

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ
УНІВЕРСИТЕТ МИТНОЇ СПРАВИ ТА ФІНАНСІВ
Факультет управління
Кафедра психології**

**КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА БАКАЛАВРА
за першим (бакалаврським) рівнем вищої освіти**

**«ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ ЕМОЦІЙНОГО
ІНТЕЛЕКТУ НА ПОБУДОВУ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У
СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ»**

Спеціальність: 053 Психологія

Освітня програма: Психологія

ВИКОНАВ:

студент групи ПС22-1

Гурчик Олена Євгеніївна

КЕРІВНИК:

доктор біологічних наук, професор

Лихолат Олена Анатоліївна

РЕЦЕНЗЕНТ:

канд.псих.наук., доцент кафедри психології ДГУ

Панфілова Галина Борисівна

ДОПУЩЕНО ДО ЗАХИСТУ:

В.о. завідувача кафедри психології

Скляньська Ольга Вадимівна

м. Дніпро

2026

АНОТАЦІЯ

Гурчик О.Є. Психологічні особливості впливу емоційного інтелекту на побудову міжособистісних стосунків у студентському віці.

Робота присвячена дослідженню психологічних особливостей впливу емоційного інтелекту на побудову міжособистісних стосунків у студентському віці. У ході написання роботи здійснено теоретичний аналіз наукових підходів до розуміння сутності, структури та функцій емоційного інтелекту; розкрито психологічні особливості міжособистісної взаємодії в студентському віці; теоретично обґрунтовано взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та ефективністю міжособистісних стосунків. Емпірично досліджено рівень емоційного інтелекту студентів, типи міжособистісних стосунків, стилі поведінки в конфліктних ситуаціях та рівень емпатії; встановлено статистично значущі кореляційні зв'язки між досліджуваними показниками. На основі отриманих результатів розроблено програму розвитку емоційного інтелекту як засіб оптимізації міжособистісних стосунків студентів. Робочу гіпотезу про суттєвий вплив рівня емоційного інтелекту на якість побудови міжособистісних стосунків підтверджено.

Ключові слова: емоційний інтелект, міжособистісні стосунки, студентський вік, управління емоціями, емпатія, стратегії поведінки в конфлікті

SUMMARY

Hurchyk O.E. Psychological features of the influence of emotional intelligence on the construction of interpersonal relationships in student age.

The work is devoted to the study of the psychological features of the influence of emotional intelligence on the construction of interpersonal relationships in student age. During the writing of the paper, a theoretical analysis of scientific approaches to understanding the essence, structure, and functions of emotional intelligence was carried out; the psychological features of interpersonal interaction in student age were revealed; the relationship between the level of emotional intelligence development and the effectiveness of interpersonal relationships was theoretically substantiated. The level of students' emotional intelligence, types of interpersonal relationships, styles of conflict behaviour, and the level of empathy were empirically investigated; statistically significant correlations between the studied indicators were established. Based on the results obtained, a program for the development of emotional intelligence as a means of optimizing students' interpersonal relationships was developed. As a result of the study, the working hypothesis regarding the significant influence of the level of emotional intelligence on the quality of interpersonal relationships was confirmed.

Key words: emotional intelligence, interpersonal relationships, student age, emotion management, empathy, conflict behaviour strategies.

ЗМІСТ

ВСТУП	5
РОЗДІЛ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	9
1.1. Визначення суті і змісту поняття емоційний інтелект.....	9
1.2. Психологічні особливості міжособистісних стосунків у студентському віці.....	14
1.3 Взаємозв'язок емоційного інтелекту з ефективністю міжособистісної взаємодії.....	19
Висновки до I розділу.....	25
РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ.....	28
2.1 Організація емпіричного дослідження.....	28
2.2 Діагностика рівня емоційного інтелекту студентів.....	32
2.3 Діагностика міжособистісних стосунків (за Т.Лірі).....	38
2.4 Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації.....	44
2.5 Діагностика емпатії (А. Меграбян, М. Епштейн)	47
2.6 Програма розвитку емоційного інтелекту як засіб оптимізації міжособистісних стосунків студентів.....	51
Висновки до II розділу.....	60
ВИСНОВКИ.....	64
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	67
ДОДАТКИ.....	73

ВСТУП

Актуальність дослідження. В умовах сьогодення поняття «емоційний інтелект» широко застосовується в усіх сферах життя, особливо в психологічній та педагогічній практиці. Сучасна освіта все більше акцентує увагу не тільки на когнітивних уміннях, а й на розвитку емоційної компетентності, зокрема емпатії, вмінні розуміти власні та чужі емоції, що є необхідною умовою для формування успішних міжособистісних відносин.

Ще приблизно десять років тому поняття емоційного інтелекту розглядалося як недостатньо значуща складова особистісного розвитку, що зумовило формування ситуації, за якої молоде покоління, яке тільки починає свій дорослий шлях, стикається з труднощами у сфері міжособистісної взаємодії, емоційної саморегуляції. Отже, постає проблема у глибшому вивченні ролі емоційного інтелекту як важливого чинника соціальної компетентності молоді студентського віку.

Великий внесок у популяризацію та наукове обґрунтування поняття «емоційний інтелект» було зроблено в рамках зарубіжної психології, зокрема у працях М. Белдок, Д. Гоулман, Д. Меєр, П. Саловей, Р. Бар-Она, Д. Карузо. У вітчизняній психології над проблемою працюють І. Андрєєва, Т. Березовська, О. Власова, Г. Гарскова, О. Гришко, В. Заїка, Л. Клевака, Н. Ковріга, А. Лобанов, Д. Люсін, М. Манойлова, Е. Носенко, А. Петровська, Я. Селікова, М. Шпак, Г. Юсупова. Сутність досліджуваної проблеми полягає в тому, що, що попри великий науковий інтерес до вивчення емоційного інтелекту, питання його впливу на якість побудови міжособистісних стосунків у студентському віці залишається недостатньо вивченим.

Актуальність дослідження зумовлена необхідністю теоретичного та емпіричного обґрунтування значення емоційного інтелекту як важливого чинника побудови міжособистісних стосунків у студентському віці.

Об'єкт дослідження - емоційний інтелект.

Предмет дослідження - емоційний інтелект як чинник формування здорових міжособистісних відносин у студентському віці.

Мета дослідження - визначити взаємозв'язок між рівнем розвитку емоційного інтелекту та міжособистісною взаємодією у студентському віці, а також розробити практичні рекомендації щодо розвитку емоційної компетентності з метою покращення якості міжособистісних стосунків.

Відповідно мети дослідження було запропоновано таку **гіпотезу**: рівень емоційного інтелекту суттєво впливає на якість побудови міжособистісних стосунків у студентському віці.

Згідно з метою та гіпотезою дослідження нами були визначені такі **завдання**:

- Провести теоретичний аналіз фахової літератури стосовно сутності, структури та функцій емоційного інтелекту.
- Розкрити психологічні особливості міжособистісної взаємодії у студентському віці.
- Визначити теоретичні засади впливу емоційного інтелекту на формування міжособистісних стосунків у студентському віці.
- Відібрати психодіагностичні методики для вимірювання рівня емоційного інтелекту та якості побудови міжособистісних стосунків у студентському віці.
- Провести емпіричне дослідження з метою виявлення взаємозв'язку між рівнем емоційного інтелекту та особливостями побудови міжособистісних стосунків у студентському віці.
- Проаналізувати та опрацювати результати дослідження, а також розробити практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів для покращення міжособистісної взаємодії.

Методи дослідження:

- *Теоретичні* - аналіз літератури, систематизація, класифікація, узагальнення отриманих результатів, порівняння

теоретичних та експериментальних даних дослідження; формування висновків;

- *Емпіричні* - тестування; опитування.
- *Інтерпретаційні* - аналіз та тлумачення результатів, порівняння з представленими в психологічній літературі;
- *Математична статистика* - статистична обробка отриманих результатів дослідження, їх кількісний аналіз та встановлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками, коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

Психодіагностичні методики:

- Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Холл)
- Діагностика міжособистісних стосунків (за т. Лірі)
- Опитувальник Томаса-Кілманна: типи поведінки в конфлікті
- Діагностика емпатії (А. Меграбян, М. Епштейн)

Емпірична база дослідження: Емпіричне дослідження проводилося на базі кафедри психології Університету митної справи та фінансів. У дослідженні взяли участь студенти віком від 18 до 23 років. Загальна кількість респондентів становила 45 осіб, серед яких 25 осіб жіночої статі та 20 осіб чоловічої статі.

Теоретична значущість дослідження визначається поглибленням наукових уявлень про природу емоційного інтелекту, тоді як його **наукова новизна** полягає в емпіричному обґрунтуванні міри та інтенсивності впливу цього конструкту на значущі аспекти життя особистості, передусім у контексті міжособистісної взаємодії та комунікативних процесів.

Практична значимість полягає в тому, що результати дослідження можна буде використовувати в закладах вищої освіти для підвищення рівня емоційного інтелекту студентів та покращення їхньої здатності до побудови здорових міжособистісних стосунків.

Апробація роботи. Основні положення дипломної роботи було висвітлено у тезах, прийнятих до публікації у збірнику матеріалів Міжнародної науково-практичної конференції «Цифрове суспільство: міжнародні економічні відносини, управління, фінанси та соціум», яка відбулася 24 квітня 2026 року в Університеті митної справи та фінансів.

Структура та обсяг дипломної роботи. Робота містить вступ, два розділи, висновки до кожного розділу, загальні висновки, список використаної літератури (50), додатки (2). Зміст роботи висвітлено на 80 сторінках, з них 55 основного тексту. Робота проілюстрована 8 таблицями, 1 рисунком

РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

1.1 Визначення суті та змісту поняття емоційний інтелект

Упродовж всієї історії людства тема емоційного інтелекту привертала увагу науковців. Як античні мислителі, так і сучасні психологи наголошують на значенні розвитку емоційної компетентності, здатності усвідомлювати власні переживання. Важливим також є поєднання емоційної сфери з інтелектуальною, гармонійне узгодження розуму та почуттів [2].

Емоційна сфера людини є одним із найважливіших чинників, що визначають управління поведінкою та когнітивними процесами. До її складу входять різноманітні форми вияву: власне емоції, афекти, настрій, стресові реакції та почуття [8].

Серед зарубіжних учених, які сформували теоретичне підґрунтя дослідження емоційного інтелекту, варто виокремити Р. Бар-Она, Д. Гоулмана, Д. Карузо, Дж. Майєра та інших дослідників [45, 10, 48]. У їхніх працях емоційний інтелект розглядається як один із ключових чинників, що визначає як особистісну, так і професійну успішність індивіда, а також виступає основою ефективної міжособистісної взаємодії. Науковці наголошують на значущості розвитку емоційного інтелекту для забезпечення повноцінного соціального функціонування, формування емоційної стійкості та реалізації особистісного потенціалу.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що поняття «емоційного інтелекту» походить з поняття «соціальний інтелект», розробленого Г. Айзенком, Д. Векслером, Дж. Гілфордом, Е. Торндайком та ін. Появі дефініції «емоційний інтелект» передували поступовий перегляд поглядів дослідників на співвідношення емоційних й інтелектуальних процесів у психічному житті людини [24].

Питання емоційно-когнітивної взаємодії почали досліджувати ще в античні часи. Філософи у своїх працях виокремлювали у різні сфери розум та емоції, де зберігалось домінування розуму. З розвитком психологічних знань дослідники почали пов'язувати взаємовплив інтелекту та емоцій на функціонуванням людини [2].

Довгий час роль емоцій була важливою, але другорядною і визнавалася як допоміжна когнітивним процесам. Надалі поступово все більше вчених-психологів почали вивчати особливості взаємовпливу емоцій та інтелекту. Термін «емоційний інтелект» вперше почав з'являтися в 1960-х роках у працях М. Белдока «Sensitivity to expression of emotional meaning in three modes of communication» (1964 р.), праця Б. Лойнера «Emotional intelligence and emancipation» (1966 р.). Розквіт вивчення емоційного інтелекту припав на 1980–1990 роки ХХ століття: У. Пейном (1985 р.) було опубліковано власне дослідження, присвячене розвитку емоційному інтелекту; Р. Бар-Оном (1988 р.) було запроваджено поняття «емоційного коефіцієнта – EQ», зміст якого було розкрито в його докторській дисертації [29].

Особливу увагу було приділено теорії множинного інтелекту Г. Гарднера. У 1983 р. у праці «Структура розуму: теорія множинного інтелекту» («Frames of Mind: the theory of multiple intelligences»). Г.Гарднер виокремив два види інтелекту: міжособистісний та внутрішньоособистісний. Міжособистісний інтелект розглядається як ефективність взаємодіяти з іншими людьми, розуміти їх почуття та потреби. Внутрішньоособистісний інтелект, на думку Г. Гарднера, це вміння формувати адекватну модель власного «Я» та використовувати її для ефективної життєдіяльності [1]. Саме Г. Гарднер одним із перших близько підійшов до правильного розуміння суті поняття «емоційний інтелект».

Теорія множинного інтелекту Г. Гарднера стала основою для першої теоретичної концепції емоційного інтелекту, яку опублікували у 1990 р П. Селовей і Дж. Майер. У своїй статті, опублікованій в 1990 році, вони вперше озвучили термін «емоційний інтелект», визначили його як здатність

аналізувати свої емоції для оптимізації процесу мислення. Згодом, П. Селовей та Дж. Майер розширили визначення і додали, що «емоційний інтелект» це набір розумових здібностей, які дозволяють людині відчувати і розуміти як власні емоції, так і емоції інших людей [49].

У вчених-науковців існує безліч варіацій поглядів щодо структури емоційного інтелекту. Найбільш відомою є «модель здібностей» (Дж. Майер, П. Селовей, Д. Карузо), що включає такі чотири компоненти: 1) сприйняття, ідентифікація емоцій, вираження емоцій; 2) розуміння й аналіз емоцій; 3) фасилітація мислення як здатність викликати певну емоцію та контролювати її; 4) свідоме управління як своїми емоціями, так і чужими. Ці компоненти емоційного інтелекту об'єднуються в певну ієрархію та поступово розвиваються в процесі онтогенезу [49].

Результатом численних досліджень є виявлення, що високий рівень емоційного інтелекту є вагомим чинником успішної комунікації в різних формах соціальної взаємодії, наприклад «лікар - пацієнт», «продавець - клієнт», «вчитель - учень» та інші. Можна зробити висновок, що емоційний інтелект безпосередньо впливає на якість і ефективність взаємодії, а отже, може розглядатися як одна з ключових професійних компетентностей. Посилаючись на дослідження Д. Майєра та П. Селовея, слід зазначити, що емоції, особливості їх прояву, а також емпатія як здатність до розуміння й сприймання емоцій інших людей функціонують у тісному зв'язку з інтелектуальними процесами [36].

На концепцію емоційного інтелекту вітчизняні дослідники активно звертали увагу. Л. Виготський стверджував, що розвиток емоцій паралельний їх усвідомленню. Він вивчав ізолюваність емоцій у людей від інстинктів та перенесення їх в сферу психічного здоров'я. Вчений припустив, що більшість людських емоцій є інтелектуально опосередкованими, а між емоційним та інтелектуальним процесами мислення є закономірний зв'язок [18].

Розвиваючи ідеї Л. Виготського, Рубінштейн С. додав, що мислення само по собі є єдністю емоційного та раціонального [20]. Але ідеї Л.С.

Виготського про розуміння єдності афекту та інтелекту в процесі розвитку людини свого часу не отримали належної розробки.

Аналізуючи наукові джерела, було виявлено, що сучасні психологи виділяють так функції емоційного інтелекту : стресозахисну та адаптивну (І.Ф. Аршава, О.І., С.П, Дерев'янка, Н.В. Коврига, Е.Л. Носенко), рефлексивну та регулятивну (С.П. Дерев'янка) [36].

Вікові та психолого-педагогічні аспекти емоційного інтелекту вивчали Т. Березовська, Ю. Бреус, Н. Жигайло, Я. Куценко, М. Манойлова, О. Милославська, І. Опанасюк, Т. Солодкова, М. Шпак.

Термін «емоційний інтелект» увійшов у вітчизняний науковий дискурс завдяки Г. Гарсковій, яка запровадила його 1999 року. У її розумінні емоційний інтелект трактується як здатність особистості до усвідомлення зв'язків, що розкриваються через емоції, а також до аналізу власних емоційних станів на основі інтелектуальних ресурсів та до управління ними. У публікації «Введення поняття «емоційний інтелект» у психологічну теорію» дослідниця наголошує, що емоції виконують сигнальну функцію щодо взаємин людини із зовнішнім світом та із самою собою, тоді як інтелект забезпечує їхнє розуміння. Отже, завдання інтелекту в цьому контексті полягає в усвідомленні емоційних явищ, їх розрізненні, означенні словом і, зрештою, у прийнятті рішень на основі переробленої емоційної інформації. На відміну від загального інтелекту, емоційний інтелект, на думку авторки, характеризує внутрішній світ суб'єкта, його зв'язок із поведінковими проявами та взаємодією з навколишнім середовищем [5].

