

УНІВЕРСИТЕТ ІМЕНІ АЛЬФРЕДА НОБЕЛЯ

КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ ТА ПЕДАГОГІКИ

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА

на тему

*«Емоційний інтелект як чинник
психологічного благополуччя студентів»*

Виконав: здобувач 4 курсу,
групи ПС-22-2
Спеціальності 053 «Психологія»
Бобошко. Г. В.
Керівник: Дубінський С.В.,
канд. екон. наук, доцент

м. Дніпро
2026

АНОТАЦІЯ
кваліфікаційної роботи
Бобошко Георгія В'ячеславовича
на тему:
«Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя студентів»

Кваліфікаційна робота здобувача 4-го курсу, спеціальності «Психологія» (освітній ступінь бакалавр, Університет імені Альфреда Нобеля, м. Дніпро, кафедра психології та педагогіки) присвячена проблемі теоретичного обґрунтування та емпіричного дослідження емоційного інтелекту як чинника благополуччя студентів.

Емоційний інтелект як чинник психологічного благополуччя студентів являє собою комплексне теоретико-прикладне дослідження, спрямоване на розкриття внутрішніх механізмів емоційної регуляції особистості в один із найбільш кризових періодів її становлення. Актуальність роботи зумовлена глибокою трансформацією освітнього простору та зростанням психоемоційного тиску на студентську молодь, що потребує пошуку нових внутрішніх опор для збереження ментального здоров'я. Робота базується на фундаментальних положеннях сучасної психології, де емоційний інтелект розглядається не просто як когнітивна здатність, а як інтегральний ресурс, що визначає здатність індивіда до адаптації та самореалізації. У теоретичній частині дослідження було детально проаналізовано концепції провідних науковців, зокрема модель здібностей П. Саловея та Дж. Майєра, змішані моделі Д. Гоулмана та Р. Бар-Она, а також підходи до психологічного благополуччя К. Ріфф та Е. Дінера. Встановлено, що для студентського віку характерною є інтенсивна розбудова ідентичності, де емоційна грамотність стає запобіжником депресивних станів та міжособистісних конфліктів.

Емпірична частина дослідження була реалізована на вибірці з 40 студентів, а отримані результати виявили низку специфічних кількісних закономірностей, що потребують глибокого аналізу. Зокрема, кількісний аналіз за методикою Н. Шутте (SREIT) засвідчив, що 61% опитаних мають низький рівень емоційного інтелекту, 28% середній, і лише 11% демонструють високі показники. Така домінанта низького рівня (61%) вказує на те, що більшість студентів відчують труднощі з ідентифікацією та керуванням своїми емоційними станами, що часто є наслідком тривалого перебування у стресовому середовищі. Водночас, за індексом ВООЗ-5 рівень суб'єктивного благополуччя респондентів становить 65%, що є показником вище середнього. Це створює цікавий парадокс: незважаючи на об'єктивні труднощі в емоційній сфері, студенти намагаються підтримувати позитивний життєвий тонус та бадьорість, використовуючи, ймовірно, вольові або зовнішні компенсаторні ресурси. Більш детальний аналіз за методикою Н. Голла розкрив внутрішню структуру цього процесу: хоча загальний інтегративний рівень ЕІ знаходиться на

позначці 50%, окремі критично важливі параметри, як-от емоційна обізнаність та управління власними емоціями, становлять лише по 9%. Це свідчить про явище «емоційної сліпоти», коли за зовнішньою соціальною адаптованістю ховається глибока нездатність зрозуміти першопричини власного психологічного дискомфорту.

Важливим аспектом дослідження став аналіз стратегій подолання стресу за Р. Лазарусом, який виявив феномен «копінг-дифузії». Було встановлено, що студенти використовують різні стратегії подолання стресу майже рівномірно — по 12–13% на кожну з восьми існуючих шкал (від планування вирішення проблем до втечі від реальності). Така відсутність домінуючої, адаптивної стратегії вказує на емоційну дезорієнтацію: у критичних ситуаціях студенти схильні хаотично перемикаватися між конфронтацією та дистанціюванням, що не дозволяє вибудувати стійку лінію поведінки. При цьому об'єктивний тест здібностей MSCEIT продемонстрував загальний бал у 98 пунктів, що відповідає рівню «компетентності» зі збалансованим розподілом між сприйманням (25%), використанням (24%), розумінням (26%) та управлінням (25%) емоціями. Це підтверджує, що теоретичний потенціал до розуміння емоцій у студентів є, проте він не реалізується у повсякденній практиці саморегуляції.

Центральним науковим результатом роботи стало виявлення кореляційних зв'язків, які пояснюють природу благополуччя. Встановлено «парадокс емоційної ціни»: об'єктивне сприймання емоцій негативно корелює з показником BOO3-5 ($r = -0,367^{**}$, $p \leq 0,05$), що означає, що висока чутливість до емоційного фону виснажує студентів. Проте суб'єктивна впевненість у власних емоційних силах за Шутте має надзвичайно сильний прямий зв'язок із психологічним благополуччям ($r = 0,926^{**}$, $p \leq 0,05$), що робить віру у власну компетентність головним чинником стабілізації стану. Підтверджено, що розвинений ЕІ прямо сприяє особистісному росту ($r = 0,512^{**}$, $p \leq 0,05$), визначенню життєвих цілей ($r = 0,457^{**}$, $p \leq 0,05$) та самоприйняттю ($r = 0,427^{**}$, $p \leq 0,05$), що дозволило повністю підтвердити емпіричну гіпотезу та частково концептуальну. На основі цих даних було розроблено практичні рекомендації та тренінг «Емоційний ресурс: шлях від усвідомлення до стійкості», що включає 4 модулі для подолання емоційної втоми, розвитку асертивності та зміцнення автономії. Емоційний інтелект є ключовим важелем трансформації академічного тиску в особистісний розвиток, забезпечуючи перехід від стихійної реактивності до усвідомленого керування власним благополуччям.

Перелік ключових слів: *емоційний інтелект, психологічне благополуччя, студент, самооцінка, особистість.*

Emotional intelligence as a factor in the psychological well-being of students is a comprehensive theoretical and applied study aimed at revealing the internal mechanisms of emotional regulation of the individual during one of the most critical periods of their development. The relevance of this work stems from the profound transformation of the educational landscape and the increasing psycho-emotional pressure on young students, who need to find new internal supports to maintain their mental health. The paper is based on the fundamental principles of modern psychology, where emotional intelligence is viewed not merely as a cognitive ability, but as an integral resource that determines an individual's capacity for adaptation and self-actualization. In the theoretical section of the study, the concepts of leading scholars were analyzed in detail, including the ability model of P. Salovey and J. Mayer, the mixed models of D. Goleman and R. Bar-On, as well as the approaches to psychological well-being proposed by K. Diener. Salovey and J. Mayer, the mixed models of D. Goleman and R. Bar-On, as well as the approaches to psychological well-being developed by K. Riff and E. Diener, were analyzed in detail in the theoretical section of the study. Goleman and R. Bar-On, as well as the approaches to psychological well-being developed by K. Riff and E. Diener. Riff and E. Diener. It was found that the college student age is characterized by an intensive process of identity development, during which emotional literacy serves as a safeguard against depressive states and interpersonal conflicts.

The empirical part of the study was conducted on a sample of 40 students, and the results revealed a number of specific quantitative patterns that require in-depth analysis. In particular, a quantitative analysis using N. Schutte's method (SREIT) revealed that 61% of the respondents had a low level of emotional intelligence, 28% had an average level, and only 11% demonstrated high levels. Schutte (SREIT) revealed that 61% of the respondents had a low level of emotional intelligence, 28% had an average level, and only 11% exhibited a high level. This predominance of low levels (61%) indicates that the majority of students experience difficulties in identifying and managing their emotional states, which is often a consequence of prolonged exposure to a stressful environment. At

the same time, according to the WHO-5 index, the level of subjective well-being among respondents is 65%, which is above average. This creates an interesting paradox: despite objective difficulties in the emotional sphere, students strive to maintain a positive outlook on life and a sense of well-being, likely by drawing on willpower or external compensatory resources. A more detailed analysis using N. Goll's methodology revealed the internal structure of this process: Gole revealed the internal structure of this process: although the overall integrative level of EI stands at 50%, certain critically important parameters, such as emotional awareness and self-regulation of emotions, each score only 9%. This indicates the phenomenon of “emotional blindness” where outward social adaptability masks a profound inability to understand the root causes of one's own psychological distress.

An important aspect of the study was the analysis of stress coping strategies according to R. Lazarus, who identified the phenomenon of “coping diffusion”. It was found that students use different stress-coping strategies almost equally 12–13% for each of the eight existing scales (ranging from problem-solving planning to escapism). This lack of a dominant, adaptive strategy indicates emotional disorientation: in critical situations, students tend to switch chaotically between confrontation and distancing, which prevents them from establishing a consistent course of action. At the same time, the objective MSCEIT ability test yielded an overall score of 98 points, which corresponds to the “competence” level, with a balanced distribution between perceiving (25%), using (24%), understanding (26%), and managing (25%) emotions. This confirms that students possess the theoretical potential to understand emotions, but this potential is not realized in their day-to-day practice of self-regulation.

fic finding of the study was the identification of correlations that explain the nature of well-being. The “emotional cost paradox” was identified: objective perception of emotions correlates negatively with the WHO-5 score ($r = -0.367^{**}$, $p \leq 0.05$), which means that high sensitivity to the emotional environment is exhausting for students. However, according to Schutte, subjective confidence in one's own emotional strengths (≤ 0.05), making belief in one's own competence the main factor in stabilizing one's state.

It was confirmed that developed EI directly contributes to personal growth ($r = 0.512^{**}$, $p \leq 0.05$), the definition of life goals ($r = 0.457^{**}$, $p \leq 0.05$), and self-acceptance ($r = 0.427^{**}$, $p \leq 0.05$), which enabled the full confirmation of the empirical hypothesis and the partial confirmation of the conceptual hypothesis. Based on these data, practical recommendations and a training program titled “Emotional Resource: The Path from Awareness to Resilience” were developed, which includes 4 modules aimed at

Key words: *emotional intelligence, psychological well-being, student, self-esteem, personality.*

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ.....	8
Поняття та структура емоційного інтелекту.....	8
Психологічне благополуччя: критерії та показники.....	13
1.3. Вікові особливості студентського періоду.....	18
Висновки до першого розділу.....	23
РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ.....	24
Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя.....	24
2.2. Роль емоційного інтелекту у подоланні стресу та адаптації студентів.....	29
2.3 Емоційна саморегуляція та її роль у благополуччі.....	31
Висновки до другого розділу	35
РОЗДІЛ 3. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ.....	36
Організація та етапи дослідження.....	36
3.2. Кількісний і якісний аналіз результатів.....	43
3.3. Практичні рекомендації для студентів.....	53
Висновки до третього розділу.....	57
ВИСНОВКИ.....	59
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	61
ДОДАТКИ.....	71

ВСТУП

Обґрунтування актуальності теми. У сучасному контексті стрімких соціокультурних перетворень та зростаючої інтенсивності інформаційних потоків питання збереження ментального здоров'я і досягнення внутрішньої гармонії особистості набуває надзвичайної актуальності. Період навчання у вищому навчальному закладі є одним із найскладніших етапів у житті людини, адже його визначають не лише напружена інтелектуальна діяльність, але й істотні зміни у системі цінностей, пошук власної ідентичності та процес професійного самовизначення. У таких умовах психологічне благополуччя студентів виступає не просто маркером особистісного комфорту, а стає базовою передумовою для досягнення успішності в майбутній професійній діяльності й соціальній адаптації. Традиційні підходи до оцінки молодіжного потенціалу, котрі акцентували увагу переважно на академічних показниках та рівні когнітивного розвитку, поступово змінюються на більш цілісний підхід, де центральне місце посідає емоційна складова.

У сучасній психології емоційний інтелект розглядається як один із ключових внутрішніх ресурсів, що допомагає особистості адаптуватися до кризових обставин і зберігати високий рівень задоволеності життям. Дослідження емоційного інтелекту є особливо важливим, оскільки здатність усвідомлювати власні емоції, управляти ними та будувати конструктивні стосунки з іншими виступає потужним захисним механізмом від емоційного вигорання, депресії та соціальної апатії. Ці стани нерідко спостерігаються серед студентів, які стикаються зі значними нервовими навантаженнями. Проблема стає ще актуальнішою в умовах подолання наслідків постійного стресу, спровокованого сучасними суспільними викликами. У такій ситуації емоційна компетентність відіграє ключову роль у формуванні життєвої стійкості.

Теоретична основа проблеми ґрунтується на працях видатних зарубіжних науковців, які сформували розуміння обох ключових конструктів. Зокрема, концепція емоційного інтелекту була ґрунтовно розроблена завдяки дослідженням

П. Саловея та Дж. Майєра, які визначили його як здатність обробляти емоційну інформацію. Значний внесок у популяризацію ідеї про важливість емоційної компетентності над суто інтелектуальними показниками зробив також Д. Гоулман. Щодо психологічного благополуччя як багатовимірного явища, воно розкрито в роботах К. Ріфф, яка виділила основні аспекти самореалізації особистості, а також у дослідженнях Е. Дінера, головний акцент у яких зроблено на суб'єктивному відчутті щастя. Додатковий вагомий внесок у вивчення адаптаційних можливостей емоційної сфери здійснили Р. Бар-Он та М. Зайднер.

У контексті українського наукового дискурсу питання емоційного інтелекту та благополуччя студентської молоді набули ґрунтовного висвітлення у працях численних дослідників, що свідчить про актуальність і національну значущість цієї тематики. Зокрема, вагомий внесок у розробку цієї проблеми належить таким ученим, як І. Бех, який аналізує емоційну сферу особистості крізь призму її духовного розвитку, та О. Коновалова, яка досліджує структуру емоційного інтелекту майбутніх фахівців. Питання психологічного благополуччя та емоційної стійкості активно розглядаються в роботах О. Кузнєцова, Т. Титаренко та Ж. Вірни. Їхні дослідження сприяють адаптації міжнародних концепцій до особливостей українського освітнього середовища, беручи до уваги нюанси соціалізації студентської молоді в Україні.

Практична актуальність дослідження обумовлена потребою у створенні ефективних психопрофілактичних програм і тренінгів для студентів закладів вищої освіти. Розвиток високого рівня емоційного інтелекту сприятиме студентам не лише кращому засвоєнню навчального матеріалу, але й встановленню гармонійних міжособистісних стосунків, що є надзвичайно важливим для їхнього майбутнього професійного становлення та підтримання загального психічного благополуччя.

Мета роботи. Теоретично обґрунтувати та емпірично дослідити значущість емоційного інтелекту як чинника психологічного благополуччя студентів.

Об'єкт дослідження. Психологічне благополуччя студентів як інтегральна характеристика їхнього ментального стану в умовах навчання у закладі вищої освіти.

Предмет дослідження. Емоційний інтелект, як внутрішній чинник психологічного благополуччя студентів.

Концептуальною гіпотезою дослідження є високий рівень розвитку емоційного інтелекту, що є ключовою основою для збереження психологічного благополуччя студентів, сприяючи їхній здатності до ефективної саморегуляції та гармонійної взаємодії з оточуючими.

Емпірична гіпотеза дослідження ґрунтується на тому, що студенти з високим рівнем емоційного інтелекту демонструють кращі результати за показниками самоприйняття, автономії та визначення життєвих цілей у порівнянні зі своїми однолітками, які мають низький рівень розвитку емоційних навичок.

Завдання роботи:

роаналізувати стан розробленості проблеми емоційного інтелекту та психологічного благополуччя у сучасній психологічній літературі.

озкрити психологічний зміст та структуру емоційного інтелекту студентської молоді.

изначити основні критерії та показники психологічного благополуччя особистості в період навчання у ЗВО.

дійснити підбір методик та провести емпіричне дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та благополуччя.

роаналізувати та інтерпретувати отримані результати, зробивши висновки щодо ролі емоційного інтелекту як чинника стабілізації психічного стану студентів.

Для розв'язання поставленої гіпотези, мети і завдань застосовувався комплекс **теоретичних та емпіричних методів дослідження:**

теоретичні: аналіз та узагальнення – для з'ясування стану розробленості предмета дослідження; систематизація та інтерпретація досліджуваної проблеми;

емпіричні: Для отримання фактичного матеріалу і перевірки гіпотез дослідження були використані психодіагностичні методики:

ест емоційного інтелекту Шутте (SREIT);

ест на емоційний інтелект (Н. Голл);

кала психологічного благополуччя (К. Ріфф) ;

питувальник MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test);

індекс благополуччя ВООЗ (WHO-5);

питувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса.

математико-статистичні: обробка результатів дослідження відбувалась за допомогою кореляційного аналізу (коефіцієнт Пірсона).

Емпірична база дослідження. Дослідження проводилось через цифрове середовище збору емпіричних даних, у якому взяли участь 40 осіб, з них 15 чоловіків та 25 жінок, віком від 18 до 25 років, які навчаються у ВНЗ.

Теоретико-методологічна основа. Питання емоційного інтелекту базуються на працях зарубіжних (Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Гоулман) та українських (І. Бех, О. Коновалова, Г. Бевз) вчених. Концепція психологічного благополуччя спирається на підходи К. Ріфф, Е. Дінера та вітчизняних дослідників (Ж. Вірна, О. Кузнєцов, Т. Титаренко, Б. Пахоль, М. Шпак).

Теоретична значущість та наукова новизна. Полягає в уточненні специфіки взаємозв'язку між внутрішньоособистісним емоційним інтелектом та параметрами суб'єктивного благополуччя студентів в умовах сучасних викликів. Для подальшого розвитку розуміння емоційної компетентності як динамічного ресурсу, що забезпечує життєстійкість особистості. Теоретична значущість роботи визначається поглибленням уявлень про емоційну детермінацію ментального здоров'я та систематизацією підходів до вивчення ресурсів саморегуляції молоді.

Практична значущість. Отримані результати можуть бути використані психологічними службами університетів для розробки тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, що сприятиме зниженню рівня стресу серед студентів та підвищенню їхньої загальної життєвої успішності.

Апробація роботи. Зміст та основні результати бакалаврського дослідження були представлені автором на такій міжнародній науково-практичній конференції: Бобошко Г. В. Вплив емоційного інтелекту на психологічне благополуччя студентів. Практична психологія у сучасному вимірі: XVII Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 21 квітня

2026 р. [Електронне видання].– Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2026.
– 351 с.

Структура роботи. Робота складається зі вступу, трьох розділів, загальних висновків, списку використаної літератури (71), додатків (1), формул (1). Зміст роботи висвітлено на 59 сторінках основного тексту і містить 4 рисунків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА БЛАГОПОЛУЧЧЯ ОСОБИСТОСТІ

оняття та структура емоційного інтелекту

Феномен емоційного інтелекту виник у психології як підсумок досліджень природи когнітивних та афективних процесів, а також специфіки їх взаємодії. Традиційна психологія трактувала емоційну і когнітивну сфери психіки як окремі, незалежно функціонуючі системи, між якими не вбачалося жодного взаємозв'язку.

Емоційний інтелект – це складна система, що охоплює здатність ідентифікувати та інтерпретувати власні емоційні стани, застосовувати розумові здібності для їхнього контролю та спрямування. Розвиток емоційного інтелекту є ключовим фактором для досягнення психологічного комфорту, побудови зрілих соціальних зв'язків, формування емоційної грамотності та підвищення особистої продуктивності.

Саме тому протягом останніх двох десятиліть науковці зосереджують особливу увагу на проблемі емоційного інтелекту (ЕІ) відносно нового психологічного явища, яке в останні роки було визначене американськими дослідниками як ключова складова психології особистості. Попри значне висвітлення теми ЕІ на наукових конгресах і конференціях, рівень теоретичного опрацювання цього феномену все ще суттєво відстає від практичного інтересу до нього [29].

Теорія та методологія вивчення структур емоційного інтелекту та його феноменів вирізняються різноманітністю наукових підходів до цього питання. Поняття емоційного інтелекту як наукового інструменту в галузі психології почало використовуватись у 1960-х роках завдяки роботам таких дослідників, як М. Белдок (1964) і Б. Лойнер (1966). У 1980–1990-х роках був зроблений значний крок у розробці концептуальних теорій цього феномену, що призвело до створення кількох відомих моделей емоційного інтелекту. Зокрема, у 1988 році Р. Бар-Он

запропонував поняття емоційного коефіцієнта (EQ). Сучасне розуміння емоційного інтелекту сформувалось до 1990 року, коли П. Саловей і Дж. Майер ввели до наукового обігу термін «емоційний інтелект». Вони визначили цей феномен як здатність особистості усвідомлювати, розуміти та керувати як своїми, так і чужими емоціями [16; 43].

