

Хмельницький національний університет  
Факультет здоров'я, психології, фізичної культури та спорту  
Кафедра психології та педагогіки

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

Другий (магістерський)

Освітній рівень

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ТРИВОГИ  
У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

Назва теми

Галузь знань - 05 Соціальні та поведінкові науки

Шифр і назва галузі знань

Спеціальність - 053 Психологія

Шифр і назва спеціальності

Шифр \_\_\_\_\_

номер ІНП

Виконала: студентка II курсу, групи ПШмз-22-2 \_\_\_\_\_ Аліна КАЛИНИЧ

Підпис

Ініціали, прізвище

Керівник: кандидат психологічних наук, доцент \_\_\_\_\_ Ольга ІГУМНОВА

Науковий ступінь, вчене звання

Підпис

Ініціали, прізвище

До захисту допускаю:

Зав. кафедри психології та педагогіки

доктор психологічних наук, професор

\_\_\_\_\_ Таїсія КОМАР

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

\_\_\_\_\_ 20\_\_ р.

Хмельницький, 2023

## АНОТАЦІЯ

Тема кваліфікаційної роботи «Взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів»

Здобувач Аліна КАЛИНИЧ

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Керівник Ольга ІГУМНОВА

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Кваліфікаційна робота включає 69 сторінок, 4 таблиці, 5 рисунків, перелік джерел посилання складає 73 найменувань, 2 додатки.

Ключові слова: емоційний інтелект, розвиток емоційного інтелекту, реактивна тривожність, особистісна тривожність, студенти-психологи.

Об'єкт дослідження: емоційний інтелект як психологічний феномен.

Предмет дослідження: взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривоги у студентів.

За результатами дослідження розроблено практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів.

Одержані результати можуть бути використані студентами та викладачами закладів вищої освіти з метою підвищення рівня емоційного інтелекту та стабілізації емоційного стану.

Дипломник \_\_\_\_\_ Аліна КАЛИНИЧ

Підпис

Ім'я, ПРІЗВИЩЕ

Дата подання кваліфікаційної роботи до захисту 08 грудня 2023 р.

## ЗМІСТ

ВСТУП.....	6
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНЕ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ.....	9
1.1 Формування та розвиток теорії емоційного інтелекту в сучасній психології.....	9
1.2 Основні наукові підходи до розуміння тривоги.....	18
1.3 Розвиток емоційного інтелекту у студентів-психологів.....	25
Висновки до розділу .....	31
РОЗДІЛ 2 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ...	33
2.1 Вибір та обґрунтування методик дослідження емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів .....	33
2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів .....	40
2.3 Практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів .....	53
Висновки до розділу .....	64
ВИСНОВКИ.....	67
ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ.....	70
ДОДАТОК А .....	76
ДОДАТОК Б.....	79

## ВСТУП

**Актуальність теми дослідження.** Тривожні стани належить до прояву сфери емоцій людини, що відображається через переживання реальної дійсності. Згідно з даними ВООЗ, до тривожних та депресивних розладів в усьому світі схильні близько 300 мільйонів осіб. Щороку психічними порушеннями, найпоширеніші з яких – депресія та тривожні розлади, вражають понад одну третину населення. Період студентства є проміжною ланкою між школою і професійним середовищем, на даному етапі відбувається професійне становлення, тому видається за необхідне проводити заходи щодо своєчасного виявлення і подолання тривожних розладів.

Проблема взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів є актуальним напрямком досліджень в галузі психології. Багато науковців звертають увагу на те, як рівень розвиненості емоційного інтелекту впливає на виникнення тривоги та стресу у студентів, особливо тих, які вивчають психологію. Емоційний інтелект визначається здатністю розуміти, управляти та конструктивно виражати власні емоції, а також розпізнавати та відповідати на емоції інших людей. Студенти-психологи, які мають розвинений емоційний інтелект, краще розуміють та ефективніше справляються з переживанням власних емоцій, впливом емоцій інших людей, долають стресові ситуації та стани тривоги, що пов'язані з навчанням та практичною діяльністю.

В умовах війни в Україні, несталості та нестабільності, постійному зростанні людей з розладами ментального здоров'я для забезпечення ефективної професійної психологічної допомоги, виникає гостра необхідність у розвитку комплексу особистісних якостей психолога, що здатні сформувані надійний, безпечний та здоровий психологічний простір, швидко орієнтуватися та приймати рішення у складних обставинах травматичних подій в Україні.

Проблемі розвитку емоційного інтелекту як важливої складової формування майбутнього фахівця присвячені праці зарубіжних науковців: Р. Бар-Он, Д. Гоулман, Р. Бояціс, М. Кетс де Вріс, Ізард К., П. Саловей, Д. Карузо, К.В. Петрідес, М. Чапмен, Д. Майер, Е. Маккі, Е. Фьорнхем та ін.

Серед вітчизняних дослідників особливості емоційного інтелекту вивчалась у працях Ю. В. Белікової, О. П. Крупського, С. Г. Козловської С. І. Нестулі, І.В. Пацявічуса, Г. П. Рекуна.

Аналіз наукових праць свідчить, що незважаючи на проведені дослідження, проблема розвитку емоційного інтелекту майбутніх психологів має безперечну актуальність, практичну значущість і залишається недостатньо дослідженою, що й зумовило вибір теми нашої роботи: «Взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів».

**Об'єктом дослідження** є емоційний інтелект як психологічний феномен.

**Предметом дослідження** є взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривоги у студентів.

**Мета дослідження:** з'ясування взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів, розробка практичних рекомендацій щодо розвитку емоційного інтелекту.

Відповідно до мети дослідження були визначені його **завдання:**

1. Здійснити аналіз літературних джерел з проблеми емоційного інтелекту та тривоги.
2. Охарактеризувати психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів.
3. Емпірично дослідити особливості взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів.
4. Розробити практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів.

**Гіпотеза дослідження** – між емоційним інтелектом та тривогою існує взаємозв'язок, врахування його особливостей сприятиме розробці практичних рекомендацій щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів.

Для реалізації поставлених завдань був використаний комплекс **методів дослідження:** *теоретичні* (аналіз, синтез, порівняння та узагальнення наукових джерел з проблеми дослідження); *емпіричні* (методика «Тест-опитувальник визначення емоційного інтелекту» Д. Гоулмана; методика «Діагностика

емоційного інтелекту» EQ Н. Холла; методика «Шкала прояву особистісної тривоги» Дж. Тейлора; методика «Шкала самооцінки тривожності» Ч.Д. Спілбергера; *методи кількісної та якісної обробки даних* (критерій рангової кореляції Спірмена) за допомогою програми SPSS 17.0.

**Практичне значення дослідження** виявляється у можливості використання студентами та викладачами закладів вищої освіти практичних рекомендацій щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів з метою стабілізації їх емоційного стану, попередження розвитку тривожних розладів, збереження психологічного здоров'я та набуття професійно важливих компетентностей.

**Експериментальна база дослідження.** Дослідження здійснювалось на базі Хмельницького національного університету. До участі у ньому було залучено 64 студента спеціальності «Психологія» та спеціальності «Економіка» Хмельницького національного університету.

**Апробація результатів дослідження** відбувалась шляхом публікації статті на тему: «Дослідження емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів» у науковому журналі «Psychology Travelogs». Результати дослідження обговорювались на XIII Всеукраїнській науково-практичній конференції здобувачів вищої освіти та молодих науковців (за міжнародною участю) «Формування особистості сучасного фахівця як суб'єкта самотворення в умовах освітнього простору» (м. Хмельницький, 2023 р.).

**Структура роботи:** робота складається із вступу, двох розділів, висновків, переліку джерел посилання (73 найменування). Загальний обсяг кваліфікаційної роботи складає 81 сторінки машинописного тексту (основна частина – 69 сторінок).

## РОЗДІЛ 1

### ТЕОРЕТИЧНЕ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ

#### **1.1 Формування та розвиток теорії емоційного інтелекту в сучасній психології**

Сучасний інтерес до емоційної складової регуляції особистості виник під впливом кількох важливих чинників: по-перше, традиційні тести на інтелект продемонстрували свою нездатність визначати успішність діяльності, не тільки в професійній сфері та кар'єрі, а й в загальнішому контексті, адаптації. Такі результати досліджень вимагали термінового пошуку нових шляхів вирішення знов відкритих проблем. Наукова спільнота зробила акцент на специфічній сфері діяльності управлінців, у якій головна роль належить ефективному спілкуванню із соціумом, а не на технічних і професійних навичках, як вважали раніше. По-друге, соціокультурні умови вимагали пошуку альтернативного знання, а антагоністичні відносини інтелекту й емоцій зайшли в глухий кут та потребували нових поглядів на питання їх співвідношення [1; 60; 73].

Рувен Бар-Он, ізраїльський клінічний фізіолог і психолог, в 1985 році вперше ввів термін EQ (Emotional Quotient) або коефіцієнт емоційності. Він переосмислив існуючі теорії про місце емоцій та інтелекту в структурі особистості. Термін EQ використовується для вимірювання емоційного інтелекту, аналогічно до того, як IQ вимірює розумовий інтелект. Це поняття вводить ідею про важливість розуміння та управління власними емоціями та емоційними взаємодіями для досягнення успіху в особистому та професійному житті. Незважаючи на те, що саме поняття EI кількома роками пізніше буде вперше озвучено й описано П. Соловєєм і Дж. Мейром, внесок Р. Бар-Она можна багато в чому вважати першою появою теорії EI. Сам Бар-Он надалі відійде від запропонованого ним «коефіцієнта емоційності» на користь «емоційного інтелекту» [56].

Р. Бар-Он вніс значний внесок у розвиток теорії емоційного інтелекту. Він запропонував широке трактування емоційного інтелекту, розглядаючи його як сукупність некогнітивних здібностей і навичок. Це включає різноманітні аспекти, які впливають на здатність особистості ефективно взаємодіяти з оточенням, включаючи подолання вимог та тиску середовища [57, с. 65-76].

Ця концепція часто отримала назву «некогнітивна теорія емоційного інтелекту Р.Бар-Она» через акцент на некогнітивних аспектах, що відрізняють її від традиційних когнітивних підходів до розуміння інтелекту. Важливою є ідея того, що емоційний інтелект включає в себе не лише розумові аспекти, але й здатність до міжособистісної взаємодії та адаптації до різних соціальних ситуацій [56].

Р. Бар-Он виокремлює п'ять сфер компетентності особистості, які можна ототожнити з п'ятьма компонентами емоційного інтелекту, кожна з яких складається з кількох субкомпонентів:

- ✓ інтраперсональні (пізнання себе): самоспостереження, емоційна самосвідомість, напористість, самоствердження, незалежність, самоповага, самоактуалізація;
- ✓ інтерперсональні (навички міжособистісного спілкування): емпатія, соціальна відповідальність, міжособистісні взаємини;
- ✓ управління стресом: толерантність до стресу, контроль імпульсивності;
- ✓ здатність до адаптації: перевірка реальності, гнучкість, розв'язання проблем;
- ✓ оцінка загального настрою: оптимізм, щастя [57, с. 145-165]

У теорії Бар-Она простежується теорія соціального інтелекту, що включає риси адаптації, і мультиплікативного інтелекту, що свідчить про важливість внутрішньоособистісного і міжособистісного інтелектів. Важливою перевагою Р. Бар-Она є ще й той факт, що 1996 року він розробив опитувальник, спрямований на вимірювання емоційного інтелекту – EQ-I (Emotional Quotient Inventory) [57, с. 65-76].

Незважаючи на багату передісторію, сам термін «емоційний інтелект» є досить новим. Першою і найвідомішою в науці моделлю ЕІ вважають розроблену теорію П. Селовеєм і Дж. Мейєром. Ними було введено сам термін «емоційний інтелект». Початковий варіант цієї моделі було запропоновано 1990 року, цього ж року автори опублікували наукову статтю [71].

Емоційний інтелект (ЕІ) за науковцями, визначається як підструктура соціального інтелекту, яка включає в себе здатність відстежувати власні та чужі почуття й емоції, розрізняти їх та використовувати цю інформацію для спрямування мислення й дій. Таке визначення, маючи ключовим поняттям «здатність», відрізнялося від початкової теорії, запропонованої Р.Бар-Оном.

Аналіз здібностей, пов'язаних із переробкою емоційної інформації, дав змогу Селовею і Мейєру виділити чотири компоненти, які були названі «гілками» ЕІ. Ці компоненти вибудовуються в ієрархію, рівні якої набуваються поступово в онтогенезі. Важливо зазначити, що кожен компонент стосується як власних емоцій людини, так і емоцій інших людей.

1. Сприйняття, ідентифікація та вираження емоцій є складною психологічною функцією, яка включає в себе розпізнавання власних та емоцій інших людей. Ця здатність базується на сприйнятті фізичного стану, почуттів та думок. Власне сприйняття емоцій може включати в себе усвідомлення власних почуттів і реакцій на різні ситуації. Ідентифікація емоцій, які виникають в інших людей, може включати в себе сприйняття їхнього мовного та немовного вираження, змін у фізичному стані та інших сигналів. Вираз емоцій, або вираження їхнього внутрішнього стану, може відбуватися через мову тіла, жести, обличчя та інші комунікативні засоби. Це важливий аспект міжособистісних відносин та розуміння себе та інших. Ці аспекти сприйняття, ідентифікації та вираження емоцій є ключовими для емоційного інтелекту людини та впливають на її спроможність ефективно взаємодіяти з оточуючим середовищем.