Вагомим здобутком сучасних українських дослідників у галузі емоційного інтелекту стала розробка вітчизняного інструментарію, а також адаптація зарубіжних методик, спрямованих на діагностику рівня розвитку емоційного інтелекту для українського середовища, що дає змогу з більшою точністю вимірювати цей показник серед населення та порівнювати результати з іншими країнами.

Емоційний інтелект у сучасній психологічній науці розглядається як важлива складова соціального інтелекту, що охоплює здатність особистості сприймати, усвідомлювати та регулювати власні емоційні стани, а також розуміти емоції інших людей [3]. Спочатку цей феномен трактувався переважно як здатність до обробки емоційної інформації, однак сучасні наукові підходи значно розширюють його зміст, підкреслюючи роль емоційного інтелекту як механізму регуляції поведінки. Зокрема, осмислення емоцій, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між ними та використання набутого емоційного досвіду сприяють формуванню адаптивних моделей міжособистісної взаємодії.

Емоційний інтелект виступає важливою передумовою самореалізації особистості, її психоемоційної стабільності, відчуття суб'єктивного благополуччя та здатності протидіяти маніпулятивним впливам. Важливою його характеристикою є пластичність: на відміну від інтелектуальних здібностей, розвиток яких значною мірою обумовлений генетичними чинниками, емоційний інтелект може цілеспрямовано розвиватися протягом усього життя завдяки особистісним зусиллям і досвіду [3].

У структурі емоційного інтелекту різні дослідники виокремлюють кілька взаємопов'язаних компонентів. Зокрема, когнітивний аспект пов'язаний із процесами розпізнавання та аналізу емоцій (Дж. Майєр, П. Саловей [48]), емоційний - із здатністю до саморегуляції та управління емоційними станами (Д. Гоулман) [10], а соціальний та адаптаційний компоненти відображають уміння ефективно взаємодіяти з оточенням і пристосовуватися до змінних умов середовища (Р. Бар-Он) [45]. У сучасному науковому розумінні емоційний інтелект постає як інтегративне утворення, що поєднує емоційні, практичні та творчі аспекти інтелектуальної діяльності.

Тривалий час у науковому дискурсі домінувало уявлення, що високий рівень розвитку когнітивних здібностей є визначальним чинником життєвого успіху та мірилом загальної обдарованості особистості. Однак теоретичний аналіз та педагогічні спостереження свідчать про неоднозначність цього

зв'язку. Зокрема, існує думка, що висока академічна успішність учнів може корелювати з труднощами у сфері міжособистісної комунікації та соціальної адаптації в середовищі однолітків.

Емоційний інтелект - це здатність сприймати, виражати і пов'язувати емоції і думки, усвідомлювати причини виникнення емоцій і контролювати власні емоції та емоції оточуючих [1]. Емоційний інтелект - це здатність людини застосовувати судження та міркування до життєвих ситуацій, використовуючи емоційні реакції. Людина - це єдиний представник серед живих істот, яка здатна не лише відчувати свої емоції, а й осмислювати їх, керувати відповідно до життєвих подій. Тому у сучасному світі, серед безлічі подій та подразників, ефективна адаптація людини можлива лише завдяки правильному використанню своїх емоцій.

1.2. Психологічні особливості міжособистісних стосунків у студентському віці

У сучасному світі, де цифрові технології та соціальні платформи стрімко проникають у всі сфери життя, проблема міжособистісного спілкування стає надзвичайно актуальною, особливо серед молоді. Міжособистісні стосунки є невід'ємним атрибутом у всіх сферах життєдіяльності людини, тому розвиваючи їх якість, можна суттєво покращити рівень життя.

Розвиток людини, як соціальної істоти, проходить багато фаз, які супроводжуються глибокими змінами в структурі свідомості. Тому можна зробити висновок, що рівень соціальних навичок та вміння знаходити спільну мову з іншими, свідчать про загальний розвиток особистості.

Важко не зазначити, що кожна людина по-різному ставиться до певних явищ, подій, людей, тому кожен міжособистісний стосунок формується під впливом індивідуального досвіду, життєвим шляхом, цінностями та потребами. Стосунки розвиваються в процесі життя - через комунікацію з

іншими, успіхами та невдачами, травмами та підтримкою. Також важливим чинником впливу є середовище, в якому живе людина, в якій атмосфері її виховували батьки, традиції та норми поведінки, які їй передали [7].

У науковій літературі міжособистісні стосунки розглядають як емоційно насичені та безпосередні взаємозв'язки між людьми, що виникають у процесі їхньої взаємодії. Вони характеризуються рухливістю, змінюються залежно від ситуації та проявляються в різних типах повсякденного спілкування. Міжособистісні стосунки можна розуміти як специфічну форму соціальних зв'язків, що реалізуються як у прямому контакті, так і через опосередковані канали комунікації, за умов наявності внутрішньої готовності до відкритої та неформальної взаємодії. Їхня психологічна природа визначається тим, що вони ґрунтуються на обміні емоційними реакціями, судженнями та оцінками. Характер таких взаємин залежить від індивідуально-типологічних особливостей, темпераменту та особистісних рис учасників, а сам процес спілкування залишає помітний психологічний слід в межах соціального середовища, в якому ці взаємодії розгортаються [9].

Визначний внесок у дослідження природи міжособистісної взаємодії зробила теорія спільної діяльності, розроблена А. В. Петровським за підтримки О. М. Леонтьєва. Її центральна ідея полягає в тому, що взаємодія між людьми завжди опосередкована спільною діяльністю. Дана концепція стверджує, що будь-який міжособистісний контакт має три складові - когнітивну, емоційну та діяльнісну, зміст і вираженість яких визначаються метою, характером та суспільною значущістю виконуваної діяльності [46].

Аналізуючи психологічні дослідження, можна зробити висновок, що міжособистісні стосунки не можна зводити лише до соціальної взаємодії, тому що вони ґрунтуються саме на почуттях людини і формують особливу підсистему всередині кожного виду соціальних зв'язків [9].

В структурі міжособистісних відносин розрізняють два типи емоцій. Перші - позитивні, вони дають поштовх до появи почуття близькості, довіри,

другі - негативні, сприяють відчуженню, породженню ворожості, руйнуванню стосунків [30].

Положення про соціальну опосередкованість психіки передбачає, що ставлення людини до світу формується крізь призму її стосунків з іншими людьми та суспільством загалом. Комунікація в цьому розумінні виступає інтегральним поняттям, яке включає як безпосередні міжособистісні контакти, так і ширші соціальні взаємозв'язки, включно з формальними, що разом утворюють складну систему взаємодії людини з оточенням. Отже, сама природа людських відносин унеможлиблює їхнє існування без постійного процесу обміну інформацією, емоційними станами та смислами.

Комунікація має важливі функції - вона об'єднує людей та сприяє розвитку їхніх взаємин як у міжособистісному, так і в соціальному контексті. На особистісному рівні вона забезпечує становлення стосунків між окремими особами, підтримуючи їх у складних життєвих ситуаціях. Комунікація в межах великих соціальних систем залишається необхідною умовою існування групи незалежно від можливих суперечностей між її членами [4]. Людина стає особистістю в процесі активної соціалізації: завдяки комунікації людина засвоює суспільний досвід, формує власні цінності. Індивід формує своє Я та свій світогляд, порівнюючи себе з іншими.

Справжня внутрішня основа людини відкривається лише через соціальну взаємодію, тому що саме в процесі спілкування особистість має змогу проявити свою індивідуальність. Через міжособистісне спілкування людина реалізує особистісний потенціал, задовольняє власні потреби та мотиви [21].

Вікові особливості відображають динаміку психічних властивостей особистості, які закономірно трансформуються упродовж життєвого шляху. Біологічне дозрівання та духовний розвиток людини перебувають у тісному взаємозв'язку. Зі зміною віку відбуваються відповідні трансформації як на фізичному, так і на психічному рівнях. Паралельно триває процес соціального

дозрівання, а також спостерігається еволюція внутрішнього, психічного світу індивіда [11].

Кожен віковий етап або стадія особистісного розвитку характеризується трьома ключовими параметрами:

а) специфічною соціальною ситуацією розвитку - особливою системою взаємин, яку індивід встановлює з оточенням упродовж цього періоду;

б) провідним (домінантним) видом діяльності, що визначає головний напрям психічних змін;

в) базовими психічними новоутвореннями - явищами, які охоплюють спектр від окремих когнітивних процесів до цілісних властивостей особистості [40].

Для особистості період студентського життя є надзвичайно важливим для її подальшого розвитку. Це перехід до нової соціальної ролі «студента», що означає зміни в самосвідомості, психічних процесів. Студентський вік є своєрідним переходом від дитинства до дорослого життя. У цей час людина занурюється у навчальне середовище, активно розвивається інтелектуальна сфера життя, опановує нові дисципліни. Такий досвід не лише розширює кругозір особистості, а й сприяє формуванню професійних інтересів. Але з іншої сторони навчальне навантаження та нове середовище призводять до емоційної нестійкості, можуть викликати стрес, прокрастинацію та напругу. Важливими моментами в цей період є формування ієрархічної структури мотивації, всієї системи ціннісних орієнтацій, зміцнення спеціальних здібностей, пов'язаних зі спеціалізацією [2].

Цей віковий період вирізняється спрямованістю в майбутнє та загостреною емоційною реакцією на події довкілля, коли переважна більшість дій і поведінкових актів особистості опосередковується інтенсивним емоційним переживанням [13].

Студентський період життя супроводжується пошуком себе, своєї ідентичності, цінностей, які формуються під впливом навчання та соціальної взаємодії. Також студентський вік супроводжується переосмисленням своїх

моральних та етичних поглядів. Вплив нового середовища ставить людину перед складним вибором, де потрібно приймати рішення [12].

Студентський вік розглядається як завершальний етап становлення особистості та формування її Я-концепції. Остання органічно вплетена в психічне буття людини й виникає внаслідок розвитку індивіда як особистості. Я-концепція існує виключно в межах соціальних взаємин. Цей феномен має складну багаторівневу будову (рівні організму, індивіда, особистості) та характеризується динамічністю розгортання. Інтегровальним результатом механізмів особистості та її самосвідомості виступає емоційно-ціннісне ставлення людини до самої себе. Я-концепція тісно пов'язана зі смислами, цінностями та подіями життєвого шляху суб'єкта [35].

У період студентства значно підвищується зацікавленість молодшої людини власною особою, своїми здібностями та досягненнями. Цей етап характеризується глибоким усвідомленням власної унікальності, неповторності та відмінності від оточення. Саме в цей час формується базис ціннісних орієнтирів, окреслюються провідні напрями пошуку самореалізації, професійні вподобання, а також складаються манери поведінки та особливості міжособистісної взаємодії [34].

Міжособистісні стосунки всередині студентського колективу є поєднанням багатьох факторів. Досліджуючи роботи М. Ю. Красовицького, присвячені впливу на особливості цих взаємовідносин, можна виокремити кілька ключових чинників. Серед них: соціальний статус регіону, переважаючі характеристики соціальних відносин, культурні й релігійні цінності, а також традиції та звичаї спілкування. Важливе місце займає практика взаємин між студентами у конкретному закладі вищої освіти, яка нерідко формується стихійно поза впливом навчання або виникає внаслідок педагогічного стимулювання. Також значну роль відіграють індивідуальні риси особистості, рівень інтелекту, духовний потенціал, інтереси, амбіції та попередній досвід взаємодії у групах, сімейному колі або соціальному середовищі. Окремо слід зазначити прагнення до самоствердження та самовираження всередині групи,

що базується на вихованні та культурних основах. До цього додається задоволеність кожного члена групи своїм статусом у ній. Завершують перелік об'єктивні соціальні чинники, притаманні навчально-виховному середовищу, які неможливо цілковито усунути чи замінити [17].

Особливістю міжособистісних стосунків у студентському віці є те, що у спільній діяльності потрібне уміння підлаштовуватися під колективні правила і в той же час відстоювати свою незалежність, індивідуальність, поєднувати свої інтереси з громадськими. У взаємодії з однолітками є специфіка доводити свою важливість. Але в той же час приналежність до групи та взаємопідтримка дає почуття емоційної стабільності та захищеності. Можна зробити висновок, що міжособистісне спілкування у студентському віці будується на основі двох протилежних потреб: приналежності до групи та індивідуальності [25].

1.3 Взаємозв'язок емоційного інтелекту з ефективністю міжособистісної взаємодії у студентському віці

У сучасному соціумі, де комунікативні процеси та міжособистісна взаємодія виступають фундаментальними чинниками професійної реалізації та особистісного розвитку, особливої значущості набуває здатність індивіда до ефективного встановлення соціальних контактів. У цьому контексті дедалі більшої уваги заслуговує не лише когнітивна сфера особистості, а й її емоційний потенціал. Емоційний інтелект, що визначається як сукупність здатностей до усвідомлення, контролю та регуляції власних емоційних станів, а також до розпізнавання й урахування емоцій оточення, постає важливим внутрішньоособистісним ресурсом. Рівень розвитку емоційного інтелекту значною мірою зумовлює змістові та процесуальні характеристики міжособистісних взаємин, виступаючи детермінантою їхньої якості та продуктивності. Дослідження цього зв'язку дозволить зрозуміти, які саме компоненти емоційного інтелекту - емоційна свідомість, емпатія, саморегуляція чи навички соціального впливу - є найважливішими для

побудови довірливих, конструктивних і продуктивних міжособистісних відносин у різних сферах життєдіяльності [10].

Студентський період життя є етапом формування та вдосконалення міжособистісних навичок, оскільки в ці роки відбувається соціалізація в новому середовищі, будуються професійні та особистісні зв'язки, виникає потреба в груповій роботі та командній взаємодії. У цьому контексті розвинений емоційний інтелект стає для студента якістю, що впливає на успішність навчання, психологічний комфорт та соціальну адаптацію. Здатність розпізнавати емоції одногрупників, вирішувати конфлікти, керувати власними переживаннями під час сесії чи групового проекту, а також ефективно співпрацювати в колективі позначається на якості навчального процесу та особистісному зростанні [19].

Актуальність дослідження емоційного інтелекту в академічному середовищі зумовлена тим, що саме ця якість все частіше розглядається як критично важливий ресурс для соціальної та професійної реалізації. Сучасні науковці обґрунтовують, що високий рівень емоційного інтелекту дозволяє індивіду не лише усвідомлювати та керувати власними емоційними станами, але й ефективно вибудовувати взаємодію в колективі. Це дає змогу зрозуміти відому парадоксальну ситуацію, коли випускники із добрими, але не відмінними академічними результатами часто досягають більшого кар'єрного успіху, ніж їхні колеги-«відмінники». Отже, як констатують у своїх роботах дослідники, інтелектуальні здібності без розвиненої емоційної компетентності не є гарантією успіху в суспільстві, що побудоване на комунікації та співпраці [43]. Фундаментом такого успіху виступає саме здатність знаходити баланс між раціональним аналізом та емоційним відгуком, що вимагає від особистості високого ступеня відповідальності за власні потреби та мотиви.

Результати дослідження свідчать, що в процесі пристосування студентів до нових освітніх умов емоційний інтелект виконує роль модератора. Він задіює мотиваційні та вольові ресурси особистості для саморегуляції та

когнітивної переробки емоційних сигналів, що в підсумку сприяє досягненню емоційного благополуччя. Важливо підкреслити, що особи з високим рівнем емоційного інтелекту легше інтегруються в новий колектив, виявляють більшу адаптивність у незнайомих соціальних ситуаціях та позитивно впливають на соціально-психологічний клімат у групі [16].

Процес адаптації студентів до нових вимог навчально-професійної діяльності та сучасних способів засвоєння значної частини інформації значною мірою залежить від рівня сформованості у них рефлексивних здібностей та навичок управління внутрішніми переживаннями [20].

Для студентського віку, який є періодом активного становлення особистості, розвиток емоційного інтелекту набуває особливого значення. У цей час інтенсивно формуються два ключові компоненти цієї здатності: внутрішньоособистісний (саморефлексія, емоційна саморегуляція, оптимізм) та міжособистісний (емпатія, толерантність, навички комунікації та встановлення контактів). Адаптація до нових навчальних умов, необхідність працювати в командах та будувати професійну ідентичність виступають потужними стимулами для їхнього розвитку [41]. Однак цей процес не є спонтанним або лінійним. На формування емоційного інтелекту студента впливає низка взаємопов'язаних факторів, які в сучасній психологічній науці прийнято класифікувати наступним чином:

- Біологічні та індивідуальні фактори. До них належать нейрофізіологічні особливості (наприклад, функціонування лівої півкулі мозку, що відповідає за аналітичну обробку емоційних стимулів), а також риси темпераменту. Екстравертовані студенти можуть демонструвати більш безпосередні емоційні реакції, тоді як інтровертовані – глибшу внутрішню рефлексію. Значний вплив має також сімейне середовище, оскільки рівень емоційної компетентності батьків часто слугує первинною моделлю для формування подібних навичок у молоді [33].

