомотивації, емоційному комфорті, соціально-психологічній адаптації та подоланні емоційних бар'єрів у спілкуванні. Програма має бути спрямована на комплексний розвиток емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей, самомотивації, самоприйняття та конструктивної міжособистісної взаємодії. Її практичне значення полягає в можливості використання у роботі практичного психолога закладу вищої освіти зі студентами, які мають труднощі емоційної саморегуляції, адаптації та міжособистісного спілкування.

### **3.2. Загальна характеристика корекційно-розвивальної програми**

На основі результатів теоретичного та емпіричного дослідження було розроблено корекційно-розвивальну програму «Розвиток емоційного інтелекту студентської молоді». Програма спрямована на розвиток емоційної обізнаності, навичок саморегуляції, емоційного відновлення, емпатії, самомотивації, конструктивного спілкування та подолання емоційних бар'єрів у міжособистісній взаємодії [33].

Необхідність розроблення програми зумовлена тим, що результати емпіричного дослідження засвідчили нерівномірний розвиток емоційного інтелекту студентів. Найбільш проблемними компонентами виявилися управління власними емоціями, емоційне відновлення, самомотивація, емоційний комфорт, а також наявність емоційних перешкод у встановленні контактів [25]. Саме тому програма має не лише інформативний, а насамперед практичний характер і спрямована на формування конкретних навичок, які студенти можуть використовувати у навчанні, спілкуванні та повсякденному житті.

Мета програми — підвищення рівня емоційного інтелекту студентів шляхом розвитку емоційної обізнаності, саморегуляції, емпатії, самомотивації, емоційного відновлення та навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Цільова група програми — студенти віком 17–23 роки, у яких спостерігаються труднощі в усвідомленні, розумінні, регуляції та конструктивному вираженні емоцій, а також емоційні бар'єри у спілкуванні, недостатній рівень емоційного комфорту або труднощі соціально-психологічної адаптації.

Форма роботи — групові корекційно-розвивальні заняття.

Кількість учасників — 10–15 осіб. Така кількість є оптимальною для організації активної групової взаємодії, виконання вправ у парах і малих групах, обговорення результатів та забезпечення участі кожного студента.

Тривалість програми — 8 занять.

Тривалість одного заняття — 60–90 хвилин.

Періодичність проведення — 1 раз на тиждень. За потреби програма може проводитися інтенсивніше, наприклад 2 рази на тиждень, однак оптимальним є

поступовий формат, який дає студентам можливість осмислювати отриманий досвід і застосовувати набуті навички між заняттями.

Ведучий програми — практичний психолог закладу вищої освіти або фахівець психологічної служби, який має досвід проведення групових занять, тренінгів особистісного розвитку та роботи зі студентською молоддю.

Методи роботи — психологічна просвіта, групове обговорення, рефлексивні вправи, робота в парах і малих групах, елементи тренінгу емоційної компетентності, рольові ситуації, вправи на розвиток емоційної обізнаності, техніки емоційної саморегуляції, дихальні вправи, вправи на активне слухання, техніки самопідтримки, вправи на розвиток емпатії та конструктивного спілкування.

Основними завданнями програми є:

1. Розширити уявлення студентів про емоційний інтелект, його структуру та значення у навчальній, професійній і міжособистісній сферах.
2. Сприяти розвитку емоційної обізнаності студентів, тобто здатності розпізнавати, називати, аналізувати та пояснювати власні емоційні стани.
3. Розвинути навички емоційної саморегуляції, зокрема вміння знижувати емоційне напруження, робити паузу перед реакцією, контролювати інтенсивність емоційних проявів і конструктивно реагувати у складних ситуаціях.
4. Сформувати навички емоційного відновлення після стресу, конфліктів, навчального перевантаження або негативних переживань.
5. Сприяти розвитку самомотивації, внутрішньої підтримки, здатності мобілізувати власні ресурси та зберігати активність у процесі досягнення особистих і навчальних цілей.
6. Розвинути емпатію, уважність до емоційних станів інших людей, здатність до співпереживання та розуміння почуттів співрозмовника.

7. Сформувати навички розпізнавання емоцій інших людей за вербальними й невербальними проявами, зокрема мімікою, інтонацією, жестами та поведінкою.
8. Знизити вираженість емоційних бар'єрів у спілкуванні, зокрема труднощів емоційного самовираження, домінування негативних емоцій, емоційної закритості та небажання зближуватися з іншими людьми на емоційній основі.
9. Сприяти розвитку самоприйняття, емоційного комфорту, внутрішнього контролю та соціально-психологічної адаптації студентів.
10. Сформувати в учасників індивідуальні способи підтримки власного емоційного благополуччя у повсякденному житті.

Під час реалізації програми важливо дотримуватися низки принципів, які забезпечують її ефективність і психологічну безпеку учасників.

Принцип добровільності передбачає, що участь студентів у програмі має здійснюватися на основі їхньої згоди та особистої зацікавленості. Учасники не повинні відчувати примусу до виконання вправ або обговорення тем, які є для них надто особистими чи дискомфортними.

Принцип конфіденційності означає, що особиста інформація, висловлювання, переживання та приклади, якими студенти діляться під час занять, не мають поширюватися за межами групи. Дотримання цього принципу сприяє формуванню довіри та відкритості.

Принцип психологічної безпеки полягає у створенні атмосфери прийняття, поваги та підтримки. У групі не допускаються висміювання, осуд, знецінення емоцій або нав'язування учасникам певних відповідей і переживань.

Принцип активності учасників передбачає, що студенти не є пасивними слухачами, а активно залучаються до виконання вправ, обговорення, рефлексії та практичного відпрацювання навичок. Саме активна участь сприяє кращому засвоєнню досвіду.

Принцип усвідомленості означає, що кожне заняття має допомагати студентам краще розуміти власні емоції, реакції, труднощі та способи взаємодії з

іншими людьми. Важливо, щоб учасники не просто виконували вправи, а осмислювали їхній зміст і значення для себе.

Принцип практичної спрямованості передбачає зв'язок змісту програми з реальними життєвими ситуаціями студентів: навчальним навантаженням, іспитами, конфліктами, спілкуванням у групі, професійним самовизначенням і особистісними труднощами.

Принцип поступовості полягає в тому, що робота в програмі має будуватися від простіших завдань до складніших. Спочатку учасники знайомляться з поняттям емоційного інтелекту та власними емоціями, а вже потім переходять до саморегуляції, емпатії, подолання бар'єрів і формування індивідуального плану розвитку.

Принцип індивідуального підходу передбачає врахування особистісних особливостей студентів, рівня їхньої відкритості, емоційного досвіду, готовності до саморозкриття та участі у груповій роботі.

Очікуваними результатами реалізації програми є підвищення рівня емоційної обізнаності студентів, покращення здатності розуміти власні емоції та причини їх виникнення, розвиток навичок емоційної саморегуляції й емоційного відновлення [44]. Також очікується зниження вираженості емоційних бар'єрів у спілкуванні, зменшення домінування негативних емоцій, розвиток емпатії, активного слухання та конструктивного емоційного самовираження.

Крім того, реалізація програми має сприяти підвищенню рівня самомотивації, самоприйняття, емоційного комфорту, внутрішнього контролю та соціально-психологічної адаптації студентської молоді. У практичному вимірі це може проявлятися у більшій здатності студентів справлятися зі стресом, конструктивно реагувати на труднощі, підтримувати себе у напружених ситуаціях, краще розуміти інших людей і будувати більш ефективну міжособистісну взаємодію.

Таким чином, корекційно-розвивальна програма «Розвиток емоційного інтелекту студентської молоді» має комплексний характер. Вона поєднує психоосвітні, тренінгові, рефлексивні та практичні методи роботи й спрямована

на розвиток основних компонентів емоційного інтелекту. Її впровадження може бути корисним у діяльності психологічної служби закладу вищої освіти з метою підвищення емоційної компетентності, психологічного благополуччя та адаптаційного потенціалу студентів.

Структура корекційно-розвивальної програми побудована відповідно до логіки поступового розвитку емоційного інтелекту студентів. Спочатку заняття спрямовані на створення безпечної атмосфери, ознайомлення учасників із поняттям емоційного інтелекту та розвиток емоційної обізнаності. Далі увага зосереджується на формуванні навичок розуміння власних емоцій, саморегуляції, емоційного відновлення, емпатії та конструктивного спілкування. Завершальні заняття спрямовані на розвиток самомотивації, самопідтримки та узагальнення отриманого досвіду.

Програма складається з 8 групових занять, кожне з яких має чітко визначену тему, мету, систему вправ та очікуваний результат. Така структура відповідає поданому у **додатку Е**, де заняття описуються послідовно: тема, мета, тривалість, матеріали, хід заняття та очікуваний результат.

### **3.3 Практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту студентської молоді**

Результати теоретичного та емпіричного дослідження засвідчили, що розвиток емоційного інтелекту студентської молоді є важливою умовою підвищення рівня емоційного благополуччя, соціально-психологічної адаптації, ефективної міжособистісної взаємодії та навчальної успішності [42, 37]. Особливого значення набуває розвиток таких компонентів, як емоційна обізнаність, управління власними емоціями, емоційне відновлення, самомотивація, емпатія та здатність розпізнавати емоційні стани інших людей.

У зв'язку з тим, що за результатами емпіричного дослідження в студентів було виявлено труднощі з управлінням емоціями, емоційним відновленням,

самотивацією, емоційним комфортом і подоланням емоційних бар'єрів у спілкуванні, практичні рекомендації мають бути спрямовані на формування конкретних навичок емоційної саморегуляції, самопідтримки, емпатійного спілкування та конструктивного реагування у складних ситуаціях.

### **Рекомендації для студентів**

Студентам доцільно систематично розвивати емоційну обізнаність, тобто здатність помічати, називати та аналізувати власні емоційні стани. Для цього корисним є ведення емоційного щоденника, у якому можна коротко записувати ситуацію, емоцію, її інтенсивність, думки, що супроводжували переживання, та власну поведінкову реакцію[34]. Така практика допомагає краще розуміти, які події викликають напруження, тривогу, роздратування, образу або радість, а також сприяє формуванню навички усвідомленого ставлення до власних переживань.

Важливо вчитися не ігнорувати емоції й не придушувати їх, а сприймати як джерело інформації про власні потреби, межі та ставлення до ситуації. Наприклад, роздратування може свідчити про втому або порушення особистих меж, тривога — про важливість певної події, а образа — про потребу у визнанні або підтримці. Усвідомлення цього допомагає студенту краще розуміти себе і вибирати більш конструктивні способи реагування.

Особливу увагу студентам варто приділяти розвитку навичок емоційної саморегуляції. У ситуаціях стресу, конфлікту, критики або навчального перевантаження доцільно використовувати прості техніки зниження напруження: повільне дихання, паузу перед відповіддю, переключення уваги, коротку прогулянку, фізичну активність або вправи на заземлення. Наприклад, перед імпульсивною реакцією корисно зробити паузу, назвати свою емоцію, оцінити її інтенсивність і лише після цього обирати спосіб дії.

