УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему

«Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя майбутніх психологів»

Виконала: здобувач 4 курсу,
групи ПС-22зс
Спеціальності 053«Психологія»
Норенко І.Ю.
Керівник: Волкова Н.П.
д.пед.наук, професор

м. Дніпро

2026

АНОТАЦІЯ
кваліфікаційної роботи
Норенко Ірини Юріївни
на тему:
«Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя майбутніх психологів»

Кваліфікаційна робота здобувачки ступеня бакалавра спеціальності 053 «Психологія» (Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, кафедра психології та педагогіки) присвячена вивченню емоційного інтелекту як чинник психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Метою дослідження є з'ясування значущості чинників емоційного інтелекту та його структурних компонентів у забезпеченні психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Здійснено теоретико-методологічний аналіз проблеми емоційного інтелекту та психологічного благополуччя майбутніх психологів. У першому розділі розкрито сутність емоційного інтелекту як психологічного феномена, проаналізовано основні наукові підходи до його розуміння та структури, а також охарактеризовано психологічне благополуччя в контексті професійного становлення психолога. Окрему увагу приділено ролі емоційного інтелекту у формуванні психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Другий розділ присвячено програмі емпіричного дослідження емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів. Висвітлено організацію та основні етапи емпіричного дослідження, обґрунтовано добір психодіагностичних методик для вивчення рівня емоційного інтелекту та психологічного благополуччя, а також описано процедуру проведення дослідження.

Для проведення емпіричного дослідження був сформований комплекс діагностичних методик, який дозволив ефективно реалізувати поставлену мету та виконати визначені завдання. У результаті дослідження було виявлено відмінності в показниках психологічного здоров'я серед юнаків і дівчат із різним рівнем емоційного інтелекту.

У третьому розділі представлено результати емпіричного аналізу взаємозв'язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя майбутніх психологів, здійснено їх кількісно-якісний аналіз та інтерпретацію. Виявлено особливості взаємозв'язку складових емоційного інтелекту з показниками психологічного благополуччя у досліджуваної вибірки.

Отримані дані свідчать, що високий рівень здатності усвідомлювати та регулювати власні та чужі емоції сприяє підвищенню емоційної стійкості,

впевненості у соціальних взаємодіях, розвитку аналітичного мислення, відкритості до змін і нових ідей, а також зниженню рівня тривожності, що в цілому позитивно впливає на психологічне благополуччя студентів.

Розроблено та представлено психокорекційну програму розвитку емоційного інтелекту, спрямовану на підвищення рівня психологічного благополуччя майбутніх психологів. Визначено перспективи подальших досліджень, пов’язані з апробацією програми та оцінкою її ефективності.

Ключові слова: емоційний інтелект, психологічне благополуччя, майбутні психологи, професійне становлення, емпіричне дослідження, психокорекційна програма.

SUMMARY
qualification work
Norenko Irina
on the topic:
“Emotional intelligence as a factor of psychological well-being among future psychologists”

The qualification work of a bachelor's degree candidate majoring in 053 “Psychology” (Alfred Nobel University, Dnipro, Department of Psychology and Pedagogy) is devoted to the study of emotional intelligence as a factor in the psychological well-being of future psychologists.

The aim of the study is to determine the significance of emotional intelligence factors and its structural components in ensuring the psychological well-being of future psychologists.

A theoretical and methodological analysis of the problem of emotional intelligence and psychological well-being of future psychologists has been carried out. The first chapter reveals the essence of emotional intelligence as a psychological phenomenon, analyzes the main scientific approaches to its understanding and structure, and characterizes psychological well-being in the context of the professional development of a psychologist. Particular attention is paid to the role of emotional intelligence in the formation of psychological well-being of future psychologists.

The second section is devoted to the program of empirical research on emotional intelligence as a factor in the psychological well-being of future psychologists. The organization and main stages of empirical research are highlighted, the selection of psychodiagnostic methods for studying the level of emotional intelligence and psychological well-being is justified, and the research procedure is described.

A set of diagnostic techniques was developed for the empirical study, which made it possible to effectively achieve the set goal and complete the specified tasks. The study revealed differences in psychological health indicators among young men and women with different levels of emotional intelligence.

The third chapter presents the results of an empirical analysis of the relationship between emotional intelligence and psychological well-being of future psychologists, their quantitative and qualitative analysis and interpretation. The peculiarities of the relationship between the components of emotional intelligence and indicators of psychological well-being in the studied sample were revealed.

The data obtained indicate that a high level of ability to recognize and regulate one's own and others' emotions contributes to increased emotional stability, confidence in social interactions, the development of analytical thinking, openness to change and new

ideas, as well as a reduction in anxiety, which has a positive overall effect on the psychological well-being of students.

A psychocorrectional program for developing emotional intelligence aimed at improving the psychological well-being of future psychologists has been developed and presented. Prospects for further research related to testing the program and evaluating its effectiveness have been identified.

Keywords: emotional intelligence, psychological well-being, future psychologists, professional development, empirical research, psychocorrectional program.

ЗМІСТ

ВСТУП…….. 3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ……. 8
1.1. Емоційний інтелект як психологічний феномен……. 8
1.2. Психологічне благополуччя в контексті професійного становлення психолога……... 12
1.3. Роль емоційного інтелекту у формуванні психологічного благополуччя майбутніх психологів……... 14
Висновки до першого розділу……. 16
РОЗДІЛ 2. ПРОГРАМА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ……. 17
2.1. Організація та основні етапи емпіричного дослідження емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів…... 17
2.2. Аналіз та обґрунтування добору психодіагностичних методик дослідження емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів……... 19
Висновки до другого розділу……... 29
РОЗДІЛ 3. РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ ТА ЇХ АНАЛІЗ……. 30
3.1. Результати емпіричного аналізу взаємозв’язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя майбутніх психологів…… 30
3.2. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту і психологічного благополуччя майбутніх психологів……... 52
3.3. Психокорекційна програма розвитку емоційного інтелекту……..... 58
Висновки до третього розділу……. 63
ВИСНОВКИ……..…… 64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….……... 67

ВСТУП

Актуальність дослідження. Одним із ключових внутрішніх ресурсів, що забезпечує психологічне благополуччя особистості, є емоційний інтелект, який охоплює здатність усвідомлювати, розуміти, приймати та регулювати власні емоції й емоції інших людей. Для майбутніх психологів розвиток емоційного інтелекту є не лише умовою ефективної професійної взаємодії, емпатійного контакту та етичної практики, а й важливим чинником профілактики емоційного виснаження, професійного вигорання та екзистенційної фрустрації.

Попри наявність значної кількості досліджень, присвячених окремо проблемам емоційного інтелекту та психологічного благополуччя, недостатньо вивченим залишається питання їх взаємозв'язку саме у контексті професійного становлення майбутніх психологів. Це зумовлює потребу в поглибленому аналізі ролі емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя на етапі фахової підготовки, що має важливе теоретичне та практичне значення для удосконалення освітніх програм, розвитку особистісних ресурсів студентів-психологів і підвищення якості майбутньої психологічної допомоги.

Мета дослідження полягає у з'ясуванні значущості чинників емоційного інтелекту та його структурних компонентів у забезпеченні психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Об'єкт дослідження – психологічне благополуччя майбутніх психологів як інтегральний показник спрямованості особистості на реалізацію ключових складників позитивного функціонування.

Предмет дослідження – взаємозв'язок психологічного благополуччя та емоційного інтелекту майбутніх психологів як здатності до усвідомлення власних і чужих емоцій та ефективного управління ними.

У процесі дослідження було висунуто такі **гіпотези**:

1. Емоційний інтелект є суттєво представленим у структурі адаптаційних можливостей майбутніх психологів.

2. Існує значущий взаємозв'язок між рівнями емоційного інтелекту, показниками психологічного благополуччя майбутніх психологів, а також між структурними компонентами зазначених феноменів.
3. Окремі структурні компоненти емоційного інтелекту мають неоднакову чинникову значущість щодо психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Відповідно до проблеми, мети, об'єкта та предмета дослідження для перевірки висунутих гіпотез були визначені такі **завдання**:

- здійснити теоретичний аналіз проблеми емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів;
- визначити рівневі показники емоційного інтелекту, особистісного адаптаційного потенціалу та психологічного благополуччя майбутніх психологів;
- встановити характер взаємозв'язку між емоційним інтелектом і психологічним благополуччям майбутніх психологів;
- визначити чинникову значущість емоційного інтелекту щодо психологічного благополуччя майбутніх психологів.

Для перевірки гіпотез і розв'язання поставлених завдань було застосовано комплекс методів, адекватних об'єкту та предмету дослідження.

Методологічну основу дослідження становили теоретичний аналіз наукової літератури з досліджуваної проблематики, методи класифікації, узагальнення та інтерпретації наукових даних, а також психодіагностичне тестування.

Обробка емпіричних даних здійснювалася з використанням методів математичної статистики за допомогою програмного пакета IBM SPSS Statistics 20, що передбачало обчислення описових статистик; застосування критерію Колмогорова-Смирнова для перевірки нормальності розподілу змінних; t-критерію Стьюдента для визначення значущості відмінностей між групами з різною чисельністю учасників; коефіцієнтів кореляції Пірсона та рангової кореляції Спірмена; t-критерію Стьюдента для оцінки значущості коефіцієнтів лінійної та множинної регресії; критерію Фішера для перевірки достовірності рівнянь парної

та множинної регресії; критерію Дарбіна-Уотсона з метою виявлення автокореляції.

Для встановлення характеру та сили взаємозв'язків між показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя майбутніх психологів застосовувався кореляційно-регресійний аналіз.

Відповідно до мети та гіпотез сформульовано такі **завдання:**

1. Здійснити теоретико-методологічний аналіз проблеми прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень, уточнити психологічний зміст поняття «стратегічне життєве рішення особистості», дослідити спрямованість стратегічних життєвих рішень, психологічні механізми та етапи їх прийняття особистістю.

2. Визначити концептуальні засади розвитку особистісної готовності майбутніх психологів до прийняття стратегічних життєвих рішень, обґрунтувати акмео-гуманістичний підхід до вивчення проблеми прийняття майбутніми психологами стратегічних життєвих рішень.

3. Обґрунтувати принципи та визначити методичні підходи до психологічної діагностики, критерії та рівні особистісної готовності майбутніх психологів до прийняття стратегічних життєвих рішень.

4. Здійснити емпіричне дослідження особистісної готовності майбутніх психологів до прийняття стратегічних життєвих рішень, виявити вікові особливості та психологічні закономірності її сформованості.

Для реалізації накреслених завдань, перевірки сформульованих гіпотез було використано комплекс методів: *теоретичні* – аналіз і узагальнення наукових даних з проблеми прийняття особистістю стратегічних життєвих рішень, синтез, порівняння, моделювання; *емпіричні* – спостереження, бесіди, анкетування, тестування, наративний метод, констатувальний експерименти; *математичної статистики* – кореляційний аналіз за допомогою критерію Колмогорова-Смірнова та коефіцієнта кореляції Спірмена, порівняльний аналіз за допомогою критерію t - Стьюдента (пакет SPSS Statistics 17.0).

Експериментальна частина дослідження проводилася на основі діагностичного комплексу методик:

1) опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна;

2) опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла;

3) багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність (МЛО);

4) опитувальник К. Ріфф «Шкали психологічного благополуччя» (ШПБ).

Експериментальна база дослідження: Дослідження проводилося на базі університету ім. Альфреда Нобеля у місті Дніпро серед здобувачів 1-4 курсів спеціальності «Психологія». В опитуванні взяли участь 57 респондентів, віком 18-21 рік.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Теоретичну основу дослідження склали роботи, спрямовані на теоретико-методологічні аспекти дослідження емоційного інтелекту: Н. Басюк [3], Верітова [4], С. Дерев'янко [7; 8], Н. Діомідова [9; 10], В. Зарицька [12], Є. Карпенко [13; 14], Л. Колісник [15], Л. Комарницька [16], І. Корнієнко [17], Г. Кошонько [19], М. Кузнєцов [20], Н. Кулик [21], Т. Лазоренко [10], О. Науменко [28], Е. Носенко [29], О. Темрук [36], І. Філіппова [38], З. Шайхлісламов [10], М. Шпак [40] та ін.

Проблеми діагностики та розвитку емоційного інтелекту стали предметом дослдіжень таких науковців як: І. Аршава, Е. Носенко [2], Є. Карпенко [14], А. Костюк [18], Я. Куценко[22], О. Ляшенко [24], О. Лящ [25], К. Параскевова [32], Т. Пашко [33], К. Санько [35] та ін.

Цінними у контексті нашого дослідження виявилися й концепції соціального та емоційного інтелекту, представлені у працях Р. Чека (*R. Checa*) [43], Ю. Ґенґ (*Y. Geng*) [49], Дж. Майєр (*J. Mayer*), П. Саловей (*P. Salovey*) [53], Б. Паркінсон (*B. Parkinson*) [54], Ф. Романеллі (*F. Romanelli*) [56], С. Такюн (*C. Takyun*) [59], П. Тоттерделл (*P. Totterdell*) [54] та ін.

Теоретична значущість дослідження полягає в узагальненні та систематизації сучасних наукових підходів до вивчення емоційного інтелекту та психологічного благополуччя особистості. У роботі поглиблено розкрито зміст емоційного інтелекту як психологічного феномену та обґрунтовано його роль як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів. Отримані результати розширюють уявлення про структурні компоненти емоційного інтелекту та їх

значущість у забезпеченні позитивного функціонування особистості, а також можуть слугувати теоретичною основою для подальших наукових досліджень у галузі психології особистості та психології освіти.

Наукова новизна дослідження полягає у виявленні особливостей взаємозв'язку між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям майбутніх психологів. Уточнено уявлення про чинникову значущість окремих структурних компонентів емоційного інтелекту у формуванні психологічного благополуччя майбутніх психологів. Вперше в межах вибірки майбутніх психологів здійснено комплексний кореляційно-регресійний аналіз показників емоційного інтелекту та психологічного благополуччя, що дало змогу визначити найбільш значущі чинники позитивного психологічного функціонування.

Практична значущість дослідження полягає в можливості використання отриманих результатів у процесі професійної підготовки майбутніх психологів. Матеріали дослідження можуть бути використані викладачами закладів вищої освіти під час розробки навчальних курсів і тренінгових програм, спрямованих на розвиток емоційного інтелекту та підтримання психологічного благополуччя здобувачів освіти. Результати роботи також можуть бути корисними для практичних психологів у консультативній та психопрофілактичній діяльності, а також слугувати емпіричною базою для подальших курсових і магістерських досліджень.

Апробація. Робота пройшла апробацію шляхом участі в XVI Міжнародній науково-практичній конференції студентів, аспірантів і науковців «Практична психологія у сучасному вимірі» 26 березня 2025 р.

Структура роботи. Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного з них, загальних висновків, списку використаних джерел, що налічує 60 найменувань. Робота містить 11 таблиць, 6 рисунків. Обсяг основного тексту становить 63 сторінки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ

1.1. Емоційний інтелект як психологічний феномен

У сучасній психологічній науці зростає інтерес до проблеми емоційного інтелекту як складного багатовимірного утворення, що відіграє важливу роль у регуляції поведінки, міжособистісній взаємодії та особистісному розвитку. В умовах зростання емоційних і соціальних навантажень, характерних для періоду професійного становлення молоді, здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також адекватно реагувати на емоційні стани інших людей набуває особливої актуальності. Саме тому емоційний інтелект розглядається як один із ключових психологічних ресурсів, що забезпечує адаптацію особистості до динамічних умов навчальної та професійної діяльності.

Емоційний інтелект як психологічний феномен поєднує когнітивні та емоційні процеси, забезпечуючи цілісність емоційного досвіду людини та її здатність до свідомого управління емоційною сферою. Дослідження цього феномену охоплюють різні наукові підходи – від трактування емоційного інтелекту як сукупності здібностей до його розуміння як інтегративної особистісної характеристики, що включає емоційну обізнаність, емпатію, саморегуляцію та соціальну компетентність. Така багатогранність підходів зумовлює необхідність ґрунтовного теоретичного аналізу поняття емоційного інтелекту, його структури та функцій.

Особливої значущості проблема емоційного інтелекту набуває в контексті підготовки майбутніх психологів, професійна діяльність яких безпосередньо пов’язана з розумінням емоційних станів інших людей, наданням психологічної підтримки та побудовою ефективної комунікації. Вивчення емоційного інтелекту як психологічного феномену дає змогу глибше усвідомити його роль у формуванні психологічного благополуччя, адаптаційних можливостей та професійної готовності майбутніх фахівців.

Таким чином, теоретичне осмислення емоційного інтелекту як психологічного феномену створює підґрунтя для подальшого аналізу його структурних компонентів і значущості як чинника психологічного благополуччя особистості.

Дж. Мейєр, П. Селовей, Д. Карузо розглядали емоційний інтелект як багатовимірне утворення, що включає здатність до сприйняття або відчування емоцій (як своїх, так і іншої людини), здатність до спрямування своїх емоцій на допомогу розуму, здатність до розуміння того, що виражає та чи інша емоція, здатність до керування емоціями [53].

Модель емоційного інтелекту, або емоційної самоефективності, за К. Петридісом та Е. Фернхемом, включає адаптивність, асертивність, розуміння власних емоцій та емоцій інших, емоційну експресію, управління емоціями інших, здатність контролювати власні емоції, поміркованість та здатність не піддаватися раптовим власним спонуканням, здатність мати міцні взаємостосунки, успішність та самовпевненість, самомотивацію, соціальну поінформованість, управління стресом, емпатію, щастя, оптимізм [30].

У змішаній моделі дослідники (Д. Гоулман, Р. Бар-Он, Н. Холл) розглядають емоційний інтелект як складне психологічне утворення, яке має і когнітивну, і особистісну природу та забезпечує адаптацію до реального життя. Наприклад, Д. Гоулман відносить до складу емоційного інтелекту самосвідомість, самоконтроль, соціальне розуміння та управління взаєминами [50].