- Соціально-освітні фактори. Освітнє середовище закладу вищої освіти є специфічним простором формування та вдосконалення емоційного інтелекту здобувачів освіти. Специфіка академічної діяльності, пов'язана з інтелектуальними навантаженнями, суворими часовими обмеженнями та процедурами оцінювання, детермінує виникнення стресових станів. За відсутності сформованих адаптаційних механізмів та навичок саморегуляції така напруга може виступати чинником, що гальмує особистісний розвиток. На противагу цьому, конструктивне подолання окреслених викликів сприяє підвищенню рівня самоефективності, розвитку емоційної гнучкості та зміцненню здатності до самоконтролю. Провідну роль у цьому процесі відіграє міжособистісна комунікація: у ході взаємодії з академічною групою та професорсько-викладацьким складом відбувається акумуляція нового емоційного досвіду, вдосконалюються навички інтерпретації невербальних сигналів, діалогічного мовлення та досягнення консенсусу в умовах потенційних розбіжностей [23].

- Професійно-орієнтовані фактори. Обрана спеціальність та майбутня професійна діяльність починають формувати емоційну сферу студента вже на етапі навчання. Як зазначає дослідниця Н.Л. Вахрушева, постійні ситуації, що вимагають швидкої мобілізації та емоційної стійкості, є невід'ємною частиною професійного становлення [27]. Ці ситуації активізують механізми саморегуляції. Цікаво, що рівень розвитку цих механізмів може значно відрізнятись в залежності від напрямку підготовки.

Студентський період розвитку характеризується інтенсифікацією соціальних контактів та становленням професійної ідентичності, що обумовлює підвищену значимість емоційного інтелекту як детермінанти успішної комунікації. Емпіричні дані, отримані В. Зарицькою, підтверджують системний вплив рівня емоційного інтелекту на функціонування особистості

в академічному середовищі [15]. Цей вплив реалізується через модуляцію когнітивних процесів, емоційної регуляції та соціальної поведінки.

У когнітивній сфері адекватний рівень емоційного інтелекту забезпечує формування конгруентних самоуявлень і атрибутів. Студенти з розвиненим емоційним інтелектом демонструють вищу точність у саморефлексії та інтерпретації намірів оточуючих, що оптимізує процес прийняття рішень і вирішення складних навчальних завдань. Це узгоджується з моделлю здатностей Маєра-Саловея, де емоції розглядаються як інформаційна система, що полегшує мислення [31]. Практично це проявляється у здатності використовувати емоційні сигнали для фокусування уваги на пріоритетних завданнях та гнучкого планування діяльності. Це означає, що студенти реалістично оцінюють свої сильні та слабкі сторони, а також краще розуміють мотиви та наміри інших людей. Така когнітивна ясність стає основою для впевнених рішень і ефективної поведінки в складних навчальних ситуаціях.

Регуляторна функція емоційного інтелекту особливо виражена в умовах хронічного академічного стресу. Механізми усвідомлення та керування емоціями дозволяють студентам з високим емоційним інтелектом мобілізувати адаптивні стратегії копіngu (наприклад, когнітивну переоцінку або планування). Це зменшує інтенсивність негативних переживань, запобігає дезорганізації поведінки та сприяє збереженню психоемоційних ресурсів [39]. Отже, можна зробити висновок, що емоційний інтелект виступає ключовим фактором психологічної стійкості та профілактики емоційного вигорання.

Вплив емоційного інтелекту на соціальну взаємодію має нелінійний характер. Початковий етап розвитку внутрішньої усвідомленості може супроводжуватися підвищеною рефлексивністю, що іноді ускладнює миттєву соціальну адаптацію через зростання самокритичності. Проте консолідація емоційного інтелекту, що включає розвиток емпатії, асертивності та навичок управління конфліктами, прямо корелює зі стабільністю соціометричного статусу в групі. Такі студенти частіше стають об'єктами позитивних

соціальних виборів, здатними до формування довірливих відносин та ефективної колективної роботи [15].

Процес розвитку емоційного інтелекту в юнацькому віці розглядається дослідниками як структурований. О. Лящ виділяє три послідовні фази: від загальної пізнавальної активності до інтеграції навичок саморегуляції в повсякденну діяльність [26]. Г. Кошонько, аналізуючи професійну підготовку психологів, описує п'ять етапів, кульмінацією яких є формування здатності до свідомого впливу на емоційні стани інших у професійному контексті [22].

На основі синтезу цих підходів можна виділити універсальну модель розвитку емоційного інтелекту для системи вищої освіти:

- Когнітивно-концептуальний етап: засвоєння теоретичних основ психології емоцій та моделей емоційного інтелекту.
- Рефлексивно-діагностичний етап: спрямований на самопізнання через інтроспекцію та психодіагностику. Як зазначають Л. Мороз та О. Кобинець, ефективність психологічного знання визначається його інтеграцією з особистим досвідом [31].
- Тренувально-поведінковий етап: активне відпрацювання комунікативних навичок та стратегій саморегуляції в умовах психологічної безпеки.
- Професійно-адаптаційний етап: автономне застосування компетенцій емоційного інтелекту у реальній навчально-професійній діяльності, де вони стають основою професійної ефективності [22].

Отже, високий емоційний інтелект виступає ключовим фактором формування професійно та життєво важливих якостей студентів. Він сприяє підвищенню стійкості до стресу, розвитку емпатичних здібностей, соціальної компетентності та здатності до прийняття зважених рішень в умовах стресу.

Потреба у розвитку емоційного інтелекту студентів у процесі їхньої професійної підготовки в закладах вищої освіти зумовлюється, зокрема, зростанням національних вимог до якості підготовки майбутніх фахівців. Дотримання цих вимог розглядається як важливий чинник підвищення

ефективності та якості вищої освіти загалом. У цьому контексті особливої значущості набуває формування емоційного інтелекту у здобувачів освіти, що сприяє їхній професійній компетентності, соціальній адаптації та результативності майбутньої діяльності в освітній сфері [6].

Аналізуючи наукові джерела, можна зробити висновок про наявність прямого зв'язку між рівнем емоційного інтелекту та академічними досягненнями студентів. Студенти, які мають високий рівень емоційного інтелекту демонструють кращу здатність до самоаналізу, що, у свою чергу, забезпечує глибше осмислення ними як особистісних, так і майбутніх професійних дилем. Це створює міцний фундамент для подальшого розвитку особистості.

Висновки до розділу 1

Теоретичний аналіз наукової дозволив систематизувати та поглибити розуміння ключових аспектів дослідження, а саме: сутності емоційного інтелекту, психологічних особливостей міжособистісних стосунків у студентському віці та характеру взаємозв'язку між цими поняттями.

Визначено, що емоційний інтелект являє собою складноструктуровану психологічну здатність, яка була сформована в результаті історичної еволюції поглядів на співвідношення емоцій та інтелекту. Аналіз основних наукових підходів показав еволюцію поглядів на емоційну сферу: від розгляду емоцій як другорядного елементу психічного життя до визнання емоційного інтелекту самостійним і критично важливим психологічним феноменом.

На сьогодні емоційний інтелект найчастіше розглядається через призму моделі здібностей (Дж. Майєр, П. Саловей, Д. Карузо), що включає чотири взаємопов'язані компоненти: сприйняття та вираження емоцій, використання емоцій для полегшення мислення, розуміння емоцій та керування ними. Ця здатність виконує ключову роль в життєдіяльності особистості, зокрема

адаптивну, стресозахисну, рефлексивну та регулятивну, що робить її значним внутрішнім ресурсом для соціальної взаємодії.

Студентський вік можна розглядати як специфічний період ранньої дорослості, для якого характерне формування нового соціального статусу, активна інтелектуальна та професійна діяльність, а також інтенсивне становлення ідентичності. Міжособистісні стосунки в цьому контексті набувають особливої значущості, виступаючи основним механізмом соціалізації, емоційної підтримки та самореалізації. Вони характеризуються високою емоційною наповненістю, динамічністю та ґрунтуються на складній взаємодії: бажання бути частиною колективу та прагнення підтвердити власну незалежність. Якість цих стосунків детермінується широким спектром факторів: від індивідуально-психологічних особливостей студентів до впливу конкретного академічного та соціокультурного середовища.

Синтез теоретичних положень дозволив обґрунтувати наявність тісного та багатогранного взаємозв'язку між рівнем розвитку емоційного інтелекту та ефективністю побудови міжособистісних стосунків у студентському середовищі. Цей вплив має системний характер і реалізується через кілька взаємопов'язаних механізмів. По-перше, через когнітивно-рефлексивний механізм: здатність точно усвідомлювати та аналізувати власні емоції та емоції інших закладає основу для адекватного самосприйняття, розуміння мотивів партнерів по спілкуванню та передбачення наслідків власних соціальних дій. По-друге, через регулятивний механізм: вміння керувати власними емоційними реакціями дозволяє студентам підтримувати психологічну стійкість в умовах академічного стресу та конструктивно вирішувати конфлікти, не допускаючи їх ескалації. По-третє, через комунікативно-емпатичний механізм: розвинена емпатія та навички «зчитування» невербальних сигналів безпосередньо сприяють встановленню довіри, глибини взаєморозуміння та формуванню позитивного соціометричного статусу в групі.

Отже, емоційний інтелект виступає інтегральним внутрішнім ресурсом, який не лише полегшує процес соціальної адаптації студента, але й безпосередньо детермінує якість, глибину та стабільність його міжособистісних зв'язків, створюючи фундамент для подальшого особистісного та професійного розвитку. Отримані теоретичні узагальнення становлять міцну концептуальну основу для організації та проведення емпіричного етапу даного дослідження.

РОЗДІЛ II. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ЯК ЧИННИКА ПОБУДОВИ МІЖОСОБИСТІСНИХ СТОСУНКІВ У СТУДЕНТСЬКОМУ ВІЦІ

2.1 Організація емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження впливу емоційного інтелекту на побудову міжособистісних стосунків у студентському віці було проведено на базі Університету митної справи та фінансів. У дослідженні брали участь респонденти віком від 17 до 23 років, що відповідає періоду ранньої дорослості та студентського віку, який характеризується активним особистісним та соціально-психологічним розвитком. Загальна численність вибірки становила 45 осіб, за статевою ознакою вибірка була представлена 25 особами жіночої статі та 20 особами чоловічої статі, що забезпечує відносну збалансованість досліджуваної групи та дозволяє враховувати можливі гендерні особливості досліджуваних показників.

Для дослідження емоційного інтелекту як чинника побудови міжособистісних стосунків у студентському віці були обрані наступні психодіагностичні методики:

- Діагностика "емоційного інтелекту" (Н. Холл) (Додаток А).
- Діагностика міжособистісних стосунків (за Т. Лірі) (Додаток Б).
- Опитувальник Томаса-Кілманна: типи поведінки у конфлікті.
- Діагностика емпатії (А. Меграбян, М. Епштейн)

Методика «Емоційний інтелект» Н. Холла спрямована на вивчення особливостей використання емоцій у життєдіяльності особистості та враховує ключові складові емоційного інтелекту [14]. На думку Н. Холла, емоційний інтелект - це здатність людини розрізняти як позитивні й негативні емоції, так і різновиди позитивних емоційних переживань. Таке вміння сприяє побудові продуктивної комунікації та гармонійних стосунків з іншими. Згідно з моделлю Н. Холла, емоційний інтелект складається з п'яти компонентів:

усвідомлення своїх емоцій, контроль над власними емоційними станами, здатність до самомотивації, емпатія, а також уміння розпізнавати переживання оточуючих [28]. Методика дозволяє оцінити ставлення людини до себе та оточення, її комунікативні здібності, загальне сприйняття життя і прагнення до внутрішньої гармонії. Опитувальник містить 30 тверджень і передбачає оцінювання за такими шкалами:

- «Емоційна поінформованість» - відображає здатність особистості усвідомлювати, розпізнавати та адекватно інтерпретувати як власні емоційні стани, так і емоції інших людей;
- «Керування власними емоціями» - характеризує рівень сформованості навичок регуляції емоційних проявів;
- «Самомотивація» - визначає здатність до внутрішнього стимулювання діяльності та загальний рівень продуктивності;
- «Емпатія» - відображає здатність розуміти емоційні переживання інших людей;
- «Керування емоціями інших» - характеризує вміння впливати на емоційний стан оточення, зокрема шляхом визначення причин емоцій та їх корекції вербальними й невербальними засобами.

Кожне твердження передбачає шість варіантів відповіді, які мають відповідне бальне оцінювання: від +3 балів («повністю згоден») до -3 балів («повністю не згоден»), із проміжними градаціями згоди та незгоди. Обробка результатів здійснюється шляхом підрахунку сумарних показників за кожною шкалою. Вищі значення балів свідчать про більш виражений рівень розвитку відповідних компонентів емоційного інтелекту.

У 1957 році у своїй праці «Діагностика міжособистісної поведінки особистості» Т. Лірі проаналізував моделі взаємодії людей та їхнє значення для діагностики й тлумачення різних особистісних типів. Він також представив створений ним опитувальник для дослідження міжособистісних стосунків, який дозволяє виявити суб'єктивні уявлення людини про них. Завдяки такій діагностиці стають зрозумілими внутрішні тенденції

особистості до стабілізації, поліпшення та загальної гармонізації власних стосунків з оточенням [47]. Метою діагностики міжособистісних стосунків є визначення стиля та структури міжособистісних стосунків та їх особливостей. Вона дає змогу визначити домінуючі стилі міжособистісної взаємодії, типові поведінкові прояви особистості у соціальних контактах, а також характер її ставлення до оточення. На основі аналізу міжособистісних взаємодій Т. Лірі було виокремлено 8 узагальнених та 16 більш деталізованих типів міжособистісної поведінки, які представлені у формі кругової моделі. У межах цієї моделі протилежні типи розташовані на полюсах, що відображає їхню взаємовиключність.

Опитувальник побудований відповідно до зазначеної типології та містить 128 коротких характеристик (епітетів), які описують різні варіанти поведінки у міжособистісній взаємодії. Усі твердження згруповані у 8 октантів по 16 пунктів у кожному, що дає змогу відобразити різні психологічні профілі особистості.

З метою вивчення особливостей поведінки особистості в конфліктних ситуаціях у дослідженні було використано опитувальник Томаса-Кілманна: типи поведінки у конфлікті. Серед усіх існуючих на сьогодні підходів до того, як люди поведуться у конфліктних ситуаціях, особливе місце посідає модель, запропонована американськими дослідниками К. Томасом і Р. Кілманом. Вони створили її ще на початку сімдесятих років минулого століття, і з того часу вона стала найбільш впізнаваною. Теоретичною основою методики є двовимірна модель регуляції конфліктної взаємодії, що передбачає аналіз поведінки за двома параметрами: наполегливістю (ступенем орієнтації на задоволення власних інтересів) та співробітництвом (ступенем урахування інтересів іншої сторони) [50]. Комбінація зазначених вимірів дає змогу виокремити п'ять базових стратегій поведінки у конфлікті:

- Суперництво характеризується високим рівнем наполегливості та низьким рівнем співробітництва і проявляється в орієнтації на досягнення власних цілей незалежно від інтересів інших.

- Пристосування відзначається низькою наполегливістю та високим рівнем співробітництва і передбачає схильність до поступок заради збереження взаємин.
- Уникнення характеризується низькими показниками за обома параметрами та проявляється у тенденції до уникнення конфліктної взаємодії або відкладання її вирішення.
- Співпраця поєднує високий рівень наполегливості та співробітництва і передбачає активний пошук рішення, що максимально задовольняє інтереси обох сторін.
- Компроміс займає проміжне положення між зазначеними стратегіями та полягає у взаємних поступках, спрямованих на досягнення частково прийнятного результату для кожного з учасників взаємодії.

З метою оцінки здатності до співпереживання та розуміння емоційних станів інших людей у дослідженні було використано методику діагностики емпатії А. Меграбяна та М. Епштейна. Дана методика спрямована на визначення рівня розвитку емпатійних здібностей, які розглядаються як важливий компонент емоційного інтелекту та ефективної міжособистісної взаємодії.

Методика дозволяє дослідити загальні емпатійні тенденції особистості, зокрема рівень вираженості емоційного відгуку на переживання інших людей, а також ступінь відповідності інтенсивності власних емоцій переживанням об'єкта емпатії. Об'єктами емпатії виступають різні соціальні ситуації та люди, з якими досліджуваний взаємодіє у повсякденному житті.

Опитувальник складається із системи тверджень закритого типу (прямих і зворотних), які передбачають оцінювання ступеня згоди або незгоди з кожним із них. Респонденту пропонується ознайомитися з твердженнями та визначити, наскільки вони відповідають його звичній поведінці або переживанням у подібних ситуаціях. Шкала відповідей є градуйованою (від повної згоди до повної незгоди), що дозволяє більш точно зафіксувати індивідуальні особливості ставлення.

Використання комплексу цих методик дозволяє здійснити всебічний аналіз досліджуваної проблеми: від вивчення рівня розвитку емоційного інтелекту та емпатії до виявлення особливостей їх прояву у реальній міжособистісній взаємодії, зокрема в умовах конфлікту. Це, у свою чергу, дає можливість встановити взаємозв'язки між емоційним інтелектом і стратегіями побудови міжособистісних стосунків у студентському віці, що є ключовим завданням даного дослідження.