Модель емоційного інтелекту Рувена Бар-Она трактує емоційний інтелект (EQ) як сукупність некогнітивних умінь і навичок, що визначають спроможність особистості ефективно адаптуватися до вимог середовища. Відповідно до концепції Бар-Она, структура емоційного інтелекту охоплює п'ять ключових компонентів:

1. Внутрішньоособистісна сфера: включає такі характеристики, як самоповага та емоційна самосвідомість, що забезпечують здатність до рефлексії та саморегуляції.

2. Міжособистісна сфера: визначається здатністю до емпатії, а також соціальною відповідальністю, яка сприяє побудові гармонійних стосунків із оточенням.

3. Адаптивність: охоплює вміння розв'язувати проблеми та підтримувати зв'язок із реальністю, що дозволяє особистості ефективно взаємодіяти з динамічним середовищем.

4. Управління стресом: включає розвиток стійкості до стресових ситуацій та контроль імпульсивної поведінки, що забезпечує особисту стабільність у складних умовах.

5. Загальний настрій: проявляється через рівень щастя і оптимізму, які відіграють важливу роль у загальному життєвому благополуччі [43].

Особливого розвитку дослідження цієї тематики набули після публікації у 1995 році книги американського психолога Д. Гоулмана «Емоційний інтелект», яка стала надзвичайно популярною і стимулювала активні наукові дискусії. Його модель користується найбільшою популярністю серед практиків, оскільки ефективно об'єднує когнітивні здібності з рисами особистості. Вона має чітку структуру, яка охоплює такі ключові аспекти: Самоусвідомлення, це розуміння власних сильних і слабких сторін. Саморегуляція, це здатність контролювати

імпульси, залишатися надійним і адаптивним. Мотивація, це внутрішнє прагнення до досягнення успіху, оптимістичний погляд на цілі та виклики. Емпатія, це вміння співпереживати, розпізнавати почуття інших і бути орієнтованим на допомогу. Соціальні навички, це майстерність у сфері лідерства, впливу, вирішення конфліктів і командної взаємодії [12].

Модель Д. Гоулмана вирізняється особливою увагою до емоційної самосвідомості та соціальної чутливості аспектів, що не отримували настільки глибокого висвітлення у попередніх концептуальних підходах до емоційного інтелекту. Окрім цього, модель значною мірою акцентує важливість самоконтролю та ефективного управління емоціями у міжособистісних взаємодіях. Ці аспекти дедалі більше визнаються науковою спільнотою як фундаментальні складові структури емоційного інтелекту [12].

На початку XXI століття вивчення емоційного інтелекту продовжували як закордонні автори (П. Саловей, Д. Майер, Г. Гарднер та інші), так і вітчизняні вчені, такі як Ю. Бреус, О. Власова, С. Дерев'янка, Н. Жигайло, В. Зарницька, Г. Кошонько, О. Носенко, М. Стасюк, С. Чепало, М. Шпак та інші. Попри численні наукові роботи, проблема емоційного інтелекту залишається лише частково дослідженою. Зокрема, відчувається брак загальнотеоретичних досліджень і моделей емоційного інтелекту, здатних враховувати вікові особливості розвитку особистості [1; 24].

Модель емоційного інтелекту, розроблена Дж. Майєром, П. Селовесем та Д. Карузо, концептуалізує емоційний інтелект, як структуру, яка складається з чотирьох взаємопов'язаних рівнів здібностей, що формують певну ієрархію. Основні компоненти цієї моделі включають такі аспекти:

1. Сприйняття та ідентифікація емоцій. Ця здатність передбачає розпізнавання емоцій за невербальними сигналами, такими як міміка, жести та інтонація голосу. Вона також охоплює ідентифікацію власних емоційних переживань.

2. Використання емоцій для сприяння мисленню. Цей рівень передбачає здатність використовувати емоції для стимулювання та спрямування когнітивної

діяльності. Наприклад, піднесений емоційний стан може сприяти більш творчому підходу до вирішення незвичних задач.

3. Розуміння емоцій. До цього виміру належить аналіз причин виникнення певних емоцій, здатність інтерпретувати складні емоційні стани (наприклад, співіснування любові та гніву) та прогнозування їхньої подальшої динаміки.

4. Управління емоціями. Цей компонент передбачає вміння ефективно регулювати як власні емоції, так і емоції інших людей. Його ключовою рисою є здатність бути відкритим до переживань, не пригнічуючи їх, але водночас спрямовуючи їхній вплив на досягнення поставлених цілей. Таким чином, модель наголошує на комплексному та інтегрованому підході до розуміння і розвитку навичок емоційного інтелекту, які мають ключове значення для ефективної міжособистісної взаємодії та самореалізації [65].

Ідея існування різних аспектів загального інтелекту набула широкої популярності після публікації статті американського психолога Е. Торндайка «Intelligence and its use» для журналу «Harper's Magazine» у 1920 році. Хоча стаття містила лише кілька ключових тез, цього виявилось достатньо для стимулювання масштабного дослідницького інтересу до концепції соціального інтелекту, який в подальшому спричинив розвиток ідеї емоційного інтелекту. У своїй роботі Торндайк запропонував виокремити три складові загального інтелекту:

1. Абстрактно-логічний інтелект, що визначає здатність оперувати абстрактними символами та поняттями.

2. Конкретний інтелект, який стосується розуміння і роботи з речами та предметами матеріального світу.

3. Соціальний інтелект, пов'язаний із взаємодією між людьми.

Торндайк вперше ввів термін «соціальний інтелект» для позначення здатності досягати успіху у міжособистісній взаємодії, демонструючи ефективність у стосунках з іншими людьми. Він підкреслював, що соціальний інтелект визначає спроможність розуміти інших та проявляти розумність у людських взаєминах. Основною функцією цього виду інтелекту, згідно з ученим, є прогнозування поведінки, а дослідження феномену має на меті досягнення і контроль над

поведінковими реакціями інших людей. Ранні роботи Е. Торндайка спільно з С. Штейном мали на меті емпіричне обґрунтування ідеї, що соціальний інтелект піддається вимірюванню. У результаті вони дійшли висновку, що його оцінка може бути систематизована, тим самим відкриваючи перспективи для подальших досліджень і практичного використання цієї концепції [2; 68].

Когнітивний компонент емоційного інтелекту охоплює здатність до усвідомлення та розуміння емоцій, що має ключове значення для ефективної міжособистісної взаємодії. Це включає вміння інтерпретувати значення емоцій у контексті міжособистісних відносин, визначати зв'язок між вербальним вираженням і емоційними переживаннями, класифікувати емоції за їхньою природою, а також аналізувати складні емотивні стани, враховуючи їх динаміку і переходи між різними стадіями. Оволодіння цим аспектом передбачає не лише інтеграцію загальноприйнятих культурних норм емоційного вираження, але й глибоке розуміння індивідуальних особливостей прояву емоцій у близькому соціальному оточенні, включно з тими людьми, із якими суб'єкт взаємодіє в межах професійної діяльності чи спільного проживання. Важливим чинником розуміння емоцій є рівень розвитку емпатії, яка виступає як фундаментальна складова успішної комунікації. Емпатія передбачає здатність психологічно інтегруватися у внутрішній світ іншої людини, створюючи умови для повного і гармонійного розуміння її переживань та думок, що К. Роджерс образно описував як перебування у світі іншого «начебто вдома» [1].

Теорія множинного інтелекту, запропонована Г. Гарднером, відіграла важливу роль у формуванні наукового поняття «емоційний інтелект». У 1983 році у своїй праці «Структура розуму: теорія множинного інтелекту» він ретельно аргументував і переглянув традиційні уявлення про інтелект. У минулому інтелект розглядався як єдина базова здатність, яку людина отримує від народження, і яка нібито залишається незмінною, хоч і може бути виміряна. Цю концепцію, зосереджену на g-факторі, фактично домінувала у науковій думці протягом трьох десятиліть.

Гарднер запропонував новий підхід до визначення інтелекту, як здібності людини розв'язувати проблеми та створювати нові продукти. Він висунув ідею, що

інтелект має множинний характер, включаючи особистісні, «інтрапсихічні» (самоусвідомлення), а також міжособистісні аспекти. На думку Гарднера, ці множинні інтелекти» є різними видами інтелектуальних здібностей, які визначають багатогранність людського потенціалу. Важливим аспектом його теорії стало визнання можливості розвитку інтелекту. На відміну від своїх попередників, які концентрувалися лише на генетичних чинниках, Гарднер підкреслив роль суспільних норм, освіти, життєвого досвіду, зовнішнього середовища, а також культурних, соціальних, політичних та географічних факторів у формуванні й розвитку людських інтелектуальних здібностей [51; 52].

Відповідно до концепції, запропонованої Власовою О. І, емоційний інтелект визначається як рівень розвитку емоційних здібностей особистості, які є функціональним компонентом ширших соціальних навичок. Науковиця зазначає, що емоційні здібності відображають здатність людини розрізняти, адекватно виражати та регулювати власні емоції й переживання, брати відповідальність за їхній позитивний характер та узгоджувати їх з суспільно прийнятими стандартами. Таким чином, емоційний інтелект можна розглядати як інтегративну емоційно-інтелектуальну здатність, яка проявляється у трьох основних компонентах: емоційній сенситивності, поінформованості про свої емоції та умінні ефективно керувати ними [10; 31].

психологічне благополуччя: критерії та показники

У 1970 році С. Вітні, Ф. Ендрюс, А. Кемпбелл, Ф. Конверс і К. Роджерс провели дослідження рівня задоволеності життям серед населення Північної Америки, використовуючи поняття «задоволеність життям». Основою їхньої роботи стала теорія афективного балансу Н. Бредберна, у якій щастя трактується як ключовий показник позитивного функціонування особистості. Е. Дінер у своїх дослідженнях застосовує інший термін «суб'єктивне благополуччя», яке включає три основні компоненти: позитивні емоції, негативні емоції та загальне задоволення життям. У своїх роботах він акцентує увагу на когнітивному та

емоційному самосприйнятті, зазначаючи, що люди часто оцінюють події через призму дихотомії «добре/погано. Такий розподіл завжди супроводжується емоційним забарвленням, що підкреслює зв'язок між суб'єктивним сприйняттям і емоційними реакціями. Суб'єктивне благополуччя не лише відображає рівень тривоги чи депресії, але й слугує індикатором того, наскільки щасливою є одна людина порівняно з іншою. З наведеного випливає, що Е. Дінер фактично ототожнює суб'єктивне благополуччя із переживанням щастя. У результаті багато дослідників стали використовувати поняття «якість життя», яке об'єднує комплекс зовнішніх та внутрішніх факторів, що впливають на сприйняття життя як приємного. До цього поняття входять як зовнішні умови (зокрема матеріальний добробут), так і суб'єктивні аспекти (психологічний стан) [37].

На сьогодні існує безліч підходів і теоретичних моделей психологічного благополуччя, котрі дослідники намагаються систематизувати через їх об'єднання у змістові групи. Серед західних науковців Р. Райан виокремив два основні підходи до розуміння цієї проблематики: гедоністичний і евдемоністичний.

У межах гедоністичного підходу (представниками якого є Н. Бредберн та Е. Дінер) ключове місце займає ідея про баланс позитивних та негативних емоцій. Зокрема, Е. Дінер розширив цей підхід, включивши до нього когнітивний компонент, який розглядається як інтелектуальна оцінка задоволеності різними аспектами життя. У цьому контексті психологічне благополуччя досягається, коли людина загалом задоволена своїм життям, переважно відчуває позитивні емоції і рідше переживає негативні.

Евдемоністичний підхід (основоположники К. Ріфф і А. Воттерман) акцентує увагу на тому, що психологічне благополуччя виникає як результат повної самореалізації особистості в конкретних життєвих умовах. Такий процес передбачає гармонійне поєднання відповідності соціальним очікуванням із розвитком власної індивідуальності. Теоретичним підґрунтям цього підходу виступають концепції, розроблені такими дослідниками, як А. Маслоу, К. Роджерс, Г. Олпорт, К.-Г. Юнг, Е. Еріксон, Ш. Бюлер, М. Яхода та Д. Біррен. Заслугою Керол Ріфф є виокремлення шести основних складників психологічного благополуччя:

самоприйняття (усвідомлення і прийняття себе), здатність до побудови позитивних міжособистісних стосунків, автономність, екологічна компетентність (уміння ефективно управляти навколишнім середовищем), наявність чітко усвідомленої мети в житті та особистісне зростання (процес індивідуального самовдосконалення) [4].

Проблема задоволеності життям, яка є основою людського існування за концепцією А. Адлера, прямо пов'язана з соціальним інтересом. Адлер зазначав, що люди визначають свої особисті цілі через вигадки, мрії та уявлення, а потім, спираючись на ці цілі, формують свою поведінку та стиль життя. Таким чином, рівень задоволеності життям залежить від того, наскільки очікування людини стосовно майбутнього збігаються з її сподіваннями, уявленнями, потребами та вимогами. Адлер вважав, що поведінкою людей значною мірою керують їхні очікування від майбутнього, а не пережиті події минулого. Поняття психологічного благополуччя особистості викликало значний інтерес серед дослідників, що привело до різноманітних підходів до його трактування. Так, К. Ріфф описує це як «позитивне функціонування особистості», Р. Десі говорить про «гарне функціонування», а П. Фесенко визначає його як «системну якість людини, засновану на психосоматичному, психічному і психологічному здоров'ї». Ці концепції акцентують увагу на внутрішньому стані людини, її переживаннях та емоційних реакціях, які зумовлюють поведінку [19].

Інші науковці, такі як А. Вотерман, Е. Десі, Д. Каннеман і Р. Раян, наголошують на тому, що психологічне благополуччя обумовлюється не лише внутрішнім і фізичним станом людини, але також її духовно-моральним здоров'ям і впливом соціального середовища. Здатність адаптуватися до змін у соціальних умовах стає ключовим елементом позитивного мислення та поведінки. Оптимістичний і раціональний погляд на життя, активність у робочій сфері чи сім'ї, а також готовність надати соціальну підтримку сприяють досягненню значущих суспільних результатів і загального благополуччя. За концепцією М. Селігмана, благополуччя особистості можна трактувати як «позитивну афективність, що зумовлена успішністю її життєдіяльності» [46].

Л. Сердюк розширює це визначення і описує благополуччя як «інтегральний показник ступеня спрямованості особистості на реалізацію основних компонентів позитивного функціонування, а також рівня реалізованості цієї спрямованості, що знаходить суб'єктивне вираження у відчутті щастя, задоволеності собою та власним життям». Ю. Ільїна, своєю чергою, визначає психологічне благополуччя як позитивне сприйняття результативності життєдіяльності й самовідношення [17;

Спільною рисою між цими концепціями є акцент на суб'єктивній оцінці рівня розвитку особистості та якості її життя. Особливо тісний зв'язок у межах наукового дискурсу спостерігається між поняттями «психологічне благополуччя» і «суб'єктивне благополуччя». Наукові дебати щодо їх чіткого розмежування та визначення кожного поняття окремо досі тривають. Проаналізовані дефініції свідчать про те, що терміни не є абсолютно ідентичними, проте різниця між ними не є принциповою. Переважно вважається, що суб'єктивне благополуччя (як більш вузьке поняття) є частиною психологічного благополуччя, яке виступає цілісною системою із власними закономірностями функціонування. Їх взаємозв'язок пояснюється як індивідуальними детермінантами, так і кореляціями із ціннісно-сисловою сферою, результатами діяльності та формами поведінки. У цьому контексті психологічне та суб'єктивне благополуччя функціонують у межах єдиного особистісного простору, формуючи систему, орієнтовану на прагнення людини до блага і пошук шляхів досягнення поставлених цілей. Інтеграція категорії «Я» в структуру психологічного благополуччя зумовлює його особистісну природу. Вона виявляє залежність від спрямованості особистості, від механізмів інструменталізації її активності та здатності до свідомого самоконтролю. Водночас психологічне благополуччя не є автентично ізольованим феноменом; воно детермінується комплексом психологічних характеристик і властивостей, які одночасно виступають його основою і показниками [42].

Зрештою, психологічне благополуччя також пов'язане з базовими особистісними характеристиками й позитивними рисами характеру, що становлять його фундамент [30]. Психологічне благополуччя є багатовимірним і комплексним

поняттям, яке характеризується інтеграцією кількох ключових складових. Дослідники пропонують різні підходи до визначення його структурної моделі. На думку Е. Дінера, до основних компонентів психологічного благополуччя належать когнітивний і афективний аспекти.

Натомість Л. Яворовська виокремлює три головні складові цього феномену: когнітивний, емоційний і конативний компоненти. Когнітивний компонент охоплює стійку систему уявлень про себе та навколишній світ, яка базується на рефлексивних судженнях із переважно атрибутивним забарвленням. Він відображає усвідомлення результативності життя та якості власного психічного функціонування. Інтелектуальні процеси в межах цього компонента сприяють аналізу подій, оцінці досвіду, розумінню особистих можливостей для успішної діяльності у різних ситуаціях і прогнозу ризиків. Цей елемент включає уявлення про індивідуальні ресурси, методи їхнього поповнення, механізми саморегуляції та самопроекування. Саме когнітивна складова дозволяє людині не тільки адаптуватися до умов зовнішнього середовища, а й активно їх змінювати, інтегруючи нові знання та досвід для досягнення життєвих цілей і загального благополуччя [40].

Афективний компонент пов'язаний з емоційним ставленням до себе та світу. Це стійке сприйняття власного «Я» через призму позитивних і негативних емоційних переживань. Важливим аспектом тут є роль життєвого досвіду: навіть негативні події, якщо вони осмислені та перероблені, можуть підвищити рівень благополуччя в майбутньому. Афективна складова проявляється у гармонії життя, відчутті цінності та наповненого змісту існування. Дослідники зазначають, що баланс між позитивними та негативними емоціями формує емоційну рівновагу, що зрештою впливає на загальне задоволення життям.

Конативний компонент включає мотиваційні, вольові та поведінкові аспекти регуляції активності. Він охоплює адаптивні стратегії реагування на виклики, соціальну активність, копінг-стратегії й організаційно-виконавчі дії, спрямовані на досягнення цілей і подолання труднощів. Цей компонент забезпечує дієвість

особистості в різних ситуаціях і сприяє формуванню станів психологічного благополуччя.

На підставі різних теоретичних підходів Л. Яворська пропонує модель психологічного благополуччя як систему таких складових:

- Афективний аспект: емоційна насиченість життя, домінування позитивних емоцій, відсутність тривожності або депресивних проявів.

- Метапотребовий аспект: потреба в автономії, компетентності та особистісному зростанні.

- Світоглядний аспект: система цілей, цінностей і переконань, які надають сенс існуванню.

- Інтрарефлексивний аспект: включає навички спілкування, міжособистісні стосунки та соціальну інтеграцію.

Психологічне благополуччя можна розглядати як складноорганізовану психічну систему, що відображає одночасно об'єктивні результати успішності в координатах особистісних цінностей і суб'єктивне позитивне ставлення до них. Важливим є те, що віднесення певного результату до категорії «благополуччя» відбувається лише за умови його відповідності особистим стандартам, сформованим упродовж життя [41].

1.3. Вікові особливості студентського періоду

Студентство як соціальна група сформувалося в XI-XII століттях із появою перших університетів у Європі. Ця група об'єднує молодь, яка свідомо працює над набуттям професійних знань, умінь і навичок, формує професійні якості та готується до виконання важливих функцій у професійній, культурній, соціальній та особистій сферах через навчання у вищих навчальних закладах.

Слово «студент» походить від латинського «studens» (studentis), що означає людину, яка старанно займається або опановує знання та науку. Студентство вирізняється серед інших молодіжних груп своєю високою освіченістю,

прагненням до нових знань, бажанням внести свій внесок у розвиток науки та високою соціальною активністю.

Студентський період в житті людини припадає переважно на етап пізньої юності або ранньої дорослості. Це час освоєння багатьох соціальних ролей дорослого, отримання права вибору, набуття юридичної та економічної відповідальності, активної участі у суспільному житті й розвитку, здобуття вищої освіти та професії. Основними напрямками діяльності студентів залишаються професійне навчання, саморозвиток, інтелектуальний ріст, духовне та моральне збагачення, а також фізичне удосконалення.