Студентам також варто розвивати здатність до емоційного відновлення. Для цього потрібно визначити власні ресурси, тобто дії, люди або умови, які допомагають повернутися до внутрішньої рівноваги. Такими ресурсами можуть бути сон, прогулянки, музика, спорт, творчість, спілкування з близькими,

відпочинок від інформаційного навантаження або час наодинці. Важливо не чекати повного емоційного виснаження, а регулярно використовувати способи відновлення у повсякденному житті.

Для розвитку самомотивації студентам рекомендується ставити реалістичні цілі, розділяти великі завдання на менші кроки та відзначати навіть невеликі досягнення [17]. Це особливо важливо в умовах навчального навантаження, коли велика кількість завдань може викликати втому, тривогу або бажання уникати діяльності. Коли студент бачить проміжні результати, йому легше підтримувати внутрішню активність і не втрачати мотивацію.

Доцільно формувати навичку підтримувального внутрішнього діалогу. Замість фраз «я нічого не вмію», «у мене не вийде», «я знову все зіпсував» варто використовувати більш конструктивні формулювання: «мені зараз складно, але я можу зробити перший крок», «помилка не означає, що я неспроможний», «я можу попросити допомоги», «я маю право вчитися поступово». Такий підхід сприяє зниженню самокритики й підвищенню психологічної стійкості.

Для розвитку емпатії студентам варто практикувати активне слухання.[2]. Це передбачає уважне ставлення до співрозмовника, уточнювальні запитання, перефразування його думок і відображення емоцій. Наприклад: «Я правильно розумію, що тобі було неприємно?», «Ти відчував напруження через цю ситуацію?». Такі фрази допомагають краще розуміти інших людей і знижують ризик конфліктів.

У міжособистісному спілкуванні студентам доцільно використовувати «Я-повідомлення», які дозволяють висловлювати власні почуття без звинувачення іншої людини[4]. Наприклад, замість фрази «Ти мене дратуєш» краще сказати: «Я відчуваю напруження, коли мене перебивають, тому що мені важливо завершити думку». Такий спосіб комунікації сприяє відкритішому й менш конфліктному спілкуванню.

### **Рекомендації для практичних психологів**

Практичним психологам закладів вищої освіти доцільно проводити систематичну діагностику рівня емоційного інтелекту студентів, особливостей

емоційної саморефлексії, емоційних бар'єрів у спілкуванні та соціально-психологічної адаптації [31]. Це дасть змогу виявляти студентів, які мають труднощі з емоційною саморегуляцією, низький рівень емоційного комфорту, схильність до емоційного дискомфорту або проблеми у міжособистісній взаємодії.

У роботі зі студентами варто використовувати психоосвітні заходи, спрямовані на пояснення сутності емоційного інтелекту, його ролі у навчанні, спілкуванні, професійному становленні та психологічному благополуччі. Важливо, щоб студенти розуміли, що емоційний інтелект не є сталою характеристикою, а може розвиватися через практику, рефлексію та свідоме використання навичок саморегуляції[45].

Доцільним є впровадження групових тренінгів розвитку емоційного інтелекту. Такі тренінги можуть включати вправи на розпізнавання емоцій, розвиток емоційного словника, аналіз зв'язку між думками й емоціями, техніки саморегуляції, розвиток емпатії, активне слухання, подолання емоційних бар'єрів і формування навичок конструктивного спілкування [38].

Практичним психологам варто звертати особливу увагу на студентів, які демонструють високий рівень емоційного дискомфорту, труднощі адаптації, уникнення проблем, зовнішній контроль або низьку здатність до емоційного відновлення. Для таких студентів можуть бути корисними індивідуальні консультації, спрямовані на аналіз емоційних труднощів, розвиток самоприйняття, формування внутрішнього контролю та пошук індивідуальних ресурсів.

У психологічній роботі важливо поєднувати групові та індивідуальні форми допомоги. Групові заняття сприяють розвитку комунікативних навичок, емпатії та взаємопідтримки, тоді як індивідуальне консультування дозволяє глибше опрацювати особистісні труднощі студента, пов'язані з емоційною нестабільністю, конфліктами, стресом або проблемами адаптації.

Також практичним психологам доцільно розробляти короткі пам'ятки для студентів щодо саморегуляції, емоційного відновлення, подолання стресу,

підготовки до іспитів і конструктивного спілкування. Такі матеріали можуть використовуватися під час консультацій, тренінгів, кураторських годин або психологічних заходів у закладі вищої освіти.

### **Рекомендації для кураторів і викладачів**

Кураторам академічних груп і викладачам важливо створювати в освітньому середовищі атмосферу психологічної безпеки, поваги й підтримки [46]. Студенти краще розвивають емоційну компетентність у середовищі, де їхні почуття не знецінюються, помилки не висміюються, а труднощі сприймаються як природна частина навчального та особистісного розвитку.

Викладачам доцільно використовувати конструктивний зворотний зв'язок. Критика має стосуватися конкретного завдання або поведінки, а не особистості студента. Наприклад, замість фрази «Ви зовсім не підготувалися» краще сказати: «У цій відповіді бракує кількох важливих аргументів, їх варто допрацювати». Такий підхід зменшує емоційне напруження і допомагає студентам сприймати зауваження як можливість для розвитку, а не як особисте знецінення.

Кураторам варто проводити тематичні бесіди або кураторські години, присвячені емоційному благополуччю, стресостійкості, комунікації, конфліктам, адаптації першокурсників і розвитку навичок саморегуляції. Такі заходи можуть бути особливо корисними на початку навчального року, перед сесією або в періоди підвищеного навчального навантаження.

Викладачам і кураторам доцільно звертати увагу на студентів, які часто демонструють ознаки емоційного виснаження, замкнутості, уникнення спілкування, різкого зниження активності, конфліктності або вираженого напруження. У таких випадках важливо не тиснути на студента, а делікатно запропонувати підтримку або порадити звернутися до практичного психолога.

У навчальному процесі варто підтримувати розвиток комунікативної культури студентів. Це можна робити через групові проєкти, дискусії, рефлексивні завдання, взаємооцінювання, роботу в парах і малих групах. Однак важливо, щоб такі форми роботи супроводжувалися правилами поваги, доброзичливості та відповідального зворотного зв'язку.

Педагогічна взаємодія має сприяти не лише засвоєнню знань, а й розвитку емоційної зрілості студентів. Викладач може підтримувати це через власний приклад: спокійне реагування на конфліктні ситуації, повагу до різних думок, уміння визнавати помилки, готовність до діалогу та конструктивне вирішення непорозумінь.

### **Рекомендації для закладів вищої освіти**

Зкладам вищої освіти доцільно впроваджувати системну роботу з розвитку емоційного інтелекту студентів [42]. Така робота може здійснюватися через діяльність психологічної служби, кураторські години, тренінгові програми, факультативні заняття, тематичні тижні психологічного здоров'я, майстер-класи та групи підтримки.

Важливо, щоб розвиток емоційного інтелекту не розглядався як додатковий або другорядний напрям, а був інтегрований у загальну систему психологічного супроводу студентської молоді. Емоційна компетентність є важливою не лише для особистісного благополуччя, а й для майбутньої професійної діяльності, адже більшість професій передбачає спілкування, командну роботу, стресові ситуації та необхідність саморегуляції.

Адміністрації закладів вищої освіти доцільно підтримувати діяльність психологічної служби, створювати умови для проведення тренінгів, консультацій, профілактичних заходів і програм розвитку м'яких навичок. Важливо, щоб студенти мали доступ до психологічної допомоги та знали, куди можуть звернутися у разі емоційних труднощів, стресу, проблем адаптації або міжособистісних конфліктів.

Доцільно організовувати програми адаптації для першокурсників, оскільки саме перехід до навчання у закладі вищої освіти часто супроводжується підвищеним рівнем стресу, невизначеності, новими соціальними вимогами та необхідністю самостійної організації життя. У межах таких програм варто включати блоки, присвячені емоційній саморегуляції, комунікації, самопідтримці та пошуку ресурсів.

Заклади вищої освіти також можуть сприяти розвитку емоційного інтелекту через підтримку студентських ініціатив, волонтерських проєктів, наставництва, студентського самоврядування та груп взаємодопомоги. Участь у таких формах активності допомагає студентам розвивати відповідальність, емпатію, комунікативні навички, лідерство та здатність до співпраці.

Важливим напрямом є підвищення психологічної компетентності викладачів і кураторів. Для цього можна проводити семінари, тренінги або методичні зустрічі з питань емоційного благополуччя студентів, профілактики емоційного виснаження, конструктивного зворотного зв'язку, особливостей комунікації зі студентською молоддю та підтримки адаптації.

Таким чином, розвиток емоційного інтелекту студентської молоді має здійснюватися комплексно та систематично. Студенти мають навчатися усвідомлювати власні емоції, регулювати емоційні стани, відновлюватися після стресу, розвивати емпатію та конструктивно взаємодіяти з іншими людьми. Практичні психологи забезпечують діагностичну, консультативну та корекційно-розвивальну роботу; куратори й викладачі створюють підтримувальне освітнє середовище; заклади вищої освіти формують умови для системного розвитку емоційної компетентності студентів. Саме така комплексна взаємодія сприятиме підвищенню рівня емоційного інтелекту, психологічного благополуччя та соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

### ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

У третьому розділі було обґрунтовано необхідність розроблення корекційно-розвивальної програми, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту студентської молоді. Підставою для її створення стали результати теоретичного аналізу та емпіричного дослідження, які засвідчили, що емоційний інтелект студентів переважно перебуває на середньому рівні розвитку, однак окремі його компоненти потребують цілеспрямованого вдосконалення.

Було встановлено, що найбільш актуальними напрямками психологічної роботи зі студентами є розвиток емоційної обізнаності, управління власними емоціями, емоційного відновлення, самомотивації, емпатії, розпізнавання емоцій інших людей, а також зниження емоційних бар'єрів у міжособистісному спілкуванні. Особливу увагу доцільно приділяти формуванню навичок саморегуляції, конструктивного емоційного самовираження, активного слухання, самопідтримки та прийняття себе.

Розроблена корекційно-розвивальна програма «Розвиток емоційного інтелекту студентської молоді» має комплексний характер і поєднує психоосвітні, тренінгові, рефлексивні та практичні методи роботи. Вона передбачає проведення групових занять, спрямованих на поступове формування основних складових емоційного інтелекту. Важливою особливістю програми є її практична спрямованість, оскільки студенти не лише отримують знання про емоційний інтелект, а й відпрацьовують конкретні навички, які можуть використовувати у навчанні, спілкуванні та повсякденному житті.

У процесі розроблення програми було визначено її мету, завдання, цільову групу, форму роботи, тривалість, методи, принципи та очікувані результати. Основними принципами реалізації програми є добровільність, конфіденційність, психологічна безпека, активність учасників, усвідомленість, практична спрямованість, поступовість та індивідуальний підхід. Дотримання цих принципів є необхідною умовою ефективної групової роботи та створення атмосфери довіри, відкритості й підтримки.