Для встановлення взаємозв'язків між досліджуваними показниками було проведено кореляційний аналіз із використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. До аналізу було включено інтегративний показник емоційного інтелекту, його окремі компоненти, рівень емпатії, а також показники міжособистісних стосунків та стилів поведінки у конфлікті. Вибір змінних обумовлений теоретичним припущенням про наявність зв'язку між розвитком емоційної сфери особистості та особливостями її міжособистісної взаємодії.

2.2 Діагностика рівня емоційного інтелекту студентів

Першим етапом емпіричного дослідження стало виявлення рівня розвитку емоційного інтелекту серед студентів за допомогою методики «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла. Результати дослідження представлені в таблиці 2.1 та таблиці 2.2.

За шкалою «Емоційна обізнаність» бал по вибірці становить 9,32, що відповідає середньому рівню (нормативні межі: 8-13 балів). Показники за шкалою «Емоційна обізнаність» характеризуються помірною варіативністю ($SD = 4,83$ при $M = 9,32$), що підтверджує певну неоднорідність студентської групи за здатністю до усвідомлення та диференціації емоцій. Високий рівень виявлено у 26,6 % респондентів. Це свідчить про здатність цих студентів добре усвідомлювати та розрізняти як власні емоції, так і емоційні стани інших людей, здатні їх диференціювати та вербалізувати. Середній рівень

зафіксовано у 42,2 % досліджуваних, що вказує на часткову сформованість даної здатності. Водночас 31,1 % респондентів мають низький рівень, що може свідчити про труднощі в усвідомленні та інтерпретації емоцій.

Таблиця 2.1

Діагностика емоційного інтелекту у студентів

Шкала	Рівні емоційного інтелекту		
	низький	середній	високий
Інтегративний рівень емоційного інтелекту	62,2 % (28)	24,4 % (11)	13,3 % (6)
Емоційна обізнаність	31,1 % (14)	42,2 % (19)	26,6 % (12)
Управління своїми емоціями	73,3 % (33)	20 % (9)	6,6 % (3)
Самомотивація	44,4 % (20)	35,5 % (16)	20 % (9)
Емпатія	28,8 % (13)	51,1 % (23)	20 % (9)
Розпізнавання емоцій інших людей	48,8 % (22)	31,1 % (14)	20 % (9)

За шкалою «Управління своїми емоціями» бал становить 2,45, що значно нижче за норматив низького рівня (≤ 7 балів). Значне стандартне відхилення ($SD = 6,63$) при низькому середньому ($M = 2,45$) підтверджує, що більшість студентів мають труднощі з управлінням емоціями, однак у групі присутні окремі особи з відносно високими балами, що створює широкий діапазон значень. $M = 2,45$ вказує на критичну недостатність навичок саморегуляції у більшості студентів. За шкалою «управління своїми емоціями» високий рівень виявлено у 6,6% досліджуваних, що характеризує їх як осіб, здатних ефективно контролювати власні емоційні прояви. Середній рівень мають 20 % студентів, що свідчить про нестійкість навичок емоційної саморегуляції. Переважна більшість респондентів (73,3 %) демонструє низький рівень, що вказує на недостатню здатність до контролю емоцій та можливі труднощі у регуляції поведінки в емоційно напружених ситуаціях.

Таблиця 2.2

Показники емоційного інтелекту в студентському віці

Шкала методики	Показники (M+SD, бали)
Інтегративний рівень емоційного інтелекту	35,71 $\pm$ 23,02
Емоційна обізнаність	9,32 $\pm$ 4,83
Управління своїми емоціями	2,45 $\pm$ 6,63
Самомотивація	10,24 $\pm$ 7,72
Емпатія	9,31 $\pm$ 4,91
Розпізнавання емоцій інших людей	7,56 $\pm$ 6,88

За шкалою «Самомотивація» бал дорівнює 10,24, що відповідає середньому рівню. Стандартне відхилення, обчислене на основі індивідуальних даних, становить $SD = 7,72$. Високий рівень мають 20 % опитаних, що свідчить про їхню здатність до внутрішньої мотивації та цілеспрямованої діяльності. Середній рівень зафіксовано у 35,5 % студентів, що вказує на часткову сформованість мотиваційної сфери. Низький рівень виявлено у 44,4 % респондентів, що може свідчити про недостатню наполегливість та труднощі у досягненні поставлених цілей.

Аналіз шкали «Емпатія» показав, що бал по вибірці 9,31 (середній рівень). Показники емпатії характеризуються помірним стандартним відхиленням ($SD = 4,91$) при середньому $M = 9,31$. Високий рівень мають 20 % досліджуваних, що характеризує їх як осіб, здатних до співпереживання та розуміння емоційного стану інших. У більшості респондентів (51,1 %) виявлено середній рівень, що свідчить про помірний розвиток емпатійних здібностей. Низький рівень мають 28,8 % студентів, що може ускладнювати процес міжособистісної взаємодії.

За шкалою «Розпізнавання емоцій інших людей» бал становить 7,56. Це значення перебуває на межі між низьким (менше 7) та середнім (8-13) рівнями, що свідчить про загалом недостатню здатність студентів розуміти емоції

оточуючих. Значне стандартне відхилення ($SD = 6,88$) при середньому $M = 7,56$ підтверджує високий розкид індивідуальних результатів та неоднорідність студентської групи за здатністю до розпізнавання емоцій інших. Високий рівень встановлено у 20 % опитаних. Середній рівень мають 31,1 % респондентів, що вказує на часткову здатність до розуміння емоцій інших. Водночас 48,8 % досліджуваних характеризуються низьким рівнем, що може свідчити про труднощі у сприйнятті емоційних сигналів оточуючих.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту в середньому по вибірці становить 35,71 бала. Відносно велике значення стандартного відхилення ($SD = 23,02$) порівняно із середнім арифметичним ($M = 35,71$) свідчить про значну варіативність інтегрального показника емоційного інтелекту в досліджуваній вибірці: окремі студенти демонструють як дуже низькі значення, так і високі. Такий розкид може пояснюватися неоднорідністю вибірки за рівнем розвитку емоційної сфери. Згідно з ключем методики, значення до 39 балів включно відповідає низькому рівню, тому загалом досліджувана група характеризується недостатнім розвитком емоційного інтелекту. Аналіз інтегративного рівня емоційного інтелекту показав, що високий рівень виявлено лише у 13,3 % досліджуваних. Ці респонденти здатні ефективно інтегрувати емоційну інформацію, усвідомлено використовувати її для регуляції власної поведінки та прийняття рішень. Середній рівень зафіксовано у 24,4 % опитаних, що свідчить про ситуативну здатність до емоційної інтеграції. Низький рівень домінує у вибірці та становить 62,2 %. Це означає, що більшість досліджуваних відчують труднощі зі встановленням зв'язку між емоціями та мисленням, не схильні аналізувати емоційні передумови власних вчинків.

Аналіз результатів діагностики емоційного інтелекту за методикою Н. Холла з урахуванням статевої належності показав, що загальний інтегративний рівень емоційного інтелекту майже не відрізняється у жінок та чоловіків: 36,08 бали у жінок ($n=25$) та 36,05 бали у чоловіків ($n=20$). Обидва значення, згідно з ключем методики, відповідають низькому рівню (норма -до

39 балів). За результатами порівняльного аналізу не виявлено статистично значущих відмінностей між жінками та чоловіками за інтегральним показником емоційного інтелекту ($p \geq 0,05$). Це свідчить про те, що загальний рівень розвитку емоційного інтелекту не залежить від статевої належності студентів у досліджуваній вибірці. Загальна тенденція до недостатнього розвитку емоційного інтелекту є спільною для обох статей, хоча окремі компоненти демонструють певні відмінності.

Найбільш суттєва різниця спостерігається за шкалою «Управління власними емоціями», виявлено статистично значущі відмінності між жінками та чоловіками ($p \leq 0,01$). У жінок цей показник становить 6,44 бала, тоді як у чоловіків – лише 2,55 бала. Відповідно до ключа методики, обидва значення є низькими, однак показник чоловіків є критично низьким. Це може свідчити про те, що чоловіки значно гірше за жінок контролюють власні емоційні прояви, частіше піддаються імпульсивним реакціям та відчують труднощі в емоційній саморегуляції у напружених ситуаціях.

Статистично значущі відмінності виявлено за шкалою «Емпатія» ($p \leq 0,01$), у жінок показник становить 12,54, у чоловіків - 5,34, що свідчить про значно кращу здатність жінок до співпереживання та розуміння емоцій інших.

За іншими шкалами відмінності є менш вираженими. Жінки демонструють вищі показники за шкалами «Емоційна обізнаність» (9,72 проти 8,53), «Самотивація» (7,72 проти 6,72) та «Розпізнавання емоцій інших людей» (7,96 проти 7,33). Це може вказувати на те, що жінки краще усвідомлюють власні емоції, здатні до самотивації, краще розпізнають емоційні сигнали оточуючих. Водночас слід зазначити, що ці відмінності не є кардинальними, а загальний рівень розвитку більшості компонентів емоційного інтелекту в обох групах залишається недостатнім, що актуалізує необхідність цілеспрямованого розвитку емоційної сфери у студентському середовищі незалежно від статі. Результати представлені в таблиці 2.3

Таблиця 2.3

Гендерні відмінності за показниками емоційного інтелекту

Шкала	Показники (M+SD, бали)		Вірогідність відмінностей між вибірками(p)
	Жінки(n=25)	Чоловіки(n=20)	
Інтегративний рівень емоційного інтелекту	36,08 ± 22,52	36,05 ± 21,91	p > 0,05
Емоційна обізнаність	9,72 ± 5,06	8,53 ± 5,23	p > 0,05
Управління своїми емоціями	6,44 ± 6,03	2,55 ± 5,54	p ≤ 0,01
Самомотивація	7,72 ± 7,14	6,72 ± 7,34	p > 0,05
Емпатія	12,54 ± 4,62	5,34 ± 4,71	p ≤ 0,01
Розпізнавання емоцій інших людей	7,96 ± 6,51	7,33 ± 6,84	p > 0,05

Узагальнюючи результати, слід відзначити суттєву нерівномірність у розвитку компонентів емоційного інтелекту. Найбільш розвиненим виявилася емоційна обізнаність (середній бал 9,32, низький рівень лише у 31,1 %), тоді як найбільш проблемним - управління власними емоціями (середній бал 2,45, низький рівень у 73,3 %). Це свідчить про типовий для студентського віку розрив між усвідомленням емоцій та здатністю їх контролювати: людина може розуміти, що з нею відбувається, але не може на це вплинути. Крім того, спостерігається дисбаланс між «внутрішнім» та «зовнішнім» емоційним інтелектом: показники розпізнавання емоцій інших (середній бал 7,56, низький рівень у 48,8 %) є суттєво гіршими за емоційну обізнаність (31,1 % низького рівня), тобто респонденти краще розуміють себе, ніж інших.

Загальна низька інтеграція емоційного інтелекту підтверджується як низьким середнім інтегративним балом (35,7), так і переважанням низького рівня за цим показником (62,2 %). Окремі навички (наприклад, емпатія на середньому рівні у 51,1 %) не складаються в цілісну систему; студенти можуть виявляти окремі емоційні здібності ситуативно, але не використовують їх комплексно для вирішення життєвих завдань. Лише невелика частина

досліджуваних (13-27 % за різними шкалами) демонструє високий рівень розвитку окремих компонентів емоційного інтелекту, і цих осіб можна розглядати як потенційних «емоційних лідерів», здатних впливати на групову динаміку та надавати підтримку іншим.

2.3 Діагностика міжособистісних стосунків (за Т. Лірі)

У контексті дослідження психологічних особливостей впливу емоційного інтелекту на побудову міжособистісних стосунків у студентському віці важливим є аналіз типів міжособистісної взаємодії. З цією метою було застосовано методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі, яка дозволяє визначити домінуючі стилі поведінки особистості у процесі спілкування. Результати представлені в таблиці 2.4 та таблиці 2.5.

Таблиця 2.4

Розподіл студентів за домінуючими типами міжособистісних стосунків (за Т. Лірі)

Тип міжособистісних стосунків	Кількість досліджуваних	%
Авторитарний	5	11,1
Незалежний-домінуючий	2	4,4
Агресивний	4	8,8
Недовірливий-скептичний	6	13,3
Покірний-сором'язливий	6	13,3
Заздрісний	3	6,6
Співпрацюючий	7	15,5
Альтруїстичний	12	26,6

Результати дослідження міжособистісних стосунків студентів за методикою Т. Лірі дозволили виявити особливості домінуючих типів взаємодії у досліджуваних вибірці.

Авторитарний тип міжособистісних стосунків має показник 7,31 бала. Це свідчить про наявність у частини студентів виражених лідерських якостей, прагнення до організації діяльності та здатності впливати на інших. Разом із

тим, такі особи можуть демонструвати схильність до домінування у взаємодії та орієнтацію на власну позицію.

Незалежно-домінуючий тип має показник 5,66 бали. Це вказує на відносно невелику кількість студентів, які характеризуються високим рівнем самостійності, автономності у прийнятті рішень та прагненням відстоювати власну точку зору незалежно від групових норм.

Агресивний тип міжособистісної поведінки - 7,02 бали. Отримані дані можуть свідчити про наявність у частини студентів схильності до прямолінійності, жорсткості у висловлюваннях, а також наполегливості у досягненні поставлених цілей, що інколи може ускладнювати міжособистісну взаємодію.

Таблиця 2.5

Показники міжособистісних стосунків у студентів

Тип міжособистісних стосунків	Показники (M+SD, бали)
Авторитарний	7,31 $\pm$ 3,74
Незалежно-домінуючий	5,66 $\pm$ 1,83
Агресивний	7,02 $\pm$ 2,65
Недовірливо-скептичний	7,31 $\pm$ 3,44
Покірно-сором'язливий	8,46 $\pm$ 3,16
Залежний	6,81 $\pm$ 2,83
Співпрацюючий	9,22 $\pm$ 2,54
Альтруїстичний	9,94 $\pm$ 2,61

Недовірливий-скептичний тип - 7,31 бали. Це характеризує студентів як осіб із підвищеною обережністю у соціальних контактах, критичним ставленням до оточуючих та схильністю до аналізу поведінки інших. Подібні особливості можуть як сприяти більш реалістичному сприйняттю соціальної ситуації, так і ускладнювати встановлення довірливих стосунків.

Покірний-сором'язливий тип - 8,46 бали. Це свідчить про наявність у частини студентів невпевненості у собі, схильності до підпорядкування та уникнення активного відстоювання власної позиції у взаємодії.

Залежний тип (заздрісний) - 6,81 бали. Це може свідчити про потребу таких студентів у підтримці з боку оточуючих, орієнтацію на схвалення та залежність від соціального оточення у прийнятті рішень.

Співпрацюючий тип - 9,22 бали. Це вказує на сформованість у частини студентів здатності до конструктивної взаємодії, орієнтації на партнерство, узгодження інтересів та досягнення спільних цілей.

Найбільш поширеним у досліджуваній вибірці є альтруїстичний тип - 9,94 бали. Це свідчить про переважання орієнтації на допомогу іншим, готовність до підтримки, співпереживання та встановлення позитивних міжособистісних контактів.

Отримані результати свідчать про неоднорідність типів міжособистісної взаємодії у студентському середовищі. Водночас простежується тенденція до переважання соціально орієнтованих типів (альтруїстичного та співпрацюючого), що характеризуються спрямованістю на взаєморозуміння, підтримку та ефективну комунікацію. Поряд із цим, наявність типів, пов'язаних із недовірою, підпорядкуванням або агресивністю, вказує на існування певних труднощів у побудові гармонійних міжособистісних стосунків у частини студентів.

Аналіз результатів методики Т. Лірі з урахуванням статевої належності виявив як подібні, так і відмінні тенденції у профілях жінок та чоловіків. Результати представлені в таблиці 2.5. У жінок (n=25) найбільш вираженими виявилися агресивний (10,36 бали) та альтруїстичний (9,92 бали) типи, тоді як у чоловіків (n=20) домінують авторитарний (9,25 бали) та співпрацюючий (8,85 бали) поряд із альтруїстичним (9,1 бали). Це може свідчити про те, що жінки у міжособистісній взаємодії частіше поєднують емоційну прямоту (агресивність) з орієнтацією на допомогу, тоді як чоловіки більше схильні до

лідерських позицій та партнерської взаємодії. Результати представлені в таблиці 2.6.