На думку Р. Бар-Она, модель включає усвідомлення своїх емоцій, навички міжособистісного спілкування, адаптаційні здібності, управління стресовими ситуаціями, домінування позитивного настрою [41]. Н. Холл визначає емоційний інтелект як спроможність розуміти відмінності між позитивними та негативними емоціями і навіть між різними позитивними емоціями, що допомагає налагоджувати конструктивний діалог і взаємини з іншими людьми [20].

У сучасних психологічних дослідженнях емоційний інтелект розглядається як важливий ресурс особистісного розвитку, адаптації та ефективної соціальної взаємодії. Так, Н. Кулик та Л. Гільова здійснюють аналіз провідних західних

концепцій емоційного інтелекту, підкреслюючи його значущість для професійної реалізації, міжособистісного спілкування та якості життя загалом. Авторки зазначають, що впродовж останніх десятиліть уявлення про емоційний інтелект суттєво розширилися завдяки науковим доробкам таких дослідників, як Д. Гоулман, Д. Майєр і П. Саловей. Сучасні емпіричні дані засвідчують безпосередній вплив емоційного інтелекту на стресостійкість та здатність особистості адаптуватися до динамічних і соціально значущих умов життя [21].

У працях Г. Чернісса емоційний інтелект розглядається як базовий психологічний ресурс, що забезпечує становлення лідерського потенціалу, ефективної взаємодії в групі та здатності до рефлексивного ухвалення рішень, які є визначальними для процесу особистісної та професійної самореалізації молоді [44].

Водночас О. Лазуренко у своїх дослідженнях наголошує, що високий рівень сформованості емоційної компетентності сприяє кращій адаптації до інтенсивних освітніх вимог, знижує ймовірність виникнення емоційного виснаження та підсилює орієнтацію здобувачів освіти на подальший професійний розвиток [23].

У контексті професійної діяльності в умовах підвищеного стресу І. Мещан розглядає емоційний інтелект як ключовий ресурс психоемоційної стійкості соціальних працівників в умовах війни. Авторка наголошує, що здатність до емоційної саморегуляції та усвідомлення власних емоційних станів сприяє зниженню рівня емоційного вигорання та підвищує ефективність професійного функціонування. Важливу роль у розвитку емоційного інтелекту, за її твердженням, відіграє соціальна підтримка, зокрема колективна взаємодія, обмін досвідом і участь у тренінгах з управління стресом [27].

Питання розвитку емоційного інтелекту в освітньому середовищі висвітлює М. Августюк, яка акцентує увагу на необхідності врахування емоційного компонента в процесі навчання здобувачів вищої освіти. Авторка зазначає, що сформовані навички емоційної регуляції та емпатії позитивно впливають на навчальну успішність, соціальну адаптацію та психоемоційну стійкість. Запропоновані методичні підходи, зокрема тренінги, інтерактивні заняття та

практики саморефлексії, сприяють зниженню ризику емоційного вигорання й підвищенню адаптаційних можливостей студентів [1].

Подібну позицію висловлює Н. Гончаренко, яка розглядає інтерактивне навчання як ефективний засіб формування емоційного інтелекту в старшокласників. Авторка підкреслює, що використання дискусій, рольових ігор і проєктної діяльності сприяє розвитку соціальних навичок, емпатії та здатності до усвідомлення й регуляції емоцій у процесі міжособистісної взаємодії [5]. Узагальнення результатів цих досліджень свідчить про доцільність інтеграції психологічних методик у навчальний процес з метою формування емоційної компетентності здобувачів освіти.

У межах дослідження особистісних ресурсів Н. Меленчук розглядає емоційний інтелект як чинник, що впливає на схильність особистості до авантюрної поведінки. Авторка зазначає, що розвинений емоційний інтелект сприяє збереженню самовладання, контролю емоційних реакцій та прийняттю зважених рішень у ситуаціях ризику. У цьому контексті емоції розглядаються не як перешкода, а як ресурс адаптивної поведінки в непередбачуваних умовах [26].

Окрему увагу структурним компонентам емоційного інтелекту приділяє В. Зарицька, яка визначає саморегуляцію емоцій як одну з ключових складових цього феномену. Авторка наголошує, що здатність контролювати та коригувати власні емоційні реакції сприяє досягненню психоемоційної рівноваги, зниженню імпульсивності та підвищенню ефективності поведінки. Саморефлексія й усвідомленість, на її думку, є основними механізмами розвитку емоційної саморегуляції [11].

Узагальнене визначення емоційного інтелекту подають Е. Носенко та А. Четверик-Бурчак, які розглядають його як інтегративну здатність особистості, що забезпечує взаємодію когнітивних та емоційних процесів. Науковці підкреслюють, що емоційний інтелект дає змогу усвідомлювати, розуміти й регулювати власні емоції, а також впливати на емоційні стани інших людей. У його структурі автори виокремлюють емоційну обізнаність, регуляцію емоцій, емпатію та соціальні

навички, які забезпечують ефективну адаптацію до стресових і соціально значущих ситуацій [31].

Таким чином, аналіз наукових джерел свідчить, що проблема розвитку емоційного інтелекту є актуальною як у теоретичних дослідженнях, так і в освітніх та професійних практиках, оскільки він виступає важливим чинником емоційного благополуччя, стресостійкості та життєвої компетентності особистості.

1.2. Психологічне благополуччя в контексті професійного становлення психолога

Проблема психологічного благополуччя особистості є однією з фундаментальних у психологічній науці, що зумовлює сталий інтерес до неї протягом усього періоду розвитку психології. Значний внесок у вивчення цього феномену зробили представники зарубіжної психології, зокрема Е. Дінер, який розглядав благополуччя як суб'єктивну оцінку якості життя, пов'язану із задоволеністю життям та балансом позитивних і негативних емоцій. Автор наголошує на тому, що дослідження психологічного благополуччя повинно враховувати не лише загальний рівень задоволеності життям, а й індивідуальну систему координат особистості – її цінності, мотиви та установки, які визначають суб'єктивну значущість життєвого простору [47].

У межах евдемоністичного підходу психологічне благополуччя трактується як процес особистісного зростання та самореалізації. Найбільш розробленою у цьому контексті є концепція К. Ріфф, відповідно до якої структура психологічного благополуччя включає шість основних компонентів: самоприйняття, позитивні стосунки з іншими, автономність, управління середовищем, наявність життєвих цілей та особистісне зростання [57].

Подальший розвиток евдемоністичного підходу представлений у працях К. Ріфф та Б. Сінгер, де психологічне благополуччя розглядається як інтегральний показник позитивного функціонування особистості, її здатності до самопізнання та життєвої цілісності [58].

Питання задоволеності життям широко представлене в наукових дослідженнях як зарубіжних, так і українських учених. Водночас аналіз наявних праць засвідчує відсутність усталеного, загальноприйнятого підходу до визначення сутності цього поняття та його структурної організації. У науковому дискурсі поряд із терміном «задоволеність життям» часто вживаються суміжні категорії, зокрема «щастя», «благополуччя», «суб'єктивне благополуччя», «якість життя», «суб'єктивна якість життя» тощо, які частково перетинаються за змістом. У межах концепції суб'єктивного благополуччя (англ. *subjective well-being, SWB*) воно розглядається як складний багатовимірний конструкт, що охоплює емоційно-почуттєві переживання, пов'язані з життєвими подіями, а також когнітивну оцінку загальної задоволеності життям і тих сфер життєдіяльності, які мають для особистості найбільшу цінність та приносять їй відчуття задоволення [45].

В українській психологічній науці проблема психологічного благополуччя активно розглядається у контексті особистісного розвитку, смисложиттєвих орієнтацій та професійного становлення фахівця. Зокрема, П. Фесенко розглядає психологічне благополуччя як інтегративне утворення, пов'язане з переживанням осмисленості життя та реалізацією особистісного потенціалу [37].

Особливої актуальності проблема психологічного благополуччя набуває у процесі професійної підготовки майбутніх психологів, оскільки у цій професії основним засобом діяльності виступає сама особистість фахівця. Дослідження українських науковців засвідчують, що рівень психологічного благополуччя студентів значною мірою залежить від можливостей особистісного і професійного зростання, якості міжособистісних стосунків та сформованості внутрішніх ресурсів [34].

У сучасних наукових працях підкреслюється, що психологічне благополуччя психологів і педагогів тісно пов'язане з такими особистісними характеристиками, як самоприйняття, самоповага, життєстійкість, внутрішня інтегрованість і спрямованість на саморозвиток, які виконують стабілізуючу функцію у професійній діяльності [39].

1.3. Роль емоційного інтелекту у формуванні психологічного благополуччя майбутніх психологів

ЕІ у контексті професійної підготовки психологів виступає не лише когнітивно-емоційним ресурсом, а й фактором, що забезпечує ефективну адаптацію до навчального та соціального середовища**,** зниження рівня стресу та запобігання професійному вигоранню. Дослідження численних науковців демонструють, що високий рівень ЕІ сприяє формуванню стабільного психологічного благополуччя, позитивного афекту та здатності до конструктивної соціальної взаємодії.

Психологічне благополуччя (ПБ) включає когнітивний компонент – оцінку задоволеності життям, та афективний – позитивні та негативні емоції (Е. Діенер (*E. Diener*)) [46]. Для студентів-психологів високий рівень ПБ є особливо важливим, оскільки їхня здатність до ефективної професійної діяльності залежить від внутрішніх психологічних ресурсів і стійкості до емоційного навантаження.

Дослідження З. Зейднер, М. Метьюз та Р. Робертс *(Z. Zeidner, M. Matthews, R. Roberts)* показують, що високий рівень ЕІ у студентів пов’язаний із більшою життєвою задоволеністю, позитивними емоційними станами та зменшенням рівня стресу [60].

С. Хассан *(S. Hassan)* підкреслює, що розвиток емоційних компетентностей у майбутніх психологів забезпечує ефективну адаптацію до навчального та професійного середовища, а також позитивно впливає на мотивацію до навчання та професійне самовідчуття [51].

Кабальєро-Гарсія і Санчес-Руїс *(Caballero-García, Sánchez-Ruiz)* відзначають, що компоненти ЕІ, такі як емоційна ясність та регуляція емоцій, прямо впливають на психологічне благополуччя студентів і можуть покращуватися через навчальні програми та тренінги [42].

Вагоме значення у контексті нашого дослідження мали праці, в яких наведено емпіричні дані щодо студентів-психологів.

Так, зокрема, встановлено кореляцію між ЕІ та задоволеністю життям: студенти з високим ЕІ демонструють більшу позитивну афективність, нижчий рівень тривожності та більш стабільне психологічне благополуччя (П. Перес-Гонсалес та ін. (P. Pérez-González et al.)) [55].

Соціальна компетентність: студенти з високим ЕІ легше будують партнерські стосунки і ефективно комунікують у групах, що підвищує соціальну підтримку та рівень ПБ (Н. Екстремера і П. Фернандес-Беррокаль (*N. Extremera & P. Fernández-Berrocal*)) [48].

Українські дослідження підтверджують позитивний вплив ЕІ на ПБ. І. Горбаль показала, що у студентів з високим рівнем ЕІ спостерігається більша здатність до саморегуляції та стресостійкості, що підвищує задоволеність навчанням і життям загалом [6].

ЕІ сприяє формуванню психологічного благополуччя через:

- ефективну емоційну регуляцію, що дозволяє контролювати негативні переживання і підтримувати позитивні емоції;
- розвиток емпатії та соціальної адаптивності, що підвищує соціальну підтримку і зміцнює відносини з однокурсниками та викладачами;
- психологічну стійкість, що допомагає долати академічний стрес, уникати вигорання та підтримувати мотивацію до професійного саморозвитку.

Емоційний інтелект у студентів-психологів є ключовим фактором формування психологічного благополуччя, оскільки забезпечує:

- підвищення життєвої задоволеності та позитивного афекту,
- зниження рівня стресу і негативних емоцій,
- розвиток соціальних навичок та стресостійкості.

Це підкреслює необхідність включення програм розвитку емоційного інтелекту у навчальні плани психологічних факультетів, що сприятиме особистісному зростанню студентів та підвищенню ефективності їхньої майбутньої професійної діяльності.

Емоційний інтелект є ключовим ресурсом, що визначає рівень психологічного благополуччя майбутніх психологів, впливаючи на здатність до саморегуляції, адаптації та ефективної взаємодії.

Високий рівень EI сприяє позитивному афекту та зниженню стресу, що забезпечує стійке психологічне благополуччя та запобігає емоційному вигоранню під час навчання та практичної підготовки.

Соціальні навички, розвиток емпатії та здатність до конструктивної комунікації у студентів з високим EI підвищують рівень психологічного благополуччя через зміцнення соціальної підтримки та міжособистісних відносин.

Для ефективного формування психологічного благополуччя необхідне включення програм розвитку емоційного інтелекту у навчальні плани факультетів психології, що сприятиме гармонійному особистісному та професійному розвитку студентів.

Висновки до першого розділу

Узагальнення теоретичних положень і результатів аналізу наукових джерел дає підстави стверджувати, що емоційний інтелект є складним багатовимірним психологічним феноменом, який поєднує когнітивні та емоційні процеси та забезпечує здатність особистості усвідомлювати, розуміти й регулювати власні емоції, а також адекватно реагувати на емоційні стани інших людей. Різноманіття наукових підходів до трактування емоційного інтелекту свідчить про його інтегративний характер і значущість для особистісного розвитку, соціальної взаємодії та професійного становлення.

Психологічне благополуччя розглядається у сучасній психології як багатовимірний конструкт, що охоплює емоційно-афективні переживання, когнітивну оцінку задоволеності життям, а також показники самореалізації, осмисленості життєвого шляху та позитивного функціонування особистості. У контексті професійної підготовки майбутніх психологів психологічне благополуччя набуває особливої значущості, оскільки виступає базовою умовою

ефективної професійної діяльності, психоемоційної стійкості та збереження особистісних ресурсів.

Аналіз зарубіжних і вітчизняних досліджень переконливо засвідчує наявність тісного взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям. Розвинений емоційний інтелект сприяє формуванню позитивного емоційного фону, підвищенню життєвої задоволеності, зниженню рівня стресу й тривожності, а також розвитку здатності до конструктивної міжособистісної взаємодії. Для студентів-психологів це має особливе значення, оскільки їхня професійна ефективність значною мірою залежить від уміння працювати з емоційними станами – як власними, так і клієнтів.

Емоційний інтелект виступає важливим психологічним ресурсом формування благополуччя майбутніх психологів завдяки розвитку навичок емоційної саморегуляції, емпатії, соціальної адаптивності та стресостійкості. Саме ці характеристики забезпечують здатність ефективно долати навчальні та професійні труднощі, підтримувати мотивацію до професійного зростання та запобігати емоційному виснаженню й професійному вигоранню.

Таким чином, теоретичний аналіз дозволяє дійти висновку, що емоційний інтелект є ключовим чинником психологічного благополуччя майбутніх психологів і водночас важливою передумовою їхнього успішного професійного становлення. Це зумовлює необхідність цілеспрямованого впровадження в освітній процес програм розвитку емоційного інтелекту, орієнтованих на гармонійний особистісний розвиток, збереження психоемоційного здоров'я та підвищення професійної готовності здобувачів психологічної освіти.

РОЗДІЛ ІІ
ПРОГРАМА ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ МАЙБУТНІХ ПСИХОЛОГІВ

2.1. Організація та основні етапи емпіричного дослідження емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів

На сучасному етапі розвитку психологічної науки особлива увага приділяється проблематиці психологічного здоров'я особистості та аналізу індивідуально-психологічних характеристик, що зумовлюють його рівень. Попри значну кількість наукових праць, присвячених цій проблемі, поняття психологічного здоров'я й досі залишається дискусійним. Багатовекторність підходів до його вивчення та складна багатовимірна природа феномену ускладнюють формування єдиного, чіткого визначення, а також окреслення його провідних характеристик, критеріїв, рівнів і чинників. Водночас, незважаючи на наявність численних досліджень, у яких розглядаються різні детермінанти психологічного здоров'я, праці, де як значущий чинник аналізується емоційний інтелект, залишаються поодинокими.

Емпіричну базу дослідження становили здобувачі вищої освіти. Вік учасників коливався в межах від 18 до 21 року, середній віковий показник становив 20 років. Згідно з віковою періодизацією Л. Виготського, цей етап відповідає юнацькому віку, тоді як у концепції Е. Еріксона він визначається як період ранньої дорослості. Даний віковий етап характеризується підвищеним рівнем психоемоційного напруження та значними інтелектуальними навантаженнями. Розумова активність студентської молоді, як правило, є інтенсивнішою порівняно з представниками інших соціальних груп, що зумовлено необхідністю адаптації до нових освітніх вимог, соціального середовища, змінених моделей поведінки та зростаючих інформаційних потоків. Саме в цей період відбувається формування основ зрілого емоційного життя та закладаються механізми емоційної саморегуляції.

Студентська молодь розглядається як стратегічно важливий потенціал суспільства. Формування психологічної стійкості до негативного впливу стресогенних чинників, збереження внутрішньої рівноваги та цілісності особистості є важливою умовою її повноцінного розвитку. Від рівня психологічного благополуччя молодого покоління значною мірою залежить його здатність до самореалізації, активної соціальної участі та професійного становлення. У цьому контексті особливої актуальності набуває дослідження чинників психологічного благополуччя як інтегрального показника позитивного функціонування та самоактуалізації особистості.

Дослідження взаємозв'язку між рівневими показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя було проведено на базі кафедри психології та педагогіки Міжнародного гуманітарного університету серед здобувачів вищої освіти, які навчаються за спеціальністю 053 «Психологія».

Загальний обсяг вибірки склав 57 осіб, серед яких 34 учасниці жіночої статі та 23 учасника чоловічої статі.

Дослідження реалізовувалося поетапно, кожен з етапів мав чітко визначені завдання.