Нейрофізіологічні характеристики цього етапу життя також є вражаючими. Ключовими моментами є такі:

- найкоротший латентний період реакції на зовнішні подразники, включно зі словесними сигналами, що забезпечує високу швидкість реагування;
- оптимальна чутливість сенсорних систем: зорових, слухових і моторних аналізаторів; ці показники досягають свого піку приблизно у 20 років;
- висока пластичність кори головного мозку, яка сприяє швидкому формуванню складних психомоторних та інших навичок;
- найбільший обсяг оперативної (короткочасної) пам'яті зорового та слухового типу, що залежить від характеру когнітивної діяльності;
- зростаючі показники уваги, її концентрації, переключення між задачами і вибіркової, які максимально розвиваються до 33 років;
- інтелектуальний пік припадає на 18-20 років. Наприклад, логічні здібності у віці 20 років мають еталонний рівень, який поступово знижується — до 96% у 30 років і до 75% у 60 років;
- висока швидкість розв'язання вербально-логічних задач завдяки здатності до інтеграції різних типів мислення з гнучким переходом між образним і логічним сприйняттям;
- інтенсивний розвиток емоційної чутливості та всіх видів почуттів, що проявляється в гострій реакції на події навколишнього світу [11].

Аналіз наукових праць М. Ю. Красовицького, які стосуються впливу різних чинників на характер взаємовідносин студентської молоді, дозволяє виокремити низку ключових аспектів. Вони охоплюють соціальний статус регіону, домінуючі моделі соціальної взаємодії, культурні та релігійні цінності, а також усталені звичаї та форми комунікації. Додатково враховуються характерні для окремого вищого навчального закладу традиції міжособистісних стосунків серед студентів, які можуть формуватися як у результаті спонтанної соціалізації, так і під впливом педагогічного втручання. Важливим є також розгляд індивідуальних якостей особистості, рівня інтелектуального розвитку, духовного потенціалу, інтересів, життєвих прагнень та соціального досвіду особи у взаємовідносинах сімейного та колективного характеру [20]. Невід'ємне значення мають також прагнення до самоствердження й самовираження, обумовлені вихованням і культурою, ступінь задоволеності своїм становищем у групі, а також зовнішні соціальні чинники, що визначаються рамками освітнього процесу та є незмінними у відповідних умовах.

Другий період юності, що збігається зі студентським віком, вирізняється низкою специфічних закономірностей і набуває особливого значення для розвитку особистості. Саме на цьому етапі відбувається не лише професійне становлення, але й формування світоглядної системи, ідеалів та переконань майбутнього фахівця. Студентські роки варто трактувати не лише як час набуття професійних компетенцій, але і як перший крок у процесі дорослішання. У зазначений період змінюються мотиваційні засади поведінки, значно розширюється коло соціальних контактів та їхні цілі. Традиційне спілкування з однолітками втрачає свою пріоритетність, водночас посилюється зацікавленість у міжгендерних комунікаціях

Саме в цей час молода людина визначає вектор свого подальшого життєвого шляху, опановує професійні навички і здобуває перший досвід діяльності у різноманітних сферах життя. Водночас студент зазвичай починає самостійно планувати свої дії, відстоювати власну точку зору та демонструвати незалежність у прийнятті рішень. Цей період також характеризується становленням світогляду,

формуванням системи етичних і естетичних цінностей, що ґрунтуються на інтеграції отриманих знань, життєвого досвіду та практичної діяльності [32].

Особливістю студентського віку є також прагнення до усвідомленого вибору життєвого стилю й ідеалів, які узгоджувалися б із потребами соціалізації та включали активну участь індивіда в соціальному житті. Таким чином, вивчення вікових і комунікативних характеристик студентів надає вагомий матеріал для розуміння їхнього навчального шляху та загальної життєвої траєкторії розвитку. Зокрема, вікові особливості значною мірою формують соціальний і академічний досвід студентів, тоді як здатність до ефективної комунікації виступає запорукою їхнього успіху. Визнання взаємозалежності між складовими вікової динаміки та комунікативними навичками дозволяє викладачам і дослідникам забезпечити студентській молоді кращу підтримку у навчальних процесах і сприяти створенню сприятливих умов для її професійного й особистісного розвитку [18].

Студентський період життя характеризується оновленням внутрішньої мотивації, активним розширенням соціальних зв'язків і формуванням нових життєвих цілей. Спілкування з ровесниками поступово перестає бути пріоритетом, натомість усе більшого значення набуває взаємодія з представниками протилежної статі. Молодь починає сміливо експериментувати в різних сферах діяльності, самостійно організовує власні плани і рішуче відстоює свої переконання. Ключовим аспектом цього етапу стає розвиток особистого світогляду, а також формування етичних та естетичних принципів. Ці процеси є результатом інтеграції здобутих знань, життєвого досвіду та самостійного осмислення навколишнього світу [32].

О. Жулінська наголошує, що сучасна студентська молодь суттєво відрізняється від студентів XX століття за низкою ключових особливостей:

1. Молоде покоління тепер проживає у новій державі, яка формує демократичне суспільство. Це демонструє вплив на трансформацію цінностей та орієнтацій молоді.

2. Поширення інформаційного суспільства відкриває для студентів доступ до сучасних даних, які вони здатні структурувати, аналізувати й застосовувати у своїй навчальній та професійній діяльності, готуючись до майбутньої кар'єри.

3. Здатність швидко опановувати нові знання та прагнення до інновацій є визначальною ознакою цієї вікової групи. Сучасні студенти виявляють відкритість до навчання та розширення власного світогляду.

4. Доступ до навчання за кордоном набув значного розширення завдяки інтеграції української системи вищої освіти у європейський освітній простір [14].

Студентський вік, що охоплює цей період, супроводжується масштабними фізичними, психологічними та соціальними перемінами. Молоді люди освоюють нові соціальні ролі, зокрема роль студента та майбутнього фахівця, формують власні ідеали, виробляють стиль життя й адаптуються до умов навчання і комунікації у колективах однолітків. У цей час процеси соціалізації досягають піку інтенсивності, включаючи як засвоєння загальноприйнятих норм поведінки, так і розвиток інтелектуальних і професійних здібностей. Здобуті знання, навички та досвід набувають визначального значення для майбутнього розвитку життя і кар'єри [25].

Висновки до першого розділу

У першому розділі виконано глибокий теоретичний аналіз ключових аспектів вивчення емоційного інтелекту та психологічного благополуччя. Це дозволило всебічно осмислити ці явища в контексті розвитку сучасної студентської молоді. Аналіз історичного розвитку поглядів на природу емоційного інтелекту продемонстрував його еволюцію: від другорядного концепту до самостійної ментальної здатності, яка синтезує когнітивні процеси та емоційний досвід особистості.

Розгляд основних зарубіжних моделей, таких як концепція здібностей Дж. Майєра та П. Саловея, змішана модель Д. Гоулмана і адаптивний підхід Р. Бар-Она, спільно з дослідженнями вітчизняних науковців дозволив визначити структуру емоційного інтелекту як багаторівневу систему. Ця система охоплює такі складові, як усвідомлення, розуміння та управління емоціями. Паралельно аналіз категорії психологічного благополуччя виділив її основні критерії, серед яких модель К. Ріфф визнано найкомплекснішою. Вона охоплює аспекти самоприйняття, автономії, життєвих цілей та особистісного розвитку.

Окремо досліджено специфіку студентського віку як критичного етапу формування професійної ідентичності та особистісного розвитку, що супроводжується високим рівнем емоційної напруги та потребою в адаптивних ресурсах. Узагальнення отриманих теоретичних матеріалів засвідчило центральну роль емоційного інтелекту як ключового внутрішнього ресурсу, що сприяє підтримці психологічного благополуччя студентів. Він виконує функцію захисту від негативного впливу стресу, забезпечуючи гармонійне існування й успішну діяльність особистості у навчальному середовищі.

Виявлений зв'язок між здатністю до емоційної саморегуляції та почуттям життєвої реалізації створює міцну концептуальну основу для подальших емпіричних досліджень ролі емоційного інтелекту у формуванні благополуччя сучасної молоді.

РОЗДІЛ 2

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ

2.1 Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя

У сучасних психологічних дослідженнях емоційний інтелект розглядається не просто як здатність до ідентифікації почуттів, а як фундаментальний адаптаційний ресурс, що забезпечує конструктивну взаємодію суб'єкта із соціальним середовищем та самим собою [12].

Дослідження питань психологічного благополуччя завжди привертали увагу численних учених, серед яких особливе місце займають такі видатні постаті, як Д. Біррен, Е. Бюлер, Е. Еріксон, Б. Ньюгартен, Г. Олпорт, К. Роджерс, К. Юнг та багато інших. У своїх наукових працях Н. Волинець та Д. Отич наголошують, що сучасні підходи до вивчення психологічного благополуччя значною мірою базуються на ідеях таких відомих психологів, як А. Адлер, Д. Бьюдженталь, І. Бонівелл, П. Вонг, М. Селігман, З. Фрейд, В. Франкл, Е. Фромм, К. Хорні та інших дослідників. Вивчення цього феномену в сучасній психології неможливе без врахування двох ключових теоретичних перспектив, які є взаємодоповнюючими: гедоністичної та евдемоністичної концепцій [60].

Гедоністичний підхід акцентує увагу на досягненні задоволення й комфорту, розглядаючи психологічне благополуччя через призму максимізації позитивних емоцій та мінімізації негативних переживань. У той час евдемоністичний підхід пропонує більш цілісний погляд на благополуччя, яке асоціюється з реалізацією особистісного потенціалу, досягненням глибинного життєвого сенсу та особистісним самовдосконаленням. Такий дуалістичний підхід забезпечує багатовимірне розуміння складної природи психологічного благополуччя [23].

Емоційний інтелект являє собою складне психологічне явище, яке охоплює здатність до усвідомлення, розуміння та ефективного управління як власними емоціями, так і емоціями інших людей. Він передбачає наявність емоційної

свідомості, співчуття, а також внутрішньої мотивації, що відіграють важливу роль в інтерактивних процесах особистості [7].

Психологічне благополуччя особи, своєю чергою, визначається рівнем задоволеності життям та її емоційним станом, а також відображає суб'єктивну оцінку людиною свого життя та сприйняття власних емоцій. Цей стан можна охарактеризувати як гармонію між внутрішнім світом і зовнішнім середовищем, що забезпечує відчуття душевної рівноваги та психологічного комфорту [35].

Дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту (ЕІ) та психологічного благополуччя є одним із ключових напрямів сучасної психології за кордоном. Головна складність полягає в багатовимірності обох понять. Засновники концепції ЕІ, Дж. Майєр і П. Саловей, підкреслюють, що емоційний інтелект не зводиться до набору навичок, а являє собою когнітивну здатність до обробки емоційної інформації, що нерозривно пов'язана з адаптацією особистості до соціального середовища. В рамках їхньої «моделі здібностей» центральним фактором благополуччя визначена четверта гілка ЕІ управління емоціями. Їхні дослідження показують, що люди, які ефективно регулюють свої емоційні стани, відчують більше задоволення від життя. Це пояснюється вмінням зменшувати тривалість негативних емоцій і подовжувати позитивні, що створює базу для гедоністичного благополуччя, згідно з теорією Е. Дінера [48].

Рейвен Бар-Оун пропонує дещо ширший підхід у своїй моделі емоційно-соціального інтелекту (ESI). Він стверджує, що психологічне благополуччя залежить від гармонійної взаємодії п'яти сфер емоційного інтелекту: внутрішньоособистісної, міжособистісної, адаптивності, управління стресом і загального настрою. Бар-Оун наголошує на реципрокній природі стосунків між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям: високий ЕІ сприяє успіху в житті, а досягнення успіху, у свою чергу, зміцнює позитивне сприйняття себе та рівень щастя [44].

Інтеграція концепту ЕІ у модель психологічного благополуччя К. Ріфф також заслуговує особливої уваги. Дослідники, як-от К. В. Петрідес і Е. Фернхем,

встановили зв'язок між різними аспектами ЕІ та шістьма вимірами благополуччя за Ріфф. Наприклад:

- Позитивні взаємини з оточенням: емпатія та навички управління емоціями сприяють формуванню глибоких і довірливих стосунків, що є базовою потребою для досягнення благополуччя.
- Автономія й самоприйняття: усвідомлення власних емоцій допомагає краще розуміти себе та протистояти зовнішньому тиску, що відповідає концепції внутрішньої незалежності.
- Екологічна майстерність: високий рівень ЕІ дає змогу вибирати і створювати середовище, яке найкраще відповідає емоційним потребам людини

Послідовники теорії «емоційного інтелекту як риси», такі як Петрідес і Н. Шутте, розглядають його як стійку особистісну характеристику. У численних мета-аналізах вони дійшли висновку, що властивості ЕІ пояснюють значну частину варіативності в показниках ментального здоров'я. Наприклад, Шутте зазначає, що люди з високим рівнем ЕІ зазвичай надають перевагу таким стратегіям регулювання емоцій, як когнітивне переоцінювання (reappraisal), а не їх придушення. Це сприяє зниженню рівня тривожності та підвищує психологічну стійкість [67].

Важливим аспектом у дослідженнях М. Зайднера та Дж. Меттьюса виділяється роль емоційного інтелекту як своєрідного регулятора стресу. Дослідники зазначають, що емоційний інтелект опосередковано впливає на загальне благополуччя через вибір копінг-стратегій. Студенти з високим рівнем розвитку емоційного інтелекту частіше віддають перевагу проблемно-орієнтованим стратегіям подолання труднощів, що дає їм змогу підтримувати почуття контролю над ситуацією та досягати особистісного зростання навіть у стресових умовах навчання [62; 71].

У сучасному науковому дискурсі України емоційний інтелект вважається одним із ключових ресурсів особистості, що забезпечує її психологічне здоров'я та здатність адаптуватися до життєвих викликів. В останнє десятиліття дослідники

дедалі частіше звертаються до аналізу регулятивної функції емоцій, особливо в умовах постійного стресу та невизначеності, відходячи від їх суто когнітивного трактування.

Важливий акцент на значенні емоційного інтелекту у юнацькому віці зробила С. Тихенко у своїх працях, вона емпірично довела, що внутрішньоособистісний компонент емоційного інтелекту здатність розпізнавати та управляти власними емоціями тісніше корелює із загальним добробутом, ніж міжособистісний аспект. Науковиця підкреслює, що розвиток емоційної сфери допомагає студентам формувати стан так званої «екологічної майстерності», тобто здатності успішно орієнтуватися та діяти у складних соціальних і навчальних умовах [34].

Т. Титаренко, досліджуючи питання психологічного відновлення у кризових умовах, акцентує на значущості емоційної компетенції як інструменту самодопомоги. Вона наголошує, що для сучасної української молоді емоційний інтелект стає необхідним засобом не тільки для адаптації до складних життєвих обставин, а й для відкриття в собі ресурсів для зростання навіть після травматичного досвіду. Цей процес, який дослідниця називає «посттравматичним зростанням», є важливим проявом високого рівня психологічного благополуччя

Ж. Вірна у своїх роботах осереджується на ролі емоційного інтелекту в контексті емоційно-мотиваційної регуляції. Вона підкреслює, що емоції діють як смисловий фільтр, через який людина визначає свої життєві цілі. Студенти, які здатні усвідомлювати та аналізувати свої емоційні реакції, краще розуміють свою мотивацію й орієнтуються на досягнення стійких життєвих цілей. Таким чином, розвиток емоційного інтелекту сприяє формуванню так званої «життєвої спрямованості», що є невід'ємною складовою евдемоністичного благополуччя [8].

Аналіз впливу емоційного інтелекту на психологічне благополуччя студентів вимагає усвідомлення того, що емоційна сфера у молодому віці виступає не лише об'єктом змін, а й потужним засобом регулювання різних аспектів життєвої активності. Психологічне благополуччя студентів, це не статичний стан, а доволі динамічний процес, який підтримується через здатність адаптуватися до мінливих

умов навчання, формувати гармонійні стосунки і зберігати впевненість у власній спроможності досягати успіхів. Ключовим механізмом впливу емоційного інтелекту є вміння ефективно саморегулювати емоції. Особи з високим рівнем цього інтелекту демонструють здатність конструктивно трансформувати негативні переживання, такі як страх перед іспитами, розчарування чи соціальна тривожність. Вони не уникають проблем і не дозволяють собі занурюватися у деструктивні емоційні стани, а навпаки, використовують усвідомлення своїх емоцій для вироблення оптимальних стратегій боротьби зі стресом [33].

Емоційний інтелект стає важливим предиктором автономності та екологічної майстерності, тобто умінь керувати власними життєвими обставинами, які є фундаментальними компонентами психологічного благополуччя. Міжособистісний вимір емоційного інтелекту відіграє ключову роль у побудові позитивних взаємин з людьми.

У студентському середовищі, де взаємодія з однолітками та викладачами відбувається доволі інтенсивно, навички емпатії та розуміння почуттів інших допомагають уникати конфліктів або оперативно їх розв'язувати. Це сприяє створенню сприятливого соціального клімату, який надає студентам відчуття підтримки і приналежності аспектів, що значно впливають на загальний рівень їхнього щастя та задоволеності життям. Уміння розуміти і приймати власні емоції також безпосередньо впливає на процес формування здорового самосприйняття. Здатність об'єктивно оцінювати свій емоційний стан без схильності до надмірної самокритики дозволяє студентам справлятися не лише з досягненнями, але й невдачами, сприймаючи їх як природну частину життя. Це створює міцну платформу для особистісного розвитку: емоційно компетентний студент відкритий до нового досвіду, бачить освіту як процес самовдосконалення, а не лише як шлях до здобуття диплома [9].

Емоційний інтелект впливає на добробут студентів опосередковано, через комплекс посередницьких чинників, таких як зменшення рівня тривожності, підвищення соціальної компетентності та формування стійкої впевненості у власних можливостях. Він сприяє гармонізації особистісного розвитку, інтегруючи

когнітивні аспекти навчального процесу з емоційним комфортом. У результаті це забезпечує високий рівень загального психологічного добробуту студентів.

2.2. Роль емоційного інтелекту у подоланні стресу та адаптації студентів

Стрес є невід'ємним аспектом студентського життя, оскільки навчальний процес передбачає значний рівень когнітивного навантаження, інтенсивну взаємодію в соціальних середовищах та подолання особистісних викликів. Для студентів стрес може проявлятися як у формі адаптивної реакції, сприяючи мотивації, формуванню самодисципліни та розширенню адаптаційних можливостей, так і в дезадаптивній формі, що супроводжується психоемоційним виснаженням і зниженням академічної продуктивності [13].

У сучасних дослідженнях літератури виокремлюють кілька основних типів стресу залежно від його впливу на людський організм і психіку. Згідно з характером впливу, розрізняють еустрес, або позитивний стрес, який являє собою адаптаційну реакцію, що активізує ресурси організму та сприяє підвищенню його продуктивності. Наприклад, хвилювання перед важливим іспитом може спонукати до інтенсивнішої підготовки. У протиположному існує дистрес, або негативний стрес, який виникає у разі надмірного напруження, що перевищує адаптаційні можливості індивіда й зрештою призводить до фізичного й психічного виснаження

Окрім цього, за тривалістю впливу стрес поділяють на гострий і хронічний. Гострий стрес характеризується короткочасною реакцією на раптові чинники чи події, наприклад, переживання через відчуття небезпеки. Натомість хронічний стрес є тривалим за своєю природою і формується під дією постійних стресорів, що часто призводить до емоційного вигорання [61].

Залежно від джерела походження, стрес класифікується на фізіологічний, психологічний і соціальний. Фізіологічний стрес виникає в результаті дії фізичних факторів, як-от холод, голод або перевтома. Психологічний стрес пов'язаний із обробкою когнітивної інформації, міжособистісними конфліктами та соціальними

взаємодіями. Соціальний стрес обумовлений взаєминами у суспільстві, конкуренцією або відповідністю соціальним нормам і вимогам [53; 57].

Т. Циганчук характеризує навчальний стрес як індивідуальну реакцію особистості на обставини, що виникають у процесі навчання. Ця реакція супроводжується інтенсивними емоційними переживаннями, а також змінами в основних психічно-пізнавальних процесах. Вона впливає на психосоматичний стан, мотиваційну сферу і поведінкові аспекти особистості [36].