Таблиця 2.6

Гендерні відмінності в типах міжособистісних стосунків (за методикою Т. Лірі)

Тип міжособистісних стосунків	Показники (M+SD, бали)		Вірогідність відмінностей між вибірками(p)
	Жінки (n=25)	Чоловіки (n=20)	
Авторитарний	8,08 ± 3,24	9,25 ± 3,61	p > 0,05
Незалежно-домінуючий	5,92 ± 1,63	6,90 ± 2,03	p > 0,05
Агресивний	10,36 ± 2,52	7,05 ± 2,82	p ≤ 0,05
Недовірливо-скептичний	7,44 ± 3,14	5,00 ± 3,56	p ≤ 0,05
Покірно-сором'язливий	8,32 ± 3,00	5,40 ± 3,48	p ≤ 0,05
Залежний	7,00 ± 2,65	6,80 ± 3,00	p > 0,05
Співпрацюючий	9,24 ± 2,47	8,85 ± 2,73	p > 0,05
Альтруїстичний	9,92 ± 2,46	9,10 ± 2,85	p > 0,05

Найбільш помітні відмінності спостерігаються за шкалами «Агресивний» (жінки - 10,36, чоловіки - 7,05, p ≤ 0,05), «Покірний» (жінки - 8,32, чоловіки - 5,4, p ≤ 0,05) та «Недовірливий» (жінки - 7,44, чоловіки - 5,0, p ≤ 0,05). Жінки демонструють значно вищі показники агресивності, покірності та недовіри порівняно з чоловіками. Водночас чоловіки переважають за авторитарним (9,25 проти 8,08) та незалежно-домінуючим (6,9 проти 5,92) типами, що вказує на їхню більшу схильність до домінування, самостійності та відстоювання власної позиції. За співпрацюючим типом жінки і чоловіки мають близькі значення (9,24 та 8,85), а за альтруїстичним жінки лише незначно випереджають чоловіків (9,92 проти 9,10).

Для перевірки гіпотези про те, що високий рівень емоційного інтелекту асоціюється з переважанням співпрацюючого типу міжособистісних стосунків (за методикою Т. Лірі), було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Загальна вибірка досліджуваних становила 45 осіб. Усі респонденти пройшли діагностику за методикою Т. Лірі (обчислено сирі бали за октантом «Співпрацюючий») та методику вимірювання емоційного інтелекту Н. Холла (інтегративний показник).

За результатами кореляційного аналізу отримано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена $r = 0,670$ (емпіричне значення). Критичне значення для двосторонньої перевірки при $n = 45$ становить $r = 0,382$ для рівня значущості $p \leq 0,01$ та $r = 0,294$ для $p \leq 0,05$. Оскільки обчислений коефіцієнт ($0,670$) значно перевищує обидва критичні значення, нульова гіпотеза про відсутність кореляційного зв'язку відхиляється на рівні значущості $p \leq 0,01$. Приймається альтернативна гіпотеза: існує статистично значущий позитивний кореляційний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та вираженістю співпрацюючого типу міжособистісних стосунків.

Отриманий коефіцієнт ($0,670$), згідно зі шкалою Чеддока, відповідає помірному (близькому до сильного) зв'язку. Це означає, що студенти з вищим інтегративним рівнем емоційного інтелекту демонструють вищі бали за шкалою «Співпрацюючий» за методикою Т. Лірі, тобто більш орієнтовані на партнерство, узгодження інтересів та конструктивну взаємодію. Водночас коефіцієнт детермінації ($r^2 = 0,449$) свідчить, що близько 44,9 % варіації показника співпраці може бути пояснено варіацією рівня емоційного інтелекту, що підтверджує суттєву роль цього феномену в побудові міжособистісних стосунків.

Таким чином, висунута гіпотеза отримала емпіричне підтвердження: високий рівень емоційного інтелекту дійсно асоціюється з переважанням співпрацюючого типу міжособистісних стосунків у студентському віці. Це узгоджується з теоретичними положеннями про те, що розвинена здатність до

усвідомлення, регуляції та використання емоційної інформації є передумовою для ефективної комунікації, довіри та взаєморозуміння.

Для перевірки гіпотези про зворотний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та вираженістю дезадаптивних (конфліктно-ворожих) типів міжособистісної взаємодії за методикою Т. Лірі було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена. Для кожного досліджуваного ($N=45$) обчислено інтегративний показник емоційного інтелекту (за Н. Холлом) та сумарний бал за шкалами авторитарного, агресивного, недовіливо-скептичного та заздрісного типів (за Т. Лірі).

За результатами кореляційного аналізу отримано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена $r = -0,481$ (емпіричне значення). Критичне значення для двосторонньої перевірки при $n = 45$ становить $r = 0,382$ для рівня значущості $p \leq 0,01$ та $r = 0,294$ для $p \leq 0,05$. Оскільки абсолютна величина отриманого коефіцієнта ($0,481$) перевищує обидва критичні значення, нульова гіпотеза про відсутність кореляційного зв'язку відхиляється на рівні значущості $p \leq 0,01$. Приймається альтернативна гіпотеза: існує статистично значущий обернений (негативний) кореляційний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та вираженістю конфліктно-ворожих тенденцій.

Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту демонструють нижчі сумарні бали за шкалами авторитарного, агресивного, недовіливо-скептичного та заздрісного типів. Іншими словами, розвинений емоційний інтелект асоціюється з меншою схильністю до домінування, агресії, недовіри та ворожості в міжособистісних стосунках.

Таким чином, отриманий результат підтверджує припущення про те, що високий емоційний інтелект виступає захисним фактором, який знижує схильність до деструктивних стратегій у міжособистісній взаємодії, тоді як низький емоційний інтелект асоціюється з підвищеною ворожістю, агресивністю та недовірою. Цей висновок узгоджується з результатами попереднього кореляційного аналізу (позитивний зв'язок між емоційним інтелектом та співпрацюючим типом) та доповнює загальну картину впливу

емоційного інтелекту на якість міжособистісних стосунків у студентському віці.

2.4 Визначення стилю поведінки в конфліктній ситуації

З метою дослідження особливостей поведінки студентів у конфліктних ситуаціях було використано опитувальник Томаса–Кілманна, який дозволяє визначити домінуючі стратегії реагування особистості у ситуації конфлікту інтересів. Теоретичною основою методики є двомірна модель регуляції конфліктів, що передбачає аналіз поведінки за двома ключовими параметрами: рівнем наполегливості (орієнтація на задоволення власних інтересів) та рівнем співробітництва (орієнтація на інтереси інших). Поєднання цих вимірів дає змогу виділити п'ять основних стилів поведінки: суперництво, співпраця, компроміс, уникнення та пристосування.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що найбільш поширеним стилем поведінки серед студентів є компроміс ($M = 8,31$ бала з 12 можливих). Це свідчить про переважання орієнтації на досягнення взаємоприйнятних рішень шляхом взаємних поступок. Дана стратегія вказує на достатній рівень гнучкості у міжособистісній взаємодії, прагнення зберігати баланс між власними інтересами та інтересами інших.

Другим за вираженістю є стиль співпраці ($M = 6,72$ бала з 12 можливих). Даний тип поведінки характеризується високим рівнем наполегливості, співробітництва, що передбачає активне включення у процес розв'язання конфлікту з урахуванням інтересів усіх сторін.

Стиль суперництва має показник $M = 5,03$ бала з 12 можливих. Його домінування свідчить про прагнення досягати власних цілей навіть за рахунок інтересів інших, що пов'язано з високим рівнем наполегливості та низькою орієнтацією на співробітництво. У міжособистісних стосунках вона може призводити до загострення конфліктів та порушення комунікації.

Стиль уникнення проявляється на рівні $M = 3,94$ бала з 12 можливих. Це вказує на схильність частини студентів до пасивної поведінки у конфліктних ситуаціях, небажання брати участь у їх вирішенні або відкладання проблеми. Подібна стратегія зумовлена як низькою значущістю конфлікту для особистості, так і недостатнім рівнем впевненості у власних можливостях, страхом негативних наслідків взаємодії. У деяких випадках уникнення може бути доцільним, коли відсутні час і сили для пошуку оптимального рішення, або якщо відносини є короточасними.

Найменш вираженим є стиль пристосування ($M = 2,87$ бала з 12 можливих). Ця стратегія характеризується відмовою від активної боротьби та зміною власної позиції. Даний тип поведінки передбачає готовність поступатися власними інтересами заради збереження гармонійних стосунків. Така стратегія може свідчити про орієнтацію на соціальне схвалення, залежність від думки оточуючих або прагнення уникнути конфронтації, що не завжди сприяє ефективному вирішенню конфліктів. Пристосування може бути продуктивним, коли потреби іншої людини вважаються більш важливими, або якщо предмет конфлікту не має великого значення. Отримані результати свідчать про те, що у студентському середовищі переважають відносно конструктивні стратегії поведінки у конфлікті, зокрема компроміс та співпраця, що вказує на наявність у більшості досліджуваних здатності до регулювання міжособистісних суперечностей. Разом з цим наявність стратегій суперництва, уникнення та пристосування свідчить про варіативність поведінкових реакцій, залежність вибору стилю від індивідуально-психологічних особливостей особистості. Результати представлені на рисунку 2.1.

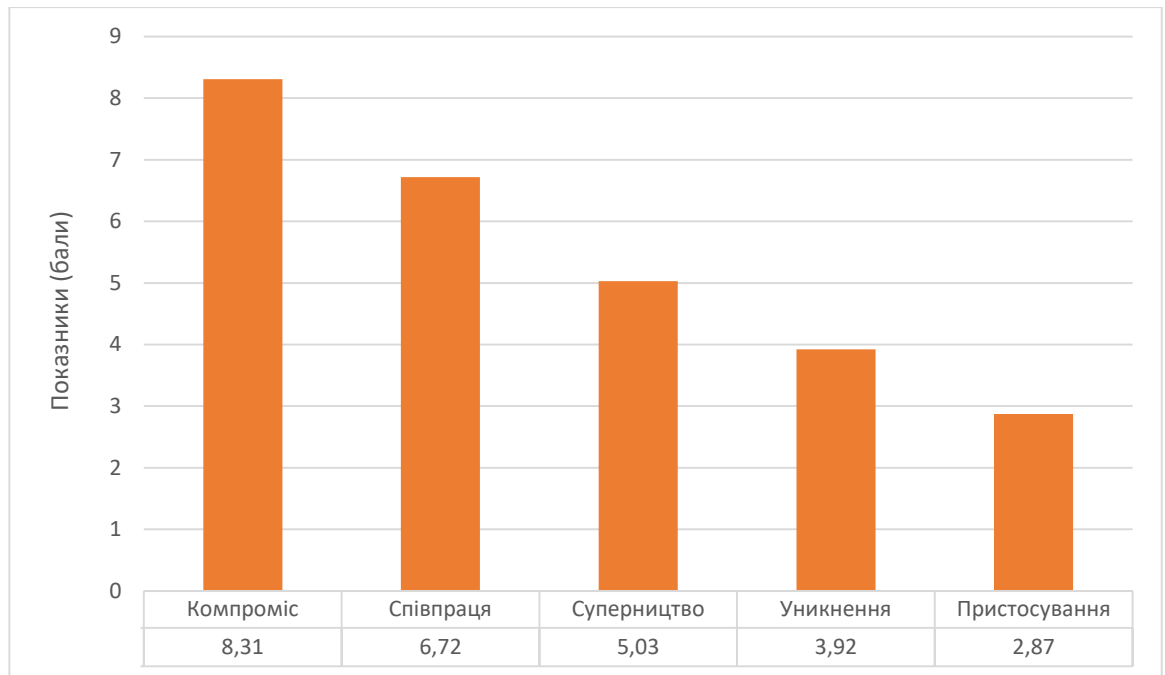


Рисунок 2.1. Розподіл стилів поведінки в конфліктній ситуації (за методикою Томаса-Кілманна)

Для перевірки гіпотези про наявність зв'язку між загальним рівнем емоційного інтелекту (за методикою Н. Холла) та вираженістю стилів поведінки в конфліктній ситуації (за опитувальником Томаса-Кілманна) було проведено кореляційний аналіз з використанням коефіцієнта рангової кореляції Спірмена. Відповідно до теоретичного припущення, основний фокус аналізу було спрямовано на два стилі: співпрацю (конструктивна стратегія) та суперництво (деструктивна стратегія). Інші стилі (компроміс, уникнення, пристосування) не виявили статистично значущих зв'язків із загальним рівнем емоційного інтелекту, тому в подальшому аналізі не розглядаються.

За результатами кореляційного аналізу, між показником емоційного інтелекту та стилем «співпраця» виявлено статистично значущий сильний позитивний зв'язок: $r = 0,802$; критичні значення для $n = 45$ становлять $r = 0,298$ та $r = 0,386$. Таким чином, існує статистично значущий прямий кореляційний зв'язок між рівнем емоційного інтелекту та схильністю до співпраці в конфліктних ситуаціях ($p \leq 0,01$). Це означає, що студенти з вищим емоційним інтелектом частіше обирають стратегію співпраці, яка передбачає пошук

взаємовигідних рішень, урахування інтересів усіх сторін та конструктивне розв'язання суперечностей.

Додатково було перевірено зв'язок між емоційним інтелектом та стилем «суперництво». Отримано статистично значущий негативний кореляційний зв'язок: $r = -0,915$ ($p \leq 0,01$). Це означає, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту значно рідше обирають суперництво як стратегію поведінки в конфлікті. Отримані результати узгоджуються між собою та підтверджують припущення, що розвинений емоційний інтелект сприяє конструктивній (співпраця) та запобігає деструктивній (суперництво) поведінці в міжособистісних конфліктах.

2.5 Діагностика емпатії (А. Меграбян, М. Епштейн)

З метою вивчення особливостей емоційної чутливості та здатності до співпереживання у досліджуваних було використано опитувальник діагностики емпатії, розроблений А. Меграбяном і М. Епштейном. Дана методика дозволяє визначити рівень емоційного відгуку особистості на переживання інших людей, а також оцінити її схильність до розуміння та прийняття емоційних станів оточуючих.

Аналіз результатів діагностики емпатії за методикою А. Меграбяна та М. Епштейна показав, що середній бал по всій вибірці становить 43,87. Це свідчить про те, що в цілому студенти демонструють помірний рівень здатності до емоційного відгуку на переживання інших людей. Вони загалом здатні розуміти емоційний стан оточуючих, однак їхня оцінка міжособистісних ситуацій більшою мірою ґрунтується на раціональному аналізі поведінки, ніж на інтуїтивному співпереживанні. Такі студенти зазвичай контролюють власні емоційні реакції, що сприяє адаптивній поведінці в соціальному середовищі, проте в окремих випадках їм може бракувати гнучкості в прогнозуванні розвитку міжособистісних взаємин.

Водночас в межах вибірки спостерігається значна варіативність індивідуальних показників. Частина студентів демонструє високі бали емпатії (до 72,2), що вказує на виражену здатність до емоційного співпереживання, чутливість до переживань інших людей та готовність надавати допомогу і підтримку. Таким студентам властива менша схильність до агресивних реакцій, орієнтація на моральні норми та соціально значущі цінності. Вони прагнуть до підтримання гармонійних міжособистісних стосунків, здатні до глибокого емоційного контакту. З іншої сторони надмірно високий рівень емпатії може мати й зворотний бік: підвищену вразливість, емоційну залежність від інших людей, схильність до «емоційного згорання» та ризик психосоматичних проявів.

Інша частина студентів має низькі показники емпатії (до 31,1 бала). Для них характерні труднощі у встановленні емоційних контактів, нерозуміння переживань інших людей та часті проблеми в комунікації. Такі студенти орієнтовані переважно на раціональні аспекти взаємодії, надають перевагу індивідуальній діяльності перед груповою, оцінюють інших за їхніми діловими якостями, а не емоційною чуйністю. Низький рівень емпатії може обмежувати ефективність міжособистісної взаємодії, знижувати рівень соціальної адаптації та ускладнювати формування довірливих стосунків у студентському колективі.

Аналіз результатів діагностики емпатії з урахуванням статевої належності показав суттєві відмінності між групами жінок та чоловіків. Середній бал емпатії у жінок ($n=25$) становить 56,96, що значно перевищує аналогічний показник у чоловіків ($n=20$) - 27,5. Відповідно до ключа методики А. Меграбяна та М. Епштейна, значення 56,96 відповідає високому рівню емпатії, тоді як 27,5 - низькому рівню. Можемо зробити висновок, що жінки демонструють виражену здатність до емоційного співпереживання, чутливість до переживань інших та готовність надавати підтримку, тоді як чоловіки частіше відчувають труднощі у встановленні емоційних контактів та розумінні емоційного стану оточуючих. Результати представлені в таблиці 2.7.

Таблиця 2.7

Гендерні відмінності за рівнем емпатії

Група	Кількість досліджуваних(n)	Показники (M+SD, бали)	Вірогідність відмінностей між вибірками(p)
Жінки	25	56,96 ± 12,5	p ≤ 0,05
Чоловіки	20	27,50 ± 10,8	

Таким чином, отримані результати свідчать про суттєву варіативність розвитку емпатійних здібностей у студентському середовищі: поряд із особами з високою емоційною чутливістю існує значна кількість студентів, які потребують цілеспрямованого розвитку здатності до співпереживання. Середній бал по вибірці є відносно сприятливим для побудови міжособистісних стосунків, однак наявність низьких індивідуальних показників актуалізує необхідність психолого-педагогічної роботи з розвитку емпатії, особливо в контексті підготовки майбутніх фахівців, чия професійна діяльність передбачає інтенсивну міжособистісну взаємодію.