Очікуваними результатами впровадження програми є підвищення рівня емоційної обізнаності студентів, покращення здатності розуміти й регулювати власні емоції, розвиток навичок емоційного відновлення, зниження емоційних бар'єрів у спілкуванні, розвиток емпатії, активного слухання та конструктивної міжособистісної взаємодії. Крім того, реалізація програми може сприяти підвищенню рівня самоприйняття, внутрішнього контролю, емоційного комфорту та соціально-психологічної адаптації студентської молоді.

Також у третьому розділі було сформульовано практичні рекомендації для студентів, практичних психологів, кураторів, викладачів і закладів вищої освіти. Для студентів основний акцент зроблено на розвитку емоційної обізнаності, саморегуляції, емоційного відновлення, самомотивації, емпатії та конструктивного спілкування. Для практичних психологів рекомендовано проводити діагностику, психоосвітні заходи, групові тренінги та індивідуальні консультації. Для кураторів і викладачів важливим є створення психологічно безпечного освітнього середовища, використання конструктивного зворотного зв'язку та підтримка студентів у складних навчальних і життєвих ситуаціях.

Отже, третій розділ має прикладне значення, оскільки результати емпіричного дослідження були використані для розроблення конкретної програми психологічної роботи. Запропонована корекційно-розвивальна програма та практичні рекомендації можуть бути використані у діяльності психологічної служби закладів вищої освіти з метою розвитку емоційного інтелекту, підвищення емоційної компетентності, покращення соціально-психологічної адаптації та психологічного благополуччя студентської молоді.

## ВИСНОВКИ

У кваліфікаційній роботі було теоретично обґрунтовано та емпірично досліджено особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. У процесі дослідження було розкрито психологічний зміст поняття емоційного інтелекту, проаналізовано основні теоретичні підходи до його вивчення, визначено роль емоційного інтелекту у студентському віці, емпірично досліджено рівень його розвитку та розроблено корекційно-розвивальну програму, спрямовану на підвищення емоційної компетентності студентської молоді.

У процесі виконання першого завдання було проаналізовано основні теоретичні підходи до вивчення емоційного інтелекту в сучасній психологічній науці. Встановлено, що емоційний інтелект є складним багатокомпонентним психологічним феноменом, який охоплює здатність особистості розпізнавати, усвідомлювати, розуміти, регулювати та використовувати власні емоції, а також розуміти емоційні стани інших людей і будувати ефективну міжособистісну взаємодію. У роботі було розглянуто модель здібностей Дж. Майєра, П. Саловея і Д. Карузо, змішані моделі Д. Гоулмана та Р. Бар-Она, а також підходи українських дослідників, які розглядають емоційний інтелект у контексті саморегуляції, емпатії, комунікативної компетентності та особистісного розвитку.

У процесі виконання другого завдання було розкрито психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. З'ясовано, що студентський вік є важливим періодом становлення особистості, професійної ідентичності, самосвідомості, емоційної зрілості та соціальної адаптації. У цей період студенти стикаються з підвищеним навчальним навантаженням, необхідністю самостійного прийняття рішень, професійним самовизначенням, новими соціальними контактами та стресовими ситуаціями. Саме тому розвиток емоційного інтелекту є важливою умовою психологічного благополуччя, ефективної комунікації, стресостійкості та успішної адаптації студентів.

У процесі виконання третього завдання було емпірично досліджено рівень розвитку емоційного інтелекту студентів та його основних компонентів. За

результатами методики Н. Холла встановлено, що емоційний інтелект студентів має переважно середній, але нерівномірний характер розвитку. Найкраще сформованими виявилися емпатія та розпізнавання емоцій інших людей, тоді як найбільш проблемними компонентами стали управління власними емоціями та самомотивація. Це свідчить про те, що студенти загалом здатні розуміти емоційні стани інших людей, однак мають труднощі з регуляцією власних емоційних реакцій і підтриманням внутрішньої активності у складних ситуаціях.

У процесі виконання четвертого завдання було визначено особливості емоційної саморефлексії студентської молоді за методикою TMMS. Встановлено, що студенти загалом здатні звертати увагу на власні емоції, однак мають певні труднощі з ясністю їх розуміння та емоційним відновленням. Найбільш проблемним компонентом виявилася здатність відновлювати емоційний стан після стресу, конфліктів або негативних переживань. Це свідчить про необхідність розвитку в студентів навичок емоційної саморегуляції, самопідтримки та конструктивного подолання емоційного напруження.

У процесі виконання п'ятого завдання було виявлено емоційні перешкоди у встановленні міжособистісних контактів студентів за методикою В. В. Бойка. Результати показали, що у значної частини студентів емоції певною мірою ускладнюють спілкування. Найбільш вираженими перешкодами стали домінування негативних емоцій і невміння управляти емоціями та дозувати їх. Це означає, що труднощі емоційної саморегуляції проявляються не лише у внутрішньому емоційному стані студентів, а й у сфері міжособистісної взаємодії, знижуючи якість спілкування та ускладнюючи встановлення емоційних контактів.

У процесі виконання шостого завдання було проаналізовано показники соціально-психологічної адаптації студентів у контексті розвитку емоційного інтелекту за методикою К. Роджерса — Р. Даймонда. Встановлено, що соціально-психологічна адаптація студентів має неоднозначний характер. У частини респондентів виявлено ознаки емоційного дискомфорту, дезадаптивності, зовнішнього контролю, підлеглості та ескапізму. Водночас наявність середніх і

достатніх показників адаптивності, прийняття себе та внутрішнього контролю свідчить про наявність адаптаційного потенціалу, який може бути посилений через розвиток емоційного інтелекту.

У процесі виконання сьомого завдання було проведено порівняльний аналіз результатів дослідження за статтю, курсом навчання, спеціальністю та результатами попереднього дослідження. Порівняння за статтю показало, що дівчата мають вищі показники емоційної обізнаності, емпатії та розпізнавання емоцій інших людей, тоді як хлопці дещо краще проявляють управління емоціями та самомотивацію. За результатами t-критерію Стьюдента статистично значущу відмінність між хлопцями та дівчатами було виявлено лише за показником розпізнавання емоцій інших людей. Порівняння студентів психологічних та інших спеціальностей показало тенденцію до вищого рівня емоційного інтелекту у студентів-психологів, особливо за показниками емпатії, розпізнавання емоцій інших людей та інтегрального рівня емоційного інтелекту, однак статистично значущих відмінностей за спеціальністю не виявлено. Порівняння за курсом навчання засвідчило поступову позитивну динаміку розвитку емоційного інтелекту від молодших до старших курсів. Порівняння з результатами попереднього дослідження показало зменшення частки студентів із низьким рівнем емоційного інтелекту та збільшення частки студентів із середнім рівнем.

У процесі статистичної обробки результатів було застосовано методи описової статистики, кореляційний аналіз за коефіцієнтом Спірмена та t-критерій Стьюдента для незалежних вибірок. Описова статистика підтвердила, що загальний рівень емоційного інтелекту студентів перебуває переважно в межах середнього рівня, однак окремі показники мають значну варіативність. Кореляційний аналіз виявив значущі структурні зв'язки між емоційним інтелектом, емоційною саморефлексією, емоційними бар'єрами та соціально-психологічною адаптацією. Встановлено, що вищий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із кращим розумінням емоцій, ефективнішим емоційним відновленням, нижчим рівнем емоційних бар'єрів, вищою адаптивністю, емоційним комфортом, прийняттям себе та внутрішнім контролем. Натомість

нижчий рівень емоційного інтелекту пов'язаний із домінуванням негативних емоцій, дезадаптивністю, емоційним дискомфортом, зовнішнім контролем та ескапізмом.

У процесі виконання восьмого завдання було розроблено корекційно-розвивальну програму «Розвиток емоційного інтелекту студентської молоді», спрямовану на підвищення рівня емоційного інтелекту студентів. Програма складається з 8 групових занять і передбачає розвиток емоційної обізнаності, розуміння зв'язку між емоціями, думками та поведінкою, навичок саморегуляції, емоційного відновлення, емпатії, конструктивного спілкування, самомотивації та самопідтримки. Її практичне значення полягає в можливості використання у роботі психологічної служби закладу вищої освіти для підвищення емоційної компетентності, психологічного благополуччя та адаптаційного потенціалу студентів.

Отже, результати проведеного дослідження підтвердили, що емоційний інтелект є важливим психологічним ресурсом студентської молоді. Він пов'язаний із здатністю студентів усвідомлювати й регулювати власні емоції, розуміти емоційні стани інших людей, підтримувати ефективне спілкування, долати стресові ситуації та адаптуватися до умов навчального середовища. Водночас виявлені труднощі у сфері саморегуляції, емоційного відновлення, самомотивації та подолання емоційних бар'єрів свідчать про необхідність цілеспрямованої психологічної роботи з розвитку емоційного інтелекту студентів. Реалізація запропонованої корекційно-розвивальної програми може сприяти покращенню емоційного благополуччя, соціально-психологічної адаптації та особистісного розвитку студентської молоді.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дерев'янка С. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 20 с. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/handle/123456789/3463>
2. Емоційний інтелект та його зв'язок з емпатією. URL: <https://www.empatia.pro/shho-take-emotsijnyj-intelekt-ta-empatiya/>
3. Заброцький М. М. Вікова психологія : навч. посіб. Київ : МАУП, 1998. 92 с.
4. Зарицька В. В. Теоретико-методологічні основи розвитку емоційного інтелекту у контексті професійної підготовки : монографія. Запоріжжя : КПУ, 2010. 304 с.
5. Карпенко Є. В. Взаємозв'язок адаптації із самоактуалізацією: віковий та гендерні аспекти. 2013. № 1. С. 44.
6. Колісник Л. О. Розвиток емоційного інтелекту як чинника запобігання самотності в юнацькому віці : автореф. дис. канд. психол. наук : 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2016. 20 с.
7. Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.
8. Піраміда емоційного інтелекту | EQ App. URL: <https://eq-app.com/2021/12/14/emotional-intelligence-pyramid-ua/>
9. Станкевич Р. І. Психологічні особливості емоційної саморегуляції у юнацькому віці: порівняльний аналіз дівчат і хлопців. Міжнародний науковий форум: соціологія, психологія, педагогіка, менеджмент. 2012. Вип. 10. URL: <https://enpuir.udu.edu.ua/entities/publication/70dbfa3c-dca0-40feb996-cd685cc28b3e>
10. Формування емоційного інтелекту майбутніх фахівців соціономічних професій : навч.-метод. посіб. / О. В. Лещенко, С. В. Мариненко, О. В. Момот та ін. ; за ред. О. В. Лещенко. Миколаїв : ЧНУ ім. П. Могили, 2020. 126 с. URL: <https://lib.chmnu.edu.ua/pdf/posibnuku/160/28.pdf>