Процес адаптації студентів у сучасній психології все частіше аналізується крізь призму теорії «емоційної саморегуляції як процесу», запропонованої Дж. Гроссом. Цей підхід підкреслює важливість емоційного інтелекту, який дозволяє студентам впроваджувати когнітивне переоцінювання на початкових етапах стресових ситуацій, таких як перша сесія, ще до того, як напруга досягне критичної точки. Особи з високим рівнем емоційного інтелекту здатні змінювати сприйняття подій, розглядаючи складний іспит не як загрозу своїй успішності чи статусу, а як можливість продемонструвати свої знання та компетенції [55].

Зауваження закордонних дослідників, таких як М. Брекетт і П. Ріверс із Єльського центру емоційного інтелекту, акцентують увагу на тому, що ключовим фактором у процесі адаптації є здатність чітко визначати та називати свої емоції (Labeling). Наприклад, якщо студент може чітко розмежувати відчуття тривоги та втоми, він зможе вибрати найбільш ефективний підхід до подолання цих станів, що дозволяє уникнути розвитку апатії й емоційного виснаження [45].

Одним із ключових аспектів, на який звертають увагу Н. Фернандес-Беррокаль та П. Екстремера, є взаємозв'язок емоційного інтелекту з академічною залученістю. Дослідники стверджують, що емоційний інтелект виступає захисним чинником, який уберегає студентів від навчальної відчуженості. Це особливо важливо у моменти перших невдач, коли саме здатність керувати емоціями допомагає зберегти позитивний психологічний стан. Така емоційна рівновага створює основу для когнітивної гнучкості, сприяючи успішному освоєнню нових освітніх викликів у вищих навчальних закладах [49].

Проблема адаптації студентів до нових форм освітнього середовища, зокрема в контексті їхньої інтеграції у вищу освіту, набуває особливої актуальності у світлі сучасних трансформаційних процесів. Особливу увагу в цьому контексті приділяють ролі емоційного інтелекту (ЕІ) як ключового аспекту успішної адаптації. Емоційний інтелект є важливою передумовою подолання культурного шоку, який виникає під час переходу від шкільного середовища до академічного простору університету [39].

Сучасні науковці все частіше розглядають емоційний інтелект не лише як механізм мінімізації стресових станів під час адаптації, але як засіб трансформації стресу у продуктивну енергію, необхідну для реалізації інтелектуального потенціалу. Завдяки таким процесам, як когнітивний контроль і емоційна гнучкість, ЕІ сприяє не лише виживанню студентів у новому освітньому середовищі, а й їхній глибокій інтеграції в академічне співтовариство. Це, своєю чергою, створює основу для їхнього подальшого професійного зростання та самореалізації [28].

3 Емоційна саморегуляція та її роль у благополуччі

Емоційна саморегуляція є багатограним феноменом, який займає вагоме місце в наукових дослідженнях із психології. У літературі це явище визначається по-різному, а також охоплює широкий спектр термінології, що використовується для його опису. До найпоширеніших понять цього типу належать саморегуляція емоцій (або емоційна саморегуляція), саморегулювання емоцій, самоуправління емоціями (управління власними емоціями), самокерування емоціями (керування власними емоціями) та самоконтроль емоцій (емоційний самоконтроль). Дослідження емоційної регуляції особистості ведеться як вітчизняними, так і зарубіжними науковцями, серед яких виділяються роботи Дж. Гросса, Дж. Коана, Р. Девідсона, А. Бека, А. Елліса, Б. Фредріксон, Дж. Майера та багатьох інших. Серед українських дослідників значний внесок у вивчення цього питання зробили С. Максименко, С. Дерев'янка, В. Зарицька.

Здатність до саморегуляції, це унікальна риса людини, що проявляється в усвідомленні себе як суб'єкта емоційної сфери, комунікації та діяльності. У процесі розвитку вона встановлює безпосередній зв'язок із власною сутністю та зовнішніми обставинами. Підсумком психічної саморегуляції стає динамічна система уявлень про себе, що гармонійно поєднується із самооцінкою та взаємодією з умовами навколишнього середовища. Саморегуляція має характер замкненого процесу управління й одночасно слугує інформаційним механізмом. У її межах застосовуються різноманітні психічні форми відображення реальності. Залежно від типу діяльності та її конкретних обставин, саморегуляція здійснюється за допомогою різних психічних засобів, таких як чуттєві образи, уявлення або поняття [22].

Емоційна регуляція являє собою комплекс когнітивних процесів, спрямованих на активацію, пригнічення або стабілізацію емоційних станів. У контексті освітньої діяльності основними об'єктами емоційної регуляції виступають емоційні реакції, такі як гнів, страх та розчарування, а також емоційні стани, пов'язані з настроєм, наприклад, депресія, апатія або знижений емоційний фон. Спільною властивістю зазначених емоційних явищ є їх негативний характер, який спричиняє внутрішній дискомфорт і значною мірою ускладнює ефективне виконання навчальних завдань [3].

Емоційна саморегуляція являє собою систему розумових і вольових зусиль, спрямованих на активізацію або, навпаки, приглушення й стабілізацію емоційних процесів. Це дозволяє людині ефективніше керувати своїм емоційним станом та відповідно реагувати в стресових умовах у рамках морально-етичних норм, прийнятих у суспільстві. Вона складається з двох основних компонентів: внутрішньої регуляції емоцій, яка передбачає управління інтенсивністю та тривалістю емоційних проявів, і зовнішньої регуляції, яка фокусується на контролі зовнішнього вираження емоцій [15].

Б. Пахоль розглядає психологічне благополуччя через призму його диференціації за часовим аспектом та за рівнем інтенсивності. При низькому рівні благополуччя спостерігається стан невдоволення життям, тоді як високий рівень

відображає переважання позитивних емоцій, відчуття щастя і гармонії у житті. Загалом, автор визначає психологічне благополуччя як комплексний показник, що відображає орієнтацію особистості на досягнення ключових аспектів позитивного функціонування та ступінь реалізації цієї орієнтації. Це суб'єктивно проявляється в переживанні задоволеності собою, щастя й усвідомлення сенсу життя [27].

Самоефективність не виключає впливу емоційного компонента; навпаки, як і всі інші психічні функції, вона перебуває під його безпосереднім або опосередкованим впливом. Емоційна саморегуляція слугує однією з форм психічної саморегуляції, яка, у свою чергу, визначається як здатність індивіда свідомо та цілеспрямовано контролювати спочатково мимовільні функції організму та психіки. Ця здатність формується й удосконалюється за допомогою спеціально розроблених вправ, що сприяють максимальному розкриттю потенціалу особистості.

Психічна саморегуляція станів може проявлятися у трьох основних формах: емоційній, вольовій і довільній. Зокрема, емоційна саморегуляція відіграє ключову роль у загальній мобілізації всіх систем організму. Разом із тим варто зазначити, що така мобілізація не завжди є оптимальною, оскільки надмірне емоційне збудження, що перевищує певний критичний рівень, може спричинити протилежний ефект дезорганізацію функціональних процесів [5].

Емоційний інтелект відіграє ключову роль у підтримці психічної рівноваги, виконуючи кілька важливих функцій:

- Адаптаційна функція: він допомагає ефективно реагувати на виклики соціального середовища, що сприяє підвищенню стресостійкості та здатності пристосовуватися до зовнішніх змін.
- Регуляторна функція: розвиток емоційного інтелекту дозволяє краще контролювати власні емоції, зменшуючи ризик емоційного виснаження та виникнення конфліктів.
- Комунікативна функція: люди з високим рівнем EQ демонструють кращу здатність до взаємодії з навколишніми, формують міцні соціальні зв'язки,

що позитивно впливає на їх психологічне благополуччя та загальний стан здоров'я

Емоційна саморегуляція виступає важливим динамічним елементом емоційного інтелекту, який визначає здатність людини свідомо контролювати виникнення, тривалість і інтенсивність власних емоційних станів. Сучасна психологія трактує саморегуляцію не лише як стримування емоційних реакцій, а як адаптивний і гнучкий процес, що відіграє ключову роль у досягненні психологічного благополуччя [26].

У моделі К. Ріфф роль саморегуляції розкривається насамперед через такі аспекти, як «управління середовищем» і «автономія». Завдяки здатності до саморегуляції студент може діяти відповідно до своїх переконань, уникаючи впливу миттєвих емоційних імпульсів, а також підтримувати ефективний порядок у своєму життєвому просторі навіть у стресових ситуаціях. Роботи К. Гратц та Л. Ремер наголошують на важливості «емоційної прийнятності», яка передбачає вміння усвідомлювати й приймати негативні переживання без втрати зосередженості та здатності цілеспрямовано діяти [54; 64].

В українській науковій сфері питання саморегуляції у юнацькому віці активно досліджує С. Кузікова. Вона висвітлює емоційну саморегуляцію як ключовий механізм особистісного розвитку та самовдосконалення. На її думку, сформовані навички саморегуляції дозволяють молоді трансформувати руйнівні емоційні переживання у джерело для саморозвитку, тим самим забезпечуючи стійкість перед викликами академічного середовища та підтримуючи внутрішню емоційну рівновагу [21].

Емоційна саморегуляція виступає основою психологічного благополуччя, оскільки вона сприяє збереженню внутрішньої стабільності, конструктивній взаємодії з навколишнім середовищем і дозволяє людині підтримувати суб'єктивне відчуття задоволення життям навіть за умов впливу зовнішніх стресогенних факторів.

Висновки до другого розділу

У другому розділі дослідження висвітлено, що емоційний інтелект є фундаментальним ресурсом, який забезпечує адаптацію і психологічне благополуччя молоді в умовах значних академічних викликів. На основі когнітивно-емоційної моделі Дж. Майєра та П. Саловея встановлено, що здатність ідентифікувати та розуміти емоції допомагає об'єктивно оцінювати стресові ситуації, трансформуючи їх із загроз у можливості для особистісного зростання. У межах концепції К. Ріфф підкреслюється, що емоційний інтелект сприяє підвищенню задоволеності життям через самоприйняття, автономію та життєву цілеспрямованість. Особливої уваги заслуговує процесуальна модель Дж. Гросса: її стратегія когнітивного переоцінювання є найбільш адаптивною у збереженні внутрішньої стійкості. Навички точного розпізнавання емоцій, окреслені М. Бреткеттом і П. Ріверсом, допомагають уникати когнітивного перевантаження, тоді як соціальна чутливість, за Д. Гоулманом, сприяє ефективній міжособистісній взаємодії та розвитку мережі соціальної підтримки.

Українська наукова школа, представлена дослідженнями С. Б. Кузікової, інтерпретує емоційну саморегуляцію як виконавчий компонент емоційного інтелекту, що у юнацькому віці стає ключовим інструментом свідомого самоуправління та особистісного розвитку. Роботи І. І. Савенкової демонструють, що саморегуляція виступає посередником, який оберігає від емоційного виснаження та сприяє оптимальному управлінню внутрішніми ресурсами студента. У свою чергу, Т. М. Титаренко акцентує увагу на емоційній компетентності як необхідній передумові життєстійкості, що дає змогу зберігати цілісність власної ідентичності навіть за умов тривалого стресу чи соціальної невизначеності. Загалом аналіз засвідчує, що емоційний інтелект відіграє вирішальну роль у стабілізації психічного стану: він не лише нейтралізує руйнівний вплив стресу, але й закладає основу для сталого психологічного розвитку і добробуту. Завдяки його механізмам емоційній гнучкості й когнітивному контролю студенти отримують можливість повноцінно реалізовувати себе.

РОЗДІЛ 3

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ НА ПСИХОЛОГІЧНЕ БЛАГОПОЛУЧЧЯ СТУДЕНТІВ

3.1 Організація та етапи дослідження

З метою дослідження зв'язку між впливом емоційного інтелекту та психологічним добробутом студентів було проведено емпіричне дослідження, яке складалося з кількох послідовних етапів: підготовчого, діагностичного, аналітичного та інтерпретаційного. Участь у дослідженні взяли 40 студентів віком від 18 до 25 років, з яких 15 – чоловіки, а 25 – жінки. Процес збору даних відбувався анонімно й із дотриманням усіх етичних норм. Для досягнення поставленої мети та перевірки сформульованих гіпотез у дослідженні було використано низку спеціалізованих методик.

MSCEIT – Тест емоційного інтелекту Майєра-Саловей-Карузо (The Mayer- для оцінки емоційного інтелекту (EI), оскільки він ґрунтується на моделі здібностей, а не на суб'єктивній самооцінці особистісних рис. На відміну від більшості поширених опитувальників, цей тест сприймає EI як когнітивну навичку, здатну обробляти емоційну інформацію. Основою MSCEIT є чотирикомпонентна модель, яка охоплює чотири аспекти або «гілки»: сприйняття емоцій (уміння визначати їх через вираз обличчя чи художнє представлення), використання емоцій для покращення мислення (здатність викликати потрібний емоційний стан для вирішення завдань), розуміння емоцій (розпізнавання причин їх виникнення та механізмів змін), а також управління емоціями (усвідомлене регулювання власних почуттів і вплив на емоційні стани інших).

Тест включає 141 завдання, що групуються у вісім тестів по два на кожную «гілку». Результати оцінюються за двома ключовими аспектами: досвідним, який визначає здатність точно сприймати та інтерпретувати емоційні сигнали, і стратегічним, що демонструє глибину аналізу та вміння планувати соціальну

взаємодію. Унікальність MSCEIT лежить у його підході до оцінювання відповідей учасників. Замість суб'єктивної оцінки використовується «консенсусний критерій» (зіставлення з відповідями більшості в широкій вибірці) або «експертний критерій» (порівняння з думкою провідних психологів). Такий метод забезпечує максимальну об'єктивність і зводить до мінімуму можливість фальсифікації результатів чи свідомого прикрашання власних здібностей [38].

З погляду психометрики, MSCEIT характеризується високою науковою валідністю та надійністю. Результати тесту показують низьку кореляцію з традиційними показниками IQ та особистісними тестами за моделлю «Великої п'ятірки». Це свідчить про те, що він вимірює окремий і унікальний тип інтелекту, який не можна звести до рівня загальної ерудиції чи соціальної відкритості. Його висока прогностична валідність дозволяє використовувати тест як інструмент для передбачення успішності у лідерстві, академічній сфері та міжособистісних відносинах, оскільки він об'єктивно оцінює здатність людини розв'язувати емоційні завдання в реальних життєвих ситуаціях. Значущість цього тесту для сучасної психології важко недооцінити, оскільки він став своєрідним «золотим стандартом» у наукових дослідженнях. MSCEIT надає точний діагностичний профіль, визначаючи конкретні слабкі сторони. Наприклад, людина може добре розуміти емоції в теоретичному плані, але відчувати труднощі з їх розпізнаванням у реальному житті. Завдяки всебічному підходу цей тест активно застосовується не лише в науковій роботі, але й у бізнес-консалтингу для оцінки потенційних керівників вищої ланки, а також у клінічній практиці для аналізу соціальних компетенцій пацієнтів [38].

Індекс психологічного благополуччя BOO3-5 (WHO-5 Well-Being Index) є одним із найвідоміших і найефективніших інструментів для швидкого оцінювання суб'єктивного ментального стану особи. Створений Регіональним офісом BOO3 для Європи у 1998 році, цей опитувальник відзначається своєю простотою та оптимістичним підходом, оскільки зосереджений на вимірюванні позитивного психологічного здоров'я, а не лише на пошуку симптомів розладів чи патологій. Методика включає всього п'ять лаконічних тверджень, які орієнтовані на оцінку

самопочуття респондента за останні два тижні. Вона охоплює такі аспекти, як відчуття бадьорості та гарного настрою, стан спокою й розслабленості, рівень енергії, якість ранкового пробудження та зацікавленість у щоденних справах. Кожне запитання оцінюється за шестибальною шкалою (від 0 - «жодного разу» до 5 - «весь час»), що дозволяє отримати максимальний «сирий» бал 25. Щоб вивести підсумковий результат, цей показник множиться на 4, формуючи шкалу від 0 до 100. Чим вищий бал, тим краще психологічне благополуччя. Значення нижче 50 балів свідчить про низький рівень благополуччя, а результат у 28 балів або нижче часто використовується як скринінговий критерій для виявлення можливої депресії відповідно до МКХ-10 [69].

Наукова значущість та валідність опитувальника ВООЗ-5 підтверджені численними дослідженнями, проведеними у різноманітних країнах світу. Цей інструмент демонструє високу чутливість, що дозволяє ефективно виявляти випадки депресії, а також високу специфічність, яка мінімізує ризик переплутування депресії з іншими психо-емоційними станами. Висока конструктивна валідність і надійність опитувальника забезпечують його універсальність, роблячи його вагомим джерелом інформації для представників різних вікових груп, від підлітків до людей похилого віку, а також для осіб із різних культур. Завдяки компактності та відсутності нав'язливих або травматичних питань, ВООЗ-5 здобув статус «золотого стандарту» у первинному скринінгу психічного здоров'я в медичній практиці. Він також широко застосовується для моніторингу ефективності психотерапії та в рамках масштабних академічних досліджень, спрямованих на оцінку якості життя. Зручність використання цього опитувальника дозволяє дослідникам отримувати об'єктивні дані щодо загального психологічного стану респондента. Це відіграє ключову роль у дослідженні складних соціальних явищ, таких як соціальна дезадаптація, професійне вигорання або суб'єктивне відчуття ізоляції [70].

Опитувальник способів копіngu (Ways of Coping Questionnaire, WCQ), розроблений Річардом Лазарусом і Сьюзан Фолкман у 1984 році, є одним із ключових інструментів у дослідженні психології стресу, що базується на

трансакційній моделі стресової адаптації. На противагу підходам, які трактують стійкість до стресу як постійну особистісну рису, Лазарус запропонував концептуалізувати копінгову поведінку як динамічний процес. Цей процес охоплює постійну модифікацію когнітивних і поведінкових стратегій, спрямованих на подолання конкретних зовнішніх чи внутрішніх вимог, що суб'єктивно сприймаються як перевищуючі доступні ресурси особистості. Методика спрямована на виявлення способів, якими людина пристосовується до стресових ситуацій, і класифікує копінг-стратегії на дві основні категорії: проблемно-орієнтований копінг, який спрямований на зміну обставин, та емоційно-орієнтований копінг, що має на меті регуляцію емоцій. Структура опитувальника передбачає використання 50 тверджень, які учасники оцінюють відповідно до частоти застосування цих стратегій у певній стресовій ситуації. Це дає змогу виділити вісім основних шкал копінг-стратегій: «Планування вирішення проблеми» (аналіз ситуації та активні дії для її подолання), «Конфронтативний копінг» (агресивні або вороже налаштовані зусилля), «Дистанціювання» (когнітивне відокремлення від ситуації), «Самоконтроль» (контроль над емоціями), «Пошук соціальної підтримки» (звернення до інших за допомогою чи порадою), «Прийняття відповідальності» (усвідомлення та прийняття власної ролі в проблемній ситуації), «Втеча-уникнення» (схильність до фантазування або заперечення реальності) та «Позитивна переоцінка» (пошук нових смислів і можливостей для особистісного розвитку). Така структура дозволяє психологам не лише оцінювати рівень стресу, а й створювати комплексний профіль адаптаційних стратегій людини, які можуть бути класифіковані як адаптивні (орієнтовані на розв'язання проблеми) або неадаптивні (спрямовані на тимчасове уникнення чи полегшення) [50].

Значущість та валідність тесту Р. Лазаруса підтверджуються його широким застосуванням у клінічній, організаційній та соціальній психології, зокрема для прогнозування психосоматичного здоров'я й оцінки ефективності діяльності в умовах екстремального стресу. Зазначена методика демонструє високу змістовну валідність, охоплюючи практично повний спектр людських реакцій на стресові

ситуації. Проте її надійність може змінюватися залежно від характеристик конкретної стресової події, обраної респондентом. Цей інструмент змістив акцент наукових досліджень із зовнішніх подій, які відбуваються з особистістю, на внутрішні способи реагування на них, що зробило його концептуально важливим для створення сучасних програм когнітивно-поведінкової терапії та тренінгів із розвитку резильєнтності. Його використання сприяє глибшому розумінню механізмів психологічного захисту та розробці індивідуальних стратегій подолання труднощів, що набуває критичного значення для підтримки психічного здоров'я в умовах тривалих кризових ситуацій [58].