У ході математико-статистичного аналізу даних нами було розраховано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена між показниками інтегративного рівня емоційного інтелекту та рівнем емпатії. Відповідно до отриманих даних, між зазначеними виявлено статистично значущий прямий кореляційний зв'язок ($r = 0,93578$; $p \leq 0,01$). Згідно зі шкалою Чеддока, цей коефіцієнт відповідає «дуже високій» силі зв'язку. Критичні значення для обсягу вибірки $n=45$ становлять 0,294 ($p \leq 0,05$) та 0,382 ($p \leq 0,01$), тому отриманий результат значно перевищує обидва пороги значущості.

Можемо зробити висновок, чим вищими є показники емоційного інтелекту в досліджуваних, тим вищим виявляється рівень їхньої емпатії. Це свідчить про те, що здатність розпізнавати, розуміти та регулювати власні емоції тісно пов'язана з емоційним відгукуванням на переживання інших людей, розумінням їхніх станів та проявами співчуття. Такий зв'язок є

логічним із теоретичної точки зору, адже емпатія передбачає не лише афективне реагування, а й когнітивне децентрування, яке значною мірою спирається на розвинені складові емоційного інтелекту.

Отриманий результат підтверджує наше припущення про те, що емоційний інтелект та емпатія не є незалежними психологічними конструктами, а утворюють взаємопов'язану систему, де розвиток однієї здатності сприяє розвитку іншої.

Для перевірки гіпотези про наявність зв'язку між рівнем емпатії (за методикою А. Меграбяна та М. Епштейна) та вираженістю альтруїстичного типу міжособистісних стосунків (за методикою Т. Лірі) було використано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена.

За результатами кореляційного аналізу ($N=45$) отримано коефіцієнт рангової кореляції Спірмена $r = 0,431$ (емпіричне значення). Критичне значення для двосторонньої перевірки при $n=45$ становить $r = 0,391$ для рівня значущості $p \leq 0,01$ та $r = 0,301$ для $p \leq 0,05$. Оскільки отриманий коефіцієнт ($0,431$) перевищує обидва критичні значення, нульова гіпотеза про відсутність кореляційного зв'язку відхиляється на рівні значущості $p \leq 0,01$. Приймається альтернативна гіпотеза: існує статистично значущий прямий (позитивний) кореляційний зв'язок між рівнем емпатії та вираженістю альтруїстичного типу міжособистісних стосунків.

Згідно зі шкалою Чеддока, коефіцієнт $0,431$ відповідає помірній силі зв'язку (знаходиться в межах $0,3-0,5$). Це означає, що студенти з вищим рівнем емпатії демонструють більш високі бали за шкалою «Альтруїстичний» за методикою Т. Лірі, тобто вони більш схильні до безкорисливої допомоги, жертвності, теплоти та турботи про інших. Коефіцієнт детермінації ($r^2 = 0,186$) свідчить, що близько $18,6\%$ варіації показника альтруїзму може бути пояснено варіацією рівня емпатії.

Отриманий результат є логічним та теоретично очікуваним. Емпатія - як здатність розуміти емоційний стан іншої людини, співпереживати їй та відгукуватися на її потреби - є психологічною передумовою альтруїстичної

поведінки. Альтруїстичний тип за Т. Лірі описує людей, які прагнуть допомагати іншим, часто навіть на шкоду власним інтересам, виявляють доброту, відповідальність та емпатійне ставлення. Така поведінка неможлива без розвиненої емпатії, оскільки саме вона дозволяє відчувати біль або потребу іншого та мотивує до безкорисливої допомоги.

Емоційний інтелект (який включає управління емоціями, саморегуляцію) більше пов'язаний зі співпрацею, тоді як чиста емпатія - з альтруїзмом. Це розрізнення має теоретичне та практичне значення для розуміння психологічних механізмів побудови міжособистісних стосунків у студентському віці.

2.6 Програма розвитку емоційного інтелекту як засіб оптимізації міжособистісних стосунків студентів

Результати проведеного емпіричного дослідження засвідчили, що переважна більшість студентів (62,2 %) мають низький інтегративний рівень емоційного інтелекту, причому найбільш проблемним компонентом виявилось управління власними емоціями (73,3 % низького рівня). Водночас встановлено, що низький рівень емоційного інтелекту тісно пов'язаний із належністю до конфліктно-ворожих типів міжособистісних стосунків (авторитарний, агресивний, недовірливо-скептичний, заздрісний) та з домінуванням стратегії суперництва в конфліктних ситуаціях. Лише 13,3 % досліджуваних продемонстрували високий рівень емоційного інтелекту, і всі вони виявилися представниками співпрацюючого типу за Т. Лірі та орієнтованими на стратегію співпраці за Томасом-Кілманном.

Отримані дані свідчать про те, що недостатній розвиток емоційного інтелекту є суттєвим чинником ризику для побудови конструктивних міжособистісних стосунків у студентському віці. Студенти з низьким рівнем емоційного інтелекту частіше демонструють дезадаптивні патерни поведінки – схильність до домінування, прямої конфронтації, недовіри, а також до

жорсткого відстоювання власних інтересів без урахування позиції інших. Це, у свою чергу, призводить до загострення конфліктів, погіршення соціально-психологічного клімату в навчальних групах та зниження загальної задоволеності від спілкування.

У сучасній психологічній науці накопичено достатньо доказів того, що емоційний інтелект не є вродженою та незмінною характеристикою, а піддається цілеспрямованому розвитку, особливо в юнацькому та молодіжному віці, які характеризуються сензитивністю до соціально-психологічних впливів. Дослідження ефективності тренінгових програм (Гоулман Д., Боснюк В.Ф., Сергієнко Л.П. та ін.) підтверджують, що систематична робота над компонентами емоційного інтелекту дає змогу значно підвищити рівень саморегуляції, емпатії та комунікативної компетентності особистості [33, 43, 15].

З огляду на викладене, постає необхідність розробки та впровадження програми соціально-психологічного тренінгу, спрямованої на розвиток емоційного інтелекту студентів, формування навичок саморегуляції, емпатії та трансформацію деструктивних стратегій конфліктної поведінки (суперництво) на конструктивні (співпраця).

Успішність тренінгового впливу безпосередньо залежить від глибокого розуміння базових засад психології навчання. Доцільно, щоб усі структурні елементи тренінгу корелювали з основними критеріями психології навчання та виконували функцію референтних точок навчального процесу:

- Мотивація та цілепокладання. Засвоєння знань відбувається значно ефективніше, коли учасник чітко усвідомлює, яку практичну користь принесе йому кінцевий результат навчання. Наявність зрозумілої мети підвищує внутрішню мотивацію до діяльності.
- Актуальність та особиста значущість. Продуктивність навчання зростає, якщо запропоновані завдання відповідають інтересам особистості та надають їй свободу вибору. Дія, що здійснюється на основі внутрішнього спонукання, дає кращі результати.

- Навчання через дію. Відома дидактична закономірність стверджує: почуте швидко забувається, побачене запам'ятовується, а виконане на практиці глибоко усвідомлюється. Справжнє розуміння матеріалу досягається лише через активну практичну діяльність, яка є необхідною умовою ефективного опанування навичками.

- Безпечне середовище для помилок. Навчання через практичну діяльність неминуче пов'язане з ризиком невдачі. Тому важливо створити такі умови, за яких учасники мали б змогу помилятися без побоювання негативних наслідків. Завдання тренера в цьому контексті - допомогти кожному учаснику винести конструктивні уроки з власних помилок.

- Зворотний зв'язок. Своєчасне отримання інформації про результати своїх дій є найкращим способом для учасників усвідомити власний поступ та скоригувати подальші кроки. Регулярний зворотний зв'язок дає змогу бачити динаміку прогресу.

- Можливість для застосування. Лише створення умов, у яких учасники можуть вільно використовувати набуті знання та навички в різноманітних навчальних та імітаційних ситуаціях, забезпечує їх надійне закріплення та перенесення в реальне життя.

Розроблений тренінг має розв'язати наступні завдання:

- Підвищення емоційної обізнаності - розвиток здатності студентів усвідомлювати, диференціювати та вербалізувати власні емоційні стани, а також розпізнавати емоції інших людей.

- Формування навичок саморегуляції - оволодіння техніками контролю імпульсивних реакцій, зниження емоційної напруги, свідомого гальмування автоматичних дій у конфліктних ситуаціях (оскільки дослідження виявило найнижчі показники саме за шкалою «управління власними емоціями»).

- Розвиток емпатії - навчання активному слуханню, розумінню невербальних сигналів, здатності до децентрації (прийняття позиції іншої людини), що є основою для альтруїстичної поведінки.

- Трансформація конфліктної поведінки - зменшення схильності до стратегії суперництва та формування орієнтації на співпрацю; навчання технікам «Я-повідомлень», пошуку взаємовигідних рішень, аналізу інтересів сторін.

- Розвиток рефлексії та самомотивації - формування здатності аналізувати власні емоційні реакції, визначати причини емоцій, ставити цілі саморозвитку та підтримувати внутрішню мотивацію до змін.

- Корекція деструктивних міжособистісних тенденцій - сприяння переходу від конфліктно-ворожих типів (авторитарний, агресивний, недовірливо-скептичний, заздрісний) до конструктивних (співпрацюючий, альтруїстичний), що позитивно вплине на загальний соціально-психологічний клімат у студентських групах.

Під час проведення тренінгу, необхідно дотримуватися загальних професійних принципів:

- Організаційні принципи передбачають ретельний добір учасників групи (з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та рівня розвитку емоційного інтелекту), а також оптимальну просторово-часову організацію занять (регулярність, тривалість, зручне розташування, закрите комфортне приміщення).

- Принципи створення тренінгового середовища включають: системну детермінацію - взаємозв'язок усіх елементів програми та їхню спрямованість на досягнення кінцевої мети; реалістичність - наближеність навчальних ситуацій до реальних життєвих обставин, у яких студенти опиняються в повсякденному спілкуванні; надмірність - створення певного резерву часу, вправ та інструментів для гнучкого реагування на потреби групи.

- Принципи поведінки учасників ґрунтуються на: залученні кожного члена групи до виконання вправ, рольових ігор, обговорень; дослідницькій позиції - заохоченні учасників до самостійного пошуку нових способів емоційного реагування та комунікації; творчому підході - свободі експериментувати з власними реакціями, не боячись помилок.

- Принципи комунікації в тренінговій групі: об'єктивація поведінки - переведення неусвідомлених дій у вербальну площину, їх аналіз та усвідомлення; суб'єкт-суб'єктне спілкування - рівноправна, партнерська взаємодія без жорсткої ієрархії «тренер - учасник»; щирість - відверте висловлювання власних почуттів і думок, що створює атмосферу довіри.

- Етичні принципи тренінгової роботи включають: конфіденційність - нерозголошення особистої інформації учасників за межами групи; відповідність цілей змісту- чітке узгодження всіх вправ і завдань із заявленими цілями програми; незаподіяння шкоди- психологічна безпека, заборона на приниження, образи, жорстку критику, обов'язкове право учасника на «паузу» або вихід із вправи [44].

Змістовно програма структурована у п'ять тематичних блоків, що логічно розгортаються від базових навичок до більш складних комунікативних стратегій. Загальна тривалість програми становить 10 занять по 2-2,5 години (загалом 20-25 академічних годин). Заняття проводяться з періодичністю 1-2 рази на тиждень, оптимальний склад групи - 10-15 учасників.

Перший блок - «Емоційна обізнаність» (2 заняття) - спрямований на ознайомлення учасників із природою та функціями емоцій, базовими емоціями та їхнім розпізнаванням, диференціацією близьких емоційних станів (гнів - роздратування, смуток - апатія, страх - тривога). Основні вправи цього блоку: «Емоційний словник» - розширення репертуару слів для позначення емоцій, «Шкала емоцій» - оцінка інтенсивності переживань за 10-бальною шкалою, «Мімічна гімнастика» - зображення та впізнавання емоцій за виразом обличчя, а також арт-терапевтична техніка «Колаж емоцій». Домашнім

завданням для учасників є ведення щоденника емоцій, у якому щоденно фіксуються 2-3 ситуації, що викликали сильні емоції, із зазначенням події, емоції, її інтенсивності, пов'язаних із нею думок та власної реакції.

Другий блок - «Управління власними емоціями» (3 заняття) - приділяє особливу увагу найбільш проблемному компоненту, виявленому в ході дослідження. Учасники ознайомлюються з природою імпульсивних реакцій та їхніми наслідками, опановують техніки саморегуляції, когнітивну переоцінку (рефреймінг) та способи збереження самоконтролю в провокуючих ситуаціях. Основними вправами є: техніка «Стоп-емоція» - формування паузи між стимулом та реакцією, дихальні вправи («Квадратне дихання», «4-7-8»), метод заземлення «5-4-3-2-1», техніка «Контейнер для емоцій» (метафоричне відпрацювання навички відкладати емоційну реакцію), рольова гра «Спокійний опонент», а також вправа «Переформулювання» - пошук позитивних аспектів у негативних подіях. Домашнім завданням є щоденна практика однієї з дихальних технік протягом 3-5 хвилин та фіксація випадків застосування техніки «Стоп-емоція».

Третій блок - «Розвиток емпатії» (2 заняття) - знайомить учасників із видами емпатії (когнітивна, емоційна, поведінкова), техніками активного слухання, бар'єрами ефективного слухання, особливостями невербальної комунікації та здатністю до децентрації. Вправи включають тренінг активного слухання в парах (пауза, перефразування, резюмування, відображення почуттів), вправу «Погляд з іншої перспективи» (аналіз конфліктних ситуацій з позиції кожної сторони), тренінг розпізнавання емоцій за невербальними сигналами (фотографії, відеофрагменти), рольову гру «Я розумію тебе» та вправу «Переказ почутого». Домашнім завданням є практика активного слухання у повсякденному спілкуванні (не менше трьох разів на тиждень) із фіксацією результатів, а також свідоме спостереження за невербальними сигналами співрозмовників.

Четвертий блок - «Конструктивна поведінка в конфлікті» (2 заняття) - безпосередньо спирається на результати кореляційного аналізу, який виявив

сильний негативний зв'язок між емоційним інтелектом та суперництвом. Учасники ознайомлюються з моделлю Томаса-Кілманна, аналізують п'ять стратегій конфліктної поведінки, їхні переваги та недоліки, а також шляхи трансформації суперництва у співпрацю. Окремо відпрацьовуються техніка «Я-повідомлення» та методи пошуку взаємовигідних рішень. Вправи блоку: міні-лекція з аналізом результатів діагностики самих учасників, тренінг техніки «Я-повідомлення» («Я відчуваю... коли ти... мені хотілося б...»), групова дискусія «Конфлікт як можливість». Домашнє завдання полягає в застосуванні техніки «Я-повідомлення» в реальній конфліктній (або змодельованій) ситуації з подальшим записом отриманого досвіду.

П'ятий блок - «Рефлексія та закріплення навичок» (1 заняття) - спрямований на узагальнення отриманого досвіду, самооцінку змін та планування подальшого саморозвитку. Учасникам пропонуються техніка «Колесо емоційного інтелекту» (порівняння показників до та після тренінгу), вправа «Мої цілі» (постановка конкретних, вимірюваних цілей щодо розвитку емоційних навичок), написання «Листа підтримки собі» (з подальшим прочитанням через місяць), групова рефлексія «Моє головне відкриття» та завершальна вправа-ритуал «Побажання по колу».

Реалізація програми передбачає використання різноманітних форм роботи: міні-лекції (для ознайомлення з теоретичним матеріалом), групові дискусії (для обговорення складних питань), робота в малих групах та парах (для відпрацювання конкретних комунікативних навичок), рольові ігри (для моделювання конфліктних ситуацій), психогімнастичні та арт-терапевтичні вправи (для розкриття емоційної сфери через метафору та творчість), а також рефлексивні техніки (для усвідомлення отриманого досвіду). Матеріально-технічне забезпечення включає білу дошку з маркерами, роздаткові матеріали (бланки з описами вправ, пам'ятки), картки із зображеннями емоцій, аудіоапаратуру для музичного супроводу.

У разі повної реалізації запропонованої програми очікується, що студенти підвищать інтегративний рівень емоційного інтелекту (за методикою

Н. Холла), особливо за шкалою управління власними емоціями, яка виявилася найбільш проблемною на констатувальному етапі. Прогнозується також розвиток емпатійних здібностей, що сприятиме формуванню альтруїстичних установок; зменшення частки студентів, схильних до стратегії суперництва, та збільшення кількості тих, хто обирає стратегію співпраці в конфліктних ситуаціях. Крім того, очікується позитивна динаміка в розподілі типів міжособистісних стосунків за методикою Т. Лірі - зменшення конфліктно-ворожих типів (авторитарний, агресивний, недовірливо-скептичний, заздрісний) та зростання частки співпрацюючого й альтруїстичного типів. Як кінцевий результат, передбачається покращення соціально-психологічного клімату в студентських групах, зниження загального рівня конфліктності та підвищення задоволеності міжособистісними стосунками. У таблиці 2.8 представлено програму психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту та комунікативної компетенції.