- 11.Шпак М. М. Психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту в студентському віці. Pedagogicalandpsychologicalscienceandeducation: transformationanddevelopmentvectors : collectivemonograph. Vol. 2. Riga, Latvia : BaltijaPublishing, 2021. С. 342–359. DOI: <https://doi.org/10.30525/978-9934-26-084-1-34>
- 12.Що таке емоційний інтелект і чому він важливий для кар'єри? URL: <https://bakertilly.ua/news/id45235>
- 13.Ahmad S., Bangash H., Khan S. A. Emotionalintelligenceandgenderdifferences. SarhadJournalofAgriculture. 2009. Vol. 25, № 1. P. 127–130.
- 14.Bar-On R. EmotionalQuotientInventory (EQ-i): TechnicalManual. Toronto : Multi-HealthSystems, 1997. 232 p.
- 15.Bar-On R. TheBar-OnEmotionalQuotientInventory: TechnicalManual. Toronto : Multi-HealthSystems, 1997. 150 p.
- 16.Bar-On R. EmotionalIntelligenceInventory (EQ-I): TechnicalManual. Toronto, Canada : Multi-HealthSystem, 1997.
- 17.Berezka S., Panasenko E., Zhukova O., Radchuk H., Sobolyeva S., Raievska Y. NeuropsychologicalPeculiaritiesofStudyingFuturePsychologists' EmotionalIntelligence. BRAIN. BroadResearchinArtificialIntelligenceandNeuroscience. 2021.
- 18.Brackett M. A., Rivers S. E., Salovey P. EmotionalIntelligence: ImplicationsforPersonal, Social, Academic, andWorkplaceSuccess. SocialandPersonalityPsychologyCompass. 2011. Vol. 5, № 1. P. 88–103.
- 19.Clarke N. DevelopingEmotionalIntelligenceAbilitiesThroughTeam-BasedLearning. HumanResourceDevelopmentQuarterly. 2010. Vol. 21, № 2. P. 119–138.
- 20.Elpe P. etal. Perceivedemotionalintelligenceas a moderatorvariablebetweenCyberbullyVictimizationanditsEmotionalImpact. FrontiersinPsychology. 2015. Vol. 6. Article 486. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00486>

21. Extremera N., Fernández-Berrocal P.  
Perceived emotional intelligence and life satisfaction:  
Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale.  
Personality and Individual Differences. 2005. Vol. 39, № 5. P. 937–948.
22. Fernández-Berrocal P., Extremera N. Emotional intelligence: A  
theoretical and empirical review of its first 15 years of history. Psicothema. 2006. Vol.  
18. P. 7–12.
23. Gardner H. Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences. New York :  
Basic Books, 1983.
24. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam Books, 1995. 352 p.
25. Goleman D. Working with Emotional Intelligence. New York : Bantam Books,  
1998.
26. Kotsou I., Nelis D., Grégoire J., Mikolajczak M. Emotional plasticity:  
Conditions and effects of improving emotional competence in adulthood.  
Journal of Applied Psychology. 2011. Vol. 96, № 4. P. 827–839.
27. MacCann C., Roberts R. D. New paradigms for assessing emotional intelligence:  
Theory and data. Emotion. 2008. Vol. 8, № 4. P. 540–551. DOI:  
<https://doi.org/10.1037/a0012746>
28. Mayer J. D. A new field guide to emotional intelligence.  
Emotional Intelligence in Everyday Life. 2006. № 2. P. 3–26.
29. Mayer J. D. Emotional intelligence information. 2005. URL:  
[http://www.unh.edu/emotional\\_intelligence](http://www.unh.edu/emotional_intelligence)
30. Mayer J. D. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. P. 433–  
442.
31. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Mayer-Salovey-  
Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT). Toronto : Multi-Health Systems,  
2002.
32. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Models of emotional intelligence.  
Handbook of Human Intelligence / R. J. Sternberg (Ed.). Cambridge, UK :  
Cambridge University Press, 2000. P. 396–420.

33. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. Emotional Intelligence: New ability or eclectic traits? *American Psychologist*. 2008. September. P. 503–517.
34. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional Intelligence: Theory, Findings, and Implications. *Psychological Inquiry*. 2004. Vol. 15, № 3. P. 197–215.
35. Mayer J. D., Salovey P., Goldman S. L., Turvey C., Palfai T. P. Emotional Attention, Clarity, and Repair: Exploring Emotional Intelligence Using the Trait Meta-Mood Scale. *Emotion, Disclosure, and Health* / J. W. Pennebaker (Ed.). Washington, DC : American Psychological Association, 1995. P. 125–154.
36. Mikolajczak M., Luminet O., Menil C. Predicting Resistance to Stress: Incremental Validity of Trait Emotional Intelligence Over Alexithymia and Optimism. *Psicothema*. 2006. Vol. 18. P. 79–88.
37. Nelis D., Quoidbach J., Mikolajczak M., Hansenne M. Increasing Emotional Intelligence: How Is It Possible? *Personality and Individual Differences*. 2009. Vol. 47, № 1. P. 36–41.
38. Palomera R., Briones E., Gómez-Linares A. Emotional Intelligence and Its Relationship with Emotional Well-Being and Academic Performance: The Vision of High School Students. *ResearchGate*. 2020. URL: [https://www.researchgate.net/publication/347788127\\_Emotional\\_Intelligence\\_and\\_Its\\_Relationship\\_with\\_Emotional\\_Well-Being\\_and\\_Academic\\_Performance\\_The\\_Vision\\_of\\_High\\_School\\_Students](https://www.researchgate.net/publication/347788127_Emotional_Intelligence_and_Its_Relationship_with_Emotional_Well-Being_and_Academic_Performance_The_Vision_of_High_School_Students)
39. Pekaar K. A. et al. Self- and other-focused emotional intelligence: Development and validation of the Rotterdam Emotional Intelligence Scale (REIS). *Personality and Individual Differences*. 2018. Vol. 120. P. 222–223. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.08.045>
40. Petrides K. V., Furnham A. Trait Emotional Intelligence: Psychometric Investigation with Reference to Established Trait Taxonomies. *European Journal of Personality*. 2001. Vol. 15, № 6. P. 425–448.

41. Roberts R. D., Zeidner M., Matthews G.  
Does emotional intelligence meet traditional standards for an intelligence?  
Some new data and conclusions. *Emotion*. 2001. Vol. 1, № 3. P. 196–231. DOI:  
<https://doi.org/10.1037//1528-3542.1.3.196>
42. Salovey P., Mayer J. D. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*. 1990. Vol. 9, № 3. P. 185–211.
43. Salovey P., Stroud L. R., Woolery A., Epel E. The Trait Meta-Mood Scale (TMMS). *Encyclopedia of Personality and Individual Differences* / V. Zeigler-Hill, T. K. Shackelford (Eds.). Springer, 2021. URL:  
[https://link.springer.com/rwe/10.1007/978-3-030-77644-2\\_82-1](https://link.springer.com/rwe/10.1007/978-3-030-77644-2_82-1)
44. Schutte N. S., Malouff J. M., Hall L. E., Haggerty D. J., Cooper J. T., Golden C. J., Dornheim L. Development and Validation of a Measure of Emotional Intelligence. *Personality and Individual Differences*. 1998. Vol. 25, № 2. P. 167–177.
45. The impact of emotional intelligence element on academic achievement.  
*Archives Des Sciences*. URL:  
[https://core.ac.uk/download/pdf/11798725.pdf?trk=article-ssr-frontend-pulse\\_little-text-block](https://core.ac.uk/download/pdf/11798725.pdf?trk=article-ssr-frontend-pulse_little-text-block)
46. Zeidner M., Matthews G., Roberts R. D.  
What We Know About Emotional Intelligence: How It Affects Learning, Work, Relationships, and Our Mental Health. Cambridge, MA : MIT Press, 2009. 463 p.

## ДОДАТКИ

### Додаток А

#### Діагностика «Емоційного інтелекту»(Н.Холл)

##### Інструкція:

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні аспекти життя. Оберіть відповідь, виходячи з вашого ступеня згоди з ним.

##### Дані респондента

| Показник     | Відповідь |
|--------------|-----------|
| ПІБ          |           |
| Вік          |           |
| Клас / група |           |
| Дата         |           |

##### Варіанти відповідей

| Варіант відповіді   | Бал |
|---------------------|-----|
| Повністю не згоден  | −3  |
| Переважно не згоден | −2  |
| Частково не згоден  | −1  |
| Частково згоден     | +1  |
| Переважно згоден    | +2  |
| Повністю згоден     | +3  |

##### Бланк методики

| № | Твердження                                                                                                                       | −3 | −2 | −1 | +1 | +2 | +3 |
|---|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|----|----|----|----|----|
| 1 | Для мене як негативні, так і позитивні емоції слугують джерелом знання про те, як чинити в житті.                                |    |    |    |    |    |    |
| 2 | Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у власному житті.                                              |    |    |    |    |    |    |
| 3 | Я спокійний, коли відчуваю тиск.                                                                                                 |    |    |    |    |    |    |
| 4 | Я здатний спостерігати зміну власних почуттів.                                                                                   |    |    |    |    |    |    |
| 5 | Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.                                     |    |    |    |    |    |    |
| 6 | Коли необхідно, я можу викликати в себе широкий спектр позитивних емоцій, як-от веселощі, радість, внутрішнє піднесення і гумор. |    |    |    |    |    |    |
| 7 | Я стежу за тим, як почуваюся.                                                                                                    |    |    |    |    |    |    |

|    |                                                                                     |  |  |  |  |  |  |
|----|-------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|
| 8  | Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися з власними почуттями.     |  |  |  |  |  |  |
| 9  | Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.                                       |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Я не зациклююся на негативних емоціях.                                              |  |  |  |  |  |  |
| 11 | Я чутливий до емоційних потреб інших.                                               |  |  |  |  |  |  |
| 12 | Я можу впливати на інших людей заспокійливо.                                        |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.                  |  |  |  |  |  |  |
| 14 | Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.                                   |  |  |  |  |  |  |
| 15 | Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.                    |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.                    |  |  |  |  |  |  |
| 17 | Коли є час, я звертаюся до власних негативних почуттів і з'ясовую, у чому проблема. |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.                       |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки «хорошої форми».               |  |  |  |  |  |  |
| 20 | Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.          |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.                                |  |  |  |  |  |  |
| 22 | Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.                     |  |  |  |  |  |  |
| 23 | Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, чого потребують інші.      |  |  |  |  |  |  |
| 24 | Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.                                 |  |  |  |  |  |  |
| 25 | Люди, які усвідомлюють власні справжні почуття, ліпше керують своїм життям.         |  |  |  |  |  |  |
| 26 | Я здатний поліпшити настрій інших людей.                                            |  |  |  |  |  |  |
| 27 | Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.                              |  |  |  |  |  |  |
| 28 | Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.                                         |  |  |  |  |  |  |
| 29 | Я допомагаю іншим використовувати їхні спонукання для досягнення особистих цілей.   |  |  |  |  |  |  |
| 30 | Я можу легко абстрагуватися від переживання неприємностей.                          |  |  |  |  |  |  |

### Ключ:

Шкала1—питання 1,2,4,17,19,25.

Шкала2—питання 3,7,8,10,18,30.