Шкала психологічного благополуччя, розроблена К. Ріфф у 1989 році (Ryff Scales of Psychological Well-Being, RPWB), є ключовим інструментом у сфері позитивної психології, що ґрунтується на еудемонічному баченні щастя. Цей підхід трактує благополуччя не як суто гедоністичне задоволення, а радше як процес реалізації особистісного потенціалу та досягнення гармонійного функціонування індивіда. На відміну від багатьох інших психологічних методик, модель Ріфф побудована на основі міждисциплінарного підходу, який об'єднує напрацювання клінічної, гуманістичної та вікової психології. Зокрема, вона інтегрує ідеї А. Маслоу про самоактуалізацію, К. Роджерса про повноцінне функціонування особистості, К. Г. Юнга щодо процесу індивідуації та Е. Еріксона про етапи психосоціального розвитку. Методика Ріфф дає змогу оцінити шість ключових аспектів психологічного благополуччя, які разом формують всебічне уявлення про стан ментального здоров'я людини. До цих складників належать: самоприйняття (позитивне ставлення до себе й свого життєвого шляху), позитивні взаємини з іншими (наявність глибоких, довірливих і теплих стосунків), автономія (здатність до незалежності та стійкість до соціального тиску), управління середовищем (уміння адаптувати оточення і створювати умови, що відповідають власним потребам), цілі в житті (наявність сенсу існування та переконань) і особистісне зростання (переживання постійного розвитку та реалізації власних можливостей). Такий підхід забезпечує цілісну оцінку якості психологічного благополуччя,

акцентуючи увагу не лише на теперішньому стані, але й на динаміці особистісного розвитку [63].

Наукова значущість цієї методики полягає в її статусі першого теоретично обґрунтованого та емпірично перевіреного інструменту для оцінки багатовимірної структури психологічного благополуччя. Шкала Ріфф відзначається високим рівнем конструктивної валідності, підтвердженим численними факторними аналізами, а її надійність залишається стабільною серед представників різних вікових і культурних груп. Результати тестування дозволяють точніше оцінювати психологічний стан людини: наприклад, високі показники за фактором «Цілі в житті» можуть супроводжуватися низькими значеннями «Автономії», що дає психологу можливість спрямовано працювати над конкретними проблемами, а не обмежуватися загальним аналізом рівня задоволеності життям. Цей інструмент активно використовується у лонгітюдних дослідженнях старіння, психосоматики та стресостійкості, оскільки демонструє зв'язки між високим рівнем еудемонічного благополуччя й нижчими показниками кортизолу, поліпшеним [63].

Тест емоційного інтелекту Н. Холла (EQ Test by N. Hall) це одна з найпопулярніших методик для швидкої оцінки здатності людини розуміти власні емоції, управляти ними та розпізнавати почуття інших. На відміну від більш складних систем, таких як MSCEIT, тест Холла створений у форматі самозвіту і зосереджений на аналізі поведінкових реакцій і усвідомленості в повсякденних життєвих ситуаціях. Теоретична модель, запропонована Холлом, розглядає емоційний інтелект як багаторівневу структуру, що складається з п'яти головних компонентів:

1. Емоційна обізнаність (здатність розуміти власні емоції).
2. Управління своїми емоціями (емоційна гнучкість та стійкість).
3. Самомотивація (вміння спрямовувати свою поведінку через емоції).
4. Емпатія (здатність співпереживати і розуміти стан інших людей).
5. Розпізнавання емоцій інших людей (уміння впливати на емоційний стан оточуючих).

Опитувальник містить 30 тверджень, які респонденти оцінюють за 6-бальною шкалою (від -3 «повністю не згоден» до +3 «повністю згоден»). Однією з ключових переваг методики є можливість визначати як загальний рівень емоційного інтелекту, так і розподіл за кожною з п'яти зазначених шкал. Це робить тест Холла зручним інструментом для психологічного консультування та проведення тренінгів з особистісного розвитку. Попри те, що в наукових колах методика іноді піддається критиці через її суб'єктивний характер (оскільки оцінювання базується виключно на самооцінці респондента), її ефективність у прикладних сферах залишається визнаною. Тест знаходить широке застосування в галузях управління персоналом, педагогіки та коучингу завдяки здатності швидко ідентифікувати проблеми в емоційному контролі та соціальній взаємодії. Він є цінним інструментом для початкової діагностики, зокрема при оцінюванні готовності до змін чи адаптації в командній роботі [56].

Опитувальник емоційного інтелекту Шутте (Schutte Self-Report Emotional Intelligence Test, SREIT або SSEIT), створений Ніколою Шутте та її співавторами у 1998 році, є одним із найвідоміших інструментів для оцінки емоційного інтелекту як особистісної риси. Цей тест базується на самозвіті й відрізняється від інших методик, таких як MSCEIT, які спрямовані на вимірювання когнітивних здібностей. Теоретичною основою SREIT стала рання модель емоційного інтелекту, запропонована Пітером Саловеем і Джоном Майєром у 1990 році. Завдяки цьому тест Шутте виконує роль своєрідного містка між академічним розумінням емоційного інтелекту як когнітивно-процесуальної конструкції та його практичним вимірюванням крізь призму суб'єктивного досвіду людини. Методика має чітко визначену структуру, яка складається з 33 тверджень. Респонденти оцінюють кожне із них за п'ятибальною шкалою Лікерта від «повністю не згоден» до «повністю згоден». Хоча першочергово цей опитувальник був розроблений з метою отримання єдиного інтегрального показника рівня емоційного інтелекту, наступні факторні аналізи дозволили виокремити чотири основні субшкали: «Сприйняття емоцій», «Управління власними емоціями», «Управління емоціями інших» та «Використання емоцій». Перша субшкала оцінює здатність ідентифікувати

невербальні сигнали та розпізнавати емоції як у собі, так і в інших. Друга субшкала характеризує навички регулювання власного емоційного стану, зокрема у стресових ситуаціях. Третя спрямована на оцінку здатності впливати на емоційні стани інших людей, включаючи їхнє заспокоєння чи мотивацію. Остання субшкала досліджує вміння використовувати внутрішні емоційні переживання для вирішення проблем або стимулювання творчого потенціалу. Така багатовимірна структура робить опитувальник Шутте цінним інструментом для комплексної оцінки емоційної компетентності особистості у психологічних дослідженнях і практиці [45; 47].

Популярність тесту SREIT у світовій психології пояснюється його високою надійністю, адже показник внутрішньої узгодженості альфа Кронбаха часто сягає 0.90, а також чудовою прогностичною валідністю. Дослідження неодноразово підтверджували, що високі результати за цією шкалою тісно пов'язані з кращим станом психічного здоров'я, більшою задоволеністю життям, низьким рівнем алекситимії (тобто труднощами з розпізнаванням та вираженням емоцій), а також стійкістю до професійного вигорання. Завдяки короткому формату тесту, його доступності для науковців і простоті обробки даних, він став важливим інструментом для масштабних академічних досліджень. Крім того, тест ефективно використовується в організаційній психології, педагогіці та клінічному консультуванні для оцінки рівня емоційного ресурсу людини [66].

Для аналізу емпіричних даних використовувалися методи описової статистики (середнє значення, та відсотковий аналіз) та кореляційний аналіз за коефіцієнтом Пірсона, що дозволив виявити статистично значущі зв'язки між показниками емоційного інтелекту, як чинника психологічного благополуччя студентів.

3.2. Кількісний і якісний аналіз результатів

Цей аналіз спрямований на дослідження емоційного інтелекту та його впливу на психологічне благополуччя студентів, а також їх складових у розумінні означеної

проблематики (Додаток А). У рамках проведеного емпіричного дослідження було використано такі методики:

1. Тест емоційного інтелекту Шутте (SREIT);
2. Тест емоційного інтелекту (Н. Голл);
3. Шкала психологічного благополуччя (К. Ріфф);
- 4
5. Індекс благополуччя ВООЗ (WHO-5);
6. Опитувальник стратегій подолання стресу Р. Лазаруса.

Отримані результати дозволили сформулювати низку важливих висновків, які розкривають взаємозв'язок між емоційним інтелектом студентів і їхнім психологічним благополуччям.

Досліджуючи тест емоційного інтелекту Шутте (SREIT) виявлено такі результати по рівню емоційного інтелекту, а саме низький рівень мають – 61% опитуваних, середній рівень – 28%, високий рівень емоційного інтелекту – 11 %. Результати тесту демонструють явну асиметрію показників, схиляючись до низького рівня (61%). Це свідчить про значні труднощі у більшості респондентів з розпізнаванням, розумінням і керуванням власними емоційними станами. Подібна перевага низьких балів часто є показником емоційного виснаження або високого рівня алекситимії, коли людині складно виразити свої почуття словами або розпізнати невербальні сигнали оточення. Такий результат можна вважати несприятливим прогностичним показником, оскільки низький емоційний інтелект зазвичай корелює зі зниженою здатністю адаптуватися до стресу, труднощами в побудові довірливих відносин і частішими конфліктами через неправильне тлумачення намірів інших. Водночас наявність 28% респондентів із середнім рівнем свідчить про групу умовного стандарту, яка володіє базовими навичками саморегуляції, але може втрачати емоційний контроль у кризових ситуаціях. Найменша частка вибірки, 11%, із високим рівнем емоційного інтелекту представляє найбільш ресурсну групу. Ці люди мають високий рівень рефлексії, здатні використовувати емоції як стимул для творчості й ефективного лідерства.

Їхня присутність є позитивним фактором для збереження здорової атмосфери в групі загалом. Дані представлені на рисунку 2.1.

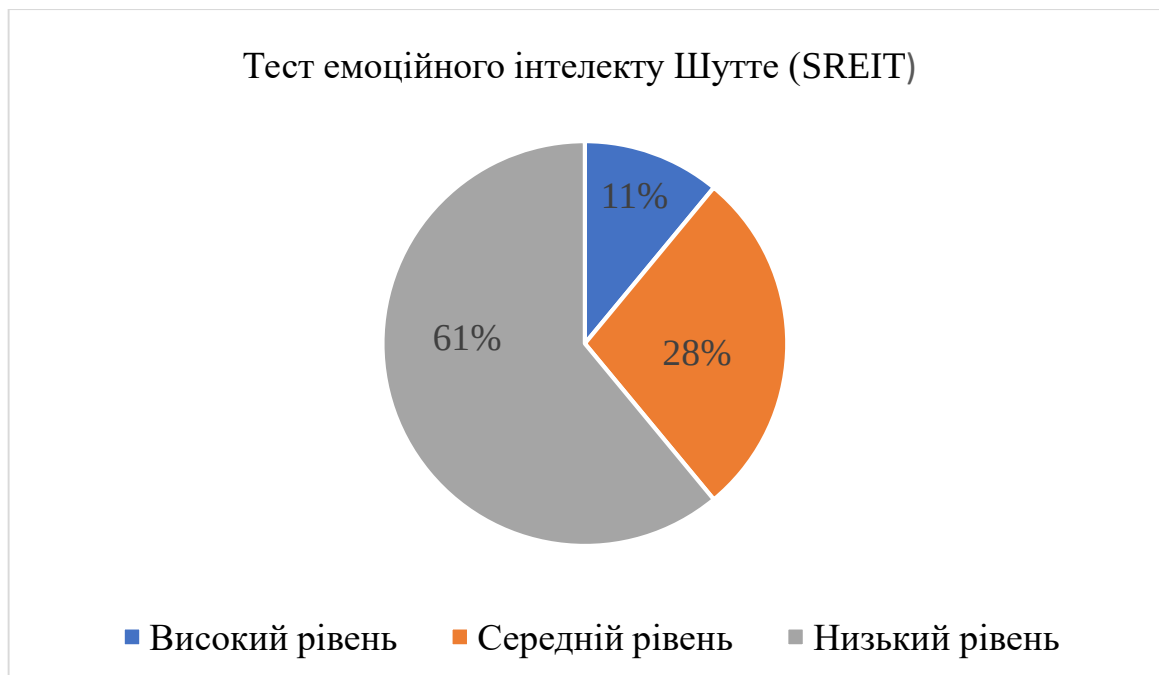


Рис. 2.1. Результати методики «Емоційного інтелекту Шутте (SREIT)»

Такий розподіл результатів, ймовірно, зумовлений тривалим перебуванням респондентів у кризових умовах, в яких емоційна сфера блокується як захисний механізм. Інша можлива причина наявності професійної деформації, де раціоналізація переважає над емоціями. Хоча домінування низького рівня емоційного інтелекту може сприйматися як негативний чинник для загального благополуччя, воно водночас окреслює чіткі перспективи для розвитку. На відміну від фіксованого IQ, емоційний інтелект є гнучкою структурою, яка піддається вдосконаленню. Завдяки спеціальним тренінгам можливо вивести значну частину респондентів із «критичної» зони до стану стабільності й здобуття додаткових ресурсів.

Результат у 65% за Індексом психологічного благополуччя ВООЗ-5 свідчить про доволі високий і стабільний рівень суб'єктивного благополуччя серед респондентів. Оскільки шкала методики варіюється від 0 до 100, а показники понад 50 розглядаються як позитивна ознака, оцінка в 65 балів вказує на те, що протягом останніх двох тижнів більшість опитаних відчували себе енергійними, спокійними та зацікавленими у виконанні щоденних обов'язків. Такий рівень благополуччя

перевищує середній поріг і свідчить про наявність у респондентів достатніх внутрішніх ресурсів для успішного подолання життєвих труднощів і збереження психоемоційної рівноваги.

У межах клінічної діагностики даний результат виступає позитивним прогностичним фактором, оскільки він значно перевищує критичну межу в 50 балів, нижче якої зазвичай рекомендується проведення додаткового скринінгу для оцінки ризиків розвитку депресивних станів або емоційного вигорання. Показник на рівні 65% свідчить про те, що респонденти здебільшого задоволені якістю свого життя, характеризуються задовільною якістю сну та здатністю отримувати задоволення від повсякденних активностей. Це може бути охарактеризовано як стан психологічного комфорту, який забезпечує здатність особистості функціонувати ефективно в соціальному середовищі, хоча існує потенціал для подальшого поліпшення ментального здоров'я до оптимальних рівнів.

Такий результат доцільно інтерпретувати як вияв «психологічної стійкості», коли особа не лише не демонструє симптомів психічних розладів, але й активно виказує ознаки позитивного емоційного благополуччя. У контексті проведеного дослідження це засвідчує, що, незважаючи на можливий вплив зовнішніх стресових факторів, вибірка респондентів зберігає високий рівень життєвої енергії та емоційного балансу. Однак слід враховувати, що даний показник є суб'єктивним відображенням внутрішнього стану учасників, водночас він надає переконливу основу для підтримання продуктивної діяльності та забезпечення активної участі групи в соціальному житті.

За результатами дослідження за методикою Н. Голла спостерігається виражений внутрішній дисонанс: при загальному інтегративному рівні емоційного інтелекту, який становить 50% і формально відповідає середньому або «прикордонному» рівню, окремі складові компоненти (обізнаність, мотивація, емпатія тощо) демонструють низькі показники, що коливаються в межах 9–11%. Такий стан свідчить про те, що загальна емоційна компетентність респондента має нестабільний характер та ймовірно підтримується завдяки деяким компенсаторним механізмам або ситуативній удачі, тоді як базові емоційні навички залишаються

недостатньо розвиненими. Особливо критичним є надзвичайно низький рівень емоційної обізнаності (9%) та управління власними емоціями (9%), що доводить наявність стану «емоційної сліпоти». У людини виникають значні складнощі з визначенням джерела свого внутрішнього дискомфорту, а відтак вона не володіє ефективними інструментами для його регуляції. Це є несприятливим фактором, оскільки без здатності усвідомлювати власні почуття практично неможливо забезпечити дієве самоврядування чи зберегти стабільну внутрішню мотивацію

Низькі показники за шкалами емпатії та здатності розпізнавати емоції інших людей (лише 11%) свідчать про знижену соціальну чутливість. Це може проявлятися в повсякденному житті як труднощі зі сприйняттям невербальних сигналів, що часто призводить до незручних ситуацій у спілкуванні, недостатньої тактовності або навіть соціальної ізоляції. Позитивною стороною такого профілю є його рівномірність — показники різних сфер емоційного інтелекту знаходяться приблизно на тому самому рівні, що може свідчити про відсутність глибоких внутрішніх конфліктів між цими сферами. Така структура дає можливість зосередитися на комплексному підході до корекції, починаючи з базових аспектів, зокрема формування усвідомлення, яке поступово покращить інші показники. Однак, нинішній рівень розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту при відносно середньому загальному балі вказує на потенційно високий ризик емоційного вигорання та соціальної дезадаптації. Це пов'язано з тим, що людина може прагнути відповідати певним соціальним нормам (що забезпечує 50% інтеграційного фактора), не маючи достатньо внутрішніх ресурсів чи необхідних навичок для ефективного розуміння емоційного контексту. Дані представлені на рисунку 2.2.

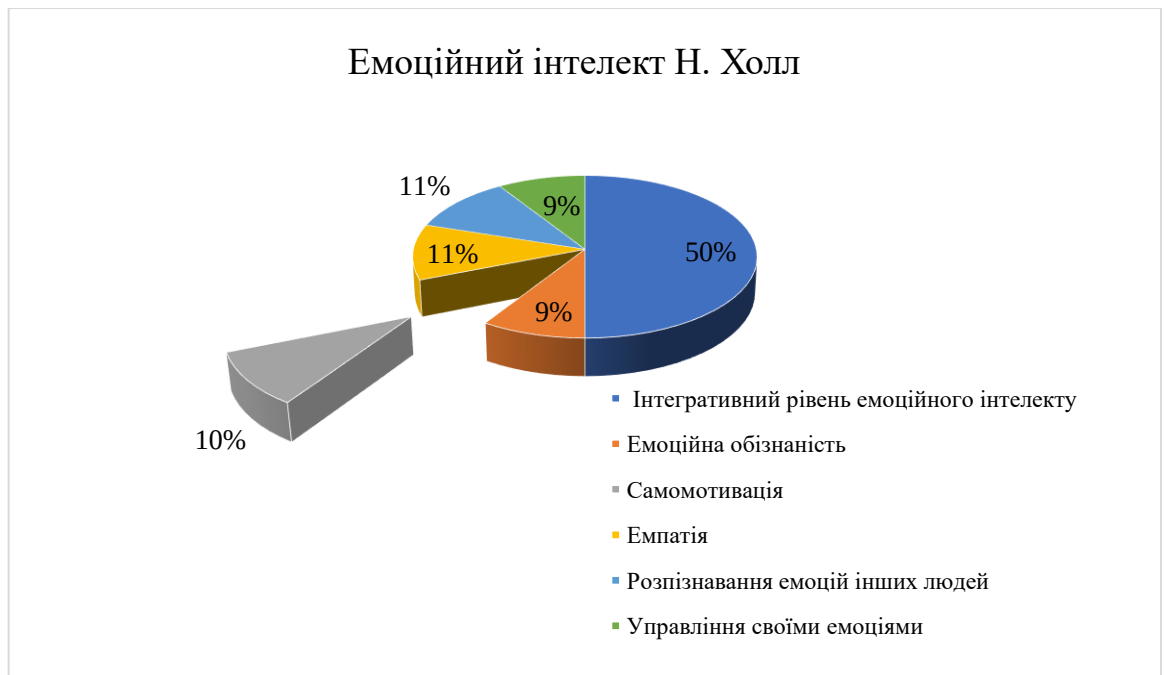


Рис. 2.2. Результати методики «Емоційний інтелект» Н. Холл

Результати, отримані за методикою Р. Лазаруса, демонструють рідкісний випадок так званого «плоского профілю», коли всі копінг-стратегії як адаптивні, так і дезадаптивні застосовуються респондентом майже однаково часто (12–13%). Така рівномірність свідчить про відсутність домінуючого стилю подолання стресу, що в психології нерідко називається станом «копінг-дифузії». З одного боку, це може сприйматися як ознака гнучкості, але на практиці такий стан частіше свідчить про дезорієнтацію: у стресових умовах людина безсистемно використовує всі доступні механізми від конфронтації до втечі чи планування, не концентруючись достатньо на жодному з підходів, щоб досягти помітного ефекту. Ця універсальність у виборі стратегій нерідко вказує на високий рівень внутрішньої напруги, при якому жоден метод не забезпечує бажаного полегшення. Як наслідок, людина намагається застосувати «все й одразу», що в результаті призводить до розсіяного використання ресурсів і низької ефективності адаптації.