Таблиця 2.8

Програма психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту та комунікативної компетенції

№	Назва	Кількість занять	Кількість годин	Основні теми	Очікуваний результат
1	Емоційна обізнаність	2	4-5	Природа та функції емоцій; базові емоції; диференціація близьких емоційних станів; зв'язок	Учасники вміють розпізнавати, диференціювати та вербалізувати власні емоції та емоції інших людей

				емоцій, думок і поведінки	
2	Управління власними емоціями	3	6-7,5	Імпульсивні реакції; дихальні техніки; метод заземлення; когнітивна переоцінка (рефреймінг); техніка «Стоп- емоція»	Сформовано навички саморегуляції, зниження емоційної напруги, свідомого гальмування автоматичних дій
3	Розвиток емпатії	2	4-5	Види емпатії; активне слухання (техніки та бар'єри); невербальна комунікація; децентрація	Підвищено здатність до співпереживання , сформовано навички активного слухання та розуміння позиції іншого
4	Конструктивн а поведінка в конфлікті	2	4-5	Модель Томаса- Кілманна; трансформація суперництва у співпрацю; техніка «Я- повідомлення»	Зменшено схильність до суперництва, сформовано орієнтацію на співпрацю, опановано техніки

				; пошук взаємовигідних рішень	конструктивної комунікації
5	Рефлексія та закріплення навичок	1	2-2,5	Самооцінка змін; планування подальшого саморозвитку; підтримка мотивації	Учасники усвідомили власний прогрес, визначили цілі для подальшого розвитку емоційного інтелекту

Висновки до другого розділу

Проведене емпіричне дослідження дозволило встановити, що рівень розвитку емоційного інтелекту в студентському середовищі є загалом недостатнім. Інтегративний показник емоційного інтелекту за методикою Н. Холла свідчить про низький рівень його сформованості в більшості досліджуваних, причому найбільш проблемною сферою виступає здатність до управління власними емоційними станами. Це означає, що студенти часто опиняються безпорадними перед обличчям власних емоційних спалахів, не вміють їх стримувати або трансформувати в конструктивне русло. Натомість емоційна обізнаність, тобто здатність розпізнавати та диференціювати свої почуття, розвинена значно краще. Така нерівномірність створює характерний для студентського віку розрив: молода людина може чітко усвідомлювати, що саме вона відчуває, але не має інструментів, щоб із цим почуттям упоратися. Це, своєю чергою, стає передумовою для імпульсивних вчинків, конфліктів та труднощів у саморегуляції, особливо в емоційно напружених ситуаціях міжособистісної взаємодії.

Аналіз структури міжособистісних стосунків за методикою Т. Лірі показав, що у студентському середовищі не спостерігається однозначного домінування конструктивних типів. Поряд із соціально орієнтованими типами – альтруїстичним (9,9 бала) та співпрацюючим (9,2 бала) – майже такої ж вираженості набувають конфліктно-ворожі типи: авторитарний (7,3 бала), агресивний (7,02 бала) та недовірливо-скептичний (7,3 бала). Це свідчить про те, що студентська група є гетерогенною: приблизно половина досліджуваних орієнтована на партнерство та підтримку, а інша половина схильна до домінування, прямої конфронтації або підозрілості. Така рівновага між конструктивними та деструктивними тенденціями на тлі загалом низького рівня емоційного інтелекту (35,7 бала) є очікуваною, оскільки саме високий ЕІ, згідно з кореляційним аналізом, виступає передумовою для формування співпрацюючого типу, а його недостатній розвиток асоціюється з конфліктно-ворожими патернами.

Аналіз стилів поведінки в конфліктних ситуаціях показав, що найбільш поширеною стратегією серед студентів є компроміс. Це вказує на те, що в разі виникнення суперечностей більшість досліджуваних схильна шукати взаємоприйнятне рішення, йдучи на часткові поступки. Така стратегія є адаптивною для групової взаємодії, оскільки дозволяє зберігати баланс між власними інтересами та інтересами інших. Водночас значної вираженості набувають також співпраця, що передбачає глибоке занурення в проблему та пошук рішення, вигідного для всіх сторін, а також суперництво, яке орієнтоване на досягнення власної мети будь-якою ціною. Таким чином, студенти не є монолітними щодо вибору стратегії: одні здатні до конструктивного діалогу, інші – до жорсткого відстоювання своєї позиції. Причому вибір стратегії безпосередньо пов'язаний із рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Гендерний аналіз дозволив виявити як спільні риси, так і суттєві відмінності між юнаками та дівчатами. Загальний рівень емоційного інтелекту в обох групах є практично однаковим, що свідчить про відсутність

принципових гендерних відмінностей у цій інтегральній здатності. Однак за окремими компонентами спостерігаються виразні розбіжності. Зокрема, дівчата значно перевершують юнаків за здатністю управляти власними емоціями та за рівнем емпатії. Це означає, що в дівчат краще розвинені навички саморегуляції, вони більш чутливі до переживань інших людей і здатні до глибшого емоційного відгуку. Юнаки, своєю чергою, демонструють вищі показники за авторитарним та незалежно-домінуючим типами міжособистісної поведінки, що відображає традиційні гендерні стереотипи: схильність до лідерства, домінування та відстоювання власної позиції. Водночас загальна закономірність щодо зв'язку емоційного інтелекту з конструктивними типами стосунків зберігається для обох статей.

Кореляційний аналіз підтвердив ключове припущення дослідження: рівень емоційного інтелекту є суттєвим чинником, що впливає на характер міжособистісних стосунків студентів. Було встановлено, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу схильність до співпрацюючого типу стосунків та обирають стратегію співпраці в конфліктних ситуаціях. Це означає, що розвинена здатність усвідомлювати та регулювати власні емоції, а також розуміти емоції інших, створює внутрішню основу для партнерської, взаємоповажної взаємодії. Натомість низький рівень емоційного інтелекту асоціюється з конфліктно-ворожими типами та стратегією суперництва. Особи з недостатньо розвиненою емоційною сферою частіше вдаються до прямого протистояння, домінування, недовіри та агресивного відстоювання власних інтересів, що неминуче призводить до загострення стосунків та погіршення соціально-психологічного клімату в групі.

Окремим важливим результатом є диференціація двох конструктивних типів міжособистісної взаємодії. Було виявлено, що співпрацюючий тип тісніше пов'язаний із загальним рівнем емоційного інтелекту, який включає саморегуляцію, управління емоціями та раціональний аналіз емоційних ситуацій. Натомість альтруїстичний тип виявився специфічно пов'язаним із

емпатією – здатністю до безпосереднього емоційного співпереживання, чутливості до потреб іншого. Це дозволяє стверджувати, що конструктивні стосунки можуть будуватися двома різними шляхами: через усвідомлену регуляцію власної поведінки та через глибоку емоційну включеність в стан іншої людини. Обидва шляхи є цінними, однак вони вимагають розвитку різних психологічних механізмів

Отримані результати мають як теоретичне значення - розширюють уявлення про механізми впливу емоційного інтелекту на соціальну поведінку, так і практичне - можуть бути використані при розробці тренінгових програм з розвитку емоційної компетентності студентів, програм профілактики деструктивної поведінки в конфліктах, а також для оптимізації освітнього середовища вищого навчального закладу.

Грунтуючись на результатах емпіричного дослідження, які засвідчили переважання низького рівня емоційного інтелекту у більшості студентів (62,2%), особливо низькі показники управління власними емоціями (73,3%), а також тісний зв'язок емоційного інтелекту з деструктивними типами міжособистісних стосунків та стратегією суперництва, було розроблено тренінгову програму «Розвиток емоційного інтелекту та комунікативної компетентності». Програма структурована у п'ять тематичних блоків (емоційна обізнаність, управління власними емоціями, розвиток емпатії, конструктивна поведінка в конфлікті, рефлексія), розрахована на 10 занять загальною тривалістю 20-25 годин та передбачає використання активних форм роботи (рольові ігри, групові дискусії, психогімнастичні вправи). Впровадження запропонованої програми сприятиме підвищенню інтегративного рівня емоційного інтелекту студентів, формуванню навичок саморегуляції та емпатії, трансформації суперництва у співпрацю в конфліктних ситуаціях, а також корекції деструктивних типів міжособистісних стосунків, що в сукупності оптимізує соціально-психологічний клімат у студентських групах.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі поняття «емоційний інтелект» розглядається як інтегральна здатність особистості до усвідомлення, розуміння, регуляції та використання власних емоцій та емоцій інших людей для ефективної міжособистісної взаємодії, прийняття рішень та досягнення життєвих цілей. Міжособистісні стосунки у студентському віці визначено як динамічну, емоційно насичену систему зв'язків, що ґрунтується на поєднанні потреби в належності до групи та прагненні до автономії, виступаючи провідним механізмом соціалізації та особистісного становлення в період ранньої дорослості.

На основі теоретичного аналізу обґрунтовано, що емоційний інтелект є вагомим чинником побудови міжособистісних стосунків у студентському віці. Вплив емоційного інтелекту реалізується через три взаємопов'язані механізми: когнітивно-рефлексивний (забезпечує адекватне усвідомлення та аналіз емоційних станів своїх та інших), регулятивний (дозволяє контролювати власні емоційні прояви та стримувати імпульсивні реакції) та комунікативно-емпатичний (сприяє розумінню переживань інших, встановленню довіри та глибокому взаєморозумінню).

Діагностика рівня емоційного інтелекту студентів засвідчила, що інтегративний показник є низьким. Найбільш проблемним компонентом виявилось управління власними емоціями, тоді як емоційна обізнаність та емпатія перебувають на середньому рівні. Це свідчить про типовий для студентського віку розрив між усвідомленням емоцій та здатністю їх контролювати, що створює передумови для труднощів у регуляції поведінки в емоційно напружених ситуаціях.

Емпіричне дослідження структури міжособистісних стосунків студентів засвідчило її неоднорідність. У вибірці приблизно рівною мірою представлені як конструктивні типи (співпрацюючий, альтруїстичний), що характеризуються орієнтацією на партнерство, підтримку та взаєморозуміння,

так і конфліктно-ворожі типи (авторитарний, агресивний, недовірко-скептичний, заздрісний), яким притаманні домінування, пряма конфронтація, підозрілість або залежність із ворожістю. Така рівновага конструктивних і деструктивних тенденцій на тлі загалом низького рівня емоційного інтелекту є очікуваною, оскільки саме високий емоційний інтелект виступає передумовою для формування співпрацюючого типу.

Дослідження пріоритетних стилів поведінки в конфліктних ситуаціях показало, що найбільш поширеною стратегією серед студентів є компроміс, що вказує на схильність більшості до пошуку взаємоприйнятних рішень. Водночас значної вираженості набувають також співпраця та суперництво. Встановлено, що вибір стратегії суперництва, яка передбачає досягнення власних інтересів за рахунок інших, є характерним для осіб із недостатнім рівнем розвитку емоційного інтелекту.

Аналіз результатів діагностики емпатії показав, що студенти з вищим рівнем емоційного інтелекту демонструють більшу здатність до співпереживання та розуміння емоційних станів інших людей. Встановлено, що емпатія тісно пов'язана з альтруїстичним типом міжособистісних стосунків, який передбачає схильність до безкорисливої допомоги, теплоти та турботи про оточення.

Гендерний аналіз виявив, що загальний рівень емоційного інтелекту в жінок та чоловіків є майже однаковим. Однак жінки значно перевершують чоловіків за здатністю управляти власними емоціями та за рівнем емпатії, що свідчить про кращу емоційну саморегуляцію та більшу чутливість до переживань інших. У структурі міжособистісних стосунків жінки демонструють вищі показники за агресивним, покірно-сором'язливим та недовірко-скептичним типами, тоді як чоловіки - за авторитарним та незалежно-домінуючим типами, що відображає схильність чоловіків до лідерства та домінування, а жінок - до емоційної прямолинійності та водночас більшої залежності від думки оточення.

Кореляційний аналіз дозволив підтвердити припущення про те, що рівень емоційного інтелекту виступає суттєвим чинником побудови міжособистісних стосунків у студентському віці. Високий рівень емоційного інтелекту асоціюється зі співпрацюючим типом міжособистісної взаємодії та домінуванням стратегії співпраці в конфліктних ситуаціях, тоді як низький рівень - з належністю до конфліктно-ворожих типів та схильністю до суперництва. Таким чином, розвинений емоційний інтелект виступає внутрішнім ресурсом, що сприяє конструктивній поведінці та перешкоджає деструктивній у міжособистісній взаємодії.

Перспективним напрямом наукової проблематики вважаємо розробку та апробацію програми соціально-психологічного тренінгу з розвитку емоційного інтелекту як засобу оптимізації міжособистісних стосунків студентів. Запропонована в роботі програма охоплює п'ять тематичних блоків: емоційна обізнаність, управління власними емоціями, розвиток емпатії, конструктивна поведінка в конфлікті та рефлексія. Упровадження такої програми сприятиме підвищенню загального рівня емоційного інтелекту студентів, формуванню навичок саморегуляції, трансформації суперництва у співпрацю, а також покращенню соціально-психологічного клімату в студентських групах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Емоційний інтелект і психічне здоров'я учасників освітнього процесу: навчальний посібник. Житомир, 2024. 140 с.
URL: <https://eprints.zu.edu.ua/id/eprint/39590>
2. Березюк Г. Емоційний інтелект як детермінанта внутрішньої свободи особистості. *Психологічні студії Львівського ун-ту*. 2008. № 3. С. 20–23.
3. Бикова С. В. Особливості емоційного інтелекту жінок та чоловіків. *Наука і освіта*. 2015. № 10. С. 126–130. URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/6108>
4. Бистрицький Р., Зимовець С., Пролєєв Р. Комунікація і культура в глобальному світі. Київ: Дух і Літера, 2020. 416 с.
5. Бреус Ю. В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах: Автореф. дис.канд. психол. наук. К.: Київський університет імені Б. Грінченка, 2015. 20 с. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/9213>
6. Бреус Ю. В. Емоційний компонент у структурі освіти вищого навчального закладу. *Гуманітарні аспекти формування особистості: Збірник статей VI Всеукраїнської наукової конференції, 27 квітня 2012 р. Львів*. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/6331>
7. Василенко І. О., Дяк А. В. Специфіка типів міжособистісних відносин. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи*. 2021. Вип. 2. С. 25–27. URL: <https://idgu.edu.ua/wp-content/uploads/2021/06/29.02.2021-psyholohyja-na-sajt.pdf>
8. Винославська О. В. Психологія: навч. посіб. Київ: ІНК ОС, 2005. 352 с. URL: <http://www.info-library.com.ua/books-book-147.html>
9. Горбатюк М. М. Міжособистісні стосунки як чинник соціального становлення особистості. *Особистісні та ситуативні детермінанти здоров'я: Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної конференції*

- (м. Вінниця, 22 листопада 2019 р.). С. 60–64. URL: <https://jhealth.donnu.edu.ua/article/view/7498>
- 10.Гоулман Д. Емоційний інтелект. / пер. з англ. С. Л. Гумецької. Харків: Віват, 2018. 512 с
 - 11.Дерев'янко С. П. Актуалізація емоційного інтелекту в емоціогенних умовах. *Соціальна психологія*. К., 2008. № 1 (27). С. 96–104.
 - 12.Долинська Л. М., Крук Н. В. Методика діагностики рівня самореалізації студентської молоді. *Наукові записки РДГУ. Серія: Психологія*. – 2018. – Вип. 2(15). – С. 94–100.
 - 13.Дуткевич Т. В., Савицька О. В. Вступ до спеціальності: Практична психологія: Курс лекцій і практикум: навч. посіб. Кам'янець-Подільський: Аксіома, 2005. 208 с.
URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/6270>
 - 14.Емоційний інтелект. тест, діагностика (EQ) (Н.Холл, адаптація Є Ільїна).
URL: <https://www.pdau.edu.ua/content/diagnostyka-emociynogo-intelektu-n-holl>
 - 15.Зарицька В.В. Необхідність розвитку емоційного інтелекту особистості в процесі її підготовки до професійної діяльності. *Вісник Одеського національного університету. Серія «Психологія»*. 2010. Т. 15. Вип. 16. С. 13–24.
 - 16.Карпенко Є.В. Сучасні вектори дослідження емоційного інтелекту особистості. *Психологія і особистість*. 2019. №1 (15). С. 60–72.
DOI: <https://doi.org/10.33989/2226-4078.2019.1.163982>
 - 17.Карплюк, С.О. Проблема соціальних взаємин в студентських колективах академічних груп вищих навчальних закладів. *Науковий пошук молодих дослідників: Збірник наукових праць*. Випуск 2. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2005. С. 113–117
 - 18.Кірячок М. В., Кругляк О. В. Аналіз емоційного інтелекту: вітчизняні та міжнародні дослідження в контексті здоров'я та медицини. *Вища освіта*