Шкала3—питання 5,6,13,14,16,22.

Шкала4—питання 9,11,20,21,23,28.

Шкала5—питання 12,15,24,26,27,29.

### Опрацювання та інтерпретація результатів:

Рівні парціального емоційного інтелекту відповідно до результатів:

14 і більше – високий;

8 - 13 – середній;

7 і менше – низький.

Інтегральний рівень емоційного інтелекту з урахуванням панівного знака визначають за такими кількісними показниками:

70 і більше – високий

69-40 – середній

39 і менше – низький

## Додаток Б

### Методика TMMS (TraitMeta-MoodScale)

#### Інструкція:

Нижче наведені твердження, які стосуються ваших емоцій, почуттів і ставлення до власного емоційного стану. Прочитайте кожне твердження та оберіть відповідь, яка найбільше відповідає вашій думці. У відповідній клітинці поставте позначку.

#### Варіанти відповідей

| Варіант відповіді | Бал |
|-------------------|-----|
| Цілком не згоден  | 1   |
| Швидше не згоден  | 2   |
| Важко відповісти  | 3   |
| Швидше згоден     | 4   |
| Цілком згоден     | 5   |

#### Бланк методики

| № | Твердження                                                      | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|-----------------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|
| 1 | Я намагаюся думати про хороше, як би погано я себе не відчував. |   |   |   |   |   |
| 2 | Людям було б краще, якби вони менше відчували та більше думали. |   |   |   |   |   |
| 3 | Я не думаю, що варто звертати увагу на свої емоції чи настрої.  |   |   |   |   |   |
| 4 | Я зазвичай не переймаюся тим, що я відчуваю.                    |   |   |   |   |   |
| 5 | Іноді я не можу сказати, що я відчуваю.                         |   |   |   |   |   |
| 6 | Я дуже збентежений тим, що я відчуваю.                          |   |   |   |   |   |

|    |                                                                                         |  |  |  |  |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|
| 7  | Почуття задають напрямок життя.                                                         |  |  |  |  |
| 8  | Хоча мені іноді сумно, я маю переважно оптимістичний погляд на життя.                   |  |  |  |  |
| 9  | Коли я засмучений, я розумію, що все хороше в житті — це ілюзія.                        |  |  |  |  |
| 10 | Я вірю в те, що треба діяти від щирого серця.                                           |  |  |  |  |
| 11 | Я ніколи не можу сказати, що я відчуваю.                                                |  |  |  |  |
| 12 | Найкращий спосіб для мене впоратися зі своїми почуттями — це відчувати їх повною мірою. |  |  |  |  |
| 13 | Коли я засмучуюсь, я нагадую собі про всі задоволення в житті.                          |  |  |  |  |
| 14 | Мої переконання та думки завжди змінюються залежно від того, що я відчуваю.             |  |  |  |  |
| 15 | Я часто усвідомлюю свої почуття.                                                        |  |  |  |  |
| 16 | Я звичайно збентежений тим, що я відчуваю.                                              |  |  |  |  |
| 17 | Ніколи не слід керуватися емоціями.                                                     |  |  |  |  |
| 18 | Я ніколи не піддаюся своїм емоціям.                                                     |  |  |  |  |
| 19 | Хоча іноді я щасливий, у мене в основному песимістичний погляд на життя.                |  |  |  |  |
| 20 | Я спокійно ставлюся до своїх емоцій.                                                    |  |  |  |  |
| 21 | Я приділяю багато уваги тому, що я відчуваю.                                            |  |  |  |  |
| 22 | Я не можу розібратися у своїх почуттях.                                                 |  |  |  |  |
| 23 | Я не дуже звертаю увагу на свої почуття.                                                |  |  |  |  |
| 24 | Я часто думаю про свої почуття.                                                         |  |  |  |  |
| 25 | Зазвичай я дуже чітко висловлюю свої почуття.                                           |  |  |  |  |
| 26 | Як би погано мені не було, я намагаюся думати про приємне.                              |  |  |  |  |
| 27 | Почуття — це слабкість людини.                                                          |  |  |  |  |
| 28 | Зазвичай я знаю, що я відчуваю.                                                         |  |  |  |  |
| 29 | Зазвичай думати про свої емоції — марна трата часу.                                     |  |  |  |  |
| 30 | Я майже завжди точно знаю, що я відчуваю.                                               |  |  |  |  |

## Додаток В

### Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. В. Бойком

Методика діагностики «перешкод» у встановленні емоційних контактів за В. В. Бойком дає можливість дослідити емоційні перешкоди у встановленні емоційних контактів: невміння управляти емоціями, дозувати їх, невміння виражати емоції, домінування негативних емоцій, небажання зблизитися з людьми на емоційній основі тощо.

Звертаючись до цієї методики, можна визначити чинники комунікативних бар'єрів, пов'язані з емоційною сферою.

## Інструкція для організаторів опитування:

Ця методика дозволяє встановити емоційні перешкоди на шляху встановлення емоційних контактів.

## Інструкція для учасників опитування:

Читайте твердження і відповідайте на них «Так» чи «Ні».

### Текст опитувальника

| №  | Твердження                                                                                                                                                                                                 | Так | Ні |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|----|
| 1  | Зазвичай наприкінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.                                                                                                                                           |     |    |
| 2  | Трапляється так, що при першому знайомстві емоції заважають мені справити більш сприятливе враження на партнерів: розгублююся, хвилююся, усамітнююся або, навпаки, багато розмовляю, поводжуся неприродно. |     |    |
| 3  | У спілкуванні мені часто бракує емоційності, виразності.                                                                                                                                                   |     |    |
| 4  | Мабуть, для оточуючих я занадто строгий.                                                                                                                                                                   |     |    |
| 5  | В принципі, я проти того, щоб зображувати чемність, якщо тобі цього не хочеться.                                                                                                                           |     |    |
| 6  | Я зазвичай вмію приховувати від партнерів спалахи емоцій.                                                                                                                                                  |     |    |
| 7  | Часто у спілкуванні з колегами я міркую про щось своє.                                                                                                                                                     |     |    |
| 8  | Бувають випадки, коли я хочу виразити партнеру емоційну підтримку: увагу, співчуття, співпереживання, але він цього не відчуває, не сприймає.                                                              |     |    |
| 9  | Найчастіше мої очі або вираз обличчя видають заклопотаність.                                                                                                                                               |     |    |
| 10 | У діловому спілкуванні намагаюся не виявляти своїх симпатій до партнерів.                                                                                                                                  |     |    |
| 11 | Всі мої неприємні переживання зазвичай видно на моєму обличчі.                                                                                                                                             |     |    |
| 12 | Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя стає занадто виразною, експресивною.                                                                                                                         |     |    |

|    |                                                                                                                                                     |  |  |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|
| 13 | Мабуть, я дещо емоційно скутий, стиснутий.                                                                                                          |  |  |
| 14 | Зазвичай я перебуваю у стані нервового напруження.                                                                                                  |  |  |
| 15 | Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукоштовпанням у діловій обстановці.                                                   |  |  |
| 16 | Іноді близькі люди зупиняють мене: «Розслаб м'язи обличчя, не скривлюй губи, не зморщуй лоба».                                                      |  |  |
| 17 | Розмовляючи, я занадто жестикулюю.                                                                                                                  |  |  |
| 18 | Зазвичай у новій ситуації мені складно бути розкутим, природним.                                                                                    |  |  |
| 19 | Мабуть, моє обличчя має сумний чи занепокоєний вигляд, хоча на душі спокійно.                                                                       |  |  |
| 20 | Мені дещо важко дивитися в очі, спілкуючись з незнайомою людиною.                                                                                   |  |  |
| 21 | Якщо я захочу, то мені завжди вдається приховати свою ворожість до неприязної людини.                                                               |  |  |
| 22 | Мені часто буває весело без будь-якої причини.                                                                                                      |  |  |
| 23 | Мені дуже просто зробити за своїм бажанням або на замовлення різні міміки обличчя: зобразити радість, сум, радість, переляк, відчай та інші емоції. |  |  |
| 24 | Мені казали, що мій погляд важко витримати.                                                                                                         |  |  |
| 25 | Мені щось заважає виражати теплоту, симпатію до людини, навіть якщо відчуваю це до неї.                                                             |  |  |

### Обробка та інтерпретація результатів

Після заповнення опитувальника необхідно підрахувати кількість відповідей, які збігаються з ключем. За кожне збігання з ключем нараховується 1 бал.

### Ключ до методики

|   |                                      |                              |
|---|--------------------------------------|------------------------------|
| № | «Перешкоди» у встановленні емоційних | Номери питань і відповіді за |
|---|--------------------------------------|------------------------------|

|   | контактів                                         | ключем                 |
|---|---------------------------------------------------|------------------------|
| 1 | Невміння управляти емоціями, дозувати їх          | +1, -6, +11, +16, -21  |
| 2 | Неадекватний прояв емоцій                         | -2, +7, +12, +17, +22  |
| 3 | Негнучкість, нерозвиненість, невиразність емоцій  | +3, +8, +13, +18, -23  |
| 4 | Домінування негативних емоцій                     | +4, +9, +14, +19, +24  |
| 5 | Небажання зблизитися з людьми на емоційній основі | +5, +10, +15, +20, +25 |

### **Інтерпретація загальної суми балів:**

Яка сума набраних вами балів? Вона може коливатися в межах від 0 до 25-чим більше балів, тим виразнішою є ваша емоційна проблема у повсякденному спілкуванні. Однак не варто заспокоюватись, якщо ви набрали замало балів (0—2). Це означає, що ви могли бути не до кінця щирими або не цілком усвідомили свою поведінку збоку.

### **Якщо Ви набрали:**

1. Не більше 5 балів — емоції зазвичай не заважають вам спілкуватися з партнером;

2. 6-8 балів — у вас є деякі емоційні проблеми в повсякденному спілкуванні;

3. 9 - 12 балів — свідчення того, що ваші емоції «на кожний день» дещо ускладнюють взаємодію з партнером;

4. 13 балів і більше — емоції заважають вам встановлювати контакти з людьми, можливо, ви піддаєтесь деяким дезорганізуючим реакціям чи станам.

Також зважте на те, чи немає конкретних «перешкод», які постійно виникають у вас — це пункти, за якими Ви набрали 3 і більше балів.