Перший етап був спрямований на теоретичне осмислення проблеми дослідження з урахуванням рівня її наукової розробленості. На цьому етапі здійснювався добір, аналіз та узагальнення вітчизняних і зарубіжних психологічних джерел, уточнювалася тема дослідження, визначалися об'єкт і предмет, формулювалися мета, завдання та гіпотези, проводився теоретико-методологічний аналіз, добирався психодіагностичний інструментарій та розроблявся план емпіричного дослідження.

Другий етап передбачав конкретизацію та поглиблення теоретичних положень дослідження, уточнення змісту ключових понять, а також реалізацію емпіричної частини відповідно до висунутих гіпотез.

На третьому етапі здійснювалися обробка, аналіз, систематизація та інтерпретація отриманих емпіричних даних, а також осмислення результатів експериментального дослідження.

Заключний етап був присвячений узагальненню результатів дослідження, формулюванню висновків і визначенню перспектив подальших наукових розвідок.

Участь респондентів у дослідженні мала добровільний характер. Після завершення обробки результатів кожен учасник отримував індивідуальний зворотний зв’язок щодо рівня розвитку власного емоційного інтелекту та показників психологічного благополуччя.

Під час проведення психодіагностичних процедур забезпечувалася доброзичлива та підтримувальна атмосфера. З кожною групою учасників було організовано чотири зустрічі відповідно до кількості застосованих методик. Перед початком тестування надавався усний інструктаж, після чого респонденти самостійно заповнювали опитувальники в межах визначеного часу. Отримані дані переносилися в електронний формат і підлягали подальшій статистичній обробці з використанням комп’ютерних програм.

2.2. Аналіз та обґрунтування добору психодіагностичних методик дослідження емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя майбутніх психологів

Методики визначення рівня емоційного інтелекту

У психологічній науці немає єдиного методичного підходу до способу вимірювання рівня емоційного інтелекту. Дискусії серед психологів розгортаються з приводу того, використовувати для вимірювання тестові завдання за аналогією з традиційними інтелектуальними тестами або опитувальники, засновані на самозвіті. Однозначної відповіді не існує, тому що обидва підходи мають свої сильні та слабкі сторони. Слабкою стороною використання тестів для виміру емоційного інтелекту вважається визначення методу підрахунку балів. Суть проблеми полягає у визначенні правильності відповідей респондентів, а також у визначенні підстав вважати їх такими. «Проблема вибору правильної відповіді залишається невирішеною, при цьому різні способи її вирішення на матеріалі того самого тесту нерідко дають результати, що погано узгоджуються один з одним».

Підрахунок балів на основі думки експертів також не може бути вирішенням проблеми, оскільки питання вибору авторитетної експертної групи має суб'єктивний характер. Зробити критерієм оцінки думку більшості випробуваних суперечить ідеї тестів інтелекту і здібностей. Також певні сумніви щодо рівня екологічної валідності тестів – наскільки точною є емоційна змістовність тестового матеріалу.

При визначенні у нашому дослідженні діагностичного засобу визначення рівня емоційного інтелекту на основі аналізу наукової літератури ми дотримувалися такого погляду:

- застосування опитувальників передбачає припущення про те, що люди здатні оцінювати з певною часткою ефективності ступінь виразності у себе будь-яких властивостей, умінь, навичок, що належать до поняття ЕІ;

- опитувальники дають важливу для психологів інформацію про «уявлення» людини про свій ЕІ, які певною мірою відповідають його справжньому рівню;

- методики для вимірювання ЕІ, засновані на самозвіті, демонструють хорошу критеріальну валідність.

Включаючи в схему дослідження два опитувальники, а не один тест і один опитувальник, ми орієнтувалися на припущення про те, що ці два типи методик (тести та опитувальники) вимірюють або взагалі досить різні конструкти, або різні сторони емоційного інтелекту».

Приймаючи рішення про включення до схеми дослідження двох методик-опитувальників на вимір рівня ЕІ, ми враховували можливі неузгодженості даних, але, тим не менш, розраховували на сумісність отриманих результатів.

Такими методиками стали:

1) опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн»;

2) опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла (The Emotional Intelligence Self-Evaluation Test by Nicholas Hall).

Опитувальник емоційного інтелекту «ЕмІн» Д. Люсіна був розроблений на основі «апріорної моделі» ЕІ, яка включає «два виміри» – внутрішньоособистісний емоційний інтелект та міжособистісний емоційний інтелект.

Наголошуючи, що здатність до розуміння та управління емоціями може бути спрямована як на власні емоції, так і на емоції інших людей, автор визначає емоційний інтелект як здатність до розуміння своїх і чужих емоцій та управління ними.

Бланк опитувальника складається з 46 тверджень, ступінь згоди з якими респонденти повинні висловити одним із чотирьох словесних варіантів: «зовсім не згоден», «швидше не згоден», «швидше згоден», «повністю згоден». Одна частина пунктів опитувальника обробляється за допомогою прямого ключа, інша – за допомогою зворотного. Відповіді досліджуваних кодуються у вигляді бальних значень від нуля до трьох, а саме:

- твердженням із прямим ключем присвоюються бали: «зовсім не згоден» – 0, «швидше не згоден» – 1, «швидше згоден» – 2, «повністю згоден» – 3;

- твердженням зі зворотним ключем присвоюються бали: «зовсім не згоден» – 3, «швидше не згоден» – 2, «швидше згоден» – 1, «повністю згоден» – 0.

Сукупність тверджень опитувальника розроблена для кожного виду ЕІ (внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту) або, іншими словами, двох парціальних інтелектів, і є 5 шкал, які шляхом простого підсумовування об'єднуються в 4 укрупнені шкали.

Зміст шкал відбиває компетенції ЕІ:

1. Шкала «Розуміння чужих емоцій» (МР) діагностує здатність інтуїтивно та/або на основі експресії та зовнішніх проявів емоцій розуміти емоційний стан іншої людини. Правильне розуміння емоцій означає, зокрема, прояв уваги до емоційних виразів осіб і передбачає чуйність до внутрішніх станів інших людей.

2. Шкала «Управління чужими емоціями» (МУ) діагностує здатність довільно викликати в інших людей ті чи інші емоції, а також знижувати інтенсивність прояву емоцій, особливо небажаних.

3. Шкала «Розуміння своїх емоцій» (ВР) діагностує здатність до усвідомлення, розпізнавання, ідентифікації, вербального опису своїх емоцій та розуміння причин, що їх викликали. Розуміння того, з яких причин виникають ті

чи інші емоції, є найважливішою складовою ЕІ. Без розуміння того, що ми переживаємо, важко контролювати свої емоції.

4. Шкала «Управління своїми емоціями» (ВУ) діагностує здатність та потребу керувати своїми емоціями за допомогою формування, підтримки бажаних емоцій та утримування під контролем небажаних. Оптимальний рівень емоційного регулювання передбачає вміння справлятися зі своїми емоціями соціально прийнятними способами, а також допущення емоцій у процес мислення як його складових.

5. Шкала «Контроль експресії» (ВЕ) діагностує здатність контролювати зовнішні прояви своїх емоційних переживань, розуміючи, що за своєї надмірності емоції можуть дезорганізувати діяльність. Відсутність зовнішнього прояву емоцій не говорить про те, що людина їх не переживає. Виявляти контроль своєї експресії можна кількома способами:

- приховування емоційних станів, що переживаються;

- заміна вираження емоційного стану, що переживається, іншою емоцією, що не переживається в даний момент;

- Вираз емоції, яка в даний момент взагалі не переживається.

За спрямованістю на свої та чужі емоції у структурі опитувальника можна виділити, таким чином, дві укрупнені шкали:

1) шкала «Міжособистісний емоційний інтелект» (МЕІ), що характеризує здатність розуміти та керувати емоціями інших людей;

2) шкала «Внутрішньоособистісний емоційний інтелект» (ВЕІ), яка характеризує здатність розуміти та керувати власними емоціями.

Відображенням теоретичної моделі ЕІ є ще дві укрупнені шкали, які визначають здатність керувати емоціями та розуміти їх:

1. Шкала «Розуміння емоцій» (РЕ) характеризує здатність до розуміння своїх та чужих емоцій. Це означає, що людина, встановлюючи наявність емоційного переживання у себе чи в іншої людини, розпізнає емоції; визначає, яка саме ця емоція і дає їй словесне вираження; розуміє як причини емоцій, так і наслідки, до яких вони призведуть.

2. Шкала «Управління емоціями» (УЕ) характеризує здатність до управління своїми та чужими емоціями. Це означає, що контролю піддається інтенсивність емоцій, їхнє зовнішнє вираження. У цьому плані людина може довільно викликати відповідну емоцію. Можливо, йдеться про схильність до маніпулювання людьми.

Як було раніше сказано, цифрові значення чотирьох укрупнених шкал опитувальника знаходяться шляхом простого складання отриманих результатів за шкалами, які їх складають, а саме:

МЕІ = МП + МУ

ВЕІ = ВП + ВУ + ВЕ

РЕ = МР + ВР

УЕ = МУ + ВУ + ВЕ.

Інтегральний показник загального емоційного інтелекту (ОЕІ) можна розрахувати так:

ОЕІ = МР + МУ + ВР + ВУ + ВЕ

За кожною шкалою підраховуються бали, яким відповідають рівні – дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий. Рівень ОЕІ також має одну з характеристик: дуже низький, низький, середній, високий, дуже високий залежно від кількості набраних балів.

Для зручності використання «сирі» бали за кожною з чотирьох укрупнених шкал опитувальника переводять у станайни, цифрові значення яких дорівнюють від одного до дев'яти.

Ми вважаємо правомірним використання цієї методики, так як вона вимірює компетенції ЕІ, активно використовується в дослідженнях даного психологічного конструкту, а також має ефективність, дієвість і практичну значущість.

Опитувальник «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла

Автором опитувальника є американський психолог, представник позитивної психології Н. Холл (Nicholas Hall).

Емоційний інтелект (EQ – Emotional Quotient) розуміється автором як здатність людини усвідомлювати емоції, розуміти, керувати ними, генерувати їх так, щоб сприяти мисленню, своєму емоційному та інтелектуальному зростанню.

Методика призначена для вивчення здатності особистості розуміти відносини, що репрезентуються в емоціях, та керувати емоційною сферою на основі прийняття рішень. Опитувальник використовується у психологічному консультуванні, профорієнтації тощо. Він написаний у форматі легких для розуміння коротких тверджень, у вільному доступі для користувачів. Його зміст зрозумілий для респондентів і легкий в обробці для психологів. Тест Н. Холла зручний для самостійного використання, самодіагностики, а також для проходження його режимі онлайн.

Опитувальник показує, яке значення мають емоції та як вони використовуються у житті людини; який вплив вони мають на якість спілкування, ставлення до себе та до інших.

Опитувальник включає 30 тверджень, які розділені відповідно на 5 шкал:

1) шкала «Емоційна поінформованість» (ЕО);

Емоційна поінформованість – це усвідомлення та розуміння своїх емоцій, свого внутрішнього стану. Люди, компетентні щодо цього:

- знають, які емоції вони відчувають і чому;

- Уявляють зв'язки між власними почуттями і тим, що вони думають, роблять або говорять.

2) шкала «Управління своїми емоціями» (УСЕ);

Управління своїми емоціями – це емоційна відходливість, емоційна гнучкість (неригідність), яка сприймається як здатність контролювати зовнішній прояв емоцій, продукувати максимально широкий діапазон емоційних проявів адекватно ситуації.

3) шкала «Самомотивація» (САМ);

На думку М. Холла, самомотивація – це управління своєю поведінкою, за рахунок довільного управління своїми емоціями; здатність фокусувати емоції з метою. Ця навичка дозволяє встановлювати більш тісні та міцні зв'язки з оточуючими людьми. В основі самомотивації лежить розуміння своїх потреб та вміння їх стабільно задовольняти.

4) шкала «Емпатія» (ЕМП);

Емпатія – розуміння емоцій інших людей щодо міміки, жестів, відтінків мови, поз; це вміння співпереживати поточному емоційному стану іншої людини, і навіть готовність надати їй підтримку.

5) шкала «Розпізнавання емоцій інших людей» (PIE).

Автор вкладає у розпізнавання емоцій інших людей такий сенс – вміння впливати на емоційний стан інших людей, тобто керувати емоціями інших людей.

По відношенню до кожного твердження респонденти показують через ступінь своєї згоди за допомогою 6-бальної шкали Р. Лайкерта від – 3 до + 3, а саме: повністю не згоден – 3 бали; в основному не згоден – 2 бали; частково не згоден – 1 бал; частково згоден + 1 бал; в основному згоден + 2 бали; повністю згоден + 3 бали.

Методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла є опитувальником у формі самозвіту, який дозволяє визначити рівень загального емоційного інтелекту (OEI) та п'ять рівнів парціального емоційного інтелекту за п'ятьма шкалами відповідно. Виразність цього емоційного прояву залежить від величини плюсової суми балів. Балам, отриманим за п'ятьма шкалами, відповідають рівні – низький, середній, високий. OEI визначається як сума набраних за п'ятьма шкалами балів. Його рівень також варіюється в межах від низького до високого.

Ми вважаємо правомірним використання цієї методики, оскільки вона вимірює компетенції, які стосуються характеристик рівня EI, є діагностичним засобом визначення рівня даного психологічного конструкту в багатьох дослідженнях, що говорить про її ефективність, дієвість та практичну значущість.

Методика визначення рівня особистісного адаптаційного потенціалу

Багаторівневий особистісний опитувальник (МЛО) «Адаптивність»

Вирішуючи завдання щодо визначення рівневих значень особистісного адаптаційного потенціалу або, іншими словами, адаптаційних здібностей учасників нашого дослідження, ми використовуємо багаторівневий особистісний опитувальник (МЛО) «Адаптивність». Опитувальник прийнятий як стандартизована методика.

Опитувальник «Адаптивність» складається з 165 питань і має чотири структурні рівні:

- шкали I рівня відповідають базовим шкалам ЗМІЛ (MMPI) і дозволяють отримати типологічні характеристики особистості, визначити акцентуації характеру;

- шкали II рівня (77 питань) відповідають шкалам опитувальника ДАП («Дезадаптаційні порушення»), який призначений для виявлення дезадаптаційних порушень переважно астенічних та психотичних реакцій та станів.

- шкали III рівня характеризують адаптаційні здібності особистості: нервово-психічна стійкість, комунікативні особливості, моральна нормативність.

Нервово-психічна стійкість (НПС) визначає тип реагування індивіда на несприятливі умови середовища проживання і, відповідно, міру його толерантності до стресового впливу. Вона залежить від «стресостійкості» індивіда та здатності регулювати свою поведінку.

Комунікативні особливості (КО) представляють динамічну систему комунікативних можливостей та здібностей людини, які дозволяють їй виявляти гнучкість у спілкуванні; відображають характер спілкування з погляду вміння налагоджувати, підтримувати взаємини та розвивати їх.

Моральна нормативність (МН) визначає здатність адекватно сприймати індивідом пропоновану йому певну соціальну роль, тобто поєднувати без шкоди собі свої моральні норми, норми соціуму і ставлення до вимог безпосереднього соціального оточення.

- шкала IV рівня визначає: адаптаційні здібності (АЗ) особистості або, іншими словами, особистісний адаптаційний потенціал (ОАП).

Адаптивні здібності дозволяють особистості творчо та активно пристосуватися до певної діяльності. Характеристику особистісної здатності до адаптації можна отримати, відповідно, оцінивши нервово-психічну стійкість (поведінкове регулювання), комунікативні здібності та рівень моральної нормативності.

Своє ставлення до тверджень опитувальника респонденти висловлюють ствердно/згоден («так») або негативно/не згоден («ні»). Кожен збіг із «ключем» оцінюється в один «сирий» бал. Вирішуючи завдання нашого дослідження, ми проводили обробку результатів за «ключами», що стосуються лише шкал 3-го рівня, 4-го рівня, і навіть за шкалою «достовірність» (Д).

Шкала «достовірність» оцінює рівень об'єктивності відповідей, що дозволяє вважати отримані дані недостовірними, якщо загальна кількість «сирих» балів перевищувала десять.

Бали за шкалою «адаптаційні здібності» були отримані шляхом простого підсумовування «сирих» балів за трьома шкалами – «нервово-психічна стійкість», «комунікативні особливості», «моральна нормативність».

АЗ = НПС + КО + МН

Набрані за шкалами бали можна переводити в стени. Стени відповідають рівням розвитку досліджуваної особистісної характеристики. З огляду на те, що шкали в опитувальнику є зворотними, більшій кількості балів відповідає нижчий рівень розвитку досліджуваного показника.

Методика визначення рівня психологічного благополуччя

У нашому дослідженні ми спиратимемося на евдемонічний підхід до розуміння сутності психологічного благополуччя. У рамках цього підходу найбільш значущою є теорія психологічного благополуччя американської дослідниці К. Ріфф (C. Ryff). К. Ріфф використовує термін «евдемонія» як конструкт, що досліджує задоволеність життям та гарне самопочуття [17, с. 135]. Відповідно до теорії К. Ріфф [17], психологічне благополуччя можна визначити як складний, інтегральний феномен, що характеризує позитивне функціонування особистості і що виражається в суб'єктивному відчутті задоволеності життям (Global Sense of Satisfaction with Life), реалізації власного потенціалу і залежить від суб'єктивної якості комунікацій особистості з оточуючими.

Розглядаючи ПБ як багатовимірну модель, Д. Ріфф включає у його структуру шість компонентів: самоприйняття (Self-Acceptance), позитивні відносини з іншими (Positive Relations with Others); компетентність як здатність відповідати

вимогам повсякденного життя (Environmental Mastery); наявність життєвих цілей та занять (Purpose in Life); особистісне зростання (Personal Growth), автономність (Autonomy). Ці уявлення лягли в основу методики діагностики ПБ «Scales of Psychological Well-Being».

Для дослідження показників психологічного благополуччя ми використали опитувальник «Шкали психологічного благополуччя» (ШПБ), запропонований К. Ріффом («Scales of Psychological Well-Being», C. Ryff).