- та практика в медсестринстві: матеріали XIV науково-практичної конференції з міжнародною участю. 2023. С. 104.*
19. Ключовий чинник успіху: як соціально-емоційні навички впливають на академічні досягнення. URL: <https://osvitoria.media/experience/klyuchovyyj-chynnyk-uspihu-yak-sotsialno-emotsijni-navychky-vplyvayut-na-akademichni-dosyagnennya/>
 20. Колісник Л. О. Проблема емоційного інтелекту в історії розвитку філософсько-психологічної думки. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки: зб. наук. праць. – Київ, 2013. – Вип. 42 (66). – С. 82–90.
URL: <http://essuir.sumdu.edu.ua/handle/123456789/46722>
 21. Корінна Г. О. Значення та роль спілкування у формуванні особистості дитини в дошкільному дитинстві. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2018. Том 1. Випуск 1. С. 94–99.
URL: <https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/article/view/288>
 22. Кошонько Г. А. Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів. Збірник наукових праць Національної академії прикордонної служби України. Серія: Педагогічні та психологічні науки. Хмельницький, 2013. № 4(69). С. 341–350.
 23. Крушельницька Я. В. Фізіологія і психологія праці: підручник. Київ: КНЕУ, 2003. 367 с.
 24. Купчишина В. Ч. Теоретичні аспекти дослідження емоційного інтелекту в дітей дошкільного віку. Габітус, 2024. Випуск 60. С. 69–75. URL: <https://dspace.nadpsu.edu.ua/handle/123456789/4647>
 25. Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій): навчальний посібник. К.: Центр учбової літератури, 2010. 128 с.
URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/5696>
 26. Лящ О. П. Особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та міжособистісної взаємодії юнаків. Наукові записки. Національного

- університету «Острозька академія». «Психологія». Острог: Видавництво національного університету «Острозька академія». 2016. Вип. 4. С. 148–161. URL : <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/7516/1/16.pdf>
- 27.Лящ О. П. Генеза емоційного інтелекту в юнацькому віці: дис. Докт. Псих. Наук: 19.00.07. Київ, 2020. 458 с. URL: https://psychology-naes-ua.institute/files/pdf/disertat_liashch_1594029119.pdf
- 28.Марчук С. В. Теоретичний аналіз поняття емоційного інтелекту в психології. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія «Психологія». 2021. Вип. 3. С. 20–23. DOI: <https://doi.org/10.32782/psy-visnyk/2021.3.4>
- 29.Мельник О. М. Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів. Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах: збірник наукових праць. Класичний приватний університет. 2020. № 73, Т. 1. С. 238. DOI: <https://doi.org/10.32840/1992-5786.2020.73-1.24>.
- 30.Молчанюк О. В. Гармонійна взаємодія людини та природи як основа виховання в особистості ціннісного ставлення до природи. Духовність особистості: методологія, теорія і практика. 2019. Вип. 1. С. 98–113. URL: <https://repository.khpa.edu.ua/items/b7c83b87-4962-4337-bd05-caba14852e66/full>
- 31.Мороз Л. І., Кобинець О. В. Розвиток емоційного інтелекту майбутніх психологів. Вісник Національного університету оборони України. 2023. № 4 (74). С. 87–95. DOI: <https://doi.org/10.33099/2617-6858-2023-74-4-87-95>
- 32.Носенко Е. Л. Емоційний інтелект як соціально значуща інтегральна властивість. Психологія і суспільство. – 2004. – № 4. – С. 95–109. URL: <https://pis.wunu.edu.ua/index.php/uapis/article/view/164>.
- 33.Носенко Е. Л., Коврига Н. В. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції: Монографія. К.: Вища школа, 2003. 126 с. URL: http://distance.dnu.dp.ua/ukr/nmmateriali/documents/Em_intellekt.pdf

34. Панфілова Г. Б. Вивчення та корекція Я-концепції студентів з використанням метафоричних асоціативних карток. *Гуманітарний вісник ДВНЗ «Переяслав-Хмельницький державний педагогічний університет імені Григорія Сковороди»*: Тематичний випуск «Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору». Додаток 1 до Вип. 37. Том IV (72). К.: Гнозис, 2016. С. 195–202. URL: <http://biblio.umsf.dp.ua/xmlui/handle/123456789/2334>
35. Панфілова Г. Б. Динаміка Я-концепції студентів в ускладнених життєвих ситуаціях. *Вісник ХНПУ імені Г. С. Сковороди. Психологія*. 2011. № 41. С. 150–158. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/VKhnpu_psychol_2011_41_19
36. Перепелюк Т. Д. Емоційний інтелект: емпатійний дискурс. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. Випуск 3, 2023 с. 98–102. URL: <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2023.3.15>
37. Пухно С. В. Самооцінка студентів закладів вищої освіти як чинник успішності навчання. *Слобожанський науковий вісник. Серія: Психологія*. 2023. № 2. С. 35–39. DOI: <https://doi.org/10.32782/psyspu/2023.2.6>
38. Ракітянська Л. М. Становлення та розвиток поняття «емоційний інтелект»: історико-філософський аналіз. *Неперервна професійна освіта: теорія і практика*. 2018. Вип. 3–4. С. 36–42. URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/123456789/3291>
39. Смирнова О. П., Кас'янова С. Б. Особливості впливу емоційного інтелекту на вибір стратегій копінг-поведінки. *Теорія і практика сучасної психології*. 2018. Вип. 4. С. 38–42. URL: https://tpsp-journal.kpu.zp.ua/archive/4_2018/9.pdf
40. Теорія розвитку особистості Еріка Еріксона. URL: http://psychologis.com.ua/teoriya_razvitiya_lichnosti_erika_eriksona.htm
41. Токарева Н. М., Шамне А. В. Вікова та педагогічна психологія: навчальний посібник [для студентів вищих навчальних закладів]. Київ НУБіП, 2017. 548 с.

- URL: <http://elibrary.kdpu.edu.ua/xmlui/handle/0564/1425>
42. Чала Ю. М., Шахрайчук А.М. Психодіагностика: навчальний посібник. Харків: НТУ «ХП», 2018. 246 с.
URL: <https://library.megu.edu.ua:9443/jspui/handle/123456789/6075>
43. Четверик-Бурчак А. Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: Дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук. Спеціальність: 19.00.01 – загальна психологія, історія психології. ДНУ. Дніпропетровськ, 2015. 187 с.
URL: <http://dspace.pdpu.edu.ua/handle/123456789/281>
44. Яценко Т. С. Теорія і практика групової психокорекції: Активне соціально-психологічне навчання : навч. посіб. / Т. С. Яценко. К.: Вища школа, 2004. 679 с.
45. Bar-On R. Emotional Intelligence Inventory (EQ - i): technical Manual. Toronto, Canada: Multi Health Systems, 1997.
46. Bondarenko V. (2019). The role of language education in the formation of intercultural communication underconditions of globalization. Науково-виробничий журнал «Держава та регіони», 2019. 2(57), 32–36. URL: <http://dspace.lvduvs.edu.ua/handle/1234567890/2762>
47. Leary T. The Interpersonal Diagnosis of Personality. Recourse publications, 2004. Previously published by John Wiley & Sons, 1957.
48. Mayer J. D., Di Paolo M., Salovey P. Perceiving affective content in ambiguous visual stimuli: a component of emotional intelligence. Journal of Personality Assessment. 1990. Vol. 54, № 3 (4). P. 772-781. DOI: <https://doi.org/10.1080/00223891.1990.9674037>
49. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Emotional intelligence: theory, findings, and implications. Psychological Inquiry. 2004. № 15(3). P. 197–215. DOI: https://doi.org/10.1207/s15327965pli1503_02
50. Thomas, K. W., & Kilmann, R. H. Conflict Mode Instrument. San Francisco: Consulting Psychologists Press, 2020. 112 p.

ДОДАТКИ

Додаток А

Діагностика емоційного інтелекту Н.Холл

Методика призначена для виявлення здібності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, і керувати своєю емоційною сферою на основі прийняття рішень. Вона складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

- шкала 1 - "Емоційна обізнаність";
- шкала 2 - "Управління своїми емоціями" (емоційна відхідливість, емоційна нерігідність);
- шкала 3 - "Самотивація" (довільне керування своїми емоціями);
- шкала 4 - "Емпатія";
- шкала 5 - "Розпізнавання емоцій інших людей" (вміння впливати на емоційний стан інших).

Інструкція

Нижче наведені висловлювання, які так чи інакше відображають різні сторони життя. Праворуч від кожного твердження напишіть цифру, виходячи з вашої ступеня згоди з ним: повністю не згоден (-3 бали); в основному не згоден (-2 бали); почасти не згоден (-1 бал); частково згоден (+1 бал); в основному згоден (+2 бали); повністю згоден (+3 бали).

Тестовий матеріал

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції служать джерелом знання про те, як чинити в житті.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я спокійний, коли відчуваю тиск з боку.

4. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
5. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
6. Коли необхідно, я можу викликати у себе широкий спектр позитивних емоцій, таких як веселощі, радість, внутрішній підйом і гумор.
7. Я стежу за тим, як я себе відчуваю.
8. Після того як щось засмутило мене, я можу легко впоратися зі своїми почуттями.
9. Я здатний вислуховувати проблеми інших людей.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я чутливий до емоційних потреб інших.
12. Я можу діяти на інших людей заспокійливо.
13. Я можу змусити себе знову і знову встати перед обличчям перешкоди.
14. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
15. Я адекватно реагую на настрої, спонукання і бажання інших людей.
16. Я можу легко входити в стан спокою, готовності і зосередженості.
17. Коли дозволяє час, я звертаюся до своїх негативним почуттям і розбираюся, в чому проблема.
18. Я здатний швидко заспокоїтися після несподіваного засмучення.
19. Знання моїх справжніх почуттів важливо для підтримки "хорошої форми".
20. Я добре розумію емоції інших людей, навіть якщо вони не виражені відкрито.

21. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
22. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
23. Я добре вловлюю знаки у спілкуванні, які вказують на те, в чому інші потребують.
24. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
25. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
26. Я здатний поліпшити настрій інших людей.
27. Зі мною можна порадитися з питань відносин між людьми.
28. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
29. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.
30. Я можу легко відключитися від переживання неприємностей.

КЛЮЧ

Шкала 1 - пункти 1, 2, 4, 17, 19, 25. **Шкала 2** - пункти 3, 7, 8, 10, 18, 30. **Шкала 3** - пункти 5, 6, 13, 14, 16, 22. **Шкала 4** - пункти 9, 11, 20, 21, 23, 28. **Шкала 5** - пункт 12, 15, 24, 26, 27, 29

Обробка та інтерпретація РЕЗУЛЬТАТІВ

Рівні парціального емоційного інтелекту у відповідності зі знаком результатів:
14 і більше - високий; **8-13** - середній; **7 і менш** - низький.

Інтегративний рівень емоційного інтелекту з урахуванням домінуючого знака визначається за такими кількісними показниками: **70 і більше** - високий; **40 - 69** - середній; **39 і менше** - низький.

Додаток Б**Діагностика міжособистісних стосунків (за Т. Лірі)**

Мета: вивчити стиль і структуру міжособистісних стосунків та їх особливостей, а також дослідити уявлення досліджуваних про своє „Я”, ставлення до самого себе.

Матеріали та обладнання: опитувальник, ручка

Інструкція: Перед вами набір характеристик. Прочитайте кожну з них і відзначте знаком „+” ті, які відповідають вашому уявленню про себе. Будьте уважними. Намагайтеся відповідати якомога точніше і правдивіше.

Завдання 1. Дайте відповідь на запитання: Яка ви людина?

1. Інші думають про мене прихильно.
2. Справляю враження на оточуючих.
3. Умію розпоряджатися, карати.
4. Умію наполягати на своєму.
5. Володію почуттям гідності.
6. Незалежна.
7. Здатна сама потурбуватися про себе.
8. Можу виявити байдужість.
9. Здатна бути суворою.
10. Сувора, але справедлива.
11. Можу бути щирою.
12. Критична до інших.
13. Люблю поплакатися.
14. Часто сумна.
15. Схильна до недовіри.
16. Часто розчаровуюся.
17. Здатна бути критичною до себе.
18. Здатна визнавати свою неправоту.
19. З охотою підкоряюся.
20. Поступлива.

- 21.Вдячна.
- 22.Захоплююся, схильна до копіювання.
- 23.Ставлюся до інших з повагою.
- 24.Шукаю схвалення.
- 25.Здатна до співпраці, взаємодопомоги.
- 26.Намагаюся вжитися з іншими.
- 27.Приязна, доброзичлива.
- 28.Уважна, ласкава.
- 29.Делікатна.
- 30.Підбадьорююча.
- 31.Відгукуюся на заклики про допомогу.
- 32.Безкорислива.
- 33.Здатна викликати захоплення.
- 34.Користуюся у інших повагою.
- 35.Володію талантом керівника.
- 36.Люблю відповідальність.
- 37.Впевнена у собі.
- 38.Самовпевнена, наполеглива.
- 39.Ділова, практична.
- 40.Люблю змагатися.
- 41.Стійка і непохитна, де потрібно.
- 42.Невблаганна, але безпристрасна.
- 43.Дратівлива.
- 44.Відкрита, прямолінійна.
- 45.Не терплю, щоб мною командували.
- 46.Скептична.
- 47.На мене важко справити враження.
- 48.Образлива, вимоглива (педантична, скурпульозна).
- 49.Легко соромлюся.
- 50.Невпевнена у собі.

51. Поступлива.
52. Скромна.
53. Часто користуюся допомогою інших.
54. Дуже поважаю авторитет.
55. З охотою приймаю поради.
56. Довірлива і намагаюся порадувати інших.
57. Завжди люб'язна у спілкуванні.
58. Ціную думку оточуючих.
59. Комунікабельна, товариська.
60. Добросердна.
61. Добра, вселяю впевненість.
62. Ніжна, м'якосердна.
63. Люблю турбуватися про інших.
64. Безкорислива, щедра.
65. Люблю давати поради.
66. Справляю враження значущості.
67. Люблю керувати та управляти. Владна.
68. Хвалькувата.
69. Зарозуміла, самовдоволена.
70. Думаю тільки про себе.
71. Хитра, прагматична.
72. Нетерпима до помилок інших.
73. Корислива.
74. Щира.
75. Часто неприязна.
76. Озлоблена.
77. Схильна весь час скаржитися.
78. Ревнива.
79. Довго пам'ятаю образи.
80. Схильна до самокатування.

81. Сором'язлива.
82. Безініціативна.
83. Покірлива.
84. Залежна, несамотійна.
85. Люблю підкорятися.
86. Надаю право іншим приймати рішення.
87. Легко пошиваюся у дурні.
88. Легко піддаюся впливу друзів.
89. Готова довіритися будь-кому.
90. Доброзичлива до всіх без винятку.
91. Усім симпатизую.
92. Пробачаю все.
93. Переповнена надмірним співчуттям.
94. Великодушна, терпляча до недоліків.
95. Намагаюся бути покровителем.
96. Прагну до успіху.
97. Очікую захоплення від кожного.
98. Розпоряджаюся іншими.
99. Деспотична.
100. Сноб (оцінюю людей за рангом і достатком, а не за особистісними якостями).
101. Марнослава.
102. Егоїстична.
103. Холодна, черства.
104. Саркастична, люблю насміхатися.
105. Зла, жорстока.
106. Часто гніваюся.
107. Нечутлива, байдужа.
108. Злопам'ятна.
109. Пронизана духом суперечності.

110. Уперта.
111. Недовірлива, підозріла.
112. Нерішуча.
113. Сором'язлива.
114. Відрізняюся надмірною готовністю підкорятися.
115. М'якотіла.
116. Майже ніколи нікому не заперечую.
117. Нав'язлива.
118. Люблю, щоб мене опікали.
119. Надмірно довірлива.
120. Намагаюся заручитися позитивним ставленням кожного.
121. З усіма погоджуюся.
122. Завжди приязна.
123. Усіх люблю.
124. Надто поблажлива до оточуючих.
125. Намагаюся втішити кожного.
126. Турбуюся про інших на шкоду собі.
127. Псую людей надмірною добротою.

Опрацювання результатів

Після того, як досліджуваний оцінить себе, підраховуються бали за кожним з восьми октантів психограми методики. Кожний плюс оцінюється в 1 бал; таким чином, максимальна оцінка октанта — 16 балів.

- 1 октант: 1 – 4, 33 – 36, 65 – 68, 97 – 100
- 2 октант: 5 – 8, 37 – 40, 69 – 72, 101 – 104 .
- 3 октант: 9 – 12, 41 – 44, 73 – 76, 105 – 108
- 4 октант: 13 – 16, 45 – 48, 77 – 80, 109 – 112
- 5 октант: 17 – 20, 49 – 52, 81 – 84, 113 – 116
- 6 октант: 21 – 24, 53 – 56, 85 – 88, 117 – 120
- 7 октант: 25 – 28, 57 – 60, 89 – 92, 121 – 124
- 8 октант: 29 – 32, 61 – 64, 93 – 96, 125 – 128.