Відсутність виражених показників за такими конструктивними шкалами, як «Планування вирішення проблем» і «Позитивна переоцінка», виступає негативним прогностичним фактором, оскільки саме ці стратегії зазвичай формують основу резильєнтності та психічного благополуччя. Низький рівень розвитку стратегії «Планування», який відповідає рівню стратегії «Втеча-уникнення», свідчить про

те, що раціональне осмислення ситуації систематично блокується емоційним запереченням або імпульсивними діями. Водночас позитивним аспектом такої картини є те, що жодна з деструктивних стратегій, таких як агресивна конфронтація чи повне уникнення реальності, не стала домінуючою. Це відкриває перспективи для психологічного втручання: оскільки наявні моделі поведінки ще не набули характеру жорстко закріплених патернів, фахівець має змогу сприяти усвідомленому вибору респондентом більш конструктивних стратегій і допомогти розвивати їх. Такий підхід дозволяє замінити хаотичні реакції на структурований і цілеспрямований процес подолання труднощів. Дані представлені на рисунку 2.3.



Рис. 2.3. Результати методики «Копінг-стратегій Р. Лазаруса»

Важливо усвідомлювати, що подібний розподіл балів може бути наслідком ситуативної розгубленості, коли людина перебуває у стані гострої кризи й просто намагається діяти навмання, не розуміючи, що саме приносить результат. З наукової точки зору ці дані свідчать про необхідність зміцнення «Я-концепції» та розвитку навичок постановки цілей, аби перевести копію-поведінку з автоматичного режиму виживання до свідомого управління життям. Такий профіль сигналізує про потребу активно працювати над систематизацією власного досвіду, де кожен крок буде не випадковою реакцією, а частиною чіткого плану подолання стресової ситуації.

Результати тесту MSCEIT свідчать про надзвичайно збалансований і гармонійний профіль емоційного інтелекту. Загальний бал у 98 пунктів зі 140 можливих відповідає середньостатистичному рівню або рівню «компетентності». Це означає, що здатність людини працювати з емоційною інформацією знаходиться на середньому рівні, характерному для більшості людей у популяції. Такий показник дозволяє успішно адаптуватися до соціального середовища та ефективно підтримувати конструктивні стосунки. Особливу увагу привертає рівномірність результатів за всіма чотирма компонентами емоційного інтелекту: сприймання (25%), використання (24%), розуміння (26%) та управління емоціями (25%). Ця стабільність оцінок є важливою перевагою, адже вона свідчить про відсутність значних внутрішніх дисбалансів чи когнітивних протиріч. Згідно з даними тесту, людина не лише розуміє емоційні процеси на теоретичному рівні, але й однаково добре застосовує ці знання на практиці: вона належним чином сприймає емоції, використовує їх для стимулювання мислення та ефективно керує власними емоційними станами.

Ці результати можна розглядати як позитивні, оскільки вони свідчать про цілісність структури емоційного інтелекту. Найвищий показник — здатність розуміти емоції (26%) — збалансовано доповнюється адекватним рівнем їхнього управління. Це мінімізує ризик імпульсивних дій або емоційного виснаження. Відсутність різких розбіжностей між шкалами свідчить про рівномірний розподіл психологічного ресурсу особистості, що робить її передбачуваним і надійним партнером як у професійній сфері, так і в особистих відносинах. Водночас з погляду експертної оцінки, показник у 98 балів залишає простір для подальшого зростання. Він демонструє базову готовність до соціальної взаємодії, однак не відображає високого рівня емоційної майстерності, яка зазвичай відповідає позначкам у 115–120 балів і вище. Таким чином, цей профіль можна вважати ідеальною основою для розвитку більш складних стратегій міжособистісної взаємодії, при цьому зберігаючи впевненість, що жодна з базових навичок не стане слабким місцем у важливі моменти. На відміну від нестабільних профілів, де спостерігаються значні коливання між окремими компонентами, поточний результат демонструє зрілість і

збалансованість психічного стану. Це забезпечує фундамент для міцного ментального здоров'я та закладає основу для досягнення стабільного соціального й професійного успіху. Дані представлені на рисунку 2.4.

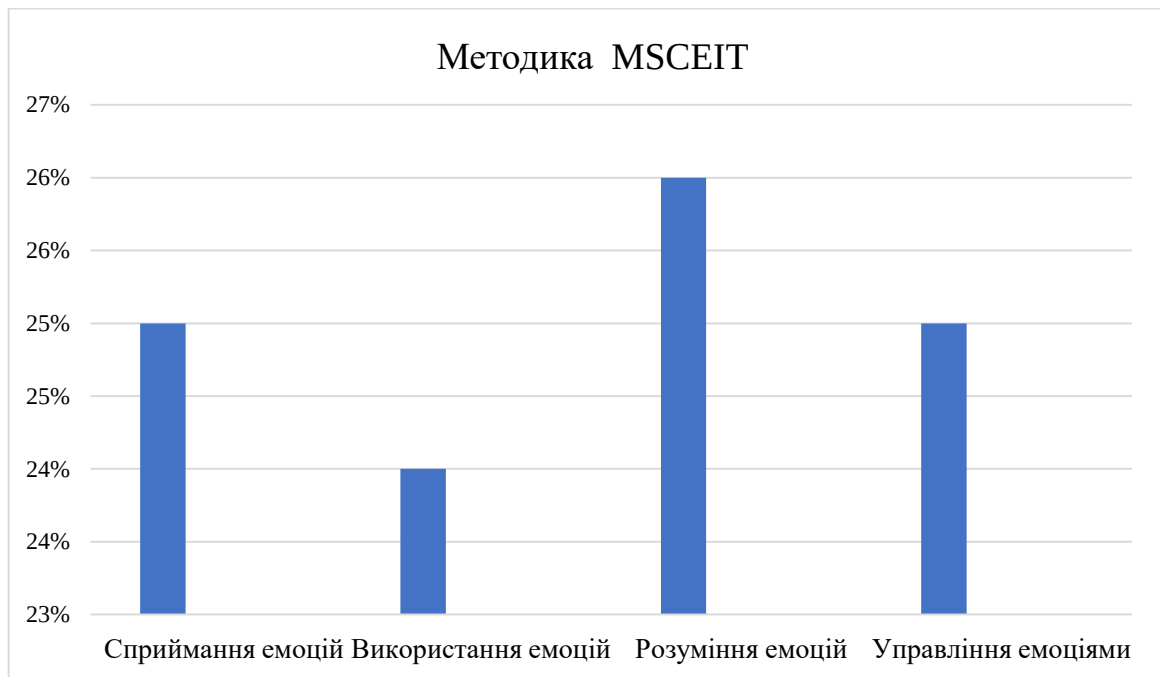


Рис.2.4. Результати методики MSCEIT

З метою більш детального вивчення результатів дослідження було застосовано коефіцієнт кореляції рангу Пірсона непараметричну міру статистичної залежності між двома змінними.

Результати проведеного кореляційного аналізу висвітлюють складну і багатогранну систему взаємозв'язків між емоційним інтелектом, психологічним благополуччям та стратегічними моделями поведінки особистості. Усі отримані статистичні показники вказують на те, що ці компоненти можуть як взаємопосилювати, так і обмежувати один одного, а також діяти відносно незалежно.

Для дослідження даної теми було обрано кореляцію Пірсона (r) - це статистичний показник, який вимірює силу та напрямок лінійного зв'язку між двома кількісними змінними. Дані представлені у формулі 3.1

$$r = \frac{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x}) (y_i - \bar{y})}{\sqrt{\sum_{i=1}^n (x_i - \bar{x})^2 \cdot \sum_{i=1}^n (y_i - \bar{y})^2}} \quad (3.1)$$

Де:

кількість спостережень у вибірці;

x_i, y_i - окремі значення змінних (X) та (Y);

$\bar{x}, \bar{y}$ - середні арифметичні значення для змінних (X) та (Y).

Однією з найцікавіших закономірностей, виявлених у рамках дослідження, є певна «ціна» високої емоційної чутливості. Спостережено слабкий зворотний зв'язок між загальним рівнем емоційного інтелекту за методикою MSCEIT і психологічним благополуччям за К. Ріффом ($r = -0,177^*, p \leq 0,01$). Схожа тенденція проявляється і у стосунках між рівнем емоційного інтелекту та психологічним благополуччям за шкалою ВООЗ-5, де помірна негативна кореляція становить ($r =$ психологічним благополуччям за шкалою ВООЗ-5 та окремими компонентами емоційного інтелекту, такими як сприймання емоцій ($r = -0,367^{**}, p \leq 0,05$) і використання емоцій ($r = -0,352^{**}, p \leq 0,05$). Аналогічний результат спостерігається для зв'язку між сприйманням емоцій та психологічним благополуччям за К. Ріффом постійне розпізнавання емоційного стану можуть супроводжуватися значними витратами психічної енергії, що у свою чергу може впливати на зниження загального життєвого тону.

Крім того, кореляція між розумінням емоцій та дистанціюванням ($r = -0,114^*, p \leq 0,01$) свідчить про те, що здатність краще усвідомлювати почуття зменшує схильність до психологічного відсторонення. Водночас результати суб'єктивної оцінки власних здібностей демонструють іншу картину. Так, психологічне благополуччя за шкалою ВООЗ-5 має дуже сильну пряму кореляцію із високими показниками емоційного інтелекту за Шутте ($r = 0,926^{**}, p \leq 0,05$), тоді як емоційний інтелект за цією ж методикою та психологічне благополуччя за К. Ріффом корелюють слабо позитивно ($r = 0,158^*, p \leq 0,01$). Це свідчить про те, що впевненість у власній емоційній компетентності виступає важливим чинником підтримки бадьорого психоемоційного стану. У свою чергу фундаментальними компонентами психологічного благополуччя за К. Ріффом є особистісний ріст ($r =$

, $p \leq 0,05$), наявність цілей у житті ($r = 0,457^{**}$, $p \leq 0,05$) та позитивне самосприйняття ($r = 0,427^{**}$, $p \leq 0,05$). Варто зазначити і помірну позитивну кореляцію між психологічним благополуччям за ВООЗ-5 та особистісним зростанням ($r = 0,310$, $p \leq 0,05$), тоді як позитивні відносини за шкалою К. Ріффа майже не пов'язані з особистісним ростом ($r = 0,015^*$, $p \leq 0,01$).

Аналіз соціальної взаємодії демонструє, що емпатія та здатність розпізнавати емоції інших людей, згідно з результатами Шутте ($r = 0,248^*$, $p \leq 0,01$), мають значущу кореляцію, тоді як управління власними емоціями та формування позитивних взаємин ($r = 0,146^*$, $p \leq 0,01$) характеризуються слабким, проте прямим зв'язком. Виявлено також мінімальну взаємозалежність між умінням шукати соціальну підтримку і використанням емоцій ($r = 0,050^*$, $p \leq 0,01$), як і між управлінням емоціями та інтегративним рівнем емоційного інтелекту за Н. Холл (r

Методологічний аналіз підтверджує валідність використаних інструментів. Зокрема, між низьким рівнем емоційного інтелекту за шкалою Шутте та інтегративним рівнем за Н. Холл встановлено обернений зв'язок ($-r = 0,236^*$, $p \leq 0,01$), як і між середнім рівнем Шутте та емоційною обізнаністю за шкалою Н. Холл ВООЗ-5 ($r = -0,059^*$, $p \leq 0,01$) виявилися практично некорельованими, як і взаємозалежність між управлінням середовищем і дистанціюванням ($-r = 0,004^*$, $p \leq 0,01$). Надзвичайно високий рівень кореляції між загальною оцінкою емоційного інтелекту та високим показником за шкалою Шутте ($r = -0,989^{**}$, $p \leq 0,05$), ймовірно, пояснюється математичною специфікою обчислення відповідних показників.

3.3. Практичні рекомендації для студентів

За результатами теоретичного та емпіричного дослідження встановлено, що емоційний інтелект виступає важливим внутрішнім ресурсом, який суттєво впливає на психологічне благополуччя студентів, однак його функціонування має складну

та нелінійну природу. Теоретичний аналіз свідчить про ключову роль здатності до розуміння та регуляції емоцій у процесі адаптації до умов закладів вищої освіти. Емпіричні дослідження уточнюють цей взаємозв'язок, висвітлюючи парадоксальні аспекти: з одного боку, висока об'єктивна емоційна обізнаність та інтенсивність переживання емоцій можуть спричиняти підвищене психологічне навантаження і зниження загального рівня життєвого тону через ефект емоційного перевантаження; з іншого боку, суб'єктивна впевненість у власній емоційній компетентності виступає потужним чинником підтримки енергійності та психічної стійкості. З'ясовано, що основними механізмами, через які емоційний інтелект забезпечує стабільність психічного стану студентів, є розвиток самоконтролю, здатність уникати конфронтації у соціальних взаєминах, а також зосередженість на особистісному зростанні та досягненні цілей.

Водночас встановлено існування певного діалектичного напруження: збереження автономії особистості часто потребує здатності до захисту власних меж, що може суперечити прагненню до гармонійних взаємин, яке характерне для емоційно інтелектуальних осіб. Відтак, психологічне благополуччя студентів у період навчання визначається не лише рівнем розвитку емоційної компетентності, але й умінням знаходити баланс між глибоким співчуттям і стратегіями самозахисту. Такий баланс дає змогу ефективно перетворювати емоційний потенціал на основу для стійкої професійної та особистісної самореалізації.

Відповідно до мети та завдань дослідження розроблено програму психологічного тренінгу: «Емоційний ресурс: шлях від усвідомлення до стійкості».

Програма психологічного тренінгу розрахована на 9 годин практичної роботи. Кількість учасників тренінгової групи: 10-15 осіб.

Цільова аудиторія: студенти закладів вищої освіти.

Основна мета: Формування навичок розвитку емоційного інтелекту як ефективного засобу для підтримки психологічної рівноваги, підвищення загального рівня суб'єктивного благополуччя та запобігання емоційному вигоранню.

Модуль 1. Емоційна екологія та збереження внутрішніх ресурсів

Ми починаємо з усвідомлення того, що емоційний інтелект означає не лише здатність відчувати, а й уміння своєчасно обмежувати надмірну емоційну чутливість. Часто буває, що люди, які тонко відчують емоції оточуючих, піддаються емоційному виснаженню. У цьому модулі ми опановуємо техніку «Емоційного фільтра».

Уявіть, що ваша увага працює як радіоприймач. Коли ви заходите до простору, наповненого напругою, свідомо «приглушіть гучність» зовнішніх подразників, переключивши фокус на своє дихання. Це допомагає провести чітку лінію між вашими власними емоціями та чужими почуттями, які ви не зобов'язані переживати чи брати на себе.

Ключовою навичкою є вміння контейнування, тобто здатність сприймати емоційну подію не як невід'ємну частину своєї особистості, а радше як об'єкт для аналізу та спостереження, що перебуває на певній дистанції. Такий підхід дозволяє зберігати емпатію та проявляти лідерські якості, водночас уникаючи ролі емоційного донора.

Модуль 2. Основа впевненості та навичок саморегуляції Наступним важливим етапом є зміцнення переконання у власній здатності контролювати свої емоційні стани. Віра у те, що ви самі керуєте своїми почуттями, є ключовим джерелом внутрішньої стійкості. Одним із найдієвіших способів досягти цього є використання техніки маркування. Наприклад, якщо перед іспитом ви відчуваєте напругу, замість того, щоб абстрактно думати «мені погано», спробуйте чітко визначити свій стан: «Я відчуваю тривогу через невідомість». Конкретизація емоції активує раціональну частину вашого мозку, допомагаючи швидко повернути контроль над ситуацією. Додатковою підтримкою стане розвиток позитивного ставлення до себе. Наприкінці кожного дня занотуйте три ситуації, коли вам вдалося залишатися спокійним або проявити розуміння до інших. Ця практика поступово формує своєрідний «психологічний щит», який допомагає ефективно протистояти зовнішньому тиску й критичним зауваженням.

Модуль 3. Навігація цілей і особистісний розвиток Справжнє благополуччя неможливе без відчуття постійного прогресу. У цьому модулі ми досліджуємо, як

ваші щоденні дії пов'язані з досягненням важливих життєвих цілей. Завдяки методу стратегічного мікропланування, кожне навчальне завдання перетворюється на крок до вашого особистісного зростання. Такий підхід дозволяє змінити сприйняття рутинної діяльності: навчання стає джерелом енергії, а не причиною втоми. Коли ви чітко усвідомлюєте сенс своїх дій, ваша внутрішня мотивація та рівень життєвих сил зростають природним чином. У рамках цього процесу ми вчимося опиратися на власні цінності та прагнення до самовдосконалення, формуючи внутрішні опори, незалежні від зовнішніх обставин, таких як оцінки чи думка інших людей.

Модуль 4. Асертивність і соціальна гармонія Фінальна частина тренінгу зосереджується на розвитку навичок взаємодії зі світом без втрати власного «я». Часто люди обирають між двома полярними підходами: вступати в конфлікт або замовчувати проблему, аби уникнути напруження. Натомість ми акцентуємо увагу на асертивності: умінні впевнено й делікатно відстоювати свої кордони. Завдяки техніці «Я-повідомлення» ви вчитеся чітко формулювати свої потреби, наприклад: «Мені дуже важлива наша співпраця, проте наразі мені потрібен час для відпочинку, тому я зможу відповісти трохи пізніше». Це дає змогу захищати особисті межі, одночасно підтримуючи позитивні стосунки з іншими. Увага до емоцій оточуючих дозволяє вибирати оптимальний момент для діалогу, що робить ваше спілкування водночас професійним і зрілим.

Після завершення тренінгу кожен учасник розробляє власну «Карту ресурсу», поєднуючи в ній методи самозаспокоєння, ключові для себе цілі та підходи до відновлення енергії. Варто пам'ятати, що емоційний інтелект це не про придушення емоцій, а про вміння гармонійно взаємодіяти з ними задля вашого добробуту.

Висновки до третього розділу

Проведене дослідження було спрямоване на теоретичне обґрунтування та емпіричний аналіз впливу емоційного інтелекту (ЕІ) як чинника, що визначає психологічне благополуччя студентської молоді. У рамках роботи здійснено огляд наукової літератури, висвітлено структуру ЕІ та уточнено критерії благополуччя студентів у період їхнього навчання у закладах вищої освіти. Основна гіпотеза дослідження, яка полягала в тому, що високий рівень ЕІ сприяє збереженню психологічного благополуччя та ефективній саморегуляції, була частково підтверджена через встановлення низки взаємозв'язків. Зокрема, виявлено, що загальний рівень ЕІ позитивно корелює із самоконтролем ($r = 0,382^{**}$, $p \leq 0,05$), що сприяє покращенню здатності до саморегуляції, а також істотно знижує схильність до конфронтаційної поведінки ($-r = 0,454^{**}$, $p \leq 0,05$). Це ще раз акцентує увагу на ролі ЕІ у гармонізації міжособистісних взаємодій. Емпірична частина дослідження також виявила цікавий парадокс, умовно названий «емоційною ціною» високої чутливості. Було встановлено слабку обернену кореляцію між показниками загального рівня ЕІ за методикою MSCEIT та психологічним благополуччям за шкалою К. Ріффа ($-r = 0,177^*$, $p \leq 0,01$). Більше того, виявлено помірну негативну кореляцію між загальним балом ЕІ та психологічним благополуччям за шкалою ВООЗ-5 ($-r = 0,305^{**}$, $p \leq 0,05$). Це пояснюється тим, що студенти з високим рівнем ЕІ схильні до надмірної рефлексії. Такий висновок підтверджується ще сильнішим оберненим зв'язком між сприйманням емоцій та показниками благополуччя за шкалою ВООЗ-5 ($-r = 0,367^{**}$, $p \leq 0,05$), а також між використанням емоцій і благополуччям ($-r = 0,352^{**}$, $p \leq 0,05$). Постійний процес «емоційного сканування» потребує значного напруження ресурсів людини, що іноді може призводити до зниження життєвого тону.

Втім, важливо зазначити компенсаторну роль суб'єктивної впевненості у своїх здібностях. За результатами аналізу виявлено надзвичайно сильний прямий зв'язок між психологічним благополуччям за ВООЗ-5 та високим рівнем емоційного інтелекту за шкалою Шутте ($r = 0,926^{**}$, $p \leq 0,05$). Так само

спостерігається слабка позитивна кореляція між рівнем ЕІ за Шутте та психологічним благополуччям за шкалою К. Ріффа ($r = 0,158^*$, $p \leq 0,01$). Ці результати підтверджують потенціал емоційного інтелекту як важливого ресурсу для підтримки внутрішньої рівноваги та адаптації у студентські роки.