Фасилітація мислення – це процес сприяння та полегшення розвитку та виявлення ідей та думок. Це може бути використано в різних контекстах, таких як навчання, творчість, бізнес тощо. Фасилітація спрямована на забезпечення комфортного та ефективного середовища для роботи над ідеями та розв'язанням завдань. Фасилітація мислення включає в себе методи та прийоми, спрямовані на стимулювання та керування емоціями для досягнення конкретних цілей [62].

Розуміння емоцій є ключовою складовою емоційного інтелекту. Вона охоплює здатність розпізнавати, розуміти та аналізувати власні та чужі емоції, а також вміння ефективно використовувати цю інформацію. Розуміння складних емоцій та переходів між ними включає в себе сприйняття того, як емоції змінюються від одного стану до іншого. Ця навичка також передбачає здатність аналізувати ситуації, що викликають емоції, і розуміти, як емоційна реакція може впливати на прийняття рішень та міжособистісні відносини. Використання емоційних знань означає вміння ефективно взаємодіяти з іншими, враховуючи їхні емоції та власні [65].

Управління своїми емоціями та почуттями інших людей є важливим аспектом соціальної взаємодії та особистісного розвитку. Ця здатність включає в себе рефлексивну регуляцію емоцій та інтелектуальний розвиток, допомагає викликати емоції або відсторонюватися від них залежно від їхньої інформативності чи корисності. Ця навичка полягає у здатності керувати своїми й чужими емоціями через стримування негативних почуттів та підвищення позитивних, без спотворення інформації, що сприяє особистісному зростанню та поліпшенню міжособистісних стосунків [71].

Людина з розвиненим емоційним інтелектом вміє справлятися зі станами емоційної нестабільності, що особливо важливо в сучасних умовах, що характеризуються стресогенністю. Науковці підкреслюють, що управління емоціями передбачає розуміння розвитку стосунків з іншими людьми, що вимагає врахування різних варіантів розвитку ситуації, емоцій та їх наслідків.

Запропонована структура емоційного інтелекту знайшла емпіричне втілення утвореному 1997 року першому тесті на вимірювання рівня EI MEIS (Multibranch Emotional Intelligence Scale), що складався з 402 пунктів та робило його доволі складним при застосуванні на практиці.

Майже через десять років Селовей, Мейер, спільно з Д. Карузо доопрацювали й уточнили запропоновану модель емоційного інтелекту. В удосконаленій моделі зроблено новий акцент на когнітивній складовій емоційного інтелекту, пов'язаній з переробкою інформації про емоції. Також у цій моделі з'явився компонент, пов'язаний з особистісним та емоційним зростанням. Емоції, як вважають автори, містять інформацію про зв'язки людини з іншими людьми або предметами та «інформують» людину про характер цих зв'язків. Зміна зв'язків з іншими людьми і предметами призводить до зміни емоцій, які переживаються з цього приводу. Тобто емоції стають вірними провідниками і віддзеркаленням соціальної інформації у світ свідомості, де ця інформація осмислюється і переробляється [22; 71].

У світлі цих уявлень емоційний інтелект трактується як здатність переробляти інформацію, що міститься в емоціях: визначати значення емоцій, їхніх взаємозв'язків, використовувати емоційну інформацію як основу для мислення та ухвалення рішень. Згідно з новою моделлю емоційний інтелект включає такі ментальні здібності:

- ✓ Усвідомлена регуляція емоцій – це виокремлення почуття як окремого об'єкта, а не властивості зовнішнього світу. Наступний етап управління емоціями полягає в розширенні або обмеженні потоку емоційної інформації, наприклад, за допомогою контролюючих думок;

- ✓ Розуміння (осмислення) емоцій – переживання емоції та її визначення є різними феноменами. Важливо відзначити три основні функції цієї здатності: закріплення досвіду, міжособистісна комунікація та емоційна експресія;

- ✓ Асиміляція емоцій у мисленні;

- ✓ Розрізнення та вираження емоцій [71, с.112-131].

✓ Важливо зазначити, що роботи з дослідження емоційного інтелекту в рамках теорії Мейєра, Селовея і Карузо активно розробляються зараз у Єльському університеті під керівництвом Пітера Селовея. Творці цієї моделі вже представили науковому співтовариству другий варіант тесту на вимір емоційного інтелекту – MSCEIT 2.0., який пройшов апробацію на вибірці 2112 осіб і являє собою найбільш розроблений і надійний метод вимірювання емоційного інтелекту на сьогоднішній день [71].

Широкого розповсюдження поняття «емоційний інтелект» набуло саме завдяки роботам Деніела Гоулмана, який вивів феномен емоційного інтелекту за рамки наукової спільноти, популяризував цей конструкт, та вперше зробив акцент на той значний внесок, який теорія емоційного інтелекту може зробити у розвиток бізнесу, навчання керівників, рекрутинг, оптимальний розподіл персоналу, зміну організаційної культури компаній і тощо [64].

Згідно з Д. Гоулманом емоційний інтелект визначається здатністю тлумачити власні емоції, емоції оточуючих з метою застосування цієї інформації у досягненні власних цілей. Д. Гоулман розглядає емоційний інтелект з позиції соціального, лідерського інтелекту. Д. Гоулман додав до виокремлених Селовеєм і Мейєром компонентів ще кілька: ентузіазм, наполегливість, соціальні навички, і поєднав когнітивні здібності, згідно моделі Селовея та Меєра, та особистісні характеристики, утворивши таким чином змішану модель емоційного інтелекту.

Структура емоційного інтелекту, за Д. Гоулманом, включає набір різноякісних та різноспрямованих параметрів: ідентифікація та означення емоційних станів, розуміння їх взаємозв'язків з когніціями та діями; управління та контроль емоцій, заміна небажаних емоційних станів на більш збалансовані; здатність переключатися на емоційні стани, що забезпечують успішну діяльність; здатність проникати в емоції інших та спрямовувати емоції інших; здатність формувати ефективні взаємовідносини з іншими [64].

Структура емоційного інтелекту Гоулмана ієрархічна. Так, ідентифікація емоцій є важливим етапом у їх управлінні. Управління емоціями включає не

лише їх ідентифікацію, але й здатність керувати ними для досягнення певних цілей. Здатність створювати та управляти певними емоційними станами може мати позитивний вплив на ефективність, творчість та загальний успіх в різних сферах життя. Ці три здібності є детермінантами четвертої, принципово важливої: входити в контакт і підтримувати хороші взаємини.

Надалі Д. Гоулман допрацював структуру емоційного інтелекту. Нині вона включає дві групи навичок, що складаються з двох компонентів: особистісні навички, до яких входить самосвідомість і самоконтроль.

Самосвідомість: емоційна самосвідомість включає аналіз власних емоцій, усвідомлення їх наслідків, використання інтуїції при ухваленні рішень; адекватна самооцінка полягає у знанні своїх сильних сторін та обмежень; упевненість у собі виявляється у почутті власної гідності та об'єктивній оцінці своїх здібностей; самомотивація як прояв наполегливого бажання відповідати високим внутрішнім стандартам.

Самоконтроль: приборкання емоцій характеризується умінням контролювати руйнівні емоції та імпульси; відкритість проявляється у чесності, прямоті та відвертості; адаптивність – це здатність підлаштовуватися під мінливі обставини; воля до перемоги активізується у наполегливому просуванні до наміченої мети; ініціативність означає готовність до активних дій, уміння не упускати можливості; оптимізм проявляється умінням позитивно дивитися на речі.

Соціальні навички, що складаються із соціальної чуйності (або емпатії) і власне соціальних навичок. Соціальна чуйність: співпереживання є здатністю відчувати й розуміти позицію іншої людини, уміння виявляти співчутливе ставлення до її проблем; ділова обізнаність виявляється у розумінні поточних подій, конструктивному їх проектуванні на організаційну політику й ієрархію відповідальності; запобіжність як здатність визнавати й задовольняти потреби оточуючих.

Соціальні навички: наснага як уміння вести за собою; вплив – володіння тактикою переконання; наставництво полягає у дієвій участі у

самовдосконаленні співробітників, заохочення розвитку їхніх здібностей за допомогою відгуків і повчань; заповзятливість: здатність ініціювати перетворення та удосконалювати методи управління; миротворчість: уміння врегульовувати конфлікти, розв'язувати суперечності та досягати консенсусу; співробітництво: контактність щодо колег по службі й уміння працювати в команді; корпоративність та підтримка системи соціальних контактів; наставництво.

Самосвідомість і самоконтроль визначають, наскільки добре розуміємо себе, вміємо керувати собою і контролювати свої почуття. Соціальна чуйність і управління стосунками відображають нашу здатність розпізнавати емоції оточуючих, керувати ними і на цій основі налагоджувати стосунки з людьми. У кожен момент часу через вербальні канали комунікації ми повідомляємо один одному безліч відомостей про свій психологічний стан, ретельно відстежуючи реакції інших людей, починаємо краще розуміти їхні почуття і точніше можемо інтерпретувати їхні думки та погляди. Це призводить до правильної оцінки навколишньої соціальної обстановки й оптимального способу реагування на неї, прийняття правильних рішень. Подібне спілкування емоційними каналами дає змогу сприймати чужі переживання безпосередньо, не пропускаючи їх через фільтри соціальних кліше, забобонів і суб'єктивних уявлень, що має особливу значущість [64, с 234-256].

Безсумнівною і визнаною заслугою Д.Гоулмана є стимулювання людей до розвитку особистісних якостей, що сприяють досягненню успіхів у тих чи інших сферах діяльності. Автор уперше вивів теорію емоційного інтелекту на емпіричний рівень, наочно продемонстрував, як вона може бути корисною в управлінських структурах [64].

Д. Гоулманом було розроблено тест ЕСІ, що заміряє ЕІ керівників. Наразі триває розроблення і перевірка надійності та валідності цього тесту. На сьогодні не існує опублікованих даних про можливість використання опитувальника в науковій діяльності.

Із розвитком теорії емоційного інтелекту і появою дедалі більших теоретичних уявлень про цей феномен поступово стало відбуватися розмивання самого теоретичного поняття ЕІ. Цей факт підштовхнув Дж. Мейєра, Д. Карузо і П. Селовея, і за ними послідувало чимало дослідників, згрупувати всі існуючі теорії з відмінними одна від одної підходами до визначення, вивчення та вимірювання ЕІ в модель здібностей і змішану модель. Основною відмінністю цих моделей є теоретичне уявлення про конструкт ЕІ, а також методи, використовувані для вимірювання емоційного інтелекту [22].

Автори та розробники теорій ЕІ, розуміючи необхідність емпіричного підтвердження своїх переконань, висувають різноманітні методи вимірювання цього конструкту, що не завжди є науково обґрунтованими і справді заміряють саме ЕІ.

✓ До моделей здібностей належить концепція емоційного інтелекту, запропонована Дж. Мейєром, Д. Карузо та П. Селовеєм. Ця модель трактує емоційний інтелект як групу ментальних здібностей, що сприяють усвідомленню та розумінню власних емоцій та емоцій оточуючих. У рамках моделі здібностей ЕІ визначається як набір здібностей, вимірюваних за допомогою тестів, які складаються із завдань із правильними та хибними відповідями. ЕІ як здатність належить до традиційної психології інтелекту, тож для його вимірювання найадекватнішими є завдання, подібні до завдань класичних інтелектуальних тестів [22].

Змішана модель емоційного інтелекту, на противагу моделі здібностей, інтерпретує ЕІ як складне психічне утворення, що має когнітивні, особистісні та мотиваційні риси, завдяки чому емоційний інтелект в ній виявляється близько пов'язаним з адаптацією. Емоційний інтелект визначається авторами теорії змішаної моделі як перелік різноманітних, часом вельми далеких одна від одної особистісних особливостей, серед яких мотивація, оптимізм, наполегливість, сердечність та інші. Методики вимірювання ЕІ, запропоновані в рамках змішаної моделі, здійснюються за допомогою опитувальників, що базуються на самозвіті.

Дослідники К.В. Петрідес та Е. Фьорнхем у 2000 році писали, що ЕІ як риса пов'язана з оцінкою стійкості поведінки в різних ситуаціях, тож для її вимірювання можуть застосовуватися класичні опитувальники. Опитувальне вимірювання уявлень про свій ЕІ, не тільки дає важливі відомості про людину, а й надає непряму інформацію про справжній рівень її ЕІ. Так результати досліджень А. Бандури, показують, що уявлення про свою ефективність пов'язані з реальною ефективністю діяльності. Отже, і уявлення людини про свій ЕІ, її впевненість або невпевненість у своїй компетентності в даній царині, певною мірою відображають її реальний рівень ЕІ [72, с. 425-448].

Розвиток моделей емоційного інтелекту можна описати так. Модель Селовея і Мейера, що історично виникла першою, містить у собі тільки когнітивні здібності, пов'язані з переробленням емоційної інформації. Потім у трактуванні поняття ЕІ визначився зсув у бік посилення ролі особистісних характеристик. Крайнім вираженням цієї тенденції можна вважати модель Р. Бар-Она, який відмовився відносити до ЕІ когнітивні здібності. Правомірність такого підходу викликає сумніви, тому що поняття емоційний інтелект при цьому стає повністю метафоричним. Під інтелектом у психології тим часом завжди розуміють (про який би його вид не йшлося, і яких би теоретичних позицій не дотримувався той чи інший автор) деяку когнітивну характеристику, пов'язану з переробкою інформації. Якщо ж ЕІ трактувати як суто особистісну характеристику, то стає необґрунтованим саме використання терміна «інтелект». Тим часом метод опитування, який пропонують дослідники змішаної моделі ЕІ, може бути використаний як показник справжнього рівня ЕІ через опитувальний вимір уявлень про свій емоційний інтелект [39; 44].