## Додаток Г

### Методика дослідження соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда

#### Інструкція:

Пропонується прочитати висловлювання та порівняти їх зі своїм власним досвідом. У бланку слід зазначити відповідь, базуючись на таких оцінках:

| Бал | Значення відповіді                |
|-----|-----------------------------------|
| 0   | Це мене зовсім не стосується      |
| 1   | Це мене не стосується             |
| 2   | Мабуть, це мене не стосується     |
| 3   | Не знаю, чи це мене стосується    |
| 4   | Це схоже на мене, але маю сумніви |
| 5   | Це схоже на мене                  |
| 6   | Це точно я                        |

#### Бланк методики

| № | Текст методики                                        | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 |
|---|-------------------------------------------------------|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Відчуваю незручність, коли вступаю з кимось у діалог. |   |   |   |   |   |   |   |
| 2 | Не маю бажання розкриватися перед іншими.             |   |   |   |   |   |   |   |
| 3 | У всьому подобається ризик, боротьба, змагання.       |   |   |   |   |   |   |   |
| 4 | Маю до себе високі вимоги.                            |   |   |   |   |   |   |   |

|    |                                                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 5  | Часто сварю себе за те, що зробив.                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 6  | Часто відчуваю себе пригніченим.                                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 7  | Маю сумніви, що можу подобатися особам протилежної статі.                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 8  | Свої обіцянки виконую завжди.                                                                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 9  | Маю теплі, добрі стосунки з оточуючими.                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 10 | Я стримана, замкнена людина, тримаюся осторонь.                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 11 | У невдачах звинувачую себе.                                                                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 12 | Я відповідальна людина, на яку можна покластися.                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 13 | Відчуваю, що не в змозі змінити щось, усі зусилля марні.                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 14 | На багато що дивлюся очима однолітків.                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 15 | Приймаю в цілому ті правила й вимоги, яких варто дотримуватись.                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 16 | Власних переконань і правил не вистачає.                                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 17 | Подобається мріяти, іноді це втягує, важко повертатися від мрії до реальності.                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 18 | Завжди готовий до захисту і навіть нападу; переживаю образи болісно, розмірковуючи над способами помсти.           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 19 | Умію керувати собою і власними вчинками, примушувати себе або дозволяти собі; самоконтроль для мене — не проблема. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 20 | Часто змінюється настрій, настає нудьга.                                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 21 | Усе, що стосується інших, мене не хвилює. Зосереджений на собі, зайнятий собою.                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 22 | Люди, як правило, мені подобаються.                                                                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 23 | Не соромлюся своїх почуттів, відкрито їх виражаю.                                                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 24 | Серед великого скупчення людей відчуваю себе дещо самотньо.                                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 25 | Нині бажаю все покинути, кудись сховатися.                                                                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 26 | З оточуючими зазвичай вільно спілкуюся.                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 27 | Важко боротися із самим собою.                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 28 | Напружено сприймаю доброзичливе ставлення оточуючих, вважаю, що не заслуговую на нього.                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 29 | У душі я оптиміст, вірю у найкраще.                                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 30 | Я вперта людина, таких називають важкими.                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 31 | До людей критичний, засуджую їх, якщо вважаю, що вони самі цього заслуговують.                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 32 | Часто відчуваю себе не тим, хто веде, а тим, кого ведуть: мені не завжди вдається думати і діяти самостійно. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 33 | Більшість із тих, хто мене знає, добре до мене ставиться, любить мене.                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 34 | Іноді бувають такі думки, про які не хочеться комусь розповідати.                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 35 | Я людина з привабливою зовнішністю.                                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 36 | Відчуваю себе безпомічним, маю потребу відчувати когось поруч.                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 37 | Прийнявши рішення, виконую його.                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 38 | Приймаючи самостійні рішення, не можу звільнитися від впливу інших людей.                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 39 | Відчуваю почуття провини, навіть коли звинувачувати себе немає сенсу.                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 40 | Відчуваю неприязнь до того, що мене оточує.                                                                  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 41 | Усім задоволений.                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 42 | Почуваюся погано: не можу організувати себе.                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 43 | Відчуваю млявість. Усе, що раніше хвилювало, стало байдужим.                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 44 | Врівноважений, спокійний.                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 45 | Роздратований, часто не можу стриматися.                                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 46 | Часто відчуваю себе ображеним.                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 47 | Людина спонтанна, нетерпляча, гарячкувата. Бракує стриманості.                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 48 | Буває, що поширюю плітки.                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|----------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 49 | Не дуже довіряю своїм відчуттям, вони іноді підводять мене.                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 50 | Досить важко бути самим собою.                                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 51 | На першому місці — думки, а не почуття; перед тим як щось зробити, добре поміркую.                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 52 | Те, що відбувається, трактую по-своєму, здатен нафантазувати зайве.                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 53 | Терплячий до інших і приймаю іншого таким, яким він є.                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 54 | Намагаюся не думати про свої проблеми.                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 55 | Вважаю себе цікавою людиною, привабливою як особистість, помітною.                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 56 | Я сором'язлива людина.                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 57 | Мені обов'язково треба нагадувати, підштовхувати, щоб я доводив справу до кінця.                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 58 | У душі відчуваю перевагу над іншими.                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 59 | Немає нічого, у чому б я виявив індивідуальність, своє «Я».                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 60 | Боюся думок інших про себе.                                                                        |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 61 | Честолюбивий, небайдужий до успіху, схвалення; у тому, що для мене важливо, намагаюся бути кращим. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 62 | Я людина, у якої на даний момент багато такого, що викликає презирство.                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 63 | Я людина діяльна, енергійна, ініціативна.                                                          |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 64 | Пасую перед труднощами й ситуаціями, які загрожують ускладненнями.                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 65 | Просто недостатньо оцінюю себе.                                                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 66 | Я ватажок, умію впливати на інших.                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 67 | Ставлюся до себе в цілому добре.                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 68 | Я людина наполеглива, мені завжди важливо зробити все по-своєму.                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 69 | Не подобається, коли з кимось порушуються відносини, особливо якщо починаються сварки.             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 70 | Досить довго не можу прийняти рішення, потім маю сумніви щодо його                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |

|    |                                                                                                            |  |  |  |  |  |  |  |  |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
|    | правильності.                                                                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 71 | Розгублений, невпевнений у собі.                                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 72 | Задоволений собою.                                                                                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 73 | Мені часто не щастить.                                                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 74 | Я людина приємна, приваблюю інших.                                                                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 75 | Можливо, не дуже вродливий, але можу подобатися як людина, особистість.                                    |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 76 | З презирством ставлюся до осіб протилежної статі й не маю контактів з ними.                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 77 | Коли треба щось зробити, мене охоплює страх, сумніви.                                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 78 | Легко, спокійно на душі, немає нічого, що сильно хвилювало б.                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 79 | Умію наполегливо працювати.                                                                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 80 | Відчуваю, що расту, дорослішаю, змінююся сам і змінюється ставлення до навколишнього світу.                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 81 | Іноді говорю про те, про що насправді не маю уявлення.                                                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 82 | Завжди кажу тільки правду.                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 83 | Схвилюваний, напружений.                                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 84 | Щоб я щось зробив, треба вперто наполягати на цьому.                                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 85 | Відчуваю невпевненість у собі.                                                                             |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 86 | Обставини часто змушують захищати себе, виправдовуватись і обґрунтовувати свої вчинки.                     |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 87 | Я людина поступлива, м'яка у ставленні до інших.                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 88 | Я людина, якій подобається міркувати.                                                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 89 | Іноді подобається хизуватися.                                                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 90 | Приймаю рішення і відразу змінюю їх, звинувачую себе у відсутності волі, а вдіяти із собою нічого не можу. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 91 | Намагаюся покладатися на свої сили, не розраховую на чийсь допомогу.                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |

|     |                                                                                                                       |  |  |  |  |  |  |  |  |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 92  | Ніколи не запізнююся.                                                                                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 93  | Відчуваю внутрішню несвободу.                                                                                         |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 94  | Відрізняюся від інших.                                                                                                |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 95  | Я не дуже надійний, на мене не можна покластися.                                                                      |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 96  | Добре себе розумію, все в собі приймаю.                                                                               |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 97  | Я товариська, відкрита людина, легко спілкуюся з людьми.                                                              |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 98  | Сили і здібності відповідають тим завданням, які треба вирішувати, усе можу виконати.                                 |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 99  | Себе не ціную, ніхто мене не сприймає серйозно; у кращому випадку всі до мене ставляться поблажливо, просто терплять. |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 100 | Хвилююся, що забагато переймаюся особами протилежної статі.                                                           |  |  |  |  |  |  |  |  |
| 101 | Усі свої звички вважаю позитивними.                                                                                   |  |  |  |  |  |  |  |  |

### Обробка та оцінювання результатів.

Результати, менші від норми, інтерпретуються як надмірно низькі, а більші від норми - як високі.

| № Показник         | Номер висловлювань                                                                                                                              | Норма  |
|--------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------|
| 1а Адаптивність    | 4, 5, 9, 11, 12, 15, 19, 22, 23, 26, 27, 29, 33, 35, 37, 41, 44, 47, 51, 53, 55, 61, 63, 67, 68, 72, 74, 75, 78, 79, 80, 88, 91, 94, 96, 97, 98 | 68–136 |
| 1б Дезадаптивність | 2, 6, 7, 13, 16, 18, 25, 28, 32, 38, 40, 42, 43, 49, 50, 52, 54, 56, 59, 60, 62, 64, 65, 70, 71, 73, 76, 77, 83, 84, 86, 90, 95, 99, 100        | 68–136 |
| 2а Неправда «–»    | 34, 45, 48, 81, 89                                                                                                                              | 18–36  |
| 2б Неправда «+»    | 8, 82, 92, 101                                                                                                                                  | 18–36  |
| 3а Прийняття себе  | 33, 35, 55, 67, 72, 74, 75, 80, 88, 94, 96                                                                                                      | 22–42  |

|                                   |                                                  |       |
|-----------------------------------|--------------------------------------------------|-------|
| 3б Неприйняття себе               | 7, 59, 62, 65, 90, 95, 99                        | 14–28 |
| 4а Прийняття інших                | 9, 14, 22, 26, 53, 97                            | 12–24 |
| 4б Неприйняття інших              | 2, 10, 21, 28, 40, 60, 76                        | 14–28 |
| 5а Емоційний комфорт              | 23, 29, 30, 41, 44, 47, 78                       | 14–28 |
| 5б Емоційний дискомфорт           | 6, 42, 43, 49, 50, 83, 85                        | 14–28 |
| 6а Внутрішній контроль            | 4, 5, 11, 12, 19, 27, 37, 51, 63, 68, 79, 91, 98 | 26–52 |
| 6б Зовнішній контроль             | 13, 25, 36, 52, 57, 70, 71, 73, 77               | 18–36 |
| 7а Домінування                    | 58, 61, 66                                       | 6–12  |
| 7б Підлеглість                    | 16, 32, 38, 69, 84, 87                           | 12–24 |
| 8 Ескапізм, або уникнення проблем | 17, 18, 54, 64, 86                               | 10–20 |