Показники прямо корелюють із відчуттям задоволеності життям, причому особистісний ріст додатково підсилюється поточним енергійним станом за ВООЗ-автономія та конфронтація корелюють позитивно ($r = 0,276^*$, $p \leq 0,01^*$), вказуючи на необхідність захисту власних кордонів, високий загальний ЕІ частіше спрямовує студента на пошук компромісів, а не на конфлікт. Додаткові дані засвідчили, що емпатія та розпізнання емоцій інших ($r = 0,248^*$, $p \leq 0,01^*$) є взаємозалежними навичками, тоді як управління своїми емоціями має слабкий позитивний вплив на побудову відносин ($r = 0,146^*$, $p \leq 0,01^*$). Розуміння емоцій також зменшує потребу в дистанціюванні ($-r = 0,114^*$, $p \leq 0,01$), стимулюючи усвідомлений підхід до проблем.

Аномально високий показник між загальним балом ЕІ та високим рівнем за Шутте ($-r = 0,989^{**}$, $p \leq 0,05$) був інтерпретований як статистичний артефакт, зумовлений математичними особливостями шкал. Підсумовуючи, можна стверджувати, що мети дослідження досягнуто: проаналізовано та інтерпретовано роль емоційного інтелекту як чинника стабілізації стану студентів. ЕІ справді сприяє благополуччю через розвиток самоконтролю та цілепокладання, хоча й потребує від особистості навичок відновлення енергії для компенсації високої емоційної чутливості.

Також, важливим атрибутом роботи практичні рекомендації для студентів шляхом психологічного тренінгу «Емоційний ресурс: шлях від усвідомлення до стійкості». Основна мета, якого є сформувати навички розвитку емоційного інтелекту як ефективного засобу для підтримки психологічної рівноваги, підвищення загального рівня суб'єктивного благополуччя та запобігання емоційному вигоранню.

ВИСНОВКИ

За результатами проведеного теоретичного та емпіричного дослідження встановлено, що емоційний інтелект виступає ключовим внутрішнім ресурсом, який сприяє формуванню психологічного благополуччя студентської молоді. Водночас його вплив виявляється багатовимірним, маючи складну та нелінійну структуру. У межах виконаного дослідження було повністю досягнуто поставлені цілі. Зокрема, здійснено аналіз теоретичних засад проблематики, запропонованих у працях П. Саловея та Дж. Майєра (модель здібностей), Д. Гоулмана (змішана модель) і Н. Голла. Розкрито сутність психологічного благополуччя через інтерпретацію теоретичних позицій К. Ріфф (концепція евідемонії) та Е. Дінера (парадигма задоволеності життям). Крім того, визначено особливості емоційної сфери студентства.

Емпіричний блок дослідження, участь у якому взяли 40 студентів віком від 18 до 25 років, з яких 15 – чоловіки, а 25 – жінки. Процес збору даних відбувався анонімно й із дотриманням усіх етичних норм, заснований на кореляційному аналізі, частково підтвердив основну гіпотезу. Зокрема, встановлено, що емоційний інтелект є суттєвою основою саморегуляції поведінки студента. Це демонструється його статистично значущим зв'язком із таким параметром, як самоконтроль ($r = 0,382^{**}$, $p \leq 0,05$), а також здатністю знижувати схильність до конфронтації ($r = -0,454^{**}$, $p \leq 0,05$). Разом із тим виявлено феномен «емоційної ціни», який свідчить про те, що надмірна увага до емоцій може спричиняти зниження поточного життєвого тону за шкалою ВООЗ-5 ($r = -0,305^{**}$, $p \leq 0,05$). Водночас емпірична гіпотеза підтвердилася у повному обсязі: студенти з високим рівнем розвинених емоційних компетенцій демонструють значно кращі показники за такими параметрами психологічного благополуччя, як особистісний ріст ($r = 0,512^{**}$, $p \leq 0,05$) позитивне сприйняття себе ($r = 0,427^{**}$, $p \leq 0,05$).

На основі здобутих емпіричних даних та виявлених кореляцій було створено авторський психологічний тренінг «Емоційний ресурс: шлях від усвідомлення до

стійкості». Його розробка обумовлена ідентифікованим під час дослідження явищем, що отримало назву «парадокс емоційної ціни»: студенти з високим рівнем об'єктивного емоційного інтелекту часто стикаються зі зниженням життєвої енергії через надмірну емпатію та схильність до постійної рефлексії. Програма тренінгу була структурована як практичний інструмент, що допомагає перетворити теоретичні знання про природу емоцій у прикладні навички, спрямовані на збереження психологічної рівноваги. Основний акцент зроблено на зміцненні тих компонентів, які виявили найтісніший зв'язок із суб'єктивним благополуччям: особистісного саморозвитку, формування життєвих цілей і впевненості у власних силах. Ключова мета програми полягає у навчанні студентів не лише розпізнавати емоції, а й оволодівати техніками «емоційної гігієни», захищати власні психологічні межі асертивними методами та використовувати самоконтроль як ефективний інструмент стабілізації психічного стану в умовах навчального стресу. Завдяки цьому тренінг став природним підсумком дослідження, перетворивши його результати на дієвий засіб практичної психологічної підтримки.

У підсумку слід наголосити, що процес професійного та особистісного становлення студента нерозривно пов'язаний із його здатністю керувати власними емоціями. Проведене дослідження підтвердило, що емоційний інтелект є не фіксованою рисою, а цінним ресурсом, який, завдяки правильному розвитку, стає основою довготривалого психологічного добробуту. З'ясувалося, що справжня гармонія не досягається шляхом придушення емоцій чи раціонального холодного підходу. Її основа зріла здатність уважно ставитися як до своїх переживань, так і до почуттів інших людей, зберігаючи внутрішню цілісність і вірність своїм цілям. Отримані результати відкривають нові можливості для формування системи психологічної підтримки у вищих навчальних закладах, де розвиток емоційного інтелекту повинен зайняти не менш важливе місце, ніж професійна освіта. Адже саме людина з високим рівнем емоційної компетентності здатна не лише долати виклики сучасного світу, а й перетворювати їх на джерело власного росту, залишаючись при цьому щасливою та успішною в житті.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- ктуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. – К.: Видавництво «Фенікс», 2019. – Т. XII. П
- асюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу : навчальний посібник. Житомир, 2024. 140 с. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/39590/1/wjmk7dzf.pdf>
- ойченко А. О., Шукалова О. С., Джаббарова Л. В. Дослідження соціоемоційної компетентності та її значення в розвитку особистості студентів. Габітус. 2020. Вип. ф
- вчелюк, В. Й., Панов, М. С., & Козлова, А. Г. (2024). Психологічне благополуччя дитини: зміст, ознаки, критерії, показники. Наукові перспективи, 4(46), 1213-1223. U
- вєцко І.І., Войтович В.В. Емоційна саморегуляція як складова самоефективності особистості. Сучасні тенденції розвитку науки й освіти в умовах поглиблення впровадження процесів : збірник тез доповідей за матеріалами V Міжнародної науково-практичної конференції (15 травня 2025 р., м. Мукачеве). Мукачеве : Вид-во МДУ, 2025. 529 с. URL: U
- вєкула І.В. Специфіка зв'язку емоційного інтелекту (EQ) та рівня психологічного здоров'я особистості. Практична психологія у сучасному вимірі: XVI Міжнародна науково-практична конференція студентів, аспірантів та науковців: тези доповідей, Дніпро, 22 квітня 2025 р. [Електронне видання].– Дніпро: Університет імені Альфреда Нобеля, 2025. – 230 с. URL: <https://duan.edu.ua/wp-r>
- вєр В. А., Макуріна Г. І., Сюсюка В. Г, Пащенко І. В. Розвиток емоційного інтелекту особистості як технологія збереження професійного здоров'я фахівця. Сучасні здоров'я зберезувальні технології: монографія за загальною редакцією проф. Ю. і
- р
- р
- р
- р

Д. Бойчука. Харків: Оригінал, 2018. URL:
<https://dspace.zsmu.edu.ua/handle/123456789/10096>

ірна Ж. П. Емоційна ієрархія професійного становлення особистості. Психологічні

ірна Ж. П. Мотиваційно-сміслова регуляція у професіогенезі особистості. Луцьк:
Режа, 2003. 320 с. URL: <https://uacademic.info/ua/document/0504U000594>

ласова О.І. Психологія соціальних здібностей: структура, динаміка, чинники
розвитку : монографія / Власова О.І. – К. : Видавничо-поліграфічний центр

К 11. В

и

й

в

и

удікова, А. С. (2025). Роль емоційного інтелекту студентів в керуванні стресом під
час навчання URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/55987/>

Млинська О. В. Формування ціннісних орієнтацій студентської молоді в психолого-
педагогічних умовах. Проблеми інженерно-педагогічної освіти. 2011. № 32–33. С.

Гравльова М., Шпак М. Саморегуляція в структурі емоційного інтелекту молодших
школярів. Педагогічний процес: теорія і практика. Серія: Психологія. №3 (54), 2016.

Прицька В. В. Емоційно-когнітивні передумови розвитку емоційного інтелекту у
період фахової підготовки. Вісник Харківського національного педагогічного

В 17. Ільїна Ю. М. Психологічна модель успішності в кризові періоди:
психологія проблематики. URL:

и

Поплюк, С.О. Проблема соціальних взаємин в студентських колективах академічних
груп вищих навчальних закладів. Науковий пошук молодих дослідників: Збірник

и

и

наукових праць / За ред. канд. педагог. наук Єремєєвої В.М. Випуск 2. Житомир:
В

Кашлюк Ю. І. Основні чинники, які впливають на психологічне благополуччя
особистості / Ю. І. Кашлюк. Проблеми сучасної психології. 2016. Вип. 34. С. 170-
У

В 20. Колодяжна, А. В. Спілкування, поведінка і довіра в освітній діяльності.
In: The 5th International scientific and practical conference “Science, innovations and
Education: problems and prospects”(December 8-10, 2021) CPN Publishing Group,
URL: [https://eu-conf.com/events/actual-methods-of-development-of-science-and-
Education/](https://eu-conf.com/events/actual-methods-of-development-of-science-and-Education/)

Різікова С. Б. Психологічні основи становлення суб'єкта саморозвитку в юнацькому
в

Плешова, О., & Захарченко, І. (2025). Емоційна саморегуляція як умова психічного
здоров'я майбутніх психологів. Psychology Travelogs, (1), 108-117. URL:
<http://pt.khmnu.edu.ua/index.php/pt/article/view/270>

Лапутько С. М. Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя
особистості : магістер. диплом. робота : 053, Психологія / Лапутько Світлана
Михайлівна ; наук. керівник Борисенко Л. Л. ; КНЕУ ім. Вадима Гетьмана, Навч.-
наук. ін-т бізнес-освіти ім. Анатолія Поручника, Каф. педагогіки та психології. –
Д

Р 24. Москаленко, В. В., & Максьом, К. В. (2019). Емоційний інтелект:
Характеристика феномену та його структурні складові. Актуальні проблеми
психології: збірник наукових праць Інституту психології імені ГС Костюка НАПН
України, 12, 203-210. URL:
https://lib.iitta.gov.ua/id/eprint/723603/1/25_7.pdf#page=203

Рітинський В. Л. Педагогіка вищої школи: навч. посіб. Київ: Центр учбової
літератури, 2009. 472 с. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/6383_01.pdf

Звленко О. Чинники благополуччя особистості у психологічних практиках.
Благополуччя особистості як мета психологічних та соціальних практик.: матеріали
В

Б

Є

У

ахоль Б. Є. Суб'єктивне та психологічне благополуччя : сучасні і класичні підходи, моделі та чинники. Український психологічний журнал. 2017. № 1 (3). С. 80–104.

адзівіл, К., & Кузікова, С. (2023). Особливості психологічної адаптації студентів-психологів до освітнього процесу в умовах воєнного стану. Психологічний журнал,

акітянська Л. Сутність та зміст поняття «емоційний інтелект» / Л. Ракітянська. Педагогічний процес: теорія і практика. 2018. Вип. 4. С. 35-42. URL:

амодетермінація психологічного благополуччя особистості: монографія / Л. З. Сердюк, І. В. Данилюк, В. В. Турбан, О. І. Пенькова, Н. Д. Володарська [та ін.]; за

р
обченко, О. М. (2010). Здібності у структурі емоційного інтелекту як фактор

ф
орочан, Т. В. Особливості міжособистісного спілкування студентської молоді.

збірник наукових статей за матеріалами Всеукраїнської конференції «Актуальні проблеми гуманітарно-правових наук» (Березень 2018 р.) Відп. ред. К.В.Ніколенко.

К
Титаренко Т. М. Психологічне здоров'я особистості: засоби самодопомоги в умовах

н
рхенко С. В. Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного благополуччя

и
Блімачова, І. В. (2024). Взаємозв'язок емоційного інтелекту та психологічного

благополуччя особистості URL: <https://ir.kneu.edu.ua/items/32222ef3-6dab-4f56->

Р
Циганчук Т.В. Динаміка переживання стресів студентами вищих навчальних закладів

авторeref. дис ... канд. психол. наук : 19.00.01 / Тетяна Володимирівна Циганчук . —

Київ, 2011. — 20 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1161/>

Повчук, В. В. (2024). Еволюція наукових поглядів на поняття «психологічне

благополуччя». URL: <http://reposit.nupp.edu.ua/handle/PoltNTU/16882>

ирон Ю. Тест емоційного інтелекту MSCEIT: опис, валідація та адаптація. Галицький економічний вісник. 2022. Том 74. № 1. С. 141-151. URL:

пак, М. М. (2014). Психологічні механізми розвитку емоційного інтелекту. Наука і о

с 40. Яворовська Л.М. Теоретичні підходи до визначення психологічного благополуччя особистості. Вісник Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна. Серія : Психологія. 2011. № 985. Вип. 48. С. 46–49. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhIPC_2011_985_48_13

ворська Л. М. Фактори становлення психологічного благополуччя особистості. Н

Вницький В. М. Суб'єктність та відповідальність як системоутворювальні параметри життєтворчої активності особистості. Психологічний часопис. 2016. № 8

6 43. Bar-On R. Emotional Intelligence in Men and Women: Emotional Quotient Inventory: Technical Mannual. Toronto : Multi-Health Systems, 1997. 478 p. URL: <https://scispace.com/pdf/the-bar-on-emotional-quotient-inventory-eq-i-evaluation-of-4gtv8atq7a.pdf>

W

6 45. Brackett, M. A., & Rivers, S. E. Transforming Education from the Inside Out: Emotional Intelligence. Handbook of Emotions in Education. Routledge, 2014. P. 368–388. URL:

[https://rpforschools.net/articles/School%20Programs/Brackett%20&%20Rivers%20\(nd\)%20Transforming%20Students%E2%80%99Lives%20with%20Social%20and%20Emotional%20Learning.pdf](https://rpforschools.net/articles/School%20Programs/Brackett%20&%20Rivers%20(nd)%20Transforming%20Students%E2%80%99Lives%20with%20Social%20and%20Emotional%20Learning.pdf)

R 46. Deci E. The General Causality orientation scale / E. Deci, R. Ryan // Journal of Research in Personality. – 1985. – № 19. – P. 109–134. URL: https://selfdeterminationtheory.org/wpcontent/uploads/2014/04/1985_DeciRyan_GCOS.pdf

Emotional intelligence / N. S. Schutte, J. M. Malouff, L. E. Hall [et al.]. Personality and 0

0

№

Individual Differences. 1998. Vol. 25, no. 2. P. 167–177. URL: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0191886998000014>

48. Diener, E., & Ryan, K. (2009). Subjective well-being: A general overview. *S*

49. Extremera, N., & Fernandez-Berrocal, P. Emotional Intelligence and Academic Engagement: A Student Perspective. *Frontiers in Psychology*. 2017. Vol. 8. P. 1–10. URL: <https://revista.gnerando.org/revista/index.php/RCMG/article/download/908/938/4121>

tion and coping during three stages of a college examination. *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 48, no. 1. P. 150–170. URL: <https://scispace.com/pdf/if-it-changes-it-must-be-a-process-study-of-emotion-and-2un38zpf77.pdf>

51. Gardner H. *Frames of Mind : the theory of multiple intelligences*. New York : Basic Books, 1983. 304 p. URL: <https://archive.org/details/multipleintellig0000gard>

52. Gardner H. *Multiple intelligences: the teory in practice*. New York : Basic Books, 1993. 304 p. URL: <https://archive.org/details/multipleintellig0000gard>

53. Goleman D. *Primal leadership*. Boston M.A. : Harvard Business School Press. 2002. URL: <https://yourknowledgedigest.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/04/primal-leadership.pdf>

54. Gratz, K. L., & Roemer, L. Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development and Factor Structure of the Difficulties in Emotion Regulation Scale (DERS). *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*. 2004. Vol. 26. P. 41–54. URL: https://www.researchgate.net/publication/224048203_Multidimensional_Assessment_of_Emotion_Regulation_and_Dysregulation_Development_Factor_Structure_and_Initial_Validation_of_the_Difficulties_in_Emotion_Regulation_Scale

55. Gross, J. J. Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*. 2015. Vol. 26(1). P. 1–26. URL: <https://emotrab.ufba.br/wp-content/uploads/2015/03/Emotion-Regulation-Current-Status-and-Future-Prospects.pdf>

content/uploads/2020/08/Emotion-regulationCurrent-status-and-future-prospectsGross2015.pdf

56. Hall N. K. Emotional Intelligence : the concept and its measurement. Journal of Business and Psychology. 1999. Vol. 13, no. 4. P. 467–485. URL: https://eujournal.org/index.php/esj/article/view/3713/3566?__cf_chl_tk=QmcaWL1y0EOftYZbugdro7RNOq1XeN7i7BmMVOipVGy-1779350079-1.0.1.1-pLlE.R9ZDPvpIO40aWZ4r1Zza1xg0g5zWlmwTRuci2g

57. Hobfoll, S. E. (1989). Conservation of resources: a new attempt at conceptualizing stress. American psychologist, 44(3), 513. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2966344>

U

Razarus, R. S., Deese, J., & Osler, S. F. (1952). The effects of psychological stress upon performance. Psychological Bulletin, 49(4), 293–317. URL: :

<https://books.google.com/books?id=CjySQQUPr8G&pg=PA19#v=onepage&q=trauma> American Psychologist. 2008. Vol. 63, No. 6. P. 503–517. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/18793038/>

61. McEwen B., Sapolsky R., (1995). Stress and cognitive function. Current Opinion in Neurobiology, 5, 2, 205-216 URL: [https://doi.org/10.1016/0959-4388\(95\)80028-X](https://doi.org/10.1016/0959-4388(95)80028-X)

62. Petrides, K. V., & Furnham, A. (2001). Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established trait taxonomies. European J

o 63. 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, no. 6. P. 1069–1081. URL: <https://library.scottbarrykaufman.com/uploads/2015/11/2-Happiness-is-everything-or-is-it.pdf>

a 64. Ryff, C. D. Psychological Well-Being Revisited: Advances in the Science and Practice of Eudaimonia. Psychotherapy and Psychosomatics. 2014. Vol. 83, No. 1. P.

o

f

10–28. URL: <https://scispace.com/papers/psychological-well-being-revisited-advances-in-the-science-5w5iivfv44>

65. Salovey P. Some final thoughts about personality and intelligence / P. Salovey, J. D. Mayer // Personality and intelligence. – Cambridge, U.K. Cambridge University Press, 1994, – pp. 303-318. URL: https://scholars.unh.edu/psych_facpub/432/ URL: 119–134.

https://www.researchgate.net/publication/216626162_The_Assessing_Emotions_Scale

67. Schutte, N. S., et al. (2007). A meta-analytic investigation of the relationship between emotional intelligence and health. Personality and Individual Differences, 42(6), 921-933. URL: <https://www.scirp.org/reference/referencespapers?referenceid=2203907>

68. Sternberg R. J. The triarchic mind: A new theory of human intelligence. New York : Viking Penguin Inc, 1988. 135 p. URL: <https://archive.org/details/triarchicmindnew00ster/>