## **1.2 Основні наукові підходи до розуміння тривоги**

Існує кілька теорій у вивченні тривоги. Найбільш поширеними і розробленими в психології з дослідження тривоги є: теорія З. Фрейда; теорія А. Адлера; теорія К. Хорні; теорія Е. Фромма. Розглянемо їх детальніше.

Основоположник психоаналізу З. Фрейд стверджує, що кожна людина має кілька вроджених потягів – інстинктів. Фрейдом стверджується, що кожна людина володіє кількома вродженими потягами – інстинктами. На думку З. Фрейда, ці самі інстинкти є умовою, що визначає настрій і поведінку людини. На його думку, біологічні потяги при зіткненні із соціальними заборонами ведуть до виникнення неврозів і тривожності. Це, на думку З. Фройда, відбувається впродовж усього життя індивіда [23].

Новий погляд на вивчення цієї проблеми ця тема отримала завдяки А. Адлеру. Згідно з його теорією в основі неврозів лежить почуття тривоги, що виникає внаслідок негативного соціального досвіду, або індивід за рахунок індивідуальних особливостей не зміг домогтися бажаного результату.

Недолік концепції Альфреда Адлера полягає в тому, що він не надавав чіткого розмежування між адекватним і неадекватним занепокоєнням. У його уявленні, тривожність є специфічним станом, але визначення цього стану може бути досить нечітким. Це може створювати труднощі в розумінні того, коли тривожність є нормальною реакцією на ситуацію і коли вона вже є патологічною [23, с. 235-243].

Згідно з теорією Карен Хорні, німецько-американської психоаналітичної та психіатричної дослідниці, основними джерелами тривоги є не конфлікт між біологічними потягами та соціальними заборонами, а неправильні людські стосунки. За її поглядами, основними причинами тривоги є відчуття невпевненості та небезпеки, які можуть виникнути внаслідок неадекватних відносин у родині чи соціумі.

К. Хорні висловлювала ідеї про те, що негативні досвід в дитинстві, зокрема відсутність любові та підтримки, можуть призводити до формування неправильних стратегій взаємодії з іншими людьми, що в свою чергу сприяє виникненню тривоги та психічних проблем. Ця теорія додає соціальний аспект до розуміння джерел тривоги та відзначає важливість міжособистісних відносин у формуванні психічного благополуччя [69].

На її думку, існує низка невротичних потреб, завдяки яким особистість прагне позбутися тривоги. А саме: схвалення, бажання бути приємним і подобатися іншим; влада над іншими; соціальний престиж або визнання; незалежність і самозадоволення; обмеження себе вузькими рамками життя; потреба в партнері, побоювання самотності; перевага і недосяжність; потреба в любові тощо. Але, оскільки ці потреби задовольнити неможливо, то й позбутися тривоги повною мірою неможливо [36].

Іншої точки зору щодо тривожності дотримується Е. Фромм. Еріх Фромм, німецько-американський психоаналітик і філософ, висловлював думку щодо зв'язку тривожності з історичним розвитком суспільства. Він розглядав тривожність як результат змін у структурі суспільства та економічному розвитку.

Згідно з його поглядами, перехід від класової структури до капіталізму вплинув на психічний стан індивіда. Фромм стверджував, що умови капіталістичного суспільства, зокрема індивідуалізм і конкуренція, можуть призводити до виникнення тривожності через втрату соціальної підтримки та невизначеність відносин. Отже, згідно з Еріхом Фроммом, тривожність має свої корені в історичних змінах, пов'язаних з переходом до капіталістичного суспільства. Е. Фромм трактує тривожність як проблему психологічного дискомфорту, реакцію організму на конкретну ситуацію, яка пов'язана з інстинктом самозбереження [67].

Таким чином, виявлені теорії тривожності мають право на існування. Їхня сутність різною мірою щодо поняття «тривожність» може бути застосована і до групи студентства.

Для забезпечення найповнішої інформації про тривожність необхідно дати чітке визначення цьому явищу.

Гаррі Салліван був американським психіатром і психоаналітиком, представником міжособистісної школи в психіатрії. Він вивчав взаємовідносини між людьми, зокрема, в контексті психічних розладів. За його

дослідженнями, першопричина розвитку тривоги полягає в міжособистісних відносинах дитини із соціумом, особливо із батьками.

Г. Салліван вважав, що емпатія відіграє ключову роль у передачі тривоги. Емпатія – це здатність відчувати і розуміти почуття і думки іншої людини. За його теорією, діти можуть переймати тривогу внаслідок емоційного контакту з батьками та іншими особами в їхньому оточенні. Таким чином, основна ідея полягає в тому, що взаємодія з оточуючими людьми, особливо з батьками, впливає на розвиток тривоги у дитинстві, а емпатія відіграє ключову роль у цьому процесі [63].

Кажучи про твердження К. Роджерса щодо зародження тривоги, важливо відзначити, що це більше відноситься до психологічної концепції, а не до наукової теорії, такої як психофізіологія. К. Роджерс, який був відомий як психотерапевт і один з основоположників клієнтсько-центрованої терапії, вказував на те, що тривога може виникнути на рівні підсвідомості через певні ситуації.

Згідно з цим підходом, тривога може виникнути від неприємних або загрожуючих ситуацій, які можуть бути непомітними на рівні свідомості, але активізують реакції підсвідомості. Ці реакції можуть включати вегетативні прояви, такі як серцебиття, підвищення артеріального тиску і інші фізіологічні зміни [68].

Дійсно, Каррол Ізард, американський психолог, визначає тривожність як складний емоційний стан, який виникає у поєднанні різноманітних фундаментальних емоцій. Його теорія включає такі емоції, як страх, гнів, провина і інтерес-збудження. Він розглядає тривожність як результат взаємодії цих емоцій, яка може виникнути в різних ситуаціях та від різних стимулів. Ця концепція допомагає пояснити, як емоції взаємодіють та впливають на психічний стан людини в умовах стресу чи неспокою [27; 33].

Ч. Спілбергер вважає, що поняття «тривога» має смислове розрізнення, завдяки якому багато дослідників вживають його в кількох значеннях, які,

незважаючи на взаємозв'язок, у понятійному плані абсолютно різні. Це стосується тривоги як властивості особистості та психічного стану [29].

У першому випадку, тривожність як особистісна властивість, характеризується вже сформованим спрямуванням сприйняття загрози своєму "Я" у різноманітних ситуаціях, реагуванням в таких ситуаціях зростанням стану тривоги. Така особистість може виявляти підвищену чутливість до потенційних небезпек, навіть у відсутності конкретної загрози. Тривожна особистість може проявляти переймання, невпевненість та надмірну реакцію на навіть незначні події, що можуть спричинити стурбованість та дискомфорт [70].

У другому випадку цю категорію вживають для пояснення неприємних емоційних станів, що виявляються у вигляді суб'єктивних відчуттів напруження, очікування розвитку подій несприятливим шляхом. Такий стан виникає в ситуації загрози, невизначеності або небезпеки (очікування агресивної реакції або негативної оцінки, загрози своєму престижу, самоповазі або сприйняття негативного ставлення до себе) і частіше викликаний неусвідомлюваністю джерела небезпеки [55; 61].

3. Фрейд вважав, що тривожність являє собою функцію Его і її завданням є попередження індивіда про небезпеку. В. Райх, який був прихильником теорії З. Фрейда, вважав, що задоволення – це вільний рух енергії, що йде з організму в навколишній світ. Якщо ж у контакті задоволення і навколишнього світу відбувається збій, то таку перешкоду В. Райх розуміє як тривожність. У це визначення автор вніс такий термін, як «м'язовий затиск», що означає відмову від роботи деяких ділянок тіла; тобто прояв тривожності, на думку В. Райха, впливає на тіло людини [59; 66].

Тривога і тривожність у психологічній науці часто розглядаються в аспекті стресу. У сучасній науці цей термін використовують для позначення таких понять:

- 1) сильної несприятливої для організму фізіологічної та психологічної реакції на вплив стресу;

- 2) сильної як сприятливої, так і несприятливої для організму різнохарактерної реакції;
- 3) неспецифічні складові, риси психологічних і фізіологічних реакцій організму, що виникають із-зі впливу надмірних навантажень і зумовлюють інтенсивну адаптивну активність;
- 4) неспецифічні аспекти, риси психологічних і фізіологічних реакцій організму, що виявляються за будь-яких реакцій організму [7; 19, 24; 45; 54].

Згідно з концепцією стресу Г. Сельє, реакція тривоги виокремлюється як перша фаза розвитку стресу. Вона мобілізує всі ресурси організму, біохімічні та фізіологічні, що сприяють актуалізації захисної реакції – реакція боротьби і втечі. Природною й обов'язковою характеристикою ефективної діяльності людини є наявність певного рівня тривожності. Кожна людина має свій бажаний, оптимальний, «легальний» рівень тривожності. Людина в цій ситуації оцінює власний стан та використовує компонент самовиховання і самоконтролю. Г. Сельє вважає, що коли рівень тривожності підвищений, це є проявом суб'єктивного неблагополуччя особистості [11; 32; 54].

У різних ситуаціях тривожність проявляється по-різному. За одних обставин люди поведуться тривожно скрізь і постійно, за інших проявляють тривожність періодично, виходячи із ситуації, що складається [15, 35].

Ситуативно-стійка тривожність є особистісною рисою, яку характеризує сталість рівня тривоги у конкретних ситуаціях. Ця риса пов'язана з особливостями індивіда і його схильністю до тривоги в різних умовах. Вона визначається не тільки сприйняттям ситуацій як загрозливих, але і особливою реакцією на ці ситуації. Суб'єкт з ситуативно-стійкою тривожністю може виявляти тривожність у широкому колі різних ситуацій і виявляти певну стабільність у своїй тривозі незалежно від конкретних умов. Це може включати в себе як поведінкові реакції, так і емоційні прояви тривоги. Загальною характеристикою ситуативно-стійкої тривожності є те, що вона відображає не тільки відповідь на негативні впливи, але і сталість цієї відповіді у подібних ситуаціях [5; 9].

Ситуативно-мінливу тривожність є емоційною реакцією на ситуацію стресу і характеризується занепокоєнням, напруженням, нервозністю та спантеличеністю. Цей стан може виникати у відповідь на конкретні ситуації і виявляється на тлі суб'єктивно переживаних емоцій. Ситуативна тривожність може різнитися за ступенем динамічності та інтенсивності в часі [46; 50].

Отже, тривога – це емоційний стан сильного внутрішнього болісного безпричинного занепокоєння, що спричинений у свідомості індивіда очікуванням невдач, небезпеки або ж очікуванням чогось важливого, значущого в умовах невизначеності [6; 11; 49].

Український психолог І.В. Пацявічус стверджує, що тривога як психічне явище має велику пристосувальну роль внутрішньої психологічної передумови, що уможливорює формування оптимальних засобів саморегуляції поведінки особистості.

І.В. Пацявічус вважає, що тривога є станом, що являє собою виняткову форму емоційного передбачення невдачі. Вона дає зрозуміти суб'єкту необхідність у ретельному передбаченні основних умов майбутніх дій, сприяючи оптимальній підготовці до діяльності, до майбутньої ситуації, що найбільш відповідають цілям індивіда [2].

При розгляді тривожності у студентів-психологів необхідно враховувати причини, що викликають у них цей стан. Одні студенти виявляють занепокоєння, тривогу у найрізноманітніших випадках, такі студенти нібито завжди налаштовані на такий стан, а інші студенти його переживають тільки щодо певних об'єктів або у певних ситуаціях [16; 35].

Таким чином, тривожність – це психічний стан, що може бути викликаний імовірними або можливими неприємностями, раптовістю, зміною звичної обстановки і діяльності, затримкою бажаного і приємного, виражається в переживаннях, що мають специфічний характер (хвилюваннях, побоюваннях, порушенні спокою тощо).

### 1.3 Розвиток емоційного інтелекту у студентів-психологів

В сучасній науковій і практичній психології постулюється, що апіорі розвиток особистісних якостей психологів, особливо на етапі формування їх як фахівців, детермінує формування їхніх професійних якостей. Саме тому необхідно знати і вчасно розпізнавати в процесі професійного розвитку особистості студентів-психологів складнощі, які вони мають у спілкуванні та взаємодії з іншими людьми, розумінні самих себе. Психолог – це професія, де особистісні якості грають важливу роль у взаємодії з клієнтами та успішній роботі.

Розвиток емоційного інтелекту студентів-психологів дійсно здійснюється через професійний розвиток і саморозвиток. Професійний розвиток може включати в себе участь у спеціалізованих курсах, тренінгах та майстер-класах з психології, які спрямовані на розвиток навичок управління емоціями та міжособистісних відносин. Саморозвиток також грає важливу роль у формуванні емоційного інтелекту. Студенти-психологи можуть використовувати різні стратегії саморозвитку, такі як читання літератури з психології емоцій та міжособистісних відносин, проведення рефлексій над власними емоціями та дослідження власного психологічного досвіду. Ці дві компоненти, професійний розвиток і саморозвиток, можуть взаємодіяти для досягнення більш високого рівня емоційного інтелекту у студентів-психологів [17].

Емоційний інтелект високопродуктивного психолога визначається кількома ключовими аспектами. По-перше, сформованість емпатії грає важливу роль. Психолог повинен бути здатний сприймати і розуміти емоції своїх клієнтів, проявляючи велику чутливість до їхніх потреб і стану.

Крім того, комунікативна толерантність дозволяє психологу ефективно спілкуватися з різними особистостями, уникати конфліктів та забезпечувати позитивне та взаємопідтримуюче середовище.