**Додаток Г**  
Таблиця 3.1

**Структура корекційно-розвивальної програми «Розвиток емоційного інтелекту студентської молоді»**

| <b>№ заняття</b> | <b>Тема заняття</b>                        | <b>Мета заняття</b>                                                                                      | <b>Основні вправи</b>                                                                     |
|------------------|--------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1                | Знайомство та поняття емоційного інтелекту | Створення безпечної атмосфери, ознайомлення учасників із метою програми та поняттям емоційного інтелекту | «Ім'я та емоція», «Правила групи», «Очікування», мінілекція «Що таке емоційний інтелект?» |
| 2                | Усвідомлення власних емоцій                | Розвиток здатності розпізнавати, називати й аналізувати власні емоційні стани                            | «Емоційний термометр», «Колесо емоцій», «Що я відчуваю?», рефлексивне обговорення         |

| <b>№ заняття</b> | <b>Тема заняття</b>                       | <b>Мета заняття</b>                                                                                  | <b>Основні вправи</b>                                                                         |
|------------------|-------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|
| 3                | Емоції, думки та поведінка                | Формування розуміння зв'язку між емоціями, думками, тілесними реакціями та поведінкою                | «Ситуація — думка — емоція — дія», аналіз життєвих ситуацій, «Мої емоційні тригери»           |
| 4                | Управління емоціями та саморегуляція      | Розвиток навичок контролю емоційних реакцій і зниження емоційного напруження                         | «Пауза перед реакцією», «Дихання 4–6», «Стоп-думка», рольові ситуації                         |
| 5                | Емоційне відновлення та внутрішні ресурси | Формування навичок відновлення емоційної рівноваги після стресу, конфліктів або перевантаження       | «Мій ресурс», «Безпечне місце», «Карта відновлення», «Мій план емоційного відновлення»        |
| 6                | Емпатія та розуміння емоцій інших людей   | Розвиток здатності розпізнавати емоції інших людей і виявляти емпатійне ставлення                    | «Емоції без слів», «Активне слухання», «Погляд іншого», робота в парах                        |
| 7                | Емоційні бар'єри у спілкуванні            | Усвідомлення труднощів у встановленні емоційних контактів і розвиток конструктивного самовираження   | «Бар'єри спілкування», «Я-повідомлення», рольові ситуації, «Конструктивний зворотний зв'язок» |
| 8                | Самотивація та підсумкова рефлексія       | Закріплення навичок емоційного інтелекту, розвиток самопідтримки та формування індивідуального плану | «Мої ресурси», «Сходишки цілі», «Лист собі», «Що я беру з собою?»                             |

### **Заняття 1. Знайомство та поняття емоційного інтелекту**

**Мета заняття:** створити безпечну атмосферу в групі, ознайомити учасників із метою програми, сформувані правила групової взаємодії та первинне уявлення про емоційний інтелект.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, стікери, дошка або фліпчарт, маркери.

### **Хід заняття**

#### **1. Вступне слово психолога — 5–10 хв.**

Психолог вітає учасників і коротко пояснює мету програми. Важливо наголосити, що заняття не є перевіркою знань або оцінюванням. Їхня мета — допомогти студентам краще розуміти власні емоції, навчитися регулювати емоційні стани, розвивати емпатію, конструктивне спілкування та навички самопідтримки.

Психолог може звернутися до учасників такими словами:

«На цих заняттях ми будемо говорити про емоції, стрес, спілкування, саморегуляцію, емпатію та способи підтримки себе. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Важливо, щоб кожен міг брати участь настільки, наскільки йому комфортно».

#### **2. Вправа «Ім'я та емоція» — 10 хв.**

Кожен учасник називає своє ім'я та емоцію, з якою він прийшов на заняття. Наприклад: «Мене звати Олена, сьогодні я відчуваю зацікавлення», «Мене звати Андрій, я трохи хвилююся».

Після виконання вправи психолог підкреслює, що емоції можуть бути різними, і всі вони мають право на існування. Важливо не оцінювати емоцію як «погану» чи «неправильну», а навчитися її помічати й розуміти.

#### **3. Вправа «Правила групи» — 10–15 хв.**

Психолог пропонує учасникам визначити правила, які допоможуть зробити роботу в групі безпечною та комфортною. Учасники висловлюють свої пропозиції, а психолог записує їх на дошці.

До основних правил можуть входити: конфіденційність, повага до думки іншого, право не відповідати, активна участь, відсутність висміювання, говорити від себе, не перебивати, не знецінювати емоції інших людей.

Психолог пояснює, що ці правила важливі, оскільки тема емоцій може бути особистісно значущою для кожного учасника.

#### **4. Мінілекція «Що таке емоційний інтелект?» — 15 хв.**

Психолог у доступній формі пояснює, що емоційний інтелект — це здатність людини усвідомлювати власні емоції, розуміти їхні причини, керувати емоційними реакціями, розпізнавати емоції інших людей і будувати ефективну взаємодію.

Особливу увагу варто звернути на те, що емоційний інтелект є не вродженою незмінною рисою, а навичкою, яку можна розвивати. Психолог пояснює, що саме цим учасники будуть займатися протягом програми.

#### **5. Вправа «Очікування» — 10–15 хв.**

Учасникам пропонується завершити речення:

«Я хочу навчитися...»

«Мені було б корисно...»

«Я хотів/хотіла б краще розуміти...»

«Після програми я очікую...»

Відповіді можна записати на стікерах і прикріпити на дошку. Психолог узагальнює очікування учасників і пов'язує їх із темами майбутніх занять.

#### **6. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники відповідають на одне із запитань:

«Що сьогодні було для мене корисним?»

«Що я зрозумів/зрозуміла про емоційний інтелект?»

«З яким настроєм я завершую заняття?»

**Очікуваний результат:** учасники знайомляться між собою, приймають правила групової роботи, розуміють мету програми та отримують первинне уявлення про емоційний інтелект.

## **Заняття 2. Усвідомлення власних емоцій**

**Мета заняття:** розвинути здатність студентів розпізнавати, називати та аналізувати власні емоційні стани.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, картки з назвами емоцій, зображення «колеса емоцій», дошка або фліпчарт.

### **Хід заняття**

#### **1. Вправа «Емоційний термометр» — 10 хв.**

На початку заняття психолог пропонує учасникам оцінити свій теперішній емоційний стан за шкалою від 1 до 10, де 1 — повний спокій або байдужість, а 10 — дуже сильне емоційне напруження.

Після цього учасники за бажанням називають не лише цифру, а й емоцію, яка відповідає їхньому стану. Психолог пояснює, що така вправа допомагає вчитися помічати інтенсивність емоцій і краще орієнтуватися у власному стані.

#### **2. Міні-бесіда «Навіщо називати емоції?» — 10 хв.**

Психолог пояснює, що людині легше керувати тим, що вона може усвідомити й назвати. Якщо студент не розуміє, що саме відчуває, йому складніше обрати спосіб реагування. Наприклад, роздратування, образа, тривога, втома і розчарування можуть проявлятися схоже, але потребують різних способів опрацювання.

#### **3. Вправа «Колесо емоцій» — 15–20 хв.**

Учасникам пропонується ознайомитися з «колесом емоцій» або переліком емоцій. Вони мають обрати кілька емоцій, які найчастіше переживають у навчанні, спілкуванні, стресових ситуаціях або під час конфліктів.

Після цього психолог обговорює з групою, що емоції можуть мати різну інтенсивність. Наприклад, легке хвилювання може переходити у тривогу, а тривога — у сильне напруження.

#### **4. Вправа «Що я відчуваю?» — 20 хв.**

Учасникам пропонується пригадати нейтральну або типову ситуацію зі студентського життя: підготовка до іспиту, відповідь на семінарі, конфлікт з одногрупником, дедлайн, критика, похвала, нове знайомство.

Кожен учасник заповнює коротку схему:

Ситуація: ...

Моя емоція: ...

Інтенсивність емоції від 1 до 10: ...

Що викликало цю емоцію: ...

Як я зазвичай реагую: ...

Психолог наголошує, що мета вправи — не оцінити реакцію як правильну чи неправильну, а краще зрозуміти власні емоційні процеси.

### **5. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники завершують речення:

«Сьогодні я помітив/помітила, що мої емоції...»

«Мені було корисно зрозуміти...»

«Я хочу частіше звертати увагу на...»

**Очікуваний результат:** студенти краще розпізнають власні емоції, розширюють емоційний словник, вчаться визначати інтенсивність переживань і аналізувати причини емоційних станів.

## **Заняття 3. Емоції, думки та поведінка**

**Мета заняття:** сформувати у студентів розуміння зв'язку між емоціями, думками, тілесними реакціями та поведінкою.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, картки з ситуаціями, дошка або фліпчарт.

**Хід заняття**

### **1. Вступне обговорення — 10 хв.**

Психолог пропонує учасникам подумати над запитанням: «Чи завжди сама ситуація визначає нашу емоцію?» Після кількох відповідей психолог пояснює, що на емоційну реакцію впливає не лише подія, а й те, як людина її інтерпретує.

Наприклад, одна й та сама ситуація — зауваження викладача — може викликати в однієї людини сором, в іншої — злість, а ще в іншої — бажання виправити помилку.

## **2. Мінілекція «Зв'язок емоцій, думок і поведінки» — 10 хв.**

Психолог пояснює схему:

ситуація → думка → емоція → тілесна реакція → поведінка.

Ця схема допомагає студентам зрозуміти, що зміна способу мислення або поведінкової реакції може впливати на емоційний стан.

## **3. Вправа «Ситуація — думка — емоція — дія» — 20 хв.**

Учасникам пропонується кілька типових ситуацій:

студент отримав нижчу оцінку, ніж очікував;  
одногогрупник не відповів на повідомлення;  
викладач зробив зауваження;  
потрібно виступати перед групою;  
наближається дедлайн.

Кожна ситуація аналізується за схемою:

Що сталося?

Яка думка виникла?

Яка емоція з'явилася?

Що відбулося в тілі?

Якою була поведінка?

Яка інша думка могла б допомогти?

## **4. Вправа «Мої емоційні тригери» — 15–20 хв.**

Студенти записують ситуації, які найчастіше викликають у них сильні емоції: критику, іспити, конфлікти, запізнення, невизначеність, порівняння з іншими, перевантаження.

Після цього учасники аналізують, які думки зазвичай супроводжують ці ситуації. Психолог пояснює, що усвідомлення власних «тригерів» допомагає краще підготуватися до складних ситуацій і обрати конструктивну реакцію.

### **5. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники відповідають на запитання:

«Який зв'язок між думками й емоціями я сьогодні помітив/помітила?»  
«Яку ситуацію я хочу спробувати аналізувати інакше?»  
«Що може допомогти мені реагувати спокійніше?»

Очікуваний результат: студенти розуміють взаємозв'язок між ситуаціями, думками, емоціями та поведінкою, починають усвідомлювати власні емоційні тригери та можливість змінювати реакції.

## **Заняття 4. Управління емоціями та саморегуляція**

**Мета заняття:** розвинути навички контролю емоційних реакцій, зниження емоційного напруження та конструктивного реагування у складних ситуаціях.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, картки з емоційно напруженими ситуаціями.

### **Хід заняття**

#### **1. Міні-бесіда «Що означає управляти емоціями?» — 10 хв.**

Психолог пояснює, що управління емоціями не означає придушення або заперечення почуттів. Це здатність помічати емоцію, розуміти її, регулювати інтенсивність і обирати спосіб поведінки, який не шкодить собі та іншим.

#### **2. Вправа «Пауза перед реакцією» — 15 хв.**

Психолог пояснює алгоритм:

зупинитися;  
зробити кілька повільних вдихів і видихів;  
назвати емоцію;

оцінити її інтенсивність;  
подумати про наслідки реакції;  
обрати дію.