69. The WHO-5 Well-Being Index: a systematic review of the literature / C. W. Topp, S. D. Østergaard, S. Søndergaard, P. Bech. Psychotherapy and Psychosomatics. 2015. Vol. 84, no. 3. P. 167–176. URL: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/25831962/> W

e 71. Zeidner, M., & Matthews, G. (2018). Emotional Intelligence: A Concept in

B

b

a

B

e

h

n

ДОДАТКИ

g

Додаток А

f

РЕЗУЛЬТАТИ ОПИТУВАЛЬНИКІВ

I

a

d

€

к

o

№	Стать	Вік	Тест емоційного інтелекту Шутте (SREIT)		
			Низький рівень емоційного інтелекту	Середній рівень емоційного інтелекту	Високий рівень емоційного інтелекту
1	Ж	21	90		
2	Ж	23	78		
3	Ж	21	103		
4	Ж	21	88		
5	Ж	24		112	
6	Ж	23	103		
7	Ж	23	84		
8	Ж	20	87		
9	Ж	19		129	
10	Ж	20		105	
11	Ж	23	93		
12	Ж	24	87		
13	Ж	21		139	
14	Ж	23	98		
15	Ж	21			153
16	Ж	25	87		
17	Ж	18	79		
18	Ж	19		124	
19	Ж	23		136	
20	Ж	24	98		
21	Ж	25	82		
22	Ж	23	90		
23	Ж	19	84		
24	Ж	24	87		
25	Ж	23		129	
26	Ч	18	105		
27	Ч	20	93		
28	Ч	21	87		
29	Ч	23			141
30	Ч	19	98		
31	Ч	20			156
32	Ч	21	87		
33	Ч	23	79		
34	Ч	25		134	
35	Ч	21		136	
36	Ч	20	98		
37	Ч	21	82		
38	Ч	18	90		
39	Ч	19	78		
40	Ч	19	80		
		%	61%	28%	11%

Тест на емоційний інтелект Н. Гош						
Інтегративний рівень емоційного інтелекту	Емоційна обізнаність	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання емоцій інших людей	Управління своїми емоціями	
40		5	9	8	11	7
37		6	9	9	10	6
39		7	8	10	6	8
32		4	5	8	9	6
37		3	10	9	8	7
25		4	4	6	6	5
32		6	3	8	7	8
32		5	10	7	4	6
44		7	12	9	7	9
30		8	5	10	5	2
32		3	7	9	9	4
26		8	3	6	6	3
34		5	9	8	8	4
29		5	5	5	5	4
37		3	9	8	11	6
34		5	6	9	10	4
39		8	8	10	6	7
34		6	5	8	9	6
36		7	9	9	8	3
31		9	6	6	6	4
33		6	7	8	7	5
33		8	5	7	4	9
36		4	8	9	7	8
9		9	9	10	5	7
40		7	10	9	9	5
31		5	8	6	6	6
38		4	7	8	8	11
28		3	5	5	5	10
40		10	8	10	6	6
37		9	6	4	9	9
29		5	9	3	4	8
32		6	2	10	8	6
33		8	4	8	6	7
25		5	3	6	7	4
26		3	4	7	5	7
33		4	9	9	6	5
36		8	6	5	8	9
33		7	4	7	9	6
39		5	7	9	10	8
29		3	6	7	8	5
50%		9%	10%	11%	11%	9%

Індекс благополуччя ВООЗ (WHO-5)		Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф							
Рівень благополуччя		Позитивні відносини		Автономія	Управління середовищем	Особистісний ріст	Цілі в житті	Самоприйняття	Перспективне благополуччя
68		51	43	55	52	44	44	44	289
45		48	48	57	44	51	51	54	302
67		56	58	65	65	48	78	78	370
89		59	67	48	67	56	76	76	373
34		76	54	58	56	59	56	56	359
72		56	78	67	45	76	64	64	386
56		78	76	54	64	56	75	75	403
91		56	56	78	68	78	43	43	379
38		48	64	76	54	56	45	45	343
64		58	75	56	55	48	47	47	339
77		67	43	64	48	58	43	43	323
53		54	45	75	58	67	55	55	354
92		78	47	43	67	54	78	78	367
29		76	43	45	54	78	76	76	372
83		56	55	47	78	76	66	66	378
61		64	78	43	76	56	51	51	368
47		75	76	55	56	64	48	48	374
95		43	66	78	64	75	51	51	377
70		45	51	76	75	43	48	48	338
58		47	48	66	43	45	56	56	305
36		43	51	51	45	47	48	48	285
88		55	48	48	47	56	58	58	312
41		78	56	78	43	43	67	67	365
76		76	59	56	55	56	54	54	356
54		66	76	54	78	44	78	78	396
93		51	56	66	76	58	76	76	383
62		48	78	54	66	65	56	56	367
85		56	56	67	51	78	64	64	372
39		59	48	67	48	54	75	75	351
68		76	58	45	49	66	43	43	337
74		56	67	43	78	59	45	45	348
57		78	54	55	76	76	47	47	386
90		56	78	78	66	56	43	43	377
33		48	76	76	51	78	55	55	384
80		58	56	66	48	56	78	78	362
52		67	64	51	51	48	76	76	357
97		54	75	48	48	64	66	66	355
60		78	43	51	56	78	51	51	357
44		76	45	48	59	67	48	48	343
71		56	47	56	76	65	65	65	365
65%		17%	17%	17%	17%	17%	16%	16%	36%

Опитувальник копінг-стратегій Р. Лазаруса								
Конфронтація	Дистанціювання	Самоконтроль	Пошук соціальної підтримки	Прийняття відповідальності	Втеча-уникнення	Планування вирішення проблеми	Позитивна переоцінка	
29	38	61	55	33	33	36	42	
32	34	53	40	43	41	32	38	
55	41	45	45	29	44	28	29	
40	30	39	41	45	45	31	31	
29	36	34	30	39	39	45	45	
31	38	42	36	34	34	39	39	
45	43	29	38	42	42	34	34	
39	45	37	43	29	29	42	42	
34	34	44	45	37	37	29	29	
42	42	33	34	44	44	37	37	
29	27	41	42	33	33	44	44	
37	29	30	27	41	41	33	33	
44	32	36	29	30	30	41	41	
33	23	38	32	36	36	30	30	
41	43	43	23	38	38	36	36	
30	30	45	43	43	43	38	38	
36	36	34	30	45	28	43	43	
38	38	42	36	34	31	45	28	
43	43	27	38	42	45	34	31	
28	45	29	43	27	39	42	45	
31	34	32	45	29	34	27	39	
45	42	23	34	32	42	29	34	
39	27	43	42	23	29	32	42	
34	29	33	27	43	37	23	29	
42	32	37	29	33	44	43	37	
29	23	29	32	37	33	33	44	
37	43	45	23	29	41	37	33	
44	33	34	43	45	30	29	41	
33	37	41	33	34	36	45	30	
41	29	30	37	41	38	34	36	
30	42	36	29	30	43	41	38	
36	27	43	42	36	45	30	43	
38	29	38	27	43	34	36	45	
43	32	32	29	38	42	43	34	
45	23	40	32	32	27	38	42	
34	45	35	23	40	29	32	27	
42	34	28	45	35	32	40	29	
27	32	44	34	28	23	35	32	
29	34	34	54	44	43	28	23	
32	23	52	43	34	32	44	43	
13%	12%	13%	13%	12%	13%	12%	13%	

MSCEIT (Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test)				
Сприймання емоцій	Використання емоцій	Розуміння емоцій	Управління емоціями	Загальний бал EI
112	108	115	110	112
98	95	102	97	98
85	88	90	84	87
100	97	113	109	105
110	105	96	92	101
102	99	101	89	98
104	100	106	98	102
95	92	97	94	95
108	103	110	105	107
90	88	92	89	90
112	109	114	111	112
99	96	101	97	98
87	85	89	86	87
105	101	107	103	104
97	94	98	95	96
110	106	112	108	109
93	90	95	91	92
101	98	103	99	100
88	86	90	87	88
107	104	109	106	107
96	93	97	94	95
103	100	105	101	102
91	89	93	90	91
109	105	111	107	108
98	95	100	96	97
86	84	88	85	86
106	102	108	104	105
94	91	96	92	93
111	107	113	109	110
100	97	102	98	99
89	87	91	88	89
104	101	106	102	103
97	94	99	95	96
108	104	110	106	107
92	90	94	91	92
102	99	104	100	101
85	83	87	84	85
107	103	109	105	106
96	92	97	93	95
110	106	112	108	109
25%	24%	26%	25%	98

Данн	A 1	A 2	A 3	B 1	B 2	B 3	B 4	B 5	B 6	B 1	Г 1	Г 2	Г 3	Г 4	Г 5	Г 6	Г 7	A 1	A 2	A 3	A 4	A 5	A 6	A 7	A 8	E 1	E 2	E 3	E 4	E 5
A 1	1	Власть	Власть	-0.2369	-0.05913	0.108639	-0.3125	-0.25078	-0.02835	0.13274	-0.09138	-0.04764	0.035591	-0.03832	0.021484	0.390764	0.104528	0.028175	0.134808	-0.09708	-0.21455	-0.30894	0.039929	-0.03076	-0.0639	0.014966	0.084435	0.005757	-0.05248	0.016977
A 2	Власть	1	Власть	-0.07256	-0.1889	0.025344	-0.60878	0.121688	0.105322	0.269444	-0.14384	-0.16382	0.158241	0.21153	0.05839	0.46288	0.72819	0.5274	-0.4643	0.04622	-0.02098	-0.34642	-0.15524	-0.16167	-0.2315	-0.2316	0.057194	0.07007	-0.09814	
A 3	Власть	Власть	1	-0.88088	-0.89104	0.981981	-0.88863	0.052414	0.656454	0.926819	-0.98198	0.885022	-0.99942	-0.981981	0.524379	-0.84702	0.240192	0.06647	0.340634	-0.41931	-0.67585	-0.18898	0.838628	-0.71247	0.098625	-0.98432	-0.98691	-0.99201	-0.98974	-0.98974
B 1	-0.2369	-0.07256	-0.88088	1	0.329313	0.661266	0.552832	0.400434	0.320101	-0.17766	0.02704	-0.02704	-0.12992	0.047872	-0.38076	-0.12389	-0.20057	0.02608	0.200908	0.226679	0.170474	0.029013	0.104734	-0.14637	-0.28998	0.077632	0.06315	0.088627	0.029019	
B 2	-0.05913	-0.1889	-0.89104	0.329313	1	-0.04604	0.109399	-0.21206	-0.05879	-0.08167	-0.02733	0.059833	0.065145	-0.1838	-0.23597	-0.21349	-0.22524	0.102259	0.161153	-0.35933	-0.05669	0.101503	0.199104	-0.10511	-0.2662	-0.03843	-0.02904	0.018627	0.029019	
B 3	0.108639	0.025344	0.981981	0.661266	-0.04604	1	0.261814	0.071962	0.090622	-0.09562	-0.03081	-0.10345	-0.028	0.162005	-0.40013	-0.01608	-0.17282	0.134026	0.007507	-0.17189	-0.08741	-0.088	-0.19757	-0.24916	-0.09978	-0.10928	-0.18081	-0.14189	0.014966	
B 4	-0.3125	-0.60878	-0.88863	0.552832	0.101939	0.261814	1	0.248135	-0.25055	-0.25851	0.185706	0.027849	0.112036	0.070331	-0.40809	-0.0445	-0.12285	0.047651	0.10617	0.273273	0.28903	0.12099	0.123879	0.105855	-0.08007	0.248876	0.240082	0.265729	0.267295	
B 5	-0.25078	0.121688	0.052414	0.400434	-0.21206	0.071962	0.248135	1	-0.11648	-0.06261	0.057459	0.10763	-0.26541	0.187458	-0.02979	-0.12539	-0.12285	-0.1335	-0.10575	0.471353	0.28903	0.12099	0.123879	0.105855	-0.08007	0.248876	0.240082	0.265729	0.267295	
B 6	-0.02835	0.05322	0.656454	0.320101	-0.05879	0.090622	-0.25055	-0.11648	1	0.023079	0.146883	0.076024	-0.17256	-0.1378	0.211761	0.074727	0.08635	0.150691	-0.0118	0.084949	0.092049	-0.08741	-0.10528	-0.32546	-0.19428	-0.03059	-0.04383	-0.03827	-0.0582	
B 1	0.133274	0.269444	0.926819	-0.17766	-0.08167	-0.05862	-0.25851	-0.06561	0.039079	1	-0.21207	0.104888	0.000919	0.10288	0.120592	0.057066	0.159977	0.296758	0.042383	-0.09672	-0.03188	-0.02166	-0.20219	0.092552	0.143536	-0.36778	-0.35241	-0.25	-0.23341	
Г 1	-0.09138	-0.14384	-0.36198	0.132827	-0.02733	-0.03081	0.185706	0.057453	0.146883	-0.21207	1	-0.09536	-0.40713	0.015653	0.121238	0.148651	0.325816	-0.05144	-0.28859	-0.07461	-0.1056	0.11291	-0.13052	-0.10229	0.018278	0.100667	0.087426	0.021537	0.013826	
Г 2	-0.04764	-0.36132	0.088022	-0.02704	0.059833	-0.10345	0.027849	-0.10673	0.076024	0.104888	-0.09536	1	0.03757	0.193803	0.02002	0.022248	0.509731	0.136383	0.512553	0.457997	0.42769	1	0.339231	-0.16503	-0.07079	-0.35516	0.148813	-0.02892	0.182728	
Г 3	0.035591	0.158241	-0.99942	-0.12992	0.058435	-0.028	0.112036	-0.26541	-0.17256	0.000919	-0.40713	0.03757	1	-0.14839	0.012982	-0.14711	0.136383	0.13325	-0.00456	0.006949	0.044765	-0.10253	-0.17204	0.143127	0.139652	-0.03085	-0.01857	-0.05644	-0.0699	
Г 4	-0.08832	0.21153	0.981981	0.047872	-0.1838	0.051653	0.070331	0.187458	-0.1378	0.13088	0.015653	0.199803	-0.14839	1	0.110785	0.056762	0.512553	0.105988	0.001567	0.091665	-0.19007	0.115038	0.325736	0.123422	0.041552	-0.18411	-0.18717	-0.14167	-0.1131	
Г 5	0.021484	0.053859	0.524379	-0.38076	-0.12389	-0.40013	-0.40809	-0.02979	0.211761	0.120592	0.121238	0.02002	0.012982	0.110785	1	-0.131	0.457997	-0.05525	-0.15991	0.004521	-0.13673	0.095933	-0.21176	0.101091	-0.0842	0.150312	0.120821	0.107088	0.078257	
Г 6	0.380764	0.46288	-0.84702	-0.12389	-0.21349	-0.01608	-0.0145	-0.12539	0.074727	0.057066	0.146851	0.022248	-0.14711	0.06762	-0.131	1	0.42769	0.368789	-0.14278	-0.05595	-0.24791	-0.12742	-0.0786	-0.07291	-0.15855	-0.21959	-0.1954	-0.1537	-0.18453	
Г 7	0.04764	0.278119	0.240192	-0.20057	-0.2254	-0.17282	-0.00892	-0.12585	0.08635	0.153977	0.325816	0.509731	0.136383	0.512553	0.457997	0.42769	1	0.339231	-0.16503	-0.07079	-0.35516	0.148813	-0.02892	0.182728	-0.0457	-0.14636	-0.15454	-0.14616	-0.19861	
Г 7	0.028175	0.52374	0.06647	-0.02608	0.102759	-0.13033	0.047651	-0.21333	0.150691	0.296758	-0.05144	0.276036	0.13325	0.105988	-0.05525	0.368789	0.339231	1	0.16772	-0.15131	-0.15131	-0.05933	-0.09242	0.218955	0.116027	-0.22378	-0.0821	-0.06983	-0.11427	
A 1	0.035591	0.158241	-0.99942	-0.12992	0.058435	-0.028	0.112036	-0.26541	-0.17256	0.000919	-0.40713	0.03757	1	-0.14839	0.012982	-0.14711	0.136383	0.13325	-0.00456	0.006949	0.044765	-0.10253	-0.17204	0.143127	0.139652	-0.03085	-0.01857	-0.05644	-0.0699	
A 2	0.130808	-0.49433	0.940634	0.200908	0.161153	0.27484	0.10617	-0.10575	-0.0118	0.042383	-0.28959	0.203408	-0.00456	0.001567	-0.15991	-0.14278	-0.16503	0.16772	1	-0.15131	-0.15131	-0.05933	-0.09242	0.218955	0.116027	-0.22378	-0.0821	-0.06983	-0.11427	
A 3	-0.09708	0.04622	-0.41931	0.226979	-0.35933	0.113426	0.273273	0.471353	0.049049	-0.09562	-0.07461	-0.1344	0.006949	0.091665	0.004521	-0.05595	-0.07079	-0.26541	-0.15131	1	0.273119	-0.20281	-0.16406	0.101638	0.136657	0.338956	0.366843	0.392043	0.362746	
A 4	-0.21455	-0.02098	-0.67585	0.170474	-0.03669	0.007507	0.06217	0.283033	0.092049	-0.03188	-0.1056	-0.28831	0.044765	-0.19007	-0.13673	-0.24791	-0.39516	-0.13881	-0.05933	0.273119	1	-0.088	0.034477	-0.18748	0.017986	0.034021	0.056399	0.09594	0.092946	
A 5	-0.30894	-0.59472	-0.18898	0.029013	0.101503	-0.17189	0.161407	0.12099	-0.08741	-0.02166	0.11291	0.280389	-0.10233	0.151308	0.095933	-0.12742	0.148613	0.046035	-0.08242	-0.20281	-0.088	1	0.30932	-0.22538	-0.19464	0.026448	-0.01326	0.050217	0.031228	
A 6	0.030929	-0.34624	0.838628	0.104734	0.199104	-0.08473	0.148909	0.123879	-0.10528	-0.20219	-0.13952	0.191686	-0.17204	0.125736	-0.21176	-0.0786	-0.18728	-0.13573	0.116027	0.101638	-0.18748	-0.22538	1	-0.19757	-0.24916	0.042999	0.061957	0.086686	0.068919	
A 7	-0.03076	-0.15524	-0.71247	-0.14637	-0.10511	0.071578	-0.1006	0.108855	-0.32546	0.092552	-0.10229	0.200241	0.143127	0.123422	-0.101921	-0.07291	0.182728	-0.13573	0.116027	0.101638	-0.18748	-0.22538	0.19757	1	0.369588	0.145641	0.138854	0.027904	0.044311	
A 8	-0.0539	-0.16187	0.998625	-0.28998	-0.2662	-0.03843	-0.09691	-0.08007	-0.19428	0.145996	0.018276	-0.05137	0.138962	0.041552	-0.0842	-0.15855	-0.0457	-0.18809	-0.22378	0.136657	0.017986	-0.19464	-0.29516	-0.369588	1	-0.00353	-0.00489	-0.11077	-0.09127	
E 1	0.014966	-0.23135	-0.98432	0.079595	-0.03984	-0.09978	0.14998	0.249876	-0.03059	-0.36778	0.100667	-0.15688	-0.03857	-0.18717	0.150312	-0.21959	-0.14636	-0.4579	-0.08983	0.365843	0.056399	-0.01326	0.061957	0.138564	-0.00488	0.992927	0.923347	0.897976	0.973254	
E 2	0.084435	-0.23176	-0.98691	0.077632	-0.02904	-0.10928	0.171328	0.240082	-0.04383	-0.35241	0.087426	-0.15688	-0.03857	-0.18717	0.150312	-0.21959	-0.14636	-0.4579	-0.08983	0.365843	0.056399	-0.01326	0.061957	0.138564	-0.00488	0.992927	0.923347	0.897976	0.973254	
E 3	0.005757	-0.057194	-0.99201	0.06315	0.088627	-0.18081	0.14189	0.265378	-0.03827	-0.25	0.021537	-0.15933	-0.05644	-0.14616	0.107088	-0.15257	-0.14816	-0.38791	-0.11427	0.395943	0.100994	0.05012	0.086866	0.027904	-0.11077	0.973342	0.928736	1	0.980898	
E 4	-0.05248	0.07007	-0.98974	0.085495	0.029019	-0.13488	0.144145	0.271249	-0.0582	-0.23341	0.013826	-0.18089	-0.0699	-0.1131	0.078257	-0.18453	-0.19861	-0.39675	-0.1475	0.362746	0.092946	0.031228	0.068919	0.044311	-0.09127	0.897976	0.897976	0.980898	1	
E 5	0.016977	-0.09814	-0.98974	0.082803	-0.01253	-0.1214	0.156056	-0.267295	-0.04635	-0.30573	0.051497	-0.1655	-0.04153	-0.16376	0.107672	-0.19658	-0.17755	-0.45416	-0.10204	0.382507	0.092979	0.014867	0.060656	0.09341	-0.05146	0.975354	0.977325	0.981651	0.98076	