Адекватність самооцінки та рівень домагань є також важливими факторами. Психолог повинен реалістично оцінювати свої здібності та обмеження, уникаючи перебільшення або заниження власної компетентності.

Упевненість в собі та своїй компетентності допомагає психологу ефективно виконувати свої обов'язки та будувати довіру з клієнтами. Уміння усвідомлювати свої почуття й емоції, а також управляти ними, є ключовим для збереження емоційної стійкості психолога в роботі [26].

Нарешті, усвідомлення почуттів і емоцій партнерів по взаємодії та регулювання їх допомагає психологу створювати сприятливі умови для розвитку емоційної взаємодії та досягнення позитивних результатів у роботі з клієнтами.

Високорозвинений рівень емоційного інтелекту у психолога вказує на його здатність ефективно розуміти, усвідомлювати та керувати власними емоціями, а також розуміти і співчувати емоційні стани інших. Така особистість часто виявляється самоактуалізованою, тобто внутрішньо гармонійна. Такий психолог також схильний до самоаналізу, що означає вивчення та рефлексію щодо власного життєвого та професійного шляху з глибоким опрацюванням емоційної сфери. Така особистість може бути дуже ефективною у веденні клієнтів, оскільки вона має високий рівень сприйняття емоцій та вміє створювати емоційну зв'язок з іншими людьми. Такий психолог може надавати якісну підтримку та допомагати клієнтам розвивати їхні власні емоційні навички та самопізнання [4, с. 7-16].

Для розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів, важливо враховувати кілька аспектів. Перш за все, студентам слід працювати над самоусвідомленням, тобто здатністю розуміти та аналізувати свої власні емоції. Це може включати в себе відслідковування власних реакцій на різні ситуації та взаємодії з іншими.

Другим важливим аспектом є розвиток емпатії, здатності відчувати та розуміти емоції інших людей. Вправи на розширення сприйняття емоцій інших можуть бути корисними для цього.

Третім кроком може бути розвиток навичок соціальної взаємодії, таких як вміння ефективно спілкуватися та вирішувати конфлікти. Рольові ігри та тренінги можуть бути корисними для практики цих навичок [4, с. 7-16].

Крім того, студентам важливо звертати увагу на власну самооцінку та вивчати методи підвищення самосприйняття. Адекватна самооцінка може сприяти покращенню взаємин з іншими та наданню якісного зворотного зв'язку.

Студенти-психологи з високим рівнем самоконтролю проявляють вражаючі навички управління емоціями та зберігання самовладання. Вони володіють розвиненим почуттям гумору, особливо відносно себе та різних ситуацій. Такі особи мають глибоке усвідомлення себе, власних цінностей і потреб. Цей рівень самопізнання та контролю дозволяє їм ефективно вибирати роботу і будувати відносини, дотримуючись принципу конгруентності з власним «Я». Конгруентність означає відповідність між внутрішніми переконаннями та зовнішніми вчинками, що сприяє гармонійному розвитку особистості. Ці якості є важливими в їхній майбутній кар'єрі та професійній діяльності в галузі психології [17, с. 57-60].

Розвиток емоційного інтелекту дійсно є складним та багатоетапним процесом, що залежить від різних факторів, таких як методика навчання, взаємодія з викладачем та індивідуально-психологічні особливості студента. Важливо, щоб студент був відкритий до процесу розвитку свого емоційного інтелекту. Викладач може використовувати різноманітні методики, вправи та завдання, спрямовані на розвиток емоційної компетентності. Також важливо створити підтримуюче навчальне середовище, де студент відчуває підтримку та можливість виражати свої емоції [20, с. 41-52].

Щодо готовності студента до цього процесу, важливо враховувати його власні відчуття, інтереси та мотивацію. Якщо студент позитивно налаштований і готовий займатися розвитком свого емоційного інтелекту, то навчання буде більш ефективним. Успіх також може залежати від того, наскільки вільно студент дозволяє собі виражати свої емоції та взаємодіяти з ними. Викладач

може використовувати техніки самоспостереження та рефлексії, щоб допомогти студентові краще розуміти свої почуття та працювати з ними. Загалом, ефективний розвиток емоційного інтелекту вимагає співпраці між студентом та педагогом, а також підтримки сприятливого навчального середовища [31].

Процес розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів можна умовно розбити на п'ять етапів.

*Перший етап* – пізнання самого себе. У процесі самоусвідомлення студент починає «прокидатися», робити цікаві відкриття в розумінні свого внутрішнього світу, своїх емоцій і почуттів. Це процес, який дає змогу по-новому роздивитись себе та оточуючих людей. Якщо студент придушував свої емоції і раптом зрозумів, що адекватне їхнє вираження корисне для справи і для нього самого – це є пусковим механізмом для запуску процесу освоєння емоційної компетентності [34; 39, с. 51-62].

Пізнання психологом самого себе передбачає самооцінку своїх психолого-педагогічних знань, усвідомлення своїх здібностей, самооцінку того, як його сприймають партнери по взаємодії та який вигляд він має в очах оточуючих. Рефлексія від процесу самопізнання внутрішніх станів плавно переходить до розуміння іншого шляхом міркування за нього і веде до взаєморозуміння. Рефлексія передбачає достатню зрілість суб'єкта і цілеспрямовану увагу до діяльності власної душі [25].

Для студентів-психологів важливим є усвідомлення і розуміння власних почуттів та емоцій, тобто розвиненість внутрішньоособистісного аспекту емоційного інтелекту, яка можлива за рахунок посилення уваги до свого духовного світу.

Навчитися керувати своїми емоціями та почуттями – *другий етап* розвитку емоційного інтелекту. Уміння контролювати емоційні стани дає змогу використовувати емоції для досягнення поставленої мети. Самоконтроль залежить від усвідомлення психологом того, що він відчуває в цей момент і які відчуває емоції, а також від розуміння, що відбувається навколо. Самоконтроль

передбачає наявність еталона, зразка та отримання знань, відомостей про контрольовані почуття й емоційні стани [39, с. 62-69].

Особлива увага на цьому етапі приділяється розвитку толерантних установок у студентів-психологів. Толерантність передбачає усвідомлення людиною необхідності позитивного ставлення до себе, усвідомлення толерантної та інтолерантної складових самої себе, оволодіння навичками позитивної взаємодії в психологічному спілкуванні та з представниками інших культур, етносів, носіїв інших способів життя, думок, точок зору [30; 34].

Уміння керувати собою передбачає розвинену психологічну спостережливість, що виявляється в умінні помічати малопомітні, суттєві особливості людей. Спостережливість передбачає розвинену допитливість розуму, допитливість і життєвий досвід.

Відповідальність як риса психолога з високопродуктивною діяльністю набувається в результаті інтеріоризації норм і правил суспільства і реалізується у формах контролю над своєю діяльністю.

На *третьому етапі* відбувається розвиток уміння студентів-психологів розпізнавати емоції інших людей, розуміти почуття партнера зі спілкування, тому що психологові, сконцентрованому тільки на самому собі, важко стати на місце іншого, уявити світ очима іншої людини [39, с. 70-77].

Основу професійної діяльності психолога становить механізм ідентифікації. Для ідентифікації необхідний сильний емоційний зв'язок і орієнтація на іншу людину, що, своєю чергою, підвищуватиме показники продуктивності діяльності психолога.

Проблема усвідомлення почуттів та емоцій інших людей належить до процесу цілісного сприйняття, тобто створення образу партнера зі спілкування, що містить у собі всі рівні психічного відображення і залежить від світогляду того, кого сприймають. Система поглядів викладача на об'єктивний світ і місце в ньому людини, на ставлення до довкілля і самого себе, переконання, ідеали, ціннісні орієнтації - все це визначає характер взаємовідносин у психологічному середовищі [58].

*Четвертий етап* розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів – оволодіння умінням управління станами партнерів по спілкуванню. Управління станом партнера передбачає здійснення сукупності гуманістичних індивідуалізованих гуманістичних впливів, обраних психологом, спрямованих на запобігання несприятливих станів клієнта. Для продуктивного управління станом іншої людини необхідна чітка мета, шляхи її досягнення, передбачення поведінки, що можливо за наявності досвіду аналізу моделі взаємин [39; 44].

Уміння ухвалювати рішення, не обмежуючи власних інтересів і не принижуючи іншого – мистецтво, яке необхідно опанувати кожному студенту, котрий бажає працювати психологом.

Високий рівень продуктивної психологічної діяльності характеризується неупередженістю і неупередженим ставленням до оточуючих. Об'єктивність властива впевненому у своїх силах психологу. Студент-психолог, який виявляє високий рівень психологічної гнучкості у вибудовуванні стосунків, для вибору будь-якого стилю взаємодії залежно від вимог ситуації, здатний на створення хорошого психологічного клімату в майбутній роботі [21; 38].

Опанувавши вміння розпізнавати власні емоції, керувати ними та визначати стани партнерів по взаємодії, можна навчитися й керувати станами та почуттями інших.

*П'ятий етап* формування емоційного інтелекту студентів-психологів – розвиток психологічного професіоналізму. Психологічна професіоналізація – процес, який починається з моменту вибору професії і закінчується, коли людина припиняє активну трудову діяльність. Професія психолога передбачає перманентне самоспостереження, самооцінювання, самоусвідомлення особистості, рефлексію та самоконтроль. Для здійснення продуктивної психологічної діяльності психолог має володіти знаннями про сильні та слабкі сторони своєї особистості та її діяльності і про те, що і як потрібно зробити щодо самого себе, щоб підвищити якість своєї праці [39; 44].

## Висновки до розділу

Аналіз теоретичних поглядів з проблеми дослідження дає змогу розглядати емоційний інтелект як сукупність емоційних, особистих і соціальних здатностей особистості до соціально-психологічної адаптації, що визначають ефективність подолання викликів та вирішення різних життєвих ситуацій.

Визначено, що емоційний інтелект включає: здатність взаємодіяти з ментальним простором своїх почуттів і бажань; здатність розуміти особистісні ставлення, що виявлені в емоціях; здатність управляти емоційною сферою на основі її когнітивної обробки; здатність ефективно контролювати та спрямовувати емоції.

Виявлено, що тривога являє собою спектр внутрішнього світу особистості, її думок емоцій та трактується як стан, що характеризується підвищеною схильністю до переживань, побоювань і занепокоєння, має негативне емоційне забарвлення.

Описано тривогу як частину психічних процесів особистості, як базовий стан, що за несприятливих умов стає дедалі більш поширеним явищем, у тому числі серед студентства. В екстремальних ситуаціях тривога відіграє роль захисного механізму, мобілізуючого впливу на організм. За умови надмірного рівня та тривалості, тривога призводить до проблем фізичного і психічного здоров'я та має бути вчасно виявлена і відреагована.

Розвиток емоційного інтелекту є складним та багатоетапним процесом, що залежить від різних факторів, таких як методика навчання, особливості взаємодії з викладачем та індивідуально-психологічних особливостей студента.

Обґрунтовано напрямки та етапи розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів. Розвиток емоційного інтелекту найперше зумовлює рівень самосвідомості студента, що виявляється щирістю та реалістичністю самооцінки; розвинуті навички самоконтролю майбутніх психологів виявляються у здатності підтримувати діалог із самим собою, що дозволяє вийти із полону почуттів, емоцій, знайти засоби їх контролю та спрямовувати у

потрібне русло; високий рівень мотивації, радість від досягнень, пристрась до навчання допомагає студентам долати розчарування, тривогу, страх, наслідки поразок чи невдач; тонка та розвинута емпатія; соціальні навички виявляються у доброзичливому ставленні до оточення, нових ідей та нових поглядів.

Таким чином, емоційний інтелект є професійно важливою складовою майбутнього психолога. Психологічний вплив і попередження розвитку станів тривоги та тривожних розладів у студентів має включати підвищення рівня їх емоційного інтелекту та його складових. Емоційний інтелект є частиною великого класу ментальних здібностей, а його структурні складові утворюють взаємозалежну сукупність якостей, що сприяють ефективній професійній діяльності майбутнього психолога.

## РОЗДІЛ 2

### ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ ТА ТРИВОГИ У СТУДЕНТІВ-ПСИХОЛОГІВ

#### 2.1 Вибір та обґрунтування методик дослідження емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів

Мета емпіричного дослідження полягала у з'ясуванні взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів

Об'єктом дослідження були студенти спеціальності «Психологія» та «Економіка», загалом у дослідженні взяли участь 64 особи, віком від 20 до 33 років.

Гіпотеза дослідження: припустимо, що існує взаємозв'язок між емоційним інтелектом і тривогою.

Емпіричне дослідження здійснювалося у 5 етапів:

1 етап – теоретичне дослідження проблеми взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги;

2 етап – формування вибірки для участі в емпіричному дослідженні;

3 етап – дослідження рівня емоційного інтелекту та рівня тривоги у студентів-психологів, аналіз взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів;

4 етап – дослідження рівня емоційного інтелекту та рівня ситуативної та особистісної тривожності у студентів-психологів та студентів-економістів;

5 етап – обговорення результатів, складання висновків щодо проведеного дослідження.

Емпіричне дослідження здійснювалося на базі Хмельницького національного університету, у ньому взяли участь 64 особи, які навчаються на факультеті здоров'я, психології, фізичної культури та спорту та факультеті економіки і управління. Учасники проведеного дослідження – чоловіки і жінки віком від 20 до 33 років. Даний віковий діапазон відповідає періоду ранньої

дорослості, в цьому віці особистість активно включається в соціальні відносини, прагне до професійного становлення та встановлення тривалих позитивних емоційних зв'язків.