Респондент висловлює ступінь своєї згоди чи незгоди з тим чи іншим твердженням за допомогою шестибальної шкали Р. Лайкерта від +1 до +6, вибираючи одну з градацій: від «абсолютно не згоден» до «абсолютно згоден», а саме: абсолютно не згоден + 1 бал; не згоден +2 бали; скоріше не згоден + 3 бали; скоріше згоден + 4 бал; згоден + 5 балів; абсолютно згоден + 6 балів.

Твердження опитувальника мають як прямий (позитивний), так і зворотний (негативний) зміст щодо характеристик психологічного благополуччя. Обробка результатів зводиться до підрахунку набраних балів. Розрахунок показників за шкалами здійснювався відповідно до класичних ключів, розроблених авторами опитувальника. Підсумовування балів, набраних за всіма шкалами, визначає індекс загального психологічного благополуччя. Норми оцінки даються з урахуванням вікового та гендерного показника – юнаки, дівчата; жінки, чоловіки; вік 20–35 років; вік 35–55 років.

Шкали опитувальника:

1) позитивні відносини з оточуючими – відносини, де є місце емпатії, готовності до довірчих відносин, гнучкості у спілкуванні, вмінню піти на компроміс;

2) автономія – вміння бути незалежним, мати власні судження, готовність висловлювати свою думку та нести відповідальність за власні рішення;

3) управління середовищем – успішне оволодіння різними видами діяльності, що сприяє ефективному подолання труднощів та досягненню бажаних цілей;

4) особистісне зростання – визначає прагнення розвитку, вдосконалення, готовності сприймати нову інформацію, супроводжується відчуттям власного прогресу;

5) цілі у житті – відчуття сенсу життя, усвідомлення цінності власного буття, спрямованості власного життя;

6) самоприйняття – позитивна самооцінка, усвідомлення та прийняття не тільки своїх позитивних якостей, а й негативних, позитивне ставлення до свого минулого.

Висновки до другого розділу

Психологічне здоров'я та благополуччя особистості є багатовимірними феноменами, що визначаються як внутрішніми особистісними характеристиками, так і здатністю до адаптації в умовах психоемоційного та соціального навантаження. У сучасній психологічній науці спостерігається значний інтерес до ролі емоційного інтелекту як важливого чинника психологічного благополуччя.

Дослідження було реалізовано поетапно: теоретичне осмислення проблеми, конкретизація та уточнення ключових понять, емпірична реалізація гіпотез, аналіз та інтерпретація результатів, узагальнення та формулювання висновків. Кожен етап забезпечував системний підхід до вивчення взаємозв'язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя.

Для визначення рівня емоційного інтелекту було обрано дві методики самозвіту: опитувальник «ЕмІн» Д. Люсіна та опитувальник Н. Холла. Використання двох опитувальників дозволило охопити як міжособистісний, так і внутрішньоособистісний емоційний інтелект, а також оцінити компетенції розуміння та управління власними та чужими емоціями.

Багаторівневий особистісний опитувальник «Адаптивність» (МЛО) забезпечив оцінку особистісного адаптаційного потенціалу студентів за ключовими складовими: нервово-психічна стійкість, комунікативні особливості,

моральна нормативність, що дозволило інтегрувати оцінку адаптаційних здібностей у загальну картину психологічного благополуччя.

Для оцінки психологічного благополуччя було використано «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф, що дозволяють визначити рівень самоприйняття, автономії, позитивних відносин з іншими, особистісного зростання, сенсу життя та компетентності у життєвих ситуаціях.

Використані психодіагностичні методики продемонстрували високу практичну значущість та ефективність, забезпечили можливість комплексного аналізу емоційного інтелекту, особистісного адаптаційного потенціалу та психологічного благополуччя студентів.

Результати дослідження створюють методологічну основу для подальшого вивчення взаємозв’язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя, а також для розробки психопрофілактичних і корекційних програм, спрямованих на підвищення психологічної стійкості та ефективності саморегуляції студентської молоді.

РОЗДІЛ 3.

РЕЗУЛЬТАТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПСИХОЛОГІЧНОГО БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТСЬКОЇ МОЛОДІ ТА ЇХ АНАЛІЗ

3.1. Результати емпіричного аналізу взаємозв'язку емоційного інтелекту та психологічного благополуччя майбутніх психологів

Одним із ключових етапів проведеного дослідження став аналіз взаємозв'язку між емоційним інтелектом і особистісним адаптаційним потенціалом, який розглядається як внутрішній регулятивний механізм особистості, що забезпечує реагування на зміну життєвих обставин. Зв'язок адаптаційних можливостей із психологічним благополуччям особистості є теоретично обґрунтованим та підтвердженим результатами численних емпіричних досліджень.

Спираючись на принцип логічної транзитивності, відповідно до якого вплив одного показника на інший опосередковано поширюється на третій, було визначено один із векторів загального дослідницького задуму. Зокрема, якщо адаптаційний потенціал особистості чинить вплив на рівень психологічного благополуччя, а емоційний інтелект виступає чинником формування адаптаційних здібностей, то цілком логічним є припущення про опосередкований вплив емоційного інтелекту на психологічне благополуччя.

У зв'язку з цим у межах дослідження було висунуто гіпотезу про те, що респонденти з вищими показниками емоційного інтелекту характеризуються більш розвиненими адаптаційними ресурсами, які сприяють досягненню та підтриманню психологічного добробуту. Емоційний інтелект у цьому контексті розглядається як важливий ресурс соціально-психологічної адаптації особистості.

Загальна структура та логіка дослідження формувалися відповідно до висунутих гіпотез і були спрямовані на поетапне розв'язання поставлених завдань. Побудова дослідницького дизайну ґрунтувалася на принципі поступового

ускладнення діагностичних процедур – від первинної оцінки окремих показників до комплексного аналізу їх взаємозв'язків. Добір психодіагностичного інструментарію здійснювався з урахуванням критеріїв надійності, валідності та доцільності використання в межах поставленої проблематики.

Емпіричне дослідження було організоване поетапно та передбачало реалізацію низки взаємопов'язаних процедур.

На першому етапі здійснювалося визначення рівнів емоційного інтелекту, особистісного адаптаційного потенціалу та психологічного благополуччя респондентів, а також аналіз їх структурних складових із використанням підібраного психодіагностичного інструментарію, що відповідає вимогам надійності та валідності.

Другий етап був спрямований на обробку отриманих емпіричних даних шляхом розрахунку описових статистик і застосування критерію Колмогорова–Смирнова з метою перевірки гіпотез щодо нормальності розподілу показників та обґрунтування доцільності використання параметричних методів статистичного аналізу.

На третьому етапі, з метою поглибленого аналізу рівневих характеристик емоційного інтелекту, особистісного адаптаційного потенціалу та психологічного благополуччя, вибірку було диференційовано за методом «полярних груп» Д. Фланагана. Статистичну значущість виявлених міжгрупових відмінностей визначали за допомогою t-критерію Стьюдента у модифікації Welch з огляду на нерівну чисельність порівнюваних груп.

Четвертий етап передбачав аналіз особливостей профілів психологічного благополуччя у групах студентів з різним рівнем сформованості емоційного інтелекту шляхом визначення сили взаємозв'язків між окремими шкалами психологічного благополуччя та його інтегральним показником із використанням рангового коефіцієнта кореляції Ч. Спірмена.

На п'ятому етапі здійснювалося емпіричне підтвердження наявності взаємозв'язків між рівневими показниками емоційного інтелекту та особистісного адаптаційного потенціалу, а також між їх структурними компонентами шляхом

обчислення коефіцієнта лінійної кореляції Пірсона. Інтерпретація отриманих коефіцієнтів здійснювалася з урахуванням шкали Челдока для визначення сили зв'язку та його напряму.

Шостий етап був спрямований на виявлення взаємозв'язків між рівнями емоційного інтелекту та психологічного благополуччя студентів, а також між їх компонентними показниками з використанням коефіцієнта кореляції Пірсона, із подальшим аналізом сили та спрямованості зв'язків відповідно до шкали Челдока.

На завершальному, сьомому етапі, проводився регресійний аналіз з метою визначення прогностичної спроможності емоційного інтелекту та його структурних компонентів щодо показників психологічного благополуччя.

Далі подамо опис результатів дослідження рівня емоційного інтелекту.

Вимірювання емоційного інтелекту за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна.

Значення розрахованих статистичних параметрів (табл. 3.1), а також критерію Колмогорова-Смирнова дають нам підставу зробити висновок про нормальний розподіл емпіричних даних щодо рівневих значень загального ЕІ та його структурних компонентів.

Таблиця 3.1

Описова статистика (за результатами опитувальника «ЕмІн»)

Статистичний параметр	Шкали					Загальний ЕІ
	МР	МУ	ВР	ВУ	ВЕ	
Середнє арифметичне	24,08	18,12	17,76	13,24	10,63	83,83
Мода	24	18	18	13	11	80
Медіана	24	18	17	13	10	84
Дисперсія за вибіркою	6,41	10,11	16,82	16,08	3,18	86,95
Середнє квадратичне	2,53	3,18	4,10	2,53	1,78	9,33
Помилка вибіркового	0,13	0,18	0,22	0,14	0,10	0,51
Коефіцієнт варіації, %	10,50	17,55	23,07	19,12	16,74	11,12
Середнє абсолютне відхилення	2,31	2,01	2,70	1,80	1,34	6,57
Варіаційний розмах	10	16	22	16	8	51
Коефіцієнт асиметрії	0,18	0,05	−0,10	−0,11	0,22	−0,03
Коефіцієнт ексцесу	−0,24	0,41	0,37	0,47	0,20	0,32

Нами були отримані дані про рівень загального емоційного інтелекту (ЗЕІ) в межах від дуже низького (0,75%) до дуже високого (1,38%). Серед респондентів переважає середній рівень ЕІ (61,12%); 16,54% припадає на студентів з високим рівнем емоційного інтелекту. Середня оцінка параметра ЕІ становила 83,83±9,33 бала.

Обробка отриманих даних дозволила виявити домінування середнього рівня над низьким рівнем (20,21%) приблизно на 41%, а також середнього рівня над високим – приблизно на 45%.

Студенти з високим рівнем ЕІ володіють власними емоціями, усвідомлюють їх та здатні використовувати адекватні мовні засоби для їх опису. Вони не лише розуміють емоційні стани, а й добре орієнтуються у власних сильних і слабких сторонах. Такі студенти виявляють гнучкість у спілкуванні, зважають на емоційний стан співрозмовника, уміють слухати, демонструють уважність та здатність ініціювати емоційно доцільні реакції партнера по комунікації, обмежуючи негативний і деструктивний вплив небажаних емоцій. Це сприяє досягненню взаєморозуміння та запобіганню конфліктним ситуаціям.

Студенти із середнім рівнем ЕІ здебільшого здатні визначати власні емоції, усвідомлюють та розуміють їх, а також звертають увагу на емоційний відгук інших. Водночас повний контроль емоційної поведінки та активний вплив на емоційний стан співрозмовника можуть викликати у них певні труднощі. Попри це, студенти цієї групи орієнтовані на досягнення комунікативного результату завдяки вмінню слухати та передавати інформацію переконливо й адекватно ситуації спілкування.

Студенти з низьким рівнем ЕІ характеризуються обмеженим емоційним словником, труднощами у чіткому визначенні та вербалізації власних емоційних станів. Помилково ототожнюючи маскування емоцій з ефективною комунікацією, вони інколи можуть досягати ситуативного результату у взаємодії. Водночас невміння розпізнавати емоції співрозмовника, схильність до емоційного дистанціювання, небажання емоційної близькості та недостатня здатність до співпереживання ускладнюють процес спілкування та знижують ефективність досягнення поставлених завдань.

Шкальні значення емоційного інтелекту, укрупнені шкали (РЕ, УЕ) та парціальні емоційні інтелекти (BEI, MEI) диференційовані за рівнем від дуже низького до дуже високого. Більш детальна інформація щодо рівневої представленості компонентів емоційного інтелекту подана у гістограмі (рис. 3.1).

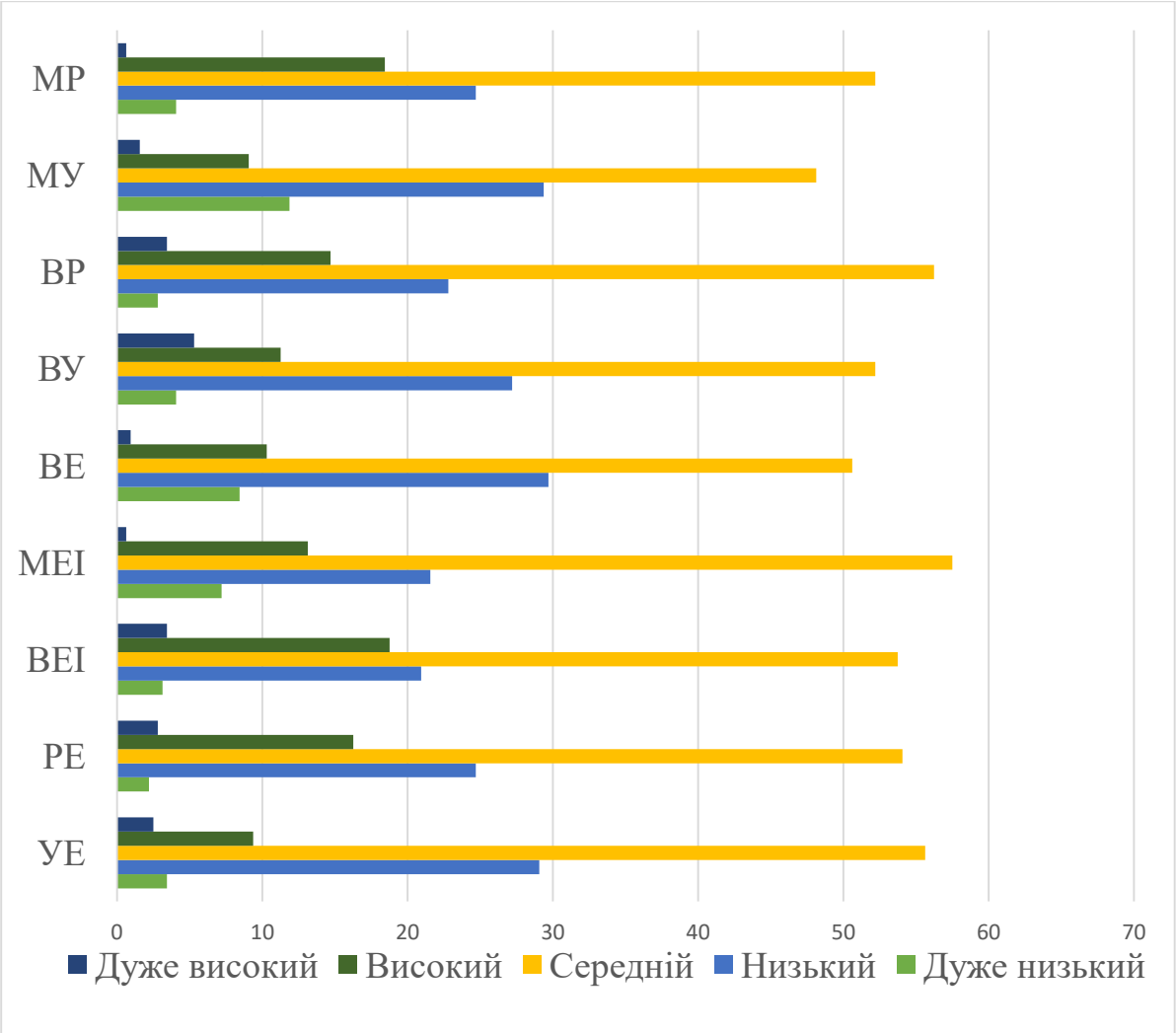

Рис. 3.1. Результати оцінки рівневих значень компонентів EI (за результатами методики «ЕмІн»), %

При вивченні рівневих значень структурних компонентів емоційного інтелекту найбільш позитивні результати були отримані за шкалами «розуміння чужих емоцій» (середній бал 24,08 ± 2,53; 18,94% респондентів мають високий та дуже високий рівень) та «розуміння своїх емоцій» (середній бал 17,76 ± 4,10; 17,86% мають високий і дуже високий рівень). Такі студенти здатні не лише усвідомлювати власні емоції, а й диференціювати та розпізнавати їх, а також аналізувати й розуміти причини їх виникнення.

Для кращого розуміння емоцій іншої людини вони прагнуть прогнозувати вплив власних слів, емоційних реакцій та поведінки на емоційний стан співрозмовника. Вони усвідомлюють, що емоції передаються у процесі взаємодії та можуть бути зчитані іншими людьми.

Найбільш проблемним параметром емоційного інтелекту виявилася здатність керувати емоціями інших людей, впливати на їхній емоційний стан та викликати певні емоційні реакції. Лише 11,38% респондентів мають за цим параметром високий рівень (середній бал 18,12 ± 3,18).

Більш упевнено респонденти справляються з управлінням власними емоціями: 16,21% опитаних мають високий та дуже високий рівень розвитку цієї здатності (середній бал 13,24 ± 2,53). Важливим у цьому процесі є не пригнічення емоцій, а вміння використовувати їх, спрямовуючи у конструктивному напрямку.

Здатність контролювати зовнішні прояви власних емоцій (шкала «контроль експресії») у більшості респондентів сформована на середньому рівні – у 50,21% випадків (середній бал 10,63 ± 1,78). Водночас низький та дуже низький рівень цієї здатності спостерігається у 24,62% випадків, а високий та дуже високий – у 11,38%.

Результати за укрупненими шкалами «розуміння емоцій» та «управління емоціями» свідчать, що респонденти краще розуміють власні та чужі емоції (високий і дуже високий рівень виявлено у 18,94% респондентів), ніж здатні керувати як своїми, так і чужими емоціями (високий і дуже високий рівень зафіксовано у 11,54% випадків).

Було встановлено, що у студентів більш розвиненим є внутрішньоособистісний емоційний інтелект (BEI) порівняно з міжособистісним емоційним інтелектом (MEI). Представленість високого та дуже високого рівня BEI становить 21,87%, тоді як високий рівень MEI зафіксований у 13,42% випадків. Середній рівень BEI спостерігається у 54,12% респондентів, середній рівень MEI – у 57,08% випадків; низький та дуже низький рівень BEI мають 28,01% опитаних.