Учасники застосовують цей алгоритм до типових ситуацій: конфлікт, критика, непорозуміння, стрес перед іспитом.

### **3. Техніка «Дихання 4–6» — 10 хв.**

Учасники виконують вправу: вдих на 4 рахунки, повільний видих на 6 рахунків. Психолог пояснює, що довший видих допомагає зменшити фізіологічне напруження.

### **4. Вправа «Стоп-думка» — 15 хв.**

Студенти вчаться помічати автоматичні думки, які посилюють емоції. Наприклад:

«Я не впораюся» → «Я можу зробити один крок зараз».  
«Усе погано» → «Ситуація складна, але її можна поступово вирішити».  
«Мене не зрозуміють» → «Я можу пояснити свої думки спокійно».

### **5. Рольові ситуації — 20 хв.**

Учасники в парах або малих групах розігрують ситуації, у яких потрібно застосувати навички саморегуляції: критика, конфлікт, несправедлива оцінка, емоційна розмова, напруження перед виступом.

Після кожної ситуації обговорюється, які способи реагування були конструктивними.

### **6. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники відповідають:

«Яку техніку саморегуляції я можу використати найближчим часом?»  
«Що мені допомагає зупинитися перед імпульсивною реакцією?»  
«Що було для мене найкориснішим?»

**Очікуваний результат:** студенти засвоюють прості техніки емоційної саморегуляції, вчаться робити паузу перед реакцією та конструктивніше реагувати в напружених ситуаціях.

Заняття 5. Емоційне відновлення та внутрішні ресурси

**Мета заняття:** сформувати навички емоційного відновлення після стресу, конфліктів, навчального перевантаження або негативних переживань.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, кольорові олівці або маркери.

### **Хід заняття**

#### **1. Вступне обговорення «Що мене виснажує і що відновлює?» — 10 хв.**

Психолог пропонує учасникам подумати, які ситуації найчастіше забирають у них емоційні сили, а які допомагають відновитися. Це можуть бути навчальне навантаження, конфлікти, дедлайни, недосипання, інформаційне перевантаження, невизначеність.

#### **2. Вправа «Мій ресурс» — 15 хв.**

Кожен учасник записує або малює те, що допомагає йому відновлюватися: прогулянки, музика, спорт, спілкування, творчість, відпочинок, гумор, підтримка друзів, сон, тиша.

Психолог пояснює, що ресурси важливо не лише знати, а й свідомо використовувати.

#### **3. Вправа «Безпечне місце» — 15 хв.**

Психолог пропонує учасникам уявити місце, де вони почуваються спокійно та безпечно. Це може бути реальне або уявне місце. Учасники звертають увагу на кольори, звуки, відчуття, запахи, атмосферу.

Після вправи психолог пояснює, що така техніка може допомагати знижувати напруження у стресових ситуаціях.

#### **4. Вправа «Карта відновлення» — 20 хв.**

Студенти створюють особисту карту емоційного відновлення. Вона може містити такі блоки:

- що мене заспокоює;
- що допомагає мені відволіктися;
- до кого я можу звернутися;

що допомагає тілу розслабитися;  
які фрази підтримки я можу сказати собі.

### **5. Вправа «Мій план емоційного відновлення» — 15 хв.**

Учасники складають короткий план дій на випадок емоційного перевантаження:

1. Помітити свій стан.
2. Назвати емоцію.
3. Зменшити напруження через дихання або паузу.
4. Обрати ресурсну дію.
5. За потреби звернутися по підтримку.

### **6. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники завершують речення:

«Мене найкраще відновлює...»

«Я хочу частіше використовувати...»

«У ситуації перевантаження я можу...»

**Очікуваний результат:** студенти усвідомлюють власні ресурси, формують індивідуальні способи емоційного відновлення та навчаються підтримувати себе після стресових ситуацій.

## **Заняття 6. Емпатія та розуміння емоцій інших людей**

**Мета заняття:** розвинути здатність студентів розпізнавати емоційні стани інших людей, виявляти співпереживання та використовувати навички активного слухання.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** картки з емоціями, картки з ситуаціями, аркуші паперу, ручки.

**Хід заняття**

### **1. Міні-бесіда «Що таке емпатія?» — 10 хв.**

Психолог пояснює, що емпатія — це здатність помічати й розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати та реагувати підтримувально. Водночас емпатія не означає повністю брати на себе чужі проблеми або втрачати власні межі.

## **2. Вправа «Емоції без слів» — 15 хв.**

Один учасник отримує картку з емоцією і має показати її невербально: мімікою, жестами, позою, інтонацією без слів. Інші учасники намагаються визначити емоцію.

Після вправи психолог обговорює з групою, які невербальні ознаки допомагали розпізнавати емоції.

## **3. Вправа «Активне слухання» — 20 хв.**

Учасники працюють у парах. Один розповідає про нейтральну або помірно значущу ситуацію, інший тренує навички активного слухання: не перебиває, уточнює, перефразовує, відображає емоцію.

Наприклад: «Тобі було неприємно, бо тебе не почули», «Я правильно розумію, що ти відчував напруження?»

## **4. Вправа «Погляд іншого» — 20 хв.**

Психолог пропонує ситуацію конфлікту або непорозуміння. Учасники мають описати її з позиції різних людей: себе, іншого учасника ситуації, стороннього спостерігача.

Це допомагає зрозуміти, що одна й та сама ситуація може по-різному переживатися різними людьми.

## **5. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники відповідають:

«Що допомагає мені краще розуміти інших?»

«Що заважає мені бути емпатійним/емпатійною?»

«Яку навичку активного слухання я хочу використовувати частіше?»

**Очікуваний результат:** студенти краще розпізнають емоційні прояви інших людей, розвивають емпатію, активне слухання та здатність бачити ситуацію з різних позицій.

## **Заняття 7. Емоційні бар'єри у спілкуванні**

**Мета заняття:** допомогти студентам усвідомити власні емоційні бар'єри у спілкуванні та сформувані навички конструктивного емоційного самовираження.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, картки з комунікативними ситуаціями.

### **Хід заняття**

#### **1. Вступна бесіда «Що заважає емоційному контакту?» — 10 хв.**

Психолог обговорює з учасниками, які чинники можуть заважати відкритому й конструктивному спілкуванню. Це можуть бути страх осуду, негативний емоційний фон, невміння висловлювати почуття, замкнутість, надмірна різкість, образливість, уникнення розмови.

#### **2. Вправа «Бар'єри спілкування» — 15 хв.**

Учасники записують, що найчастіше заважає їм у спілкуванні. Наприклад:

«Я боюся сказати про свої почуття».

«Я швидко дратуюся».

«Я мовчу, хоча мені неприємно».

«Я не знаю, як сказати без конфлікту».

«Я очікую, що мене не зрозуміють».

Після цього психолог узагальнює відповіді й пояснює, що усвідомлення бар'єру є першим кроком до його подолання.

#### **3. Мінілекція «Я-повідомлення» — 10 хв.**

Психолог пояснює, що «Я-повідомлення» допомагає висловити власні почуття без звинувачення іншої людини.

Схема:

«Я відчуваю...»

«Коли...»

«Тому що...»

«Мені було б важливо...»

Наприклад: «Я відчуваю напруження, коли мене перебивають, тому що мені важливо завершити думку».

#### **4. Вправа «Переформулюй фразу» — 15 хв.**

Учасникам пропонуються фрази-звинувачення, які потрібно перетворити на «Я-повідомлення»:

«Ти мене не слухаєш».

«Ти завжди мене перебиваєш».

«Ти мене дратуєш».

«З тобою неможливо говорити».

«Ти ніколи мене не розумієш».

#### **5. Рольові ситуації — 20 хв.**

Учасники в парах розігрують ситуації: конфлікт з одногрупником, непорозуміння з викладачем, образа на друга, прохання про допомогу, обговорення неприємної ситуації.

Завдання — використати «Я-повідомлення», активне слухання і спокійне вираження емоцій.

#### **6. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Учасники відповідають:

«Який бар'єр у спілкуванні я сьогодні помітив/помітила?»

«Яку фразу я можу сказати інакше?»

«Що допомагає говорити про емоції без конфлікту?»

**Очікуваний результат:** студенти усвідомлюють власні емоційні бар'єри, вчаться конструктивно виражати почуття, використовувати «Я-повідомлення» та знижувати конфліктність у спілкуванні.

### **Заняття 8. Самомотивація та підсумкова рефлексія**

**Мета заняття:** закріпити отримані навички, розвинути самомотивацію, самопідтримку та сформуванати індивідуальний план подальшого розвитку емоційного інтелекту.

**Тривалість:** 60–90 хвилин.

**Матеріали:** аркуші паперу, ручки, кольорові олівці або маркери.

### **Хід заняття**

#### **1. Вправа «Згадаємо шлях» — 10 хв.**

Психолог разом з учасниками пригадує теми попередніх занять: емоційний інтелект, усвідомлення емоцій, зв'язок думок і емоцій, саморегуляція, відновлення, емпатія, емоційні бар'єри, комунікація.

Психолог підкреслює, що кожна з цих тем є частиною розвитку емоційного інтелекту.

#### **2. Вправа «Мої ресурси» — 15 хв.**

Кожен учасник записує свої особисті ресурси:

мої сильні сторони;

люди, які мене підтримують;

дії, які допомагають мені відновитися;

фрази, які мене підтримують;

навички, які я отримав/отримала під час програми.

#### **3. Вправа «Сходинки цілі» — 20 хв.**

Учасники обирають одну особисту ціль, пов'язану з розвитком емоційного інтелекту. Наприклад: краще керувати емоціями, спокійніше реагувати на критику, частіше використовувати активне слухання, не уникати складних розмов, краще відновлюватися після стресу.

Після цього вони записують 3–5 маленьких кроків до цієї цілі.

#### **4. Вправа «Лист собі» — 15 хв.**

Учасникам пропонується написати короткий лист самому собі, який можна прочитати у складний момент. Лист може починатися так:

«Я хочу нагадати собі...»

«Коли мені буде складно, я можу...»

«Я вже навчився/навчилася...»

«Мені важливо не забувати...»

Психолог наголошує, що лист не обов'язково зачитувати вголос. Він може залишитися особистим.

### **5. Вправа «Що я беру з собою?» — 15 хв.**

Кожен учасник завершує речення:

«Після цієї програми я беру з собою...»

«Найкориснішою для мене була навичка...»

«Я хочу продовжити розвивати...»

«У складних ситуаціях я спробую...»

### **6. Завершальна рефлексія — 10 хв.**

Психолог дякує учасникам за роботу й підсумовує основну ідею програми: емоції можна помічати, розуміти, регулювати й використовувати як ресурс для кращого спілкування, адаптації та особистісного розвитку.

**Очікуваний результат:** студенти узагальнюють отриманий досвід, закріплюють навички емоційної саморегуляції, самопідтримки, емпатії та конструктивного спілкування, формують індивідуальний план подальшого розвитку емоційного інтелекту.