Для проведення дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів були використані наступні методики:

- 1) методика «Тест-опитувальник визначення емоційного інтелекту» Д. Гоулман [3];
- 2) методика «Діагностика емоційного інтелекту» EQ Н. Холл [41];
- 3) методикою «Шкала прояву особистісної тривоги» Дж. Тейлор [43];
- 4) методика «Шкала самооцінки тривожності» Ч.Д. Спілбергера–Ю.Л. Ханіна [28].

Розглянемо більш детально кожен з обраних методик.

Для діагностики та оцінки різних аспектів емоційного інтелекту був використаний *тест-опитувальник визначення емоційного інтелекту Д. Гоулмана*.

Тест включає питання, спрямовані на визначення таких компонентів емоційного інтелекту, як самовладання, розуміння власних емоцій, емпатія співпереживання, керування міжособистісними відносинами. Питання допомагають встановити, наскільки студент здатний розуміти, виявляти та ефективно використовувати свої емоції в різних ситуаціях, ефективно співпрацювати з іншими, як добре він контролює свої емоції у складних ситуаціях та інші аспекти емоційного інтелекту. Результати методики можуть вказувати на потенційні сильні та слабкі сторони особистості у цьому контексті [3; 53].

*Високий рівень емоційного інтелекту (121-168 балів)*. Людина з високим емоційним інтелектом демонструє високий рівень самосвідомості та здатність розуміти свої емоції на тілесному та інтуїтивному рівні. Це дозволяє їй ефективно пристосовуватися до різних ситуацій. Така особа зазвичай володіє собою, перебуває у рівновазі і часто перебуває в позитивному настрої. Стосунки з іншими для неї є важливими, і вона використовує свій емоційний інтелект, а також інтуїцію для того,

щоб розуміти як себе, так і навколишній світ. Це може допомагати в уникненні конфліктів, покращенні комунікації та сприянні глибшому розумінню власних почуттів і емоцій.

*Середній рівень емоційного інтелекту (81-120 балів).* Людям із середнім рівнем емоційного інтелекту корисно вдосконалювати свою здатність розпізнавати та управляти власними емоціями. Важливо звертати увагу на фізичні симптоми емоцій, такі як напруження м'язів, зміни в серцевому ритмі чи диханні. Також корисно вивчати свій настрій та здатність розпізнавати його джерела. Це може допомогти зрозуміти, які ситуації чи події впливають на ваш емоційний стан. Працюючи над вдосконаленням цих навичок, можна покращити загальний рівень емоційного благополуччя та міжособистісних відносин.

*Низький рівень емоційного інтелекту (42-80 балів).* Людина з низьким рівнем емоційного інтелекту може стикатися з труднощами у взаємодії з власними емоціями та відчуттями. Це може призводити до відчуття неповноти та напруженості у стосунках як з самою собою, так і з іншими людьми. Важливо навчитися розуміти та приймати свої емоції, а також вміти виражати їх конструктивно. Можливі шляхи розвитку емоційного інтелекту включають в себе самопізнання, вміння виражати свої почуття, розуміння емоцій інших людей, а також вміння ефективно керувати стресом та конфліктами.

*Обробка та інтерпретація результатів.* Це загальний емоційний коефіцієнт (EQ), результати підраховувались за ключем, і визначався сумарний бал у діапазоні від 42 до 168 балів, який вказує на рівень використання емоцій у житті.

*Шкала ставлення до себе* відноситься до внутрішнього емоційного інтелекту та виявляється в тому, наскільки особа розуміє, приймає і оцінює саму себе. Це поняття часто використовується в психології і саморозвитку.

*Високий рівень (43-56 балів)* вказує на здатність особи бути самоуважною, приймати свої емоції та розуміти свої потреби, емоції рідко захлинають таку

людину, вона знає себе, здатна розпізнавати негативні почуття, їх виникнення встановити їхні причини.

*Середній рівень (28-42 бали)* говорить про те, що людина розуміє і контролює свої емоції, прислухатися до них та перебуває в гармонії з собою.

*Низький рівень (14-27 балів)* може вказувати на проблеми з самооцінкою і самоприйняттям, емоції приносять незручності, пригнічують, погано усвідомлюються. Тривалий вплив негативних переживань наносять шкоду собі та оточуючим.

*Шкала ставлення до інших* вказує на здатність розуміти та відчувати емоції інших людей, а також адекватно реагувати на них. Ця характеристика відноситься до здатності сприймати та інтерпретувати емоційні сигнали, які виражаються мовою тіла, мімікою та іншими невербальними засобами комунікації.

*Високий рівень (43-56 балів)*. Люди з високим рівнем соціального емоційного інтелекту зазвичай здатні легко спілкуватися, розуміти почуття інших і відповідно реагувати на них. Це важливо для успішної міжособистісної взаємодії та побудови стійких відносин.

*Середній рівень (28-42 бали)* виявляє вміння висловлювати власні почуття, думки, оцінки і не зачіпати почуттів оточуючих, відстоювати свою позицію, аргументувати її, враховує можливі розбіжності у поглядах.

*Низький рівень (14-27 балів)* свідчить про різкі перепади настрою, емоції заважають слухати інших, висловлюватися, справляють суперечливе враження, схильні впливу, поведінки холодної та відстороненої людини.

*Шкала ставлення до життя* відображає загальний настрій та ставлення до життя. Екзистенціальний емоційний інтелект вказує на здатність сприймати, розуміти та емоційно реагувати на екзистенційні аспекти свого існування, такі як сенс життя, свобода, відповідальність, ізоляція тощо. Емоції, які роблять життя гармонійнішим, можуть включати позитивні відчуття, такі як радість, благополуччя, задоволення та внутрішній мир. Однак гармонійне життя не

обов'язково означає відсутність труднощів чи негараздів, але скоріше здатність ефективно впоратися з ними.

*Високий рівень (43-56 балів)* вказує на орієнтацію людину до позитивних емоцій, реалізацію власних сенсів та цінностей, особистісного розвитку як життєвих пріоритетів.

*Середній рівень (28-42 бали)* виявляється у людини, що розуміє свої потреби, почуття, емоції та сприяє гармонійнішому та насиченішому життю, потребує розвивати творчі здібності та схильна відчувати задоволення життям.

*Низький рівень (14-27 балів)* вказує на схильність жертвувати власним потребами та цілями на користь іншого, самозречення, невміння усвідомлювати й поважати свої потреби під час ухвалення рішень, що призводить до вразливості, спричиняє психологічні зриви та напади втоми.

Наступною була використана методика для дослідження тривоги «*Шкала прояву особистісної тривоги*» Дж. Тейлора Додаток Б.

Методика призначена для діагностики рівня особистісної тривоги. Шкала брехні свідчить про нещирість і демонстративність. Опитувальник складається з 60 тверджень.

Інтерпретація результатів: спочатку за допомогою ключа обробляються результати за шкалою брехні, що діагностує схильність давати соціально бажані відповіді. Показник вище 6 балів свідчить про нещирість. Потім підраховується сумарна оцінка за шкалою тривоги:

41 – 50 балів – показник дуже високого рівня тривоги;

26 – 40 балів – високий рівень тривоги;

16 – 25 балів – помірний з тенденцією до високого рівень тривоги;

6 – 15 балів – помірний з тенденцією до низького рівень тривоги;

0 – 5 балів – низький рівень тривоги.

Для з'ясування взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги використовувався метод математичної статистики кореляційний аналіз (коефіцієнт рангової кореляції Спірмена).

Наступною у дослідженні була застосована методика «Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла [41] Додаток А.

Методика призначена для виявлення здатності особистості розуміти відносини, що репрезентується в емоціях, та здатності керувати емоційною сферою на основі ухвалення рішень. Методика Н. Холла спирається на змішану модель емоційного інтелекту та подована як опитувальник, що передбачає оцінку 5-ти складових емоційного інтелекту, складається з 30 тверджень і містить п'ять шкал:

Шкала 1 – «Емоційна обізнаність»;

Шкала 2 – «Управління своїми емоціями» (емоційна відхідливість, емоційна неригідність);

Шкала 3 – «Самотивація» (довільне керування своїми емоціями);

Шкала 4 – «Емпатія»;

Шкала 5 – «Розпізнавання емоцій інших людей» (вміння впливати на емоційний стан інших).

Шкала відповідей є шестиступеневою і включає наступні варіанти відповідей: «повністю не погоджуюсь», «в основному не погоджуюсь», «частково не погоджуюсь», «частково погоджуюсь», «в основному погоджуюсь», «повністю погоджуюсь».

Автор методики виділяє три рівні інтегративного емоційного інтелекту та три рівні парціального емоційного інтелекту за кожною зі шкал:

низький – 7 і менше;

середній – 8-13;

високий – 14 і більше балів.

Аналіз змістовної частини тесту дозволяє поділити шкали на дві групи: три перші шкали стосуються інтрапсихічного виміру, вимагають від особистості саморефлексії та осмислення життєвого досвіду. Дві останні шкали стосуються інтерперсональної площини та передбачають наявність навичок складових емоційного інтелекту [18].

Ключ для діагностики та як здійснюється підрахунок результатів.

Для діагностики рівнів реактивної та особистісної тривожності студентів була застосована методика «Шкала самооцінки тривожності» Ч.Д. Спілбергер.

Даний опитувальник призначений для вимірювання тривоги як особистої якості. Це особливо важливо для дослідження студентів, оскільки ця якість багато в чому зумовлює поведінку та емоційний відгук особистості. Певний рівень тривожності є нормальною та обов'язковою характеристикою активної, діяльної особистості. Для кожної людини властивий свій оптимальний, бажаний рівень тривожності, тобто «корисна» тривожність. Оцінка студента свого стану в цьому аспекті є суттєвим компонентом самоконтролю та самовиховання.

Під *особистісною тривожністю* розуміється стійка індивідуальна характеристика, що відображає здатність студентів до тривоги, передбачає наявність тенденції сприймати достатньо широкий спектр ситуацій як загрозливі, відповідаючи на кожен з них реакцією тривоги. Особистісна тривожність активізується при сприйнятті зовнішніх стимулів, що розцінюються студентом як загрозливі, пов'язані із специфічними ситуаціями, що загрожують престижу, самооцінці, самоповазі [28].

*Ситуаційна* або *реактивна тривожність* характеризується як стан, що переживаються студентами емоціями напруги, стурбованості, занепокоєння, нервозності. Тривога виникає як емоційна реакція на стресову ситуацію, може бути різною за інтенсивністю та динамікою.

Студенти, що відносяться до категорії високотривожних, схильні сприймати загрозу своїй самооцінці, життєдіяльності у широкому діапазоні типів ситуацій та реагувати явно вираженим станом тривожності. Якщо методика виявляє у студента високий рівень особистісної тривожності, це дає підставу свідчити про наявність стану тривоги в різних ситуаціях та особливо ситуаціях, що стосується компетенції та престижу [28].

Більшість із відомих методів діагностики тривожності дозволяє оцінювати лише або особистісну тривожність, або стан тривоги. Дана методика

дозволяє диференційовано вимірювати тривожність і як особистісну якість, і як стан.

Це бланкова методика, яка має шкали самооцінки, що включає інструкції та 40 питань, 20 із яких призначені для оцінки рівня ситуативної тривожності (СТ) та 20 – для оцінки рівня особистісної тривожності (ОТ). Визначаються показники ситуаційної та особистісної тривожності за допомогою ключа (Додаток А).

При аналізі результатів необхідно враховувати, що кінцевий результат за кожною із шкал може знаходитися в діапазоні від 20 до 80 балів. При цьому чим вищий кінцевий показник, тим вищий рівень ситуативної або особистісної тривожності. При інтерпретації показників можна використовувати наступні оцінки тривожності: до 30 балів – низька, 31-44 – помірна, 45 і більше – висока.

Результати, отримані за представленими методиками, їх аналіз та інтерпретація представлені у наступному підрозділі.

## **2.2 Аналіз результатів емпіричного дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів**

Для участі у дослідженні з'ясування особливостей взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів було залучено 64 студенти Хмельницького національного університету спеціальності «Психологія» денної та заочної форми навчання віком від 20 до 33 роки.

Емпіричне дослідження на першому етапі полягало у діагностиці рівнів прояву емоційного інтелекту студентів-психологів за методикою «Тест-опитувальник визначення емоційного інтелекта» Д. Гоулмана. Результати діагностики розподілялися за чотирма шкалами емоційного інтелекту: загального емоційного інтелекту (EQ), внутрішнього емоційного інтелекту, соціального емоційного інтелекту та екзистенціального емоційного інтелекту (таблиця 2.1 та рис. 2.1).

Таблиця 2.1 – Розподіл студентів-психологів за рівнем розвитку емоційного інтелекту за методикою Д. Гоулмана (у %)

Шкала	Рівні		
	високий	середній	низький
Загальний емоційний інтелект	25	62,5	12,5
Внутрішній емоційний інтелект	21,9	65,6	12,5
Соціальний емоційний інтелект	25	59,4	15,6
Екзистенціальний емоційний інтелект	21,9	59,4	18,7

Аналіз результатів за шкалою загального емоційного інтелекту показав, що 25% (16 осіб) студентів-психологів виявляє високий рівень розвитку емоційного інтелекту. Отримані результати характеризують студентів, можуть чітко розпізнавати свої власні емоційні реакції, а також емоції інших людей. Це дозволяє їм легко адаптуватися до різних ситуацій у житті. Вони також використовують свої емоції для того, щоб краще зрозуміти себе і світ навколо. Їхні стосунки з іншими людьми є значущими і глибокими.