Для експлікації рівневих відмінностей емоційного інтелекту та компонентів його структури вибірка була диференційована методом «полярних груп» Д.

Фланагана за трьома групами – «низький», «середній», «високий» – за критерієм рівня емоційного інтелекту.

У цілому описана по всій вибірці тенденція найвищої рівневої представленості за параметрами «розуміння своїх емоцій» та «розуміння чужих емоцій» порівняно зі здатністю керувати емоціями, а також більш розвиненого ВЕІ порівняно з МЕІ зберігається у всіх трьох групах (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

Представленість рівневих значень структурних компонентів ЕІ у групах студентів з різним рівнем ЕІ (за результатами опитувальника «ЕмІн»), у %

Рівні	Структурні компоненти ЕІ								
	МР	МУ	ВР	ВУ	ВЕ	МЕІ	ВЕІ	РЕ	УЕ
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Група 1 (низький рівень ЕІ)									
Дуже низький	7,12	30,98	4,21	8,73	20,54	18,36	3,12	3,05	6,01
Низький	45,02	36,14	41,92	45,08	43,97	39,12	44,65	41,32	47,11
Середній	43,38	31,47	49,06	41,92	34,86	41,02	49,02	50,84	44,01
Високий	4,48	1,41	4,81	3,27	0,63	1,50	3,21	4,79	1,42
Дуже високий	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Група 2 (середній рівень ЕІ)									
Дуже низький	4,26	8,03	3,21	3,74	6,92	5,41	4,26	2,74	3,68
Низький	22,31	30,02	20,47	24,98	28,74	18,26	17,98	23,84	29,31
Середній	60,84	55,41	65,02	60,11	58,42	67,88	60,38	62,18	59,82
Високий	12,59	5,84	9,62	5,43	5,32	8,45	15,12	9,78	4,92
Дуже високий	0,00	0,70	1,68	5,74	0,60	0,00	2,26	1,46	2,27
Група 3 (високий рівень ЕІ)									
Дуже низький	0,00	1,53	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00	0,00
Низький	8,21	20,34	10,12	12,31	14,02	14,02	5,38	8,21	5,38
Середній	33,02	40,87	30,61	36,14	41,02	40,98	37,45	30,61	53,21
Високий	54,91	29,71	45,11	41,12	39,08	41,12	48,72	50,03	34,52
Дуже високий	3,86	7,55	14,16	10,43	5,88	3,88	8,45	11,15	6,89

Згідно зі статистичними даними високо розвинену здатність розуміти свої емоції (ВР) у 3-й групі мають 59,27% респондентів, у 2-й групі – 10,30%, у 1-й групі – 4,81%. Співвідношення кількості студентів із високо розвиненою здатністю до загальної чисельності групи є найбільшим у 3-й групі. Отже, більш розвинений емоційний інтелект означає, що у більшої частки респондентів відповідної групи дана здатність сформована на високому рівні.

За показником «розуміння чужих емоцій» у 3-й групі 57,96% респондентів мають високі та дуже високі значення. У 2-й групі таких респондентів суттєво менше – 11,48%, тоді як у 1-й групі високий і дуже високий рівень за цим показником практично не виявлений.

І, навпаки, нижчий рівень емоційного інтелекту означає, що у більшої частки респондентів у відсотковому відношенні до чисельності групи відповідна здатність є недостатньо розвиненою. Так, найбільш проблемну характеристику ЕІ – здатність керувати чужими емоціями – у 1-й групі демонструють 66,48% респондентів, у 2-й групі – 38,12%, у 3-й групі – 23,09%.

Статистичну значущість відмінностей рівневих показників емоційного інтелекту в цих трьох групах (незалежні вибірки з нормальним розподілом даних) було визначено за допомогою t-критерію Стьюдента в модифікації Welch’s, що зумовлено нерівною чисельністю порівнюваних груп.

Отримані значення t-критерію ($p = 0,05$) становили: між 1-ю та 2-ю групами – $t_{emp1} = 13,21$; між 1-ю та 3-ю групами – $t_{emp2} = 25,08$; між 2-ю та 3-ю групами – $t_{emp3} = 20,74$. Усі отримані значення критерію перевищують його критичне значення, що свідчить про статистично значущі відмінності між групами. Кількість ступенів свободи для нерівних за чисельністю вибірок визначалася за формулою:

$$df = n_1 + n_2 - 2.$$

Вимірювання рівня емоційного інтелекту здійснювалося за опитувальником «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла. Статистичні параметри описової статистики (табл. 3.3), а також значення критерію Колмогорова–Смирнова дали змогу зробити висновок про нормальний розподіл вибірки.

Таблиця 3.3

Описова статистика (за результатами опитувальника «Діагностика ЕІ» Н. Холла)

Статичні параметри	Структурні компоненти ЕІ					ЕІ
	ЕО	УСЕ	САМ	ЕМП	РЕІ	
Середнє арифметичне	10,64	10,02	9,86	10,18	9,23	49,93
Мода	9	11	10	8	7	49
Медіана	10	10	9	10	9	50
Дисперсія за вибіркою	4,05	5,08	5,69	2,81	3,74	99,21
Середнє квадратичне	2,01	2,25	2,39	1,68	1,93	9,96
Помилка вибіркового середнього	0,12	0,13	0,14	0,10	0,11	0,57
Коефіцієнт варіації, %	18,88	22,45	24,26	16,49	20,92	19,94
Середнє абсолютне відхилення	3,42	3,47	3,58	3,86	3,69	12,96
Варіаційний розмах	18	22	21	17	22	67
Коефіцієнт асиметрії	0,22	0,19	0,17	0,21	0,14	−0,21
Коефіцієнт ексцесу	−0,24	0,43	0,41	0,28	0,46	0,31

шкала 1 – «Емоційна обізнаність»;
шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна нерігідность);
шкала 3 – «Самомотивація» (довільне керування своїми емоціями);
шкала 4 – «Емпатія»;
шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати па емоційний стан інших).

Значення середнього арифметичного інтегрального показника емоційного інтелекту ($\bar{x}$ = 49,93), моди (Мо = 49) та медіани (Ме = 50) є близькими між собою, що свідчить про відсутність суттєвого перекосу розподілу та його наближеність до симетричного. Значення коефіцієнта асиметрії є від'ємним (As = −0,21), що вказує на незначне переважання результатів, вищих за середньоарифметичне значення. Коефіцієнт ексцесу має додатне значення (Ek = 0,31), що свідчить про помірну концентрацію значень поблизу середнього арифметичного та дещо гостровершинний характер кривої розподілу.

Коефіцієнт варіації за інтегральним показником емоційного інтелекту становить 19,94 %, що перебуває в межах інтервалу 10 % < V < 20 % і вказує на середній рівень мінливості показника та відносну однорідність вибірки.

Аналіз описової статистики структурних компонентів емоційного інтелекту засвідчує, що середні значення за шкалами «Емоційна обізнаність» ($\bar{x}$ = 10,64), «Управління своїми емоціями» ($\bar{x}$ = 10,02), «Самомотивація» ($\bar{x}$ = 9,86), «Емпатія»

($\bar{x}$ = 10,18) та «Розпізнавання емоцій інших людей» ($\bar{x}$ = 9,23) є достатньо збалансованими. Значення коефіцієнтів варіації за окремими шкалами коливаються в межах від 16,49 % до 24,26 %, що свідчить про середній та помірно підвищений рівень варіативності показників, з найбільшою мінливістю за шкалою «Самомотивація».

Отримані значення коефіцієнтів асиметрії та ексцесу за всіма структурними компонентами емоційного інтелекту не виходять за межі допустимих значень, що в сукупності з показниками середнього квадратичного відхилення та варіаційного розмаху підтверджує відсутність грубих відхилень від нормального розподілу.

Таким чином, дані описової статистики та характер розподілу показників емоційного інтелекту дозволяють використовувати параметричні методи статистичного аналізу для подальшої обробки результатів дослідження.

Далі перейдемо до опису результатів дослідження рівня особистісного адаптаційного потенціалу, яке здійснювалося за допомогою багаторівневого особистісного опитувальника «Адаптивність». Дані описової статистики (табл. 3.4) та значення критерію Колмогорова-Смирнова свідчать про відповідність досліджуваних значень показників ОАП закону нормального розподілу.

Таблиця 3.4

Описова статистика (за результатами МЛО «Адаптивність»)

Статистичні показники	Компоненти ОАП			ОАП (АЗ)
	НПС	КО	МН	
ереднє арифметичне	10,64	10,02	9,86	10,18
Мода	9	11	10	8
Медіана	10	10	9	10
Дисперсія за вибіркою	4,05	5,08	5,69	2,81
Середнє квадратичне відхилення	2,01	2,25	2,39	1,68
Помилка вибіркового середнього	0,12	0,13	0,14	0,10
Коефіцієнт варіації, %	18,88	22,45	24,26	16,49
Середнє абсолютне відхилення	3,42	3,47	3,58	3,86
Варіаційний розмах	18	22	21	17
Коефіцієнт асиметрії	0,22	0,19	0,17	0,21
Коефіцієнт ексцесу	–0,24	0,43	0,41	0,28

Значення середньоарифметичного показника загального особистісного адаптаційного потенціалу ($\bar{x}$ = 37,35), моди (Mo = 40,00) та медіани (Me = 38,00) є близькими між собою, хоча й не повністю співпадають, що свідчить про наявність незначної асиметрії розподілу. Такі відмінності можна пояснити впливом випадкових чинників, у зв'язку з чим емпіричний розподіл показників ОАП можна вважати таким, що загалом відповідає нормальному.

Коефіцієнт варіації становить 34,60 %, що дещо перевищує порогове значення у 33 % та вказує на значну варіативність досліджуваних даних, однак не потребує виключення крайніх значень, оскільки розподіл не має виражених аномальних відхилень.

Додатне значення коефіцієнта асиметрії (As = 0,20) свідчить про позитивну (лівосторонню) асиметрію розподілу, тобто у вибірці частіше трапляються значення, менші за середньоарифметичне. Значення коефіцієнта ексцесу також є додатним (Ek = 0,38), що вказує на більшу сконцентрованість рівневих значень ОАП поблизу середнього значення та гостровершинний характер кривої розподілу.

Значення критерію Колмогорова–Смирнова є меншим за його критичне значення ($\lambda_{емп} = 0,070 < \lambda_{кр} = 0,076$) при рівні значущості p = 0,05, що дає підстави зробити висновок про відповідність емпіричного розподілу показників особистісного адаптаційного потенціалу закону нормального розподілу.

Обробку отриманих сирих балів ми розпочали зі шкали «достовірність». Робота з ключем за цією шкалою дозволила здыйснити подальшу обробку анкет із достовірними даними.

Отримані результати зафіксували три рівні розвитку адаптаційних здібностей (АЗ). Питома вага високого та нормального, задовільного, а також низького рівнів АЗ становить відповідно: 41,56 %, 44,38 % та 14,06 %. Середнє значення показника АЗ для всієї вибірки дорівнює 3735 ± 1292 бала.

Високий та нормальний рівень адаптаційних здібностей мають студенти, які досить легко адаптуються до нових умов довкілля; добре орієнтуються в ситуації, що змінилася, і готові виробити відповідну стратегію своєї поведінки; легко сприймають нові види діяльності; не відчувають складнощів при вступі до нового

колективу. Вони неконфліктні; їх вирізняє висока емоційна стійкість.

Задовільний рівень адаптаційних здібностей означає, що зміна звичної діяльності менш легко сприймається цими студентами. Успішність адаптації до нових умов середовища суб'єктивно вирішується ними в кожній конкретній ситуації залежно від характеристики змін, що виникли в зовнішньому оточенні. Не виключені прояви конфліктності і навіть іноді агресії через не таку високу їх емоційну стійкість. Йдеться про можливість виникнення асоціальних поведінкових патернів за певних обставин.

Низький рівень адаптаційних здібностей говорить про те, що адаптація у студентів до нових умов життєдіяльності проходить складно. Низька нервово-психічна стійкість може спричинити прояви частих негативних емоційних реакцій. Комунікативні особливості не дозволяють респондентам комфортно почуватися у конфліктних ситуаціях, скоріше навпаки.

Проведений аналіз даних виявив, що кожен із структурних компонентів ОАП представлений у трьох рівнях: нижче за середній, середній, вищий за середній (табл. 3.5).

Таблиця 3.5.

Характеристика структурних компонентів ОАП (за результатами МЛО «Адаптивність»)

Рівень	Бали			%
	Мінімальне значення	Максимальне значення	Середнє значення	
Нервово-психічна стійкість				
Нижче за середній	31	40	36,12	14,06
Середній	18	30	22,48	44,38
Вищий за середній	5	17	8,75	41,56
Комунікативні особливості				
Нижче за середній	16	24	19,84	14,06
Середній	8	17	11,21	44,38
Вищий за середній	0	7	4,02	41,56
Моральна нормативність				
Нижче за середній	12	21	16,48	14,06
Середній	6	12	8,31	44,38
Вищий за середній	0	5	3,02	41,56

Шкали опитувальника «Адаптивність» є зворотними, відповідно до чого меншій кількості балів відповідає більш високий рівень розвитку адаптаційних здібностей (АЗ). Так, у респондентів із високим та нормальним (задовільним) рівнем адаптації середній бал є статистично нижчим, тоді як у групі з низьким рівнем адаптації він істотно зростає, що підтверджує коректність використання зворотної інтерпретації шкал. Середнє значення показника АЗ для всієї вибірки становить 3735 ± 1292 бала.

Згідно з отриманими даними, у структурі особистісного адаптаційного потенціалу (ОАП) компоненти мають такі середні значення: 20,36 ± 7,41 бала за шкалою «нервово-психічна стійкість», 10,59 ± 4,46 бала — за шкалою «комунікативні особливості» та 7,79 ± 3,79 бала — за шкалою «моральна нормативність».

Аналіз рівнів розвитку нервово-психічної стійкості (НПС) засвідчив, що рівень «нижчий за середній» за цим показником спостерігається у 14,06 % респондентів. Нервово-психічна нестійкість проявляється у явних або прихованих порушеннях емоційної, вольової, інтелектуальної та поведінкової регуляції, що зумовлює підвищену схильність до нервово-психічних зривів в умовах значного психоемоційного та фізичного навантаження, афективну нестабільність, імпульсивність і труднощі адекватного самосприйняття.

Рівень «вищий за середній» за показником НПС виявлено у 41,56 % респондентів. Такі учасники дослідження характеризуються високими адаптаційними здібностями, здатністю до адекватного реагування в умовах емоційної напруги та збереження психологічної рівноваги. У 44,38 % досліджуваних зафіксовано середній рівень нервово-психічної стійкості, що свідчить про достатній, але потенційно вразливий ресурс адаптації.

За показником «комунікативні особливості» (КО) рівень «нижчий за середній» виявлено у 14,06 % респондентів. Низький рівень розвитку комунікативних здібностей проявляється у труднощах встановлення міжособистісних контактів, недостатньому самоконтролі та саморегуляції у процесі спілкування, підвищеній конфліктності та емоційній нестриманості.

Середній рівень за шкалою «комунікативні особливості» притаманний 44,38 % респондентів. Водночас у 41,56 % учасників діагностовано рівень «вищий за середній», що передбачає здатність ефективно долати комунікативні бар'єри, ініціювати взаємодію, будувати спілкування на демократичній основі, отримувати зворотний зв'язок і підтримувати конструктивну співпрацю.

Аналіз шкали «моральна нормативність» (МН) засвідчив, що рівень «нижчий за середній» спостерігається у 14,06 % респондентів. Для цієї групи характерні труднощі адекватної оцінки власного місця та ролі в колективі, а також знижена орієнтація на дотримання загальноприйнятих соціальних норм поведінки.

Водночас рівень «вищий за середній» за показником моральної нормативності зафіксовано у 41,56 % учасників дослідження, що свідчить про сформованість відповідальності, соціальної зрілості та орієнтації на нормативно-ціннісні засади взаємодії. Середній рівень розвитку цього компонента характерний для 44,38 % респондентів.

Слід зазначити, що всі три компоненти структури ОАП на високому рівні розвитку поєднуються лише у незначної частини вибірки, що свідчить про нерівномірність сформованості адаптаційних ресурсів особистості.

Ретельна обробка бальних показників і аналіз рівневої представленості компонентів ОАП дозволяють узагальнити, що найбільший внесок у формування високого рівня адаптаційних здібностей забезпечують розвинуті комунікативні особливості та висока моральна нормативність, тоді як зниження загального рівня адаптації найбільшою мірою пов'язане з недостатньою нервово-психічною стійкістю.

Рівнові значення компонентів структури ОАП для студентів трьох груп студентів, створених нами за методом М. Фланагана за параметром «рівень емоційного інтелекту» за результатами опитувальника «ЕмІн», відповідають виявленим нами особливостям ОАП усіх учасників опитування (табл. 3.6).

Таблиця 3.6

Характеристика компонентів ОАП у групах студентів із різним рівнем EI (за опитувальником «ЕмІн» Д. Люсіна)

Рівень АЗ	Компоненти ОАП		
	НПС	КО	МН
	%	%	%
	Група 1 (низький рівень EI)		
Нижче за середній	33,12	39,05	18,24
Середній	64,98	47,21	65,11
Вищий за середній	1,90	13,74	16,65
	Група 2 (середній рівень EI)		
Нижче за середній	15,02	4,38	9,46
Середній	77,11	65,82	52,34
Вищий за середній	7,87	29,80	38,20
	Група 3 (високий рівень EI)		
Нижче за середній	2,05	0,00	3,88
Середній	45,02	27,34	35,74
Вищий за середній	52,93	72,66	60,38

У трьох групах студентів простежується найбільша представленість високих показників за двома шкалами компонентів ОАП.

За шкалою «комунікативні особливості» найвищі значення зафіксовано у студентів 3-ї групи (високий рівень емоційного інтелекту) – 72,66 %. У 2-й групі (середній рівень EI) частка студентів із високими показниками становить 29,80 %, тоді як у 1-й групі (низький рівень EI) – лише 13,74 %.