У 62,5% (40 осіб) студентів було діагностовано середній рівень розвитку емоційного інтелекту, такі студенти зазнали певного прогресу у розвитку емоційного інтелекту і успішно керують своїми емоціями на середньому рівні. Для поліпшення цього аспекту їхнього емоційного інтелекту можна порекомендувати працювати над виявленням та вираженням своїх емоцій, звертати увагу на фізичні прояви емоцій і аналізувати причини їх виникнення.

Інші корисні стратегії можуть включати практику емпатії, розвиток навичок спілкування та вміння врегулювання конфліктів.

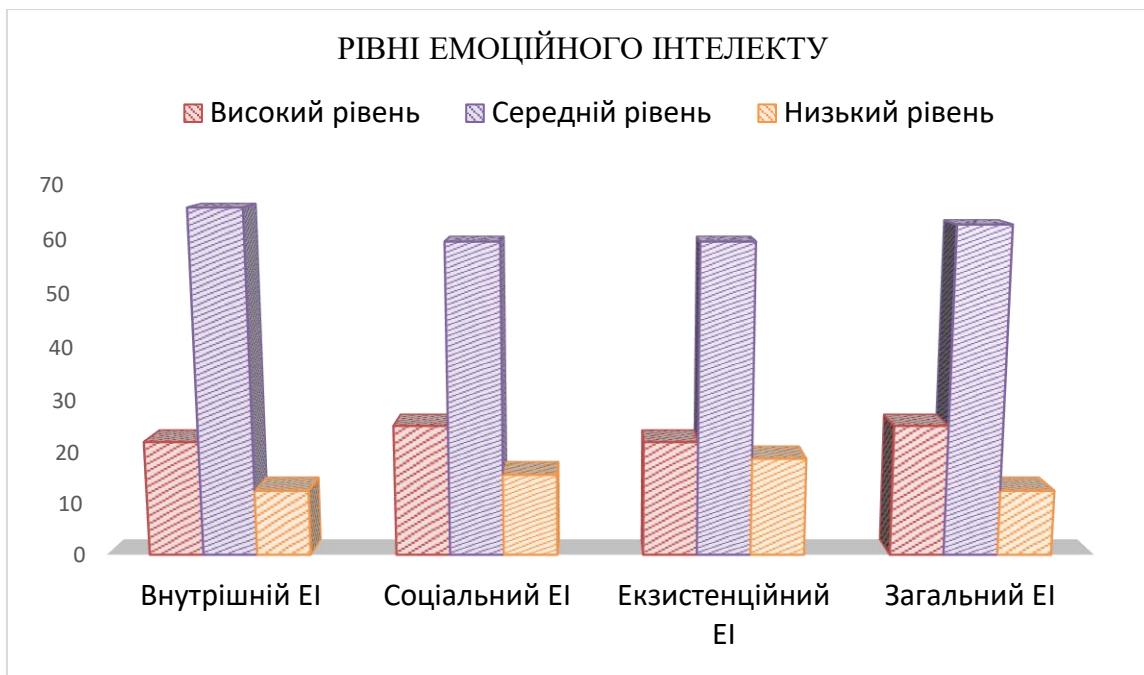


Рисунок 2.1 – Розподіл студентів-психологів за рівнем емоційного інтелекту за методикою Д. Гоулмана (у %)

Студенти з низьким рівнем емоційного інтелекту склали 15,6% (10 осіб), що сигналізує про те, що студенти мають обмежену здатність розпізнавати, розуміти та ефективно використовувати свої власні та чужі емоції. Це може призвести до того, що значна частина їхнього внутрішнього світу залишається невивченою або нерозумілою для них самих, це може створювати труднощі та незручності, оскільки студенти можуть погано розуміти природу внутрішнього дискомфорту чи негативних емоцій, та призводить до напруженості у їхніх відносинах як з собою, так і з іншими людьми.

Аналіз результатів за шкалою внутрішній емоційний інтелект демонструє у 21,9% (14 осіб) студентів високий рівень розвитку ставлення до себе, вміння розуміти себе, розпізнавати негативні емоції на етапі їх розвитку, диференціацію чинників їх виникнення та навички саморегуляції.

65,6% (42 особи) студентів-психологів характеризуються середнім рівнем внутрішнього емоційного інтелекту, здатність розуміти та ефективно

контролювати свої емоційні реакції, емпатію, вміють керувати своїм часом та енергією.

12,5% (8 осіб) майбутніх психологів було виявляють низький рівень внутрішнього емоційного інтелекту, студенти погано розуміють свої почуття, не прислухаються до них, емоції приносять труднощі та дискомфорт.

Результати за шкалою ставлення до інших, соціальний емоційний інтелект показав, що 25% (16 осіб) студентів характеризуються високим рівнем та конструктивно використовують емоцій у взаєминах з іншими людьми.

59,4 % (38 осіб) студентів характеризуються середнім рівнем розвитку соціального інтелекту, здатні виявляти та пояснювати свої емоції, не порушують кордони інших, мають власну позицію та можуть її відстояти, усвідомлюють можливі реакції та емоції інших у спірних питаннях.

Низький рівень соціального емоційного інтелекту визначений у 15,6% (10 осіб) студентів, свідчить про їх емоційну нестабільність, зміни настрою, неузгодженими стратегіями емоційного реагування, амбівалентними поведінковими паттернами.

Результати за шкалою ставлення до життя (екзистенціальний емоційний інтелект) виявили 21,8% (14 осіб) студентів-психологів з високим рівнем екзистенціального інтелекту, мають чіткі життєві пріоритети та цінності, потребують позитивних емоцій та реалізацію своїх здібностей.

Середній рівень екзистенціального емоційного інтелекту визначено у 59,4 % (38 осіб) студентів та низький рівень у 18,7% (12 осіб) студентів, вони не вміють сприймати й поважати свої потреби, жертвують власними інтересами, уразливості та потребують розвитку вміння розставляти пріоритети для збереження ментального здоров'я.

Для вивчення рівня тривоги студентів-психологів було застосовано методику *«Шкала прояву особистісної тривоги» Дж. Тейлора*, яка надає можливість визначити особистісний прояв тривоги. Інтенсивність прояву особистісної тривоги особливо важливе у період становлення та професійного розвитку особистості, оскільки зумовлює активність та поведінку студентів.



Для аналізу взаємозв'язку змінних (емоційного інтелекту та тривоги) було використано метод рангової кореляції ( $r^S$  – критерій Спірмена).

Було розраховані кореляції між тривогою та загальним емоційним інтелектом, внутрішнім емоційним інтелектом, соціальним емоційним інтелектом та екзистенціальним емоційним інтелектом у студентів-психологів. Результати наведено в таблиці 2.2.

Таблиця 2.2 – Результати взаємозв'язку тривоги та емоційного інтелекту студентів-психологів ( $r^S$  – критерій Спірмена)

Показники взаємозв'язку	Значення коефіцієнта
Загальний емоційний інтелект та тривога	- 0,78**
Внутрішній емоційний інтелект та тривога	- 0,86**
Соціальний емоційний інтелект та тривога	- 0,71**
Екзистенціальний емоційний інтелект та тривога	- 0,08

\* - ( $p \leq 0,05$ ), \*\* - ( $p \leq 0,01$ )

Результати кореляційного аналізу взаємозв'язку загального емоційного інтелекту з тривогою показали значущу негативну кореляцію (- 0,78\*\*) (таблиця 2.2), обернену залежність коефіцієнта загального емоційного інтелекту та рівня тривоги, тобто підвищення рівня емоційного інтелекту зумовлює зниження рівня тривоги. Високий рівень емоційного інтелекту зумовлює ефективність прийняття рішень, подолання стресових та критичних ситуацій студентами, завдяку чому рівень тривоги знижується.

Наявність негативної кореляції (- 0,86\*\*) внутрішнього емоційного інтелекту та тривоги також свідчать про конструктивний вплив здатностей до усвідомлення та розпізнання власних емоційних станів на подолання стану тривоги.

З'ясування особливостей взаємозв'язку соціального емоційного інтелекту та тривоги показало негативні кореляційні зв'язки (- 0,71\*\*) – таблиця 2.2. Такі особливості взаємозв'язку пояснюються тим, що розвинуті здатності студентів

в управлінні впливами емоцій та їх використання у стосунках з оточуючими, конструктивність у відстоюванні власних особистих кордонів, вміння їх висловити надають впевненості таким студентам та сприяють зниженню у них тривоги.

Екзистенціальний емоційний інтелект та тривога взаємозв'язку не виявлено та свідчить, ставлення до життя, цінності та особисті сенси і особистісний прояв тривоги у студентів-психологів не взаємопов'язані.

Таким чином, емпіричне дослідження виявило переважання у студентів-психологів середнього рівня розвитку емоційного інтелекту та середнього рівня розвитку тривоги; виявлено обернений взаємозв'язок між тривогою і показниками загального емоційного інтелекту; показниками внутрішнього емоційного інтелекту та показниками соціального емоційного інтелекту.

Наступним завданням дослідження було порівняти рівень розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів та студентів-економістів. Для участі у дослідженні було залучено 27 студентів-психологів та 26 студентів спеціальності «Економіка» Хмельницького національного університету денної та заочної форми навчання.

З метою дослідження особливостей прояву емоційного інтелекту студентів була застосована методика *«Діагностика емоційного інтелекту» Н. Холла*. Результати дослідження рівня емоційного інтелекту у студентів-психологів за методикою М. Холла наведено на рис. 2.2 та у таблиці 2.3.

За результатами діагностики студентів-психологів виявлено що, лише у 33,3% респондентів виявлений високий рівень емоційного інтелекту. Середній рівень емоційного інтелекту показали 51,9% студентів і низький рівень у 14,8% осіб (рисунок 2.3).

Згідно даних нашого дослідження, які показано у таблиці 2.3, студенти-психологи характеризуються переважанням високого (33,3%) та середнього рівнів (51,9%) розвитку емоційного інтелекту, низький рівень виявлений у 14,8% студентів. Такі результати свідчать про розвинуті навички у студентів-психологів до усвідомлення своїх емоцій і почуттів, емоцій оточуючих людей,

розвиток вмінь керування своїми емоціями та їх проявами, емоціями і станами інших людей, розвинуті навички ефективної взаємодії з людьми.

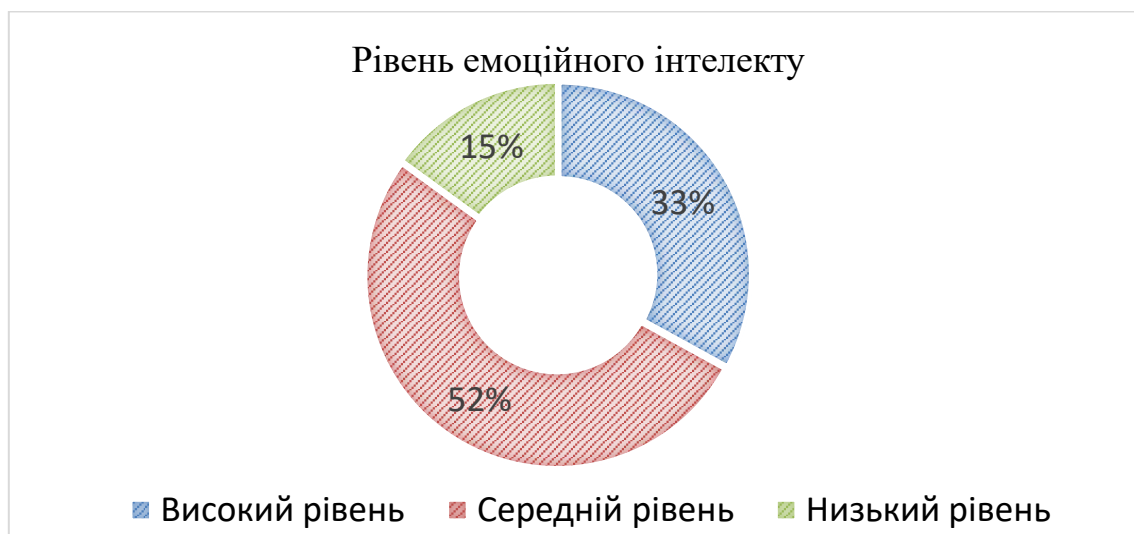


Рисунок 2.3 – Розподіл студентів-психологів за рівнем розвитку емоційного інтелекту за опитувальником «Емоційний інтелект» Н.Холла

Найбільш розвинуті у студентів-психологів здатності за шкалами «Емоційна обізнаність» (40,7% - високий рівень) та «Емпатія» (44,4% - високий рівень). Такі результати можуть свідчити про особистісні властивості студентів-психологів, що обрали професію психолога та про вплив професійної освіти на розуміння, усвідомлення та увагу до внутрішнього світу особистості, диференціацію та визначення власних емоцій та почуттів, розуміння емоцій та почуттів інших людей.

За шкалами «Розпізнавання емоцій інших» – 55,6%, «Самотивація» – 51,9% та «Управління своїми емоціями» – 40,7%, переважають середні рівні розвитку даних складових емоційного інтелекту у студентів-психологів, що свідчить про розвинуті навички та формування вмінь керувати своїми емоціями, розпізнавати та враховувати емоції інших людей у спілкуванні та взаємодії, здатності мотивувати себе, знаходити позитивні емоційні стимули для виконання необхідних видів діяльності та завдань (таблиця 2.3).

Таблиця 2.3 – Результати діагностики рівня емоційного інтелекту у студентів-психологів за методикою М. Холла

Шкали	Високий показник		Середній показник		Низький показник	
	кількість осіб	% від загальної кількості	кількість осіб	% від загальної кількості	кількість осіб	% від загальної кількості
Шкала «Емоційна обізнаність»	11	40,7	9	33,3	7	25,9
Шкала «Управління своїми емоціями»	9	33,3	11	40,7	7	25,9
Шкала «Самотивація»	7	25,9	14	51,9	6	22,2
Шкала «Емпатія»	12	44,4	11	40,7	4	14,8
Шкала «Розпізнавання емоцій інших»	8	29,6	15	55,6	4	14,8
Загальний показник	9	33,3	14	51,9	4	14,8

Загалом, студенти-психологи за методикою М. Холла виявили добрі результати за рівнем розвитку емоційного інтелекту та його складових.

З метою вивчення рівня розвитку емоційного інтелекту та його складових у студентів-непсихологів були задіяні студенти спеціальності «Економіка» – 25 осіб. Результати дослідження рівня емоційного інтелекту у студентів-економістів наведені у таблиці 2.4 та рис. 2.4

Рисунок 2.4 демонструє, що більшість студентів-економістів, а саме 20 осіб (80%) показали низький результат за рівнем розвитку загального емоційного інтелекту. Лише 4 особи (16%) мають середній рівень загального емоційного інтелекту та високий показник лише у 1 студента-економіста (4%).

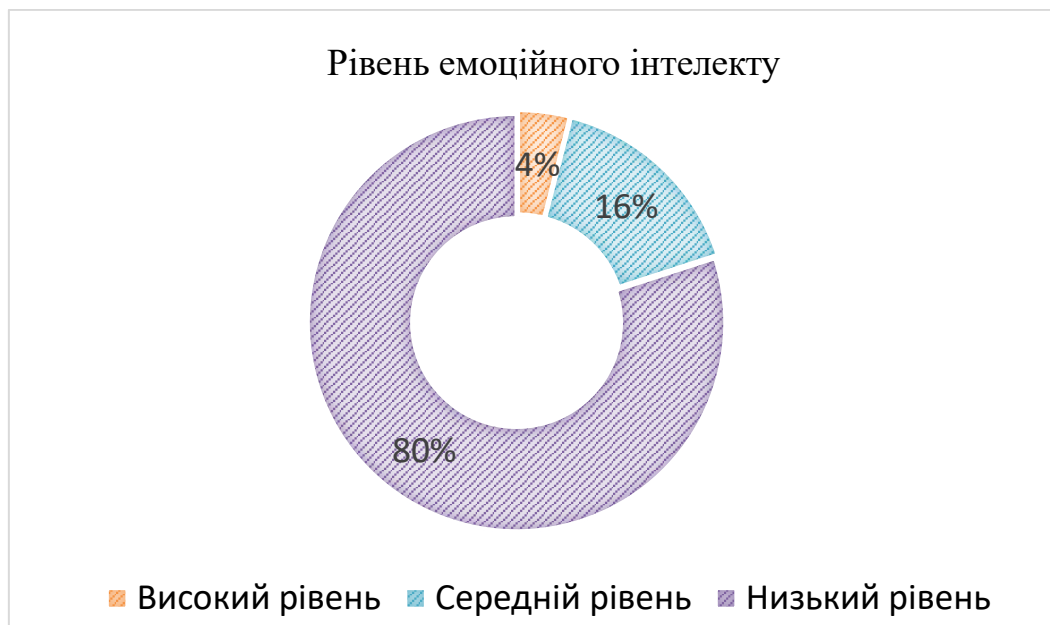


Рисунок 2.4 – Розподіл студентів-економістів за рівнем розвитку емоційного інтелекту за опитувальником «Емоційний інтелект» Н.Холла

Практично за кожною шкалою емоційного інтелекту більшість студентів-економістів виявили низькі результати – від 68% до 84% студентів. За шкалою «Емпатія» – 6 осіб (24%) виявляють здатності до емпатійного розуміння іншого на середньому рівні, а за шкалами «Розпізнавання емоцій інших людей», «Управління своїми емоціями» та «Самотивація» лише 6 осіб (20%) продемонстрували середній рівень розвитку даних аспектів емоційного інтелекту.

Загалом, студентами-економістами за методикою М. Холла виявлено досить низькі результати за загальним рівнем емоційного інтелекту та його складовими. Такі студенти характеризуються складнощами у спілкуванні та взаємодії, розумінні власних почуттів та емоцій оточуючих, низьким рівнем емпатії, низькою здатністю до самотивації, нерозумінням особливостей

прояву та впливу емоцій поведінку та діяльність особистості, низьким рівнем здатності до управління своїми емоціями та розпізнанням емоцій інших людей.

Аналіз змістовної складової шкал тесту дозволяє поділити їх на дві групи: шкали «Емоційна обізнаність», «Управління своїми емоціями» та «Самотивація» стосуються інтрапсихічного виміру та вимагають від студентів розвитку саморефлексії та осмислення життєвого досвіду. Шкали «Емпатія» та «Розпізнавання емоцій інших» відносяться до інтерперсонального аспекту та вимагають розвинутих навичок складових емоційного інтелекту.

Таблиця 2.4 – Результати діагностики рівня емоційного інтелекту у студентів-економістів за методикою М. Холла

Шкали	Високий показник		Середній показник		Низький показник	
	кількість осіб	% від загальної кількості	кількість осіб	% від загальної кількості	кількість осіб	% від загальної кількості
Шкала «Емоційна обізнаність»	1	4	3	12	21	84
Шкала «Управління своїми емоціями»	2	8	5	20	18	72
Шкала «Самотивація»	3	12	5	20	17	68
Шкала «Емпатія»	1	4	6	24	18	72
Шкала «Розпізнавання емоцій інших»	1	4	5	20	19	76
Загальний показник	1	4	4	16	20	80

Таким чином, результати дослідження засвідчують, що рівень емоційного інтелекту у студентів-психологів вищий за рівень емоційного інтелекту студентів-економістів. Низький рівень розвитку емоційного інтелекту зумовлює різноманітні негативні наслідки для академічної успішності студентів, формування соціальних відносин та загального благополуччя. В умовах стресу нездатність керувати емоціями унеможливорює здатність студентів ефективно вирішувати проблеми, погіршує виконання завдань та прийняття рішень, зумовлює втрату інтересу до навчання. Низький рівень емоційного інтелекту впливає на міжособистісні стосунки студента з близькими людьми, включаючи родину та друзів. Такі студенти мають труднощі з формуванням співчуття до інших та розуміння емоцій інших, що може привести до конфліктів та дистанціювання від близьких. Низький рівень емоційного інтелекту може стимулювати різноманітні фізичні та психічні проблеми студентів, такі як депресія, тривожність, безсоння та інші здоров'язберезувальні проблеми.

В умовах військових дій в Україні часті та довготривалі реакції тривоги, що зумовлені обставинами, формують підґрунття для розвитку особистісної тривожності студентів. З метою оцінки рівня особистісної та ситуаційної тривожності студентів-психологів та студентів-економістів була використана методика *«Шкала самооцінки тривожності» Ч.Д. Спілбергера*.

Під ситуативною тривожністю розуміють реакцію особистості на різні типи загроз: очікування негативної оцінки, агресивної реакції, негативного ставлення, загрози своїй самоповазі, новини в умовах війни, повітряні тривоги тощо.

Особистісна тривожність є стійкою рисою особистості, що характеризує особливості сприймання особистістю впливу стресорів, тобто схильність сприймати широке коло ситуацій як загрозу та реагувати на них підвищеною тривогою.

Результати дослідження самооцінки тривожності студентів-психологів та студентів-економістів наведено у таблиці 2.5 та на рисунку 2.5.

Згідно даних нашого дослідження, які показано у таблиці 2.5, у студентів-психологів переважає помірний рівень (47%) ситуативної тривожності за методикою «Шкала самооцінки тривожності» Спілбергера-Ханіна.

Таблиця 2.5 – Результати дослідження за методикою «Шкала самооцінки тривожності» Спілбергера (у%)

Рівень розвитку	Студенти-психологи		Студенти-економісти	
	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність	Ситуативна тривожність	Особистісна тривожність
Високий рівень	32	19	47	34
Помірний рівень	47	58	39	48
Низький рівень	21	23	14	18

Показники ситуативної тривожності у студентів-психологів значно відрізняються від показників студентів-економістів, у яких переважає високий (47%) та помірний рівень (39%) ситуативної тривожності, що супроводжується емоційною нестійкістю, станами напруженості, розгубленості, стурбованості.

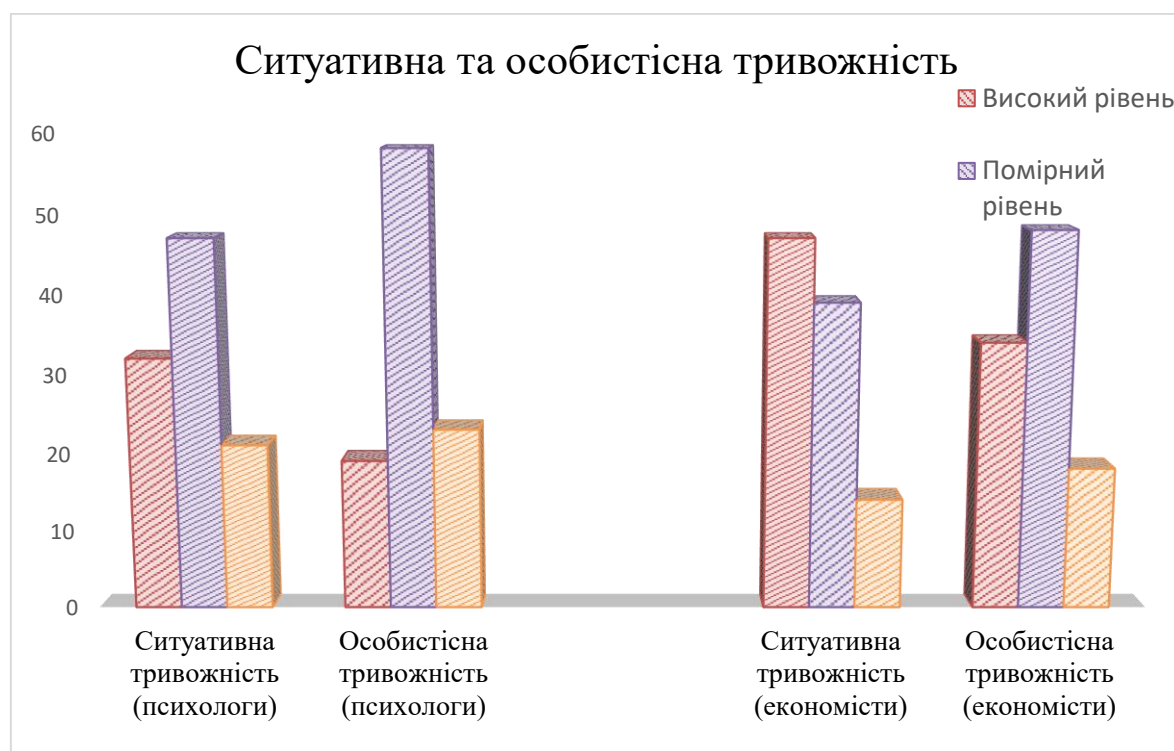


Рисунок 2.5 – Розподіл студентів за результатами методики «Шкала самооцінки тривожності» Спілбергера (у%)

На рисунку 2.5 зображено рівні особистісної тривожності студентів, тут ми можемо побачити суттєву різницю між переважаннями у студентів-психологів показників помірної (58%) та низького рівня (23%) особистісної тривоги і домінування помірної (48%) та високого рівня (34%) особистісної тривожності у студентів-економістів, що супроводжуються нервозністю, схильністю до сприйняття широкого кола ситуацій як загрози, що ускладнюється стресовими умовами військових дій в Україні та зумовлює закріплення тривожності як особистісної риси особистості. Очевидним є те, що студенти-психологи мають певний рівень знань та вмінь, що допомагають їм бути більш емоційно стійкими та реагувати у стресових умовах помірним рівнем тривоги.

### **2.3 Практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів**

Студентський період часто супроводжується різноманітними емоційними викликами та стресовими ситуаціями як у навчальному процесі, так і в міжособистісному спілкуванні. Це може бути пов'язано з великим обсягом навчальних завдань, важкістю вибору кар'єрного шляху, адаптацією до нового середовища та взаємодією з однолітками.

Військові дії в Україні також спонукають до розвитку широкого кола негативних емоцій, що виникають на тлі стану тривоги. Емоційний інтелект передбачає наявність у студентів-психологів навичок усвідомлення, аналізу, подолання, саморегуляції, актуалізації інших способів емоційного реагування та поведінки. Засоби регуляції станів тривоги сформовані під впливом їх досвіду, особливостей нервової системи, індивідуально-психологічних властивостей. Проте часто такі засоби регуляції є неефективними, застосовуються стихійно, неусвідомлено, набувають форм стереотипів та ригідності [34].

Розвиток станів тривоги та особистісної тривожності у студентів-психологів порушує процес професійної підготовки та формування готовності до психологічної діяльності в умовах стресу. При реалізації заходів психологічного впливу на стани тривоги та розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів увагу необхідно спрямовувати на підвищення психологічної просвіти студентів, формування активної життєвої та громадської позиції, необхідність зниження внутрішньої напруженості та підвищення емоційної стабільності; усвідомлення, диференціацію та прийняття таких станів, їх рефлексію та мотивації до успіху [13].

Психологічна просвіта студентів-психологів має складати обов'язкову частину на дисциплінах практичного спрямування з метою підвищення обізнаності щодо особливостей та причин формування станів тривоги та порушень, в основі яких лежать стани тривоги, усвідомлення їх деструктивного впливу на поведінку, професійну діяльність, міжособистісні стосунки, розвиток навичок усвідомлення та подолання ірраціональних переконань, що підтримують негативний емоційний фон [14].