Аналогічна тенденція спостерігається і за шкалою «моральна нормативність»: у 3-й групі високі показники представлені у 60,38 % респондентів, у 2-й групі — у 38,20 %, у 1-й групі – у 16,65 % студентів.

Найбільша представленість низьких показників виявлена за шкалою «нервово-психічна стійкість». Так, у 1-й групі частка студентів з рівнем «нижче за

середній» становить 33,12 %, у 2-й групі – 15,02 %, тоді як у 3-й групі цей показник є мінімальним і становить лише 2,05 % вибірки.

Високий та нормальний рівні адаптаційних здібностей найбільшою мірою представлені у 3-й групі студентів з високим рівнем ЕІ – 52,93 %. У 2-й групі цей показник дорівнює 7,87 %, а у 1-й групі – лише 1,90 %, що свідчить про суттєвий зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та сформованістю адаптаційного потенціалу.

Низький рівень адаптації найбільш виражений у студентів 1-ї групи – 33,12 %, у 2-й групі він становить 15,02 %, тоді як у 3-й групі – лише 2,05 %.

Середній рівень адаптаційних здібностей домінує у студентів із середнім рівнем ЕІ (2-га група) – 77,11 %, у 1-й групі цей показник становить 64,98 %, а у 3-й групі – 45,02 %, що вказує на поступовий перехід від середнього до високого рівня адаптації зі зростанням емоційного інтелекту.

Статистичну значущість відмінностей між групами за рівнем особистісного адаптаційного потенціалу підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента у модифікації Велча. Отримані емпіричні значення t-критерію перевищують його критичне значення: для порівняння 1-ї та 2-ї груп t = 9,4; для 2-ї та 3-ї груп – t = 10,57; для 1-ї та 3-ї груп – t = 16,63, що свідчить про статистично значущі відмінності між досліджуваними групами.

Рівнові значення ОАП та компонентів його структури у трьох групах студентів з різним рівнем ЕІ, виміряним за допомогою опитувальника «Діагностика ЕІ» М. Холла, зберігають виявлені особливості АЗ всіх учасників опитування.

Результати представлені в таблиці 3.7.

Таблиця 3.7

Характеристика структурних компонентів ОАП у групах студентів з різним рівнем ЕІ (за опитувальником «Діагностика ЕІ» Н. Холла)

Рівень АЗ	Компоненти ОАП		
	НПС	КО	МН
	%	%	%
	Група 1 (низький рівень ЕІ)		
Нижче за середній	35,12	36,98	20,45
Середній	63,55	48,67	61,82
Вищий за середній	1,33	14,35	17,73
	Група 2 (середній рівень ЕІ)		
Нижче за середній	12,84	3,56	9,21
Середній	79,02	66,48	52,14
Вищий за середній	8,14	29,96	38,65
	Група 3 (високий рівень ЕІ)		
Нижче за середній	3,45	0,00	2,07
Середній	44,10	23,85	32,98
Вищий за середній	52,45	76,15	64,95

Найбільша представленість високих показників характерна для двох шкал – «комунікативні особливості» та «моральна нормативність». Так, за шкалою «комунікативні особливості» найвищі показники зафіксовано у 3-й групі студентів з високим рівнем емоційного інтелекту (75,93 %), тоді як у 2-й групі (середній рівень ЕІ) цей показник становить 29,84 %, а у 1-й групі (низький рівень ЕІ) – 14,67 %. Аналогічна тенденція спостерігається і за шкалою «моральна нормативність»: у 3-й групі частка респондентів із високим рівнем цього показника становить 64,81 %, у 2-й групі – 38,22 %, у 1-й групі – 17,33 %.

Найбільша представленість низьких показників виявлена за шкалою «нервово-психічна стійкість». Так, у 1-й групі рівень «нижчий за середній» за цим показником мають 34,67 % респондентів, у 2-й групі – 13,09 %, тоді як у 3-й групі цей показник є мінімальним і становить 3,70 %.

Високий та нормальний рівень адаптації найбільш виражений у студентів 3-ї групи (з високим рівнем ЕІ) і сумарно становить 90,74 %. У 2-й групі (середній рівень ЕІ) частка респондентів із високим та нормальним рівнем адаптації дорівнює 39,79 %, тоді як у 1-й групі (низький рівень ЕІ) – лише 10,67 %.

Низький рівень адаптації найбільшою мірою представлений у 1-й групі – 37,33 %. У 2-й групі цей показник становить 8,38 %, а у 3-й групі – лише 1,85 %. Середні адаптаційні здібності мають 7,41 % респондентів 3-ї групи, 51,83 % – 2-ї групи та 52,00 % – 1-ї групи.

Статистичну значущість відмінностей показників рівня особистісного адаптаційного потенціалу у трьох групах студентів підтверджено за допомогою t-критерію Стьюдента в модифікації Уелча. Отримані емпіричні значення перевищують критичні: для порівняння 1-ї та 2-ї груп t = 6,87; для 2-ї та 3-ї груп – t = 6,93; для 1-ї та 3-ї груп – t = 11,39, що свідчить про статистично значущі міжгрупові відмінності.

Наступним етапом є опис результатів дослідження рівня психологічного благополуччя. Значення розрахованих статистичних параметрів щодо значень психологічного благополуччя, виміряного опитувальником «Шкали психологічного благополуччя» К. Ріфф (табл. 3.8), а також значення критерію Колмогорова-Смирнова дають нам підставу зробити висновок про нормальний розподіл емпіричних даних.

Для інтегрального показника психологічного благополуччя (ПБ) значення середнього арифметичного ($\bar{x}$ = 361,41), моди (Mo = 350,00) та медіани (Me = 359,00) є близькими між собою, що свідчить про відсутність істотного зміщення розподілу та його відносну симетричність. Незначне додатне значення коефіцієнта асиметрії (As = 0,08) вказує на слабке переважання у вибірці значень, менших за середньоарифметичне.

Таблиця 3.8.

Описова статистика (за результатами опитувальника «ШПБ» К. Ріфф)

	Позитивні відносини з оточуючими	Автономія	Управління середовищем	Особистісне зростання	Мета в житті	Самоприйняття	Психологічне благополуччя
Середнє арифметичне	65,42	56,18	57,21	61,87	65,73	57,48	365,92
Мода	63,00	55,00	54,00	62,00	65,00	57,00	352,00
Медіана	64,5	56,0	57,0	61,5	66,0	56,0	361,00
Дисперсія з вибірки	95,12	59,34	39,26	52,18	82,41	86,73	1381,25
Середнє квадратичне відхилення	9,75	7,70	6,27	7,22	9,08	9,31	37,17
Помилка вибіркового середнього	0,56	0,43	0,35	0,41	0,52	0,53	2,11
Коефіцієнт варіації, %	14,90	13,71	10,95	11,67	13,81	16,19	10,16
Середнє абсолютне відхилення	8,46	6,02	5,14	5,78	7,59	7,53	31,42
Варіаційний розмах	38	36	32	34	46	35	158
Коефіцієнт асиметрії	0,23	0,27	0,04	-0,08	-0,17	0,24	0,10
Коефіцієнт ексцесу	-0,44	0,06	-0,22	-0,15	-0,31	-0,16	-0,47

Негативне значення коефіцієнта ексцесу (Ek = −0,49) характеризує плосковершинний тип розподілу, що свідчить про більш рівномірний розподіл результатів по всьому діапазону значень показника ПБ. Значення коефіцієнта варіації (V = 10,18 %), яке перебуває в межах інтервалу 10 % < V < 20 %, дозволяє зробити висновок про середній рівень мінливості варіаційного ряду та відносну однорідність вибіркової сукупності.

Результати перевірки емпіричного розподілу за критерієм Колмогорова–Смирнова підтверджують його відповідність нормальному закону: емпіричне значення критерію є меншим за критичне (λемп = 0,068 < λкр = 0,076) при рівні значущості p = 0,05, що дає підстави вважати розподіл статистично нормальним.

Аналіз рівнів сформованості психологічного благополуччя засвідчив, що у вибірковій сукупності респондентів найбільш представленим є нормативний рівень ПБ, який властивий 49,06 % студентів. Високий та низький рівні психологічного благополуччя представлені у меншій кількості, при цьому частка студентів із низьким рівнем ПБ (29,69 %) перевищує частку осіб із високим рівнем (21,25 %).

Загалом отримані результати свідчать про те, що більшість студентів характеризуються достатнім рівнем психологічного благополуччя та загальним відчуттям задоволеності собою і власним життям, що підтверджується домінуванням нормативних і високих значень інтегрального показника ПБ.

Завданням нашого дослідження не було спеціальне вивчення гендерних відмінностей рівня психологічного благополуччя. Водночас, з огляду на те, що ключі до методики містять нормативні значення для юнаків і дівчат, було здійснено додаткове порівняння показників загального ПБ за гендерною ознакою з метою уточнення особливостей структури благополуччя у вибірковій сукупності.

Аналіз компонентної структури психологічного благополуччя показав, що найбільша частка високих і нормативних значень зафіксована за чотирма його складовими. Так, більшість студентів отримують задоволення від позитивних відносин з оточуючими (78,75 %), характеризуються наявністю життєвих цілей, ціннісних орієнтацій і переконань (77,81 %), демонструють готовність долати труднощі та опановувати різні види діяльності (73,44 %), а також відкриті до нових знань і особистісного зростання (69,06 %).

Водночас найменша вираженість виявлена за компонентами «самоприйняття» та «автономія», де низькі значення діагностовано у 35,31 % та 58,44 % студентів відповідно. Отримані дані можуть свідчити про недостатню сформованість внутрішнього прийняття себе та схильність частини респондентів до залежності від зовнішніх оцінок і соціального схвалення.

Для визначення характеру взаємозв’язку між структурними компонентами психологічного благополуччя та його інтегральним показником було використано коефіцієнт рангової кореляції Ч. Спірмена ($p = 0,05$). Результати аналізу засвідчили наявність статистично значущих позитивних кореляцій між усіма компонентами

ПБ та загальним рівнем благополуччя. Найбільш тісний зв’язок встановлено з такими складовими, як «позитивні відносини з оточуючими» (r = 0,821), «управління середовищем» (r = 0,763) та «мета у житті» (r = 0,721). Помірні позитивні кореляції зафіксовано для компонентів «особистісне зростання» (r = 0,674), «самоприйняття» (r = 0,639) та «автономія» (r = 0,599).

3.2. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту і психологічного благополуччя студентів

Погоджуючись з думкою про те, що по-справжньому зрозуміти сутність будь-якого явища можна лише осягаючи його у взаємодії з іншими явищами, наступним етапом нашого дослідження було вирішення завдання емпірично обґрунтувати наявність взаємозв'язку між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям.

Для підтвердження гіпотези нашого дослідження про те, чи існує взаємозв'язок між рівневими значеннями емоційного інтелекту, показниками психологічного благополуччя студентів, а також структурними компонентами цих феноменів, ми провели кореляційний аналіз, вдавшись до розрахунків коефіцієнта кореляції Пірсона для нормального розподілу змін. Величина коефіцієнта лінійної парної кореляції, співвіднесеного зі шкалою Челдока, охарактеризувала силу цього зв'язку. Результати кореляційних зв'язків між рівневими значеннями EI (за результатами «ЕмІн» Д. Люсіна), психологічного благополуччя, а також їх структурних складових представлені в таблиці 3.9.

Високий кореляційний зв’язок між інтегральними показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя (r = 0,743) підтверджує гіпотезу дослідження про суттєвий вплив розвитку емоційного інтелекту на суб’єктивне відчуття задоволеності собою та власним життям. Отримані дані свідчать, що здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також емоції інших людей, виступає важливим психологічним ресурсом підтримання психологічного благополуччя студентської молоді.

Таблиця 3.9

Характеристика кореляційних зв'язків між ЕІ та ПБ (за результатами опитувальника «ЕмІн» Д. Люсіна та опитувальника «ШПБ» К. Ріфф), $p < 0,05$

Шкали	Позитивні відносини з оточуючими	Автономія	Управління середовищем	Особистісне зростання	Життєві цілі	Самоприйняття	Психологічний добробут
озуміння чужих емоцій	*0,602	0,287	*0,578	0,448	0,331	0,472	*0,551
Управління чужими емоціями	0,426	0,321	*0,509	0,361	0,204	0,081	0,389
Розуміння своїх емоцій	*0,671	*0,509	0,401	*0,559	*0,486	*0,596	**0,692
Управління своїми емоціями	*0,542	0,459	*0,496	0,438	0,421	*0,498	*0,519
Контроль експресії	*0,492	0,338	0,389	0,309	0,364	0,411	0,441
Міжособистісний ЕІ	*0,503	0,327	*0,598	0,431	0,364	0,432	*0,566
Внутрішньоособистісний ЕІ	*0,617	*0,521	0,478	*0,491	0,471	*0,587	*0,611
Розуміння емоцій	*0,598	0,447	0,441	*0,493	0,427	*0,562	*0,598
Управління емоціями	*0,507	0,403	*0,531	0,402	0,351	*0,489	0,503
Загальний емоційний інтелект	**0,721	0,472	*0,612	*0,498	0,381	*0,559	**0,731

* Помірна (средня) сила зв’язку ****** Висока сила зв’язку

Кореляційний аналіз, значущий на рівні $p < 0,05$, засвідчив наявність тісного взаємозв’язку емоційного інтелекту з окремими компонентами психологічного благополуччя. Зокрема, встановлено сильний позитивний зв’язок між рівнем емоційного інтелекту та компонентом «позитивні відносини з оточуючими» ($r = 0,735$). Це свідчить про те, що для студентів уміння розуміти емоційні стани інших, емпатійність і здатність до конструктивної міжособистісної взаємодії є значущими чинниками психологічного благополуччя.

Розвинений емоційний інтелект сприяє формуванню стабільних емоційних зв’язків різного рівня близькості, забезпечує ефективну самореалізацію у сфері

спілкування, підвищує соціальну активність та готовність ініціювати й підтримувати міжособистісні контакти. Таким чином, емоційний інтелект опосередковує якість соціальної взаємодії, що безпосередньо відображається на інтегральному рівні психологічного благополуччя.

Отримані результати узгоджуються з попереднім аналізом компонентної структури психологічного благополуччя, де найбільша представленість високих і нормативних значень зафіксована саме за тими складовими, що пов'язані з міжособистісними відносинами, цілеспрямованістю та особистісним зростанням, і підтверджують системний характер взаємозв'язку емоційного інтелекту з психологічним благополуччям студентів.

Такі здібності емоційного інтелекту, як розуміння своїх емоцій (r = 0,671), розуміння чужих емоцій (r = 0,602) та управління своїми емоціями (r = 0,542) найбільшою мірою сприяють створенню умов для успішної комунікації та ефективної взаємодії із соціальною реальністю.

Психологічні відносини людини у розвиненому вигляді постають як цілісна система індивідуальних, вибіркових і свідомих зв'язків особистості з різними сторонами об'єктивної дійсності. Ця система формується впродовж усього життєвого шляху, відображає особистий досвід та внутрішньо визначає поведінку і переживання суб'єкта. У міжособистісних відносинах управління емоціями (r = 0,507), зокрема й чужими емоціями (r = 0,426), а також контроль експресії (r = 0,492) забезпечують можливість прогнозування й планування результатів комунікативних ситуацій. Усвідомленість та емоційна вибірковість контактів як складові адаптивного потенціалу емоційного інтелекту не лише сприяють раціональному використанню особистісних ресурсів, а й підсилюють суб'єктивне відчуття психологічного комфорту та благополуччя. У нашому дослідженні вплив внутрішньоособистісного EI (r = 0,617) на позитивні відносини з оточуючими є дещо вищим порівняно з міжособистісним EI (r = 0,503).

Усвідомлення сенсу власного життя, його цінності та значущості позитивно позначається на загальній задоволеності життям. Наявність життєвих цілей упорядковує діяльнісну активність особистості, визначає спрямованість прагнень і

супроводжується відчуттям наповненості та задоволення від реалізації життєвих намірів. Ця активна життєва позиція, підкріплена емоційною врівноваженістю та внутрішньою впорядкованістю, відображає взаємозв'язок емоційного інтелекту з компонентом психологічного благополуччя «життєві цілі» (r = 0,381).

Відчуттю життєвого сенсу та реалізації власних прагнень більшою мірою сприяє внутрішньоособистісний ЕІ (r = 0,471), ніж міжособистісний ЕІ (r = 0,364); здатність до розуміння емоцій (r = 0,427) – порівняно зі здатністю до їх регуляції (r = 0,351); а також розуміння власних емоцій (r = 0,486) – порівняно з розумінням емоцій інших людей (r = 0,331). Це свідчить про те, що глибше усвідомлення власних емоцій і вміння керувати ними сприяє цілеспрямованішому сприйняттю власного життя. Водночас кореляційного зв'язку на статистично значущому рівні між управлінням чужими емоціями та шкалою ПБ «життєві цілі» не виявлено (r = 0,204).

Особистісне зростання в концепції психологічного благополуччя Д. Ріфф займає центральне місце, оскільки безпосередньо пов'язане з накопиченням емоційного досвіду та переживанням власного розвитку. Кожна нова життєва ситуація осмислюється як крок особистісного зростання, зумовлений емоційними компетентностями, загальною спрямованістю на розвиток і прагненням до самовдосконалення.

У цьому контексті закономірним є виявлений кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом і особистісним зростанням (r = 0,498). Емоційний інтелект забезпечує психологічний супровід поступального розвитку особистості, сприяючи її позитивному функціонуванню. Усі компоненти ЕІ позитивно корелюють із показником «особистісне зростання», при цьому найбільш виражені зв'язки мають розуміння своїх емоцій (r = 0,559) та управління своїми емоціями (r = 0,438), тоді як контроль експресії характеризується слабшим, але статистично значущим зв'язком (r = 0,309).