Розвиток емоційного інтелекту у студентів-психологів є продуктивним аспектом їх особистісного, професійного та академічного зростання в умовах війни в Україні. Емоційний інтелект включає в себе розуміння і керування власними емоціями, а також управління ними у процесі спілкування з іншими людьми. Емоційний інтелект дає можливість розуміти емоції, що відчувають інші люди за їхньою вербальною та невербальною поведінкою, здатність диференціювати прояви почуттів людей, сприяє вмінню визначати джерело та причини виникнення емоції, їх призначення та можливі наслідки впливу, ступінь їх корисності та адекватності в конкретній ситуації, та відповідно до цього, знаходити ефективні способи регуляції емоції [17].

До емоційного інтелекту також належить вміння визначати можливу причину виникнення емоції в іншій людині та припускати наслідки її впливу. Зміна емоційного стану іншої людини (інтенсивності емоції, переходу на іншу

емоцію) за допомогою вербальних і невербальних засобів розвиває здатність викликати потрібну емоцію в інших людях [17].

Взаємозв'язок емоційного інтелекту та тривоги зумовлений тим, що високий рівень емоційного інтелекту впливає на здатність студентів розпізнавати та регулювати почуття, емоції, як позитивні, так і негативні. Студенти з високим рівнем емоційного інтелекту вміють розібратися в собі та у причинах своїх почуттів, ефективно взаємодіють із зовнішнім світом. Розвинений емоційний інтелект дає змогу студентові за великою кількістю негативних емоцій побачити їхню причину, адекватно оцінити ситуацію та відреагувати на неї розумно. Отже, тривога характеризується як негативно забарвлена емоція, яка виражається відчуттям невизначеності та очікуванням негативних подій. За умови розвинутих навичок емоційного інтелекту дозволяє студентам-психологам знизити рівень власної тривоги та ефективно працювати в умовах віськових дій в Україні [47; 50].

Психологічні рекомендації для студентів, які максимально підвищують рівень їхнього емоційного інтелекту [12; 37; 40; 42; 48; 51].

#### I етап: Розуміння емоційного інтелекту

1. Вивчіть теорію емоційного інтелекту: почніть з основ таких, як теорія Деніела Гоулмана та модель емоційного інтелекту Майкла Селігмана. Розуміння того, що такий емоційний інтелект, є першим кроком до його розвитку.

2. Визначення своїх емоцій: намагайтеся розуміти свої власні емоції, їх вирази та усвідомлювати їх вплив на ваші дії. Це допоможе легше контролювати вашу реакцію.

3. Психофізіологічні аспекти: розширяйте розуміння впливу фізіології людини на емоції і навчіться відчувати власні фізичні прояви емоцій.

4. Підтримка від психолога: зверніться до психолога або консультанта, який може допомогти вам працювати над власними емоціями та впроваджувати ефективні методи розвитку емоційного інтелекту.

#### II етап: Розвиток емоційного сприйняття

5. Медитація та увага до дихання: практикуйте медитацію та увагу до дихання для покращення вашої емоційної свідомості. Це допоможе вам спостерігати свої емоції без суджень.

6. Вивчайте мову тіла: розберіться в мові тіла, що допоможе вам легше розуміти емоційний стан інших людей. Практикуйте спостереження за жестами, виразами обличчя та тоном голосу інших.

7. Спостереження за емоціями в реальному часі: під час спілкування з іншими людьми намагайтеся помічати їхні емоції та реакції. Це розвине вашу здатність сприймати емоції оточуючих.

### III етап: Розвиток емоційного розуміння

8. Впровадження емпатії: спробуйте ставитися до інших з розумінням та співчуттям. Відчуваючи емоції інших, ви можете краще сприймати їхні потреби.

9. Розвиток навичок слухання: навчіться слухати інших людей уважно і безоцінково. Це збільшить ваше розуміння емоцій та переживань інших людей.

10. Розвиток соціальної свідомості: розумійте, як ваші дії впливають на інших. Розгляньте можливості дослідження своєї поведінки та зважайте на її вплив на інших.

11. Колективна робота: заохочуйте спільну діяльність та вивчайте ефективні комунікаційні навички.

12. Залучення до спільноти: створюйте можливості для обговорення свого прогресу з іншими студентами та поділитися власним досвідом.

### IV етап: Розвиток емоційного управління

13. Розробка стратегій контролю емоцій: вивчіть методи керування своїми емоціями, такими як релаксація, позитивне мислення та зосередженість. Вони вам краще впоратися зі стресом та конфліктами.

14. Саморегуляція: розгляньте поняття саморегуляції емоцій та навчіться вибудовувати позитивну поведінку в умовах негативних емоцій.

15. Розвиток позитивних емоцій: заохочуйте себе знаходити засоби підвищити свій настрій та впроваджуйте їх у житті.

16. Розвиток навичок вирішення конфліктів: навчитися конструктивно вирішувати конфлікти з іншими людьми, враховуючи їхні емоції та потреби.

17. Розвиток позитивних вірувань та самосприйняття: працюйте над позитивними переконаннями про себе і світ, що допоможе вам краще розуміти та керувати собою.

V етап: Розвиток емоційного інтелекту у навчальній діяльності

18. Самоменеджмент: навчіться встановлювати реалістичні цілі, планувати свій час та працювати над мотивацією.

19. Вища ефективність навчання: створюйте свій найкращий метод навчання та розвивайте стратегії покращення пам'яті та креативного мислення.

20. Саморозвиток: заохочуйте себе до постійного розвитку свого емоційного інтелекту, читання відповідної літератури і дослідження власного прогресу.

VI етап: Практика та розвиток емоційного інтелекту

21. Регулярна практика: заохочуйте себе до постійної практики для покращення навичок.

22. Застосовуйте різні вправи для розвитку емоційного інтелекту, як наприклад ті, що наведені нижче.

Підвищення емоційного інтелекту є основним аспектом особистісного розвитку і успіху у навчанні та житті загалом. Емоційного інтелекту можна навчитися. Це непростий процес. Він потребує часу та цілеспрямованості. Щоб почати розвивати в собі емоційний інтелект, потрібно розібрати його складові та зрозуміти над чим потрібно працювати [12; 37; 40; 42; 48; 51].

*Вправа «Автопортрет»*

Мета вправи: формування вмінь розпізнавання незнайомої особистості, розвиток навичок опису інших людей за різними ознаками.

Уявіть собі, що на вас чекає зустріч із незнайомою людиною і потрібно, щоб вона впізнала вас. Опишіть себе. Знайдіть такі ознаки, які виділяють вас із

натовпу. Опишіть свій зовнішній вигляд, ходу, манеру говорити, одягатися; можливо, вам притаманні жести, які привертають до себе увагу.

Робота відбувається в парах. У процесі виступу одного з партнерів інший може ставити уточнювальні запитання, для того, щоб «автопортрет» був повнішим. На обговорення в парах відводиться 15-20 хвилин.

Після закінчення завдання учасники сідають у коло і діляться враженнями.

#### *Вправа «Без маски»*

Мета вправи: зняття емоційної та поведінкової закріпаченості; формування навичок щирих висловлювань для аналізу сутності «я».

Кожному учаснику дається картка з написаною фразою, що не має закінчення. Без жодної попередньої підготовки він має продовжити та завершити фразу. Висловлювання має бути щирим. Якщо інші члени групи відчують фальш, учаснику доведеться брати ще одну картку. Приблизний зміст карток: «Особливо мені подобається, коли люди, які оточують мене...», «Чого мені іноді по-справжньому хочеться, так це...», «Іноді люди не розуміють мене, тому що я...», «Вірю, що я...», «Мені буває соромно, коли я...», «Особливо мене дратує, що я...» тощо.

#### *Вправа «Так»*

Мета вправи: вдосконалення навичок емпатії та рефлексії.

Група розбивається на пари. Один з учасників промовляє фразу, що виражає його стан, настрій або відчуття. Після чого другий має ставити йому запитання, щоб уточнити і з'ясувати деталі. Наприклад, «Дивно, але я помітила за собою, що, коли перебуваю в такому стані, то колір мого одягу приблизно однаковий». Вправа вважається виконаною, якщо у відповідь на розпитування учасник отримує три ствердні відповіді – «так».

#### *Вправа «Карусель»*

Мета вправи: формування навичок швидкого реагування під час вступу в контакти; розвиток емпатії та рефлексії в процесі навчання.

У вправі здійснюється серія зустрічей, причому щоразу з новою людиною. Завдання: легко увійти в контакт, підтримати розмову і попрощатися. Члени групи встають за принципом «каруселі», тобто обличчям один до одного й утворюють два кола: внутрішнє нерухоме і зовнішнє рухоме.

Приклади ситуацій: Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але досить довго не бачили. Ви раді цій зустрічі... Перед вами незнайома людина. Познайомтеся з нею...Перед вами маленька дитина, вона чогось злякалася. Підійдіть до неї і заспокойте її... Після тривалої розлуки ви зустрічаєте коханого (кохану), ви дуже раді зустрічі...Час на встановлення контакту і проведення бесіди 3-4 хвилини. Потім ведучий дає сигнал, і учасники тренінгу зсуваються до наступного учасника.

#### *Вправа «Якості»*

Мета вправи: сприяти виробленню в учасників більш об'єктивної самооцінки. Кожен має написати 10 позитивних і 10 негативних своїх якостей, потім проранжувати їх. Слід звернути увагу на перші й останні якості.

#### *Вправа «Комісійний магазин»*

Мета вправи: формування навичок самоаналізу, саморозуміння і самокритики; виявлення значущих особистісних якостей для спільної тренінгової роботи; поглиблення знань один про одного через розкриття якостей кожного учасника.

Пропонується пограти в комісійний магазин. Товари, які приймає продавець – це людські якості. Наприклад: доброта, дурість, відкритість. Учасники записують на картку риси свого характеру, як позитивні, так і негативні. Потім пропонується здійснити торг, у якому кожен з учасників може позбутися якоїсь непотрібної риси характеру, або її частини, і придбати щось необхідне. Наприклад, комусь не вистачає для ефективного життя красномовства, і він може запропонувати за нього якусь частину свого спокою та врівноваженості. Після закінчення завдання підбивають підсумки та обговорюють враження. На вправу відводиться 20-25 хвилин

*Вправа «На якій я сходинці?»*

Мета вправи: допомогти учасникам вибудувувати адекватну самооцінку. Учасникам роздають бланк із намальованою на ній драбинкою з 10 сходинок. Дається інструкція: «Намалюйте себе на тій сходинці, на якій, як ви вважаєте, зараз перебуваєте».

Після того, як усі намалювали, ведучий повідомляє ключ до цієї методики:

1-4 сходинка – самооцінка занижена; 5-7сходинка – самооцінка адекватна; 8-10 сходинка – самооцінка завищена.

*Вправа «Проективний малюнок "Я такий, який я є"»*

Мета вправи: сприяти виробленню в учасників більш об'єктивної самооцінки.

Учасники малюють себе так, щоб ніхто не бачив. Після цього малюнки збираються і змішуються. Проводиться обмін враженнями щодо кожного малюнка.

*Вправа «Три імені»*

Мета вправи: розвиток саморефлексії; формування установки на самопізнання.

Кожному учаснику видається по три картки. На картках потрібно написати три варіанти свого імені (наприклад, як вас називають родичі, товариші по службі та близькі друзі). Потім кожен член групи представляється, використовуючи ці імена й описуючи ту сторону свого характеру, яка відповідає цьому імені, а можливо, послужила причиною виникнення цього імені.

*Образно-рефлексивна процедура «Дерево»*

Тренер пропонує учасникам уявити собі якесь дерево, після чого починає ставити запитання: Яке це дерево? Де воно росте? Високе воно чи ні? Яка пора року? День чи ніч? Запахи, звуки, відчуття?

Після того, як учасники уявили собі кожен своє дерево, тренер пропонує відчутти і відчутти, як кожен учасник підходить до свого дерева, проводить

рукою по його стовбуру, обіймає його і... входить у нього, стає цим деревом. Як бути цим деревом? Що і як кожен відчуває в цій ролі? Чи глибоко йде в землю коріння? Чи густа крона? Чи стійко дерево стоїть? Чи вмиває його дощ? Чи гріє його сонце? Чи дає земля точку опори?

Після того, як учасники закінчили вправу, відбувається обговорення в групі результатів візуалізації.

*Образно-рефлексивна вправа «Подаруй собі ім'я»*

Мета: досягнення кожним учасником емоційного ресурсного стану.

Тренер пропонує учасникам зайняти зручне положення, заплющити очі та розслабитися. Тренер каже учасникам: «Згадайте конкретну подію, коли ви почувалися впевненим (успішним, щасливим, таким, що досяг мети тощо). Згадайте: де і коли ця подія відбулася. Згадайте свої почуття в той момент. Переживіть знову цю подію».

Після достатнього для виконання завдання часу (5-7 хвилин) тренер пропонує учасникам групи обговорити результати індивідуальної візуалізації. Кожен учасник розповідає групі про побачену і пережиту у своїй уяві конкретну подію з обов'язковою рефлексією джерела свого позитивного почуття (упевненості, успішності, удачі тощо).

Після закінчення розповіді кожному учаснику тренер за допомогою групи придумує нове ім'я. У якому б відбивалася сама суть отримання емоційного ресурсного стану: «Я той, який (ая)... (робить те-то і те-то)» або «Я впевнений (а) в собі, коли я... (роблю те-то і те-то)». Обговорення в групі (за необхідності).

*Процедура «