Самоприйняття постає як інтегральна характеристика особистості, що відображає стиль ставлення до себе та здатність приймати як власні сильні, так і слабкі сторони. Емоційна рефлексія, ідентифікація та усвідомлення власних

емоцій, а також ефективне емоційне саморегулювання створюють підґрунтя для гармонійних відносин із собою та збереження автентичності.

Це знайшло емпіричне підтвердження у нашому дослідженні: загальний емоційний інтелект позитивно корелює з компонентом ПБ «самоприйняття» (r = 0,559). Внутрішній психологічний комфорт опосередковується такими емоційними здібностями, як розуміння своїх емоцій (r = 0,596), розуміння чужих емоцій (r = 0,472), управління власними емоціями (r = 0,498) та контроль експресії (r = 0,411). Водночас статистично значущого зв'язку між управлінням чужими емоціями та самоприйняттям не виявлено (r = 0,081).

Автономія як складова психологічного благополуччя відображає здатність особистості самостійно визначати напрями й способи реалізації власної життєдіяльності. Кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом і автономією має помірну силу (r = 0,472). Найбільший внесок у формування автономності забезпечують розуміння своїх емоцій (r = 0,509), управління своїми емоціями (r = 0,459) та управління чужими емоціями (r = 0,321).

Результати дослідження також засвідчили, що емоційні здібності студентів позитивно впливають на ефективність управління середовищем (r = 0,612). Уміння використовувати емоції через розуміння (r = 0,578) та управління чужими емоціями (r = 0,509), а також через розуміння (r = 0,401) й управління власними емоціями (r = 0,496) сприяє подоланню труднощів, досягненню поставлених цілей і успішному опануванню нових видів діяльності.

Найбільш тісні кореляційні зв'язки з інтегральним показником психологічного благополуччя виявлено для таких компонентів емоційного інтелекту, як розуміння своїх емоцій (r = 0,692), розуміння чужих емоцій (r = 0,551) та управління своїми емоціями (r = 0,519). При цьому внутрішньоособистісний емоційний інтелект (r = 0,611) має дещо сильніший зв'язок із психологічним благополуччям, ніж міжособистісний ЕІ (r = 0,566).

Кореляційний аналіз із використанням показників ЕІ, отриманих за опитувальником «Діагностика ЕІ» Н. Холла також підтвердив гіпотезу нашого дослідження. Між показниками ЕІ та його структурними компонентами та ПБ нами

виявлено сильний позитивний кореляційний зв'язок (табл. 3.10).

Таблиця 3.10

Характеристика кореляційних зв'язків між ЕІ та ПБ (за результатами опитувальника «Діагностика ЕІ» Н. Холла та опитувальника «ШПБ» К. Ріфф), $p < 0,05$

Шкали	Позитивні відносини з оточуючими	Автономія	Управління середовищем	Особистісне зростання	Життєві цілі	Самоприйняття	Психологічний добробут
Емоційна поінформованість	*0,598	0,452	*0,553	*0,498	0,421	*0,571	*0,562
Управління своїми емоціями	*0,548	0,423	0,436	0,472	0,385	*0,501	*0,509
Самомотивація	0,415	0,404	*0,493	0,452	0,406	0,372	0,426
Емпатія	*0,521	0,051	0,418	0,437	0,298	0,328	0,486
Розпізнавання емоцій інших людей	0,365	0,314	*0,579	0,346	0,208	0,139	0,407
Емоційний інтелект (інтегральний	*0,589	0,406	*0,561	0,485	0,372	*0,519	*0,608
* Помірна (середня) сила зв’язку.							

Між усіма компонентами емоційного інтелекту та психологічного благополуччя виявлено позитивні кореляційні зв’язки, які характеризуються переважно середньою силою. Достовірно виражений зв’язок між інтегральним показником емоційного інтелекту та позитивними відносинами з оточуючими ($r = 0,589$) зумовлюється насамперед такими його складниками, як емоційна поінформованість ($r = 0,598$), управління власними емоціями ($r = 0,548$) та емпатія ($r = 0,521$). Це свідчить про те, що чим вищою є здатність студентів усвідомлювати власні емоційні переживання, розуміти емоційні стани інших та виявляти готовність до емоційної підтримки, тим ефективніше формуються позитивні міжособистісні взаємини в колективі.

Регулятивна функція емоційного інтелекту безпосередньо пов’язана з таким аспектом психологічного благополуччя, як управління середовищем ($r = 0,561$).

Зазначений взаємозв’язок підкріплюється здатністю розпізнавати емоції інших людей з метою ефективної взаємодії та регуляції ситуацій (r = 0,579), емоційною поінформованістю (r = 0,553), що забезпечує усвідомлення власних емоційних станів, а також самомотивацією (r = 0,493), яка сприяє активній життєвій позиції та здатності впливати на обставини власного життя.

Особистісне зростання як важливий показник психологічного благополуччя, що відображає здатність особистості визначати життєву перспективу, проектувати власний розвиток та свідомо реалізовувати поставлені цілі, виявляє статистично значущий зв’язок з інтегральним показником емоційного інтелекту (r = 0,485). Найбільший внесок у цей взаємозв’язок здійснюють емоційна поінформованість (r = 0,498), управління своїми емоціями (r = 0,472) та самомотивація (r = 0,452), що підкреслює роль усвідомленої емоційної регуляції у процесах саморозвитку та особистісного вдосконалення.

Наявність життєвих цілей як почуття спрямованості та осмисленості власного життєвого шляху пов’язана передусім із мотиваційними складниками емоційного інтелекту, зокрема самомотивацією (r = 0,406). Загальний рівень емоційного інтелекту також корелює з даним компонентом психологічного благополуччя (r = 0,372), що свідчить про значення емоційної саморегуляції у формуванні смисложиттєвих орієнтацій особистості.

Автономія як здатність до самостійного прийняття рішень та відповідальності за власний вибір має помірний зв’язок з інтегральним показником емоційного інтелекту (r = 0,406). Найбільший внесок у цей взаємозв’язок здійснюють емоційна поінформованість (r = 0,452), управління своїми емоціями (r = 0,423) та самомотивація (r = 0,404). Водночас статистично значущих кореляцій між показником емпатії та автономією респондентів не виявлено (r = 0,051), що може свідчити про відносну незалежність здатності до емоційного співпереживання від автономної поведінки.

Самоприйняття як компонент психологічного благополуччя, що забезпечує умови для повної самореалізації та позитивного ставлення до власної індивідуальності, має помірний зв’язок з емоційним інтелектом (r = 0,519). Даний

взаємозв’язок зумовлюється переважно емоційною поінформованістю (r = 0,571), управлінням своїми емоціями (r = 0,501), тоді як внесок самомотивації є менш вираженим (r = 0,372). При цьому достовірного зв’язку між здатністю розпізнавати емоції інших людей та самоприйняттям не виявлено (r = 0,139).

Отримані результати узгоджуються з даними зарубіжних досліджень, у яких підтверджується наявність тісного взаємозв’язку між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям особистості (Y. Geng, C. James, C. Takyun). Водночас у нашому дослідженні встановлено помірний, але статистично значущий зв’язок між інтегральними показниками емоційного інтелекту та психологічного благополуччя (r = 0,608).

Таким чином, результати кореляційного аналізу дають підстави стверджувати, що найбільш пов’язаними з психологічним благополуччям є здібності емоційного інтелекту, спрямовані на усвідомлення та розуміння емоцій, зокрема емоційна поінформованість, управління власними емоціями та емпатія. Загалом розвиток емоційного інтелекту сприяє підвищенню рівня задоволеності собою, міжособистісними відносинами та власним життям.

3.3. Психокорекційна програма розвитку емоційного інтелекту

Дані емпіричного дослідження показали необхідність розробки тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів.

Сучасні соціальні та професійні умови характеризуються зростанням рівня емоційної напруженості, невизначеності та психологічного навантаження, що актуалізує проблему розвитку емоційного інтелекту як важливої складової психологічного благополуччя особистості. Для майбутніх психологів та фахівців допоміжних професій здатність усвідомлювати, розуміти та регулювати власні емоції, а також адекватно сприймати емоційні стани інших є не лише умовою особистісної зрілості, а й необхідною професійною компетентністю.

Аналіз наукових джерел засвідчує, що недостатній рівень сформованості емоційного інтелекту пов’язаний із підвищеною тривожністю, труднощами

емоційної саморегуляції, зниженням рівня психологічного благополуччя та ризиком емоційного вигорання. Особливої ваги ця проблема набуває у студентської молоді, яка перебуває на етапі інтенсивного особистісного й професійного становлення та часто стикається з підвищеними вимогами до емоційної стабільності й ефективної міжособистісної взаємодії.

Попри наявність теоретичних досліджень, питання цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту в умовах освітнього середовища залишається недостатньо реалізованим на практиці. У більшості випадків формування емоційної компетентності відбувається стихійно та не супроводжується системною психологічною підтримкою. Це зумовлює необхідність розробки та впровадження спеціально організованих тренінгових програм, спрямованих на розвиток емоційної усвідомленості, саморегуляції, емпатії та навичок емоційно екологічної комунікації.

Запропонована програма тренінгу розвитку емоційного інтелекту відповідає вимогам особистісно орієнтованого підходу, поєднує теоретичні положення сучасної психології з практичними методами групової роботи та створює умови для формування стійких емоційних навичок. Її реалізація спрямована не лише на підвищення рівня емоційного інтелекту учасників, а й на зміцнення їх психологічного благополуччя, розвиток емоційної стійкості та професійної готовності до майбутньої діяльності.

Таким чином, розробка й упровадження програми тренінгу розвитку емоційного інтелекту є обґрунтованою та необхідною складовою формувального етапу емпіричного дослідження, що дозволяє перевірити ефективність цілеспрямованого психологічного впливу на розвиток емоційної сфери особистості.

Запропонована програма розрахована на 12 занять (24 години) по 2 заняття на тиждень (табл. 3.11). Програма складається з двох блоків, спрямованих на розвиток внутрішньоособистісного ЕІ, пов'язаного з розумінням власних емоцій та їх керуванням (блок 1), та розвиток міжособистісного ЕІ, пов'язаного з розумінням та управлінням емоціями інших людей (блок 2).

Перший блок передбачає входження у формат роботи тренінгу, створення комфортної атмосфери, налагодження довірливих взаємин серед учасників тренінгу, формування навичок швидкого реагування при вступі в контакти, розвиток емпатії та рефлексії. Головними завданнями цього блоку є пояснення завдань тренінгу, обговорення правил, яких необхідно дотримуватись протягом усього тренінгу, знайомство учасників тренінгу, робота в мікро-групах, створення нових рольових установок, робота в парах для створення відчуття підтримки та співучасті з іншими учасниками тренінгу, рефлексивна складова блоку (обговорення результативності участі у тренінгу, визначення цінності набутого досвіду). Другий блок спрямований безпосередньо на розвиток емоційного інтелекту. Цей блок побудований виходячи з досвіду розвитку емоційного інтелекту, де основними методами тренінгового впливу розглядаються гра, арттерапія, психогімнастика, терапія поведінки, дискусійні методи. У цій частині вирішувалося завдання: формування самопізнання та конструктивної самокритики; розвитку навичок саморефлексії; розвитку здатності розпізнавання своїх емоцій та емоцій інших людей; прогнозування поведінки людей на підставі оцінки їх емоційних переживань; розвиток навичок творчого підходу у вирішенні проблемних ситуацій. Робота велася із внутрішніми переживаннями студентів. Завдання були спрямовані на розпізнавання своїх та чужих емоцій, на аналіз подій, що відбуваються, і реакцій на них, реагування на нові ситуації, розвиток творчого потенціалу. Обов'язкова частина цього етапу – рефлексивна складова (обговорення результативності участі в тренінгу, визначення цінності набутого досвіду). Основні етапи тренінгу (знайомство, основна частина, зворотний зв'язок) та загальна структура тренінгових занять (розминка, активні вправи, релаксація, рефлексія) відповідають класичній схемі проведення тренінгів.

Таблиця 3.11.

Програма тренінгу розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів

Тематика занять (у годин)	Мета	Зміст
Знайомство (2 години)	Знайомство учасників. Ознайомлення з правилами роботи у тренінговій групі та спільною метою занять. Створення мотивації	Вправи: «Уявлення», «Чарівне слово», «Я хочу тобі подарувати…»; «Шукаю друга». Розмова: «Ми та наш тренінг». Спільне фото учасників
Емоційний інтелект як ресурс особистості (2 год)	Сформувати уявлення про сутність емоційного інтелекту та його значення для особистісного і професійного розвитку	Поняття емоційного інтелекту; його компоненти; роль емоцій у житті людини; мотивація до саморозвитку
Емоційна грамотність і спектр емоцій (2 год)	Розвинути здатність розпізнавати та називати власні емоції	Базові та складні емоції; інтенсивність емоцій; тілесні прояви емоційних станів
Усвідомлення емоційних реакцій (2 год)	Сформувати навички самоспостереженн я за емоційними станами	Емоційні тригери; автоматичні реакції; взаємозв’язок думок, емоцій і поведінки
Прийняття емоцій та емоційні заборони (2 год)	Навчити приймати власні емоції без пригнічення та уникання	Соціальні й особистісні заборони на почуття; прийняття емоцій; емоційна автентичність
Саморегуляція емоційних станів (2 год)	Опанувати ефективні стратегії емоційної саморегуляції	Фізіологічні та когнітивні механізми регуляції; техніки стабілізації
Стрес і тривога в емоційному досвіді (2 год)	Розвинути навички конструктивної взаємодії зі стресом	Поняття стресу і тривоги; адаптивні та дезадаптивні стратегії; ресурсні стани
Емпатія як складова емоційного інтелекту (2 год)	Розвинути здатність до емпатійного розуміння інших	Когнітивна та емоційна емпатія; межі емпатії; емоційна чутливість

Активне слухання та емоційна взаємодія (2 год)	Сформувати навички емоційно чутливої комунікації	Техніки активного слухання; відображення почуттів; підтримувальне спілкування
Вираження емоцій та асертивна поведінка (2 год)	Навчити екологічно виражати емоції у взаємодії з іншими	«Я-повідомлення»; асертивність; емоції у конфліктних ситуаціях
Робота зі складними емоціями (2 год)	Сформувати навички конструктивного проживання складних емоцій	Гнів, страх, сором, провина; функції складних емоцій; трансформація досвіду
Емоційний інтелект і психологічне благополуччя (2 год)	Усвідомити зв’язок емоційного інтелекту з психологічним благополуччям	Набуття навичок соціально-прийнятного виходу емоцій.
Заняття 12 Прощання (2 години)	Підбиття підсумків роботи. Рефлексія власного досвіду.	Вивчення тенденцій до реалізації здібностей до розуміння та управління емоціями у процесі адаптації

Ми припускаємо, що цілеспрямований розвиток зазначених вище емоційних здібностей сприятиме підвищенню показників психологічного благополуччя особистості.

Основний зміст тренінгової програми становлять різні типи вправ, зокрема завдання, орієнтовані на вербалізацію почуттів і розвиток навичок емоційної саморегуляції; вправи, спрямовані на відтворення та аналіз конфліктних ситуацій, пошук конструктивних способів виходу з них і відстоювання власної позиції; а також завдання, спрямовані на формування впевненості в собі та розвиток асертивної поведінки.

Розроблена тренінгова програма розвитку емоційного інтелекту має комплексну спрямованість і передбачає розвиток емоційної поінформованості, навичок емоційної саморегуляції та самомотивації, що загалом сприятиме підвищенню рівня психологічного комфорту учасників. Програма забезпечує цілісний вплив на когнітивну сферу особистості (прийняття себе та інших),

емоційну сферу (усвідомлення, диференціація та переживання емоцій і почуттів) та поведінкову сферу (міжособистісна комунікація та соціальна взаємодія).

У процесі розробки тренінгової програми ми спиралися на теоретичні положення щодо внутрішньоособистісного та міжособистісного емоційного інтелекту, відповідно до яких особа з високим рівнем емоційного інтелекту здатна розпізнавати емоції, тобто усвідомлювати сам факт наявності емоційного переживання у себе чи в іншої людини; ідентифікувати емоції, визначаючи їх зміст і знаходячи адекватне словесне вираження; розуміти причини виникнення емоцій та можливі наслідки їх переживання; регулювати інтенсивність емоційних реакцій, зокрема знижувати надмірно сильні емоції; контролювати зовнішній прояв емоцій; а також за потреби довільно актуалізувати певний емоційний стан.

Крім того, у процесі конструювання програми було використано положення моделей емоційного інтелекту, запропонованих Д. Маєром і П. Салоувеєм, які розглядають емоційний інтелект як здатність до усвідомлення емоцій, їх вираження та ефективного управління власною поведінкою у міжособистісній взаємодії.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо в емпіричній апробації представленої тренінгової програми розвитку емоційного інтелекту та кількісно-якісному аналізі її ефективності щодо підвищення рівня емоційного інтелекту й психологічного благополуччя учасників.

Висновки до третього розділу

За результатами проведеного кореляційного аналізу встановлено наявність статистично значущих позитивних взаємозв’язків між компонентами емоційного інтелекту та показниками психологічного благополуччя студентської молоді. Отримані дані засвідчують, що розвиток емоційного інтелекту виступає важливим психологічним чинником підтримання та збагачення суб’єктивного відчуття благополуччя особистості.

З’ясовано, що всі структурні компоненти психологічного благополуччя пов’язані з емоційним інтелектом переважно кореляційними зв’язками середньої сили, що вказує на системний і багатовимірний характер їх взаємодії. Найбільш

тісні зв’язки емоційний інтелект виявляє з такими аспектами психологічного благополуччя, як позитивні відносини з оточуючими, управління середовищем і самоприйняття, що підкреслює соціально-регулятивну та особистісно-ресурсну функції емоційної сфери.

Встановлено, що здатність до усвідомлення власних емоцій і почуттів інших людей, а також уміння керувати емоційними станами й емпатійно реагувати на переживання оточуючих, істотно сприяють формуванню гармонійних міжособистісних взаємин у студентському середовищі. Чим вищий рівень емоційної чутливості та емоційної регуляції, тим більш успішно особистість інтегрується в соціальні зв’язки та підтримує психологічно комфортну взаємодію.

Доведено, що регулятивні механізми емоційного інтелекту мають безпосереднє значення для здатності особистості ефективно організовувати власне життєве середовище, приймати зважені рішення та адаптуватися до вимог соціальної реальності. Особливу роль у цьому процесі відіграють емоційна поінформованість, здатність розпізнавати емоції інших людей та самомотивація як внутрішній рушій активності.

Отримані результати свідчать, що особистісне зростання та наявність життєвих цілей значною мірою детермінуються мотиваційним і рефлексивним потенціалом емоційного інтелекту. Усвідомлення власних емоційних переживань і здатність до саморегуляції сприяють формуванню цілісної життєвої перспективи, орієнтованої на саморозвиток і реалізацію особистісного потенціалу.

Виявлено, що автономія особистості пов’язана насамперед із когнітивно-рефлексивними компонентами емоційного інтелекту, тоді як емпатія не має істотного впливу на автономну поведінку, що свідчить про відносну незалежність емоційної чутливості до інших від здатності до самостійного прийняття рішень.

Загалом результати емпіричного дослідження підтверджують положення зарубіжних наукових праць щодо значущої ролі емоційного інтелекту у формуванні психологічного благополуччя особистості. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту може розглядатися як перспективний напрям

психопрофілактичної та розвивальної роботи зі студентською молоддю з метою підвищення рівня задоволеності життям, самоприйняття та гармонізації особистісного функціонування.

ВИСНОВКИ

Вивчення психологічного благополуччя студентської молоді як найбільш перспективного ресурсу суспільства має наукову та соціальну значущість. Для майбутнього країни важливо, наскільки молоді люди зможуть реалізувати свій потенціал, активно залучаючи його до позитивного функціонування.

Теоретичний аналіз зазначеної у дослідженні проблеми відзначив значення афективної сфери особистості для досягнення психологічного благополуччя, вказав на важливу роль особистісного адаптаційного потенціалу в динамічній та комфортній взаємодії суб'єкта з життєвими реаліями, що швидко змінюються, а також була проаналізована адаптивна роль емоційного інтелекту.

Для проведення емпіричного дослідження було підібрано комплекс діагностичних методик, який забезпечив досягнення поставленої мети та сформульованих завдань. Ми діагностували, що профіль емоційного інтелекту студентів відрізняє переважання середніх інтегральних значень та більша виразність здібностей до розуміння своїх та чужих емоцій, ніж управлінню ними. Більш позитивні результати були отримані за шкалами «емоційна поінформованість», «емпатія» порівняно зі шкалою «розпізнавання емоцій інших людей з метою керування ними». Така сама тенденція зберігається для рівневих показників емоційного інтелекту в «полярних групах», визначених методом Д. Фланагана за критерієм «рівень емоційного інтелекту». Принципових відмінностей у рівневих показниках емоційного інтелекту за результатами двох опитувальників немає.

Найбільшу представленість високого рівня адаптаційних здібностей забезпечують розвинуті комунікативні здібності та висока моральна нормативність учасників нашого дослідження; у той час як невиразність здатності студентів до адаптації найбільшою мірою обумовлена нервово-психічною нестійкістю.

Загалом респонденти вибіркової сукупності сповнені відчуття задоволеності собою та власним життям. Частка низьких значень психологічного благополуччя трохи перевищує високі значення, представленість яких переважно забезпечена

шкалами «позитивні відносини з оточуючими», «мета в житті» та «особистісне зростання».

Позитивний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та особистісним адаптаційним потенціалом розкриває адаптивну функцію емоційного інтелекту, тобто у студентів із вищим рівнем емоційного інтелекту краще розвинені адаптаційні здібності. Значна виразність емоційного інтелекту в адаптаційних здібностях студентів підтверджена варіативністю кореляцій між компонентами емоційного інтелекту та структурними складовими особистісного адаптаційного потенціалу. Розуміння та управління своїми емоціями, а також розуміння чужих емоцій та емпатійний спосіб спілкування визначають ефективність комунікації студентів. Студенти з розвиненими здібностями до управління своїми емоціями та розуміння емоцій чужих людей, а також самомотивацією, орієнтованою на гуманістичні норми просоціальної поведінки, демонструють більш свідоме ставлення до загальновизнаних моральних норм. Більш високою нервово-психічною стійкістю відрізняються емпатійні студенти, здатні добре керувати своїми емоціями та розуміти їх.

Профілі психологічного благополуччя студентів із різним рівнем емоційного інтелекту мають певні особливості. Для відчуття психологічного комфорту у студентів з низьким рівнем емоційного інтелекту найбільш значущими є такі показники, як «управління середовищем», «самоприйняття», «мети в житті»; для студентів із середнім рівнем емоційного інтелекту визначальними є «позитивні відносини з оточуючими», «управління середовищем», «самоприйняття»; для студентів з високим рівнем емоційного інтелекту позитивне функціонування більшою мірою залежить від позитивних відносин з оточуючими, уміння керувати середовищем та наявності цілей у житті. Найбільшу чутливість до рівня емоційного інтелекту виявляють компоненти психологічного благополуччя «позитивні відносини з оточуючими», «управління середовищем», «самоприйняття». Різний рівень емоційного інтелекту студентів меншою мірою зумовлює диференціацію сили зв'язку компонентів психологічного благополуччя «автономія» та «мета в житті» з інтегральним показником психологічного благополуччя студентів.

Позитивний кореляційний зв'язок між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям диференційований за силою зв'язку для структурних компонентів даних феноменів. Виразність здібностей емоційного інтелекту більшою мірою пов'язана з високими рівневими значеннями показників психологічного благополуччя «позитивні відносини з оточуючими», «управління середовищем», «самоприйняття». Корелятами високого рівня психологічного добробуту переважно є можливості внутрішньоособистісного емоційного інтелекту. Більш сильний зв'язок із психологічним благополуччям мають здібності, які стосуються розуміння емоцій: «розуміння своїх емоцій», «розуміння чужих емоцій», «емоційна поінформованість», «емпатія».

Взаємозв'язок між емоційним інтелектом та психологічним благополуччям студентів математично спрогнозований у вигляді рівнянь парної та множинної регресії, які конкретизують вплив передикторного фактора (емоційного інтелекту) на залежну змінну (психологічний добробут). Найбільшу репрезентацію в мірі прогностичного впливу на показники психологічного благополуччя студентів мають такі структурні компоненти емоційного інтелекту: «розуміння своїх емоцій», «розуміння чужих емоцій», «управління своїми емоціями», а також «емоційна поінформованість», «управління своїми емоціями».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Августюк М.М. Методичні поради до підвищення рівня емоційного інтелекту в здобувачів вищої освіти. Острог: Національний університет «Острозька академія», 2020. 91 с.

2. Аршава І.Ф., Носенко Е.Л. Аспекти імпліцитної діагностики емоційної стійкості людини : моногр. Д. : Вид-во ДНУ, 2008. 468 с.

3. Басюк Н.А. Емоційний інтелект: становлення та розвиток поняття в зарубіжних дослідженнях. *Вісник Житомирського державного університету імені Івана Франка. Серія «Педагогічні науки*». 2022. № 3 (110). С. 253–266.

4. Верітова О.С. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх педагогів вищої школи в процесі магістерської підготовки: дис. ... канд. пед. наук : 13.00.04. Запоріжжя, 2019. 235 с.

5. Гончаренко Н.П. Інтерактивне навчання як засіб формування емоційного інтелекту старшоклас-ників. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2021. Вип. 2. С. 45–50.

6. Горбаль І. Психологічне благополуччя та емоційний інтелект студентів. Вісник Київського університету імені Б. Грінченка. Психологія, 2013. 2(15), 45–53. https://er.ucu.edu.ua/handle/1/8702

7. Дерев'янко С.П. Емоційний інтелект як чинник соціально-психологічної адаптації особистості до студентського середовища : автореф. дис. … канд. психол. наук : 19.00.05. Київ, 2009. 20 с.

8. Дерев'янко С.П. Теоретико-методологічні аспекти цілеспрямованого розвитку емоційного інтелекту. *Науковий вісник Херсонського державного університету*. 2015. Вип 1. Т. 1. С. 23-26.

9. Діомідова Н.Ю. Психологічні особливості емоційного інтелекту суб'єкта навчальної діяльності у вищій школі. *Вісник Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія».* 2015. № 51. С. 61–72.

10. Діомідова Н.Ю, Шайхлісламов З.Р., Лазоренко Т.М. Емоційний інтелект як фактор психологічного благополуччя майбутніх психологів. *Вісник*

Харківського національного університету імені Г.С. Сковороди. Серія «Психологія». 2020. № 62. С. 108–122.

11. Зарицька В. В. Саморегуляція емоцій в структурі емоційного інтелекту. *Вісник Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди «Психологія».* 2010. No 6. С. 33–37.

12. Зарицька В.В. Необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її підготовки до професійної діяльності. *Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія».* 2010. Т. 15. № 16. С. 13–24.

13. Карпенко Є.В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : дис. … доктора психол. наук : 19.00.07. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.

14. Карпенко Є.В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Наук. журнал «Психологія і особистість» Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України та Полтав. нац. пед. ун-ту імені В. Г. Короленка. Київ; Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка*, 2019. Вип. 1 (15). С. 60–72.

15. Колісник Л. О. Особливості прояву емоційного інтелекту у старшому юнацькому віці. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету ім. Т.Г. Шевченка*. Вип. 121 Т.1. Чернігівський національний педагогічний університет ім. Т.Г. Шевченка; гол. ред. Носко М. О. Чернігів : ЧНПУ, 2014. № 121. С. 169–174.

16. Комарницька Л.М. Емоційний інтелект як важливий фактор в успішній підготовці психолога. Інклюзія і суспільство. 2023. № 1. С. 108–114.

17. Корнієнко І., Александрович М., Барчі Б. Емоційний інтелект у структурі регуляції особистості. Psychology Travelogs. 2023. № 3. С. 146–153.

18. Костюк А. В. Емоційний інтелект та шляхи його розвитку. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки*. Херсон, 2014. Т. 1. Вип. 2. С. 85–89.

19. Кошонько Г.А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів. *Збірник наукових праць Національної академії прикордонної служби України.*

Серія: Педагогічні та психологічні науки. Хмельницький, 2013. № 4(69). С. 341–350.

20. Кузнєцов М.А., Діомідова Н.Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту. Харків : Діса плюс, 2017. 189 с.

21. Кулик Н.А., Гільова Л.Л. Емоційний інтелект: аналіз сучасних західних досліджень. *Проблеми сучасної психології*. 2018. Вип. 39. С. 79–90.

22. Куценко Я.М. Емоційний інтелект: проблеми діагностики. *Проблеми сучасної психології : збірник наукових праць Кам'янець-Подільського нац. унту ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України*. Кам'янець-Подільський, 2011. Т. 14. С. 417–426. http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/160833/160038.

23. Лазуренко О.О. Емоційна компетентність як показник рівня сформованості професійної компетентності фахівця. *Матеріали Двадцять третьої міжнародної науково-практичної конференції «Інноваційний потенціал світової науки – XXI сторіччя».* URL: http://nauka.zinet.info/23/lazurenko.php

24. Ляшенко О.А., Брожек О.А. Взаємозв'язок самоставлення та емоційного інтелекту в студентів-психологів. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія.* Том 34 (73) № 1 2023. С. 16-21.

25. Лящ О.В. Вплив емоційного інтелекту на копінг-стратегії юнаків. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки.* 2018. Вип. 3. С. 123–128.

26. Меленчук Н.І. Емоційний інтелект як ресурс авантюрності. Наука і освіта. 2023. No 1. С. 43–49.

27. Мещан І.В. Механізми розвитку емоційного інтелекту соціальних працівників в умовах війни: регіональний аспект (соціологічне дослідження на прикладі Київської області). Габітус. 2023. Вип. 53. С. 21–27

28. Науменко О.С. Соціальний та емоційний інтелект як складові соціальної обдарованості. *Актуальні проблеми психології: збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Т. VI. Психологія обдарованості*. Вип. 8. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 147-155.

29. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Дніпро : ДНУ ім. О. Гончара, 2015. 200 с.

30. Носенко Е.Л., Коврига Н.В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції : монографія. Київ : Вища школа, 2003. 126 с.

31. Носенко Е.Л., Четверик-Бурчак А.Г. Теорія емоційного інтелекту: курс лекцій із завданнями для самоконтролю. Дніпро : ДНУ ім. О. Гончара, 2016. 113 с.

32. Параскевова К.Г. Емоційний інтелект як чинник регуляції емоційно-мотиваційної сфери особистості : автореф. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Харків, 2015. 17 с.

33. Пашко Т.А. Психологічні засади формування емоційної культури сучасної молоді. *Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України* / за ред. С.Д. Максименка. Київ, 2007. Т. IX. Ч. 1. С. 322-327.

34. Пенькова О.І. Психологічне благополуччя особистості: теоретичний аналіз. *Інститут психології імені Г.С. Костюка НАПН України*.

35. https://lib.iitta.gov.ua/723570/.

36. Санько К.О. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та відчуття успішності сучасної молоді. *Проблеми сучасної психології : Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету ім. Івана Огієнка, Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України. Кам'янець-Подільський.* 2016. Т. 34. С. 483–494. http://journals.uran.ua/index.php/2227-6246/article/view/157348/156587

37. Темрук О.В., Колісник Л.О. Проблема емоційного інтелекту на сучасному етапі розвитку психологічної думки. *Гуманітарний вісник Державного вищого навчального закладу «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет ім. Григорія Сковороди».* 2014. № 33. С. 207–214.

38. Фесенко П.П. Психологічне благополуччя особистості як наукова проблема. *Український психологічний журнал*. https://upj.com.ua/indexa.php?page=ab_one_thirteen_6

39. Філіппова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації. *Соціальна психологія*. 2007. № 4. С. 68-79.

40. Шевеленкова Т.Д., Фесенко П.П. Психологічне благополуччя особистості: основні підходи до дослідження. *Український психологічний журнал*. https://upj.com.ua/indexa.php?page=ab_one_thirteen_6

41. Шпак М. Емоційний інтелект в контексті сучасних психологічних досліджень. *Психологія особистості.* 2011. № 1. С. 282–288.

42. Bar-On R., Parker J.D.A. Emotional and social intelligence: insights from the Emotional Quotient Inventory. Handbook of emotional intelligence. San Francisco : JosseyHass, 2000. P. 363–388.

43. Caballero-García, E., & Sánchez-Ruiz, M. J. (2025). Emotional intelligence as a predictor of well-being in university students. Personality and Individual Differences, 220, 111069. https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.111069

44. Checa, P. Cognitive Control and Emotional Intelligence: Effect of the Emotional Content of the Task. Brief Reports. / P. Checa, P. Fernández-Berrocal // Frontiers Psychology. 2019. V.10. Article 195.

45. Cherniss C., Extein M., Goleman D., Weissberg P. Emotional Intelligence: What does it Really Indicate? Educational Psychologist. 2006. 41(4), PP. 239-245.

46. Diener, E., & Diener, C. (1996). Most people are happy. Psychological science, 7(3), 181–185.

47. Diener E. Subjective well-being . *Psychological Bulletin*. 1984. Vol. 95(3). P. 542–575. https://greatergood.berkeley.edu/article/item/what_is_subjective_well_being.

48. Diener E., Suh E.M., Lucas R.E., Smith H.L. Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*. 1999. Vol. 125(2). P. 276-302.

49. https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3156629/

50. Extremera, N., & Fernández-Berrocal, P. (2005). Perceived emotional intelligence and life satisfaction: Predictive and incremental validity using the Trait Meta-Mood Scale. Personality and Individual Differences, 39(5), 937–948. https://doi.org/10.1016/j.paid.2005.03.005.

51. Geng, Y. Gratitude mediates the effect of emotional intelligence on subjective well-being: A structural equation modeling analysis. Journal of Health Psychology. 2018. No 10. P. 1378-1386.

52. Goleman D. Emotional intelligence. New York : Bantam Books, 2005. 352. https:// asantelim.files.wordpress.com/2018/05/danielgoleman-emotional-intelligence.pdf

53. Hassan, S. (2019). Emotional intelligence and well-being of university students. Journal of Educational Psychology, 111(4), 723–736. https://doi.org/10.1037/edu0000301

54. James, C.G. Emotional Intelligence and Personality as Predictors of Psychological Well-Being / C.G. James, M. Bore, S. Zito // Journal of Psychoeducational Assessment. 2012. No 30. P. 425-438.

55. Mayer J.D., Salovey P. The intelligence of emotional intelligence. Intelligence. 1993. Vol. 17. № 4. P. 433–442.

56. Parkinson B., Totterdell P. Classifying affect regulation strategies. Cognition and Emotion. 1999. 13(3). P. 277–303.

57. Pérez-González, P., Petrides, K. V., & Furnham, A. (2014). Trait emotional intelligence and academic performance: Examining the mediating role of academic engagement and self-efficacy. Learning and Individual Differences, 36, 60–66. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2014.09.005.

58. Romanelli F., Cain J., Smith K. Emotional intelligence as a predictor of academic and / or professional success. Emotional American journal of pharmaceutical education. 2006. Vol. 70. No 3. P. 69-79.

59. Ryff C.D. Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1989. Vol. 57(6). P. 1069–1081.

60. https://scottbarrykaufman.com/wp-content/uploads/2015/11/2-Happiness-is-everything-or-is-it.pdf

61. Ryff C.D., Singer B**.** Know thyself and become what you are: A eudaimonic approach to psychological well-being. *Journal of Happiness Studies*. 2008. Vol. 9. P. 13–39. https://link.springer.com/article/10.1023/A:1009972017796

62. Takyun C.J. Emotional intelligence and personality's psychological health correlates. Ceteris paribus. 2015. No 5. P. 118-120.

63. Zeidner, Z., Matthews, G., & Roberts, R. D. (2004). Emotional intelligence in the workplace: A critical review. Applied Psychology, 53(3), 371–399. https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.2004.00176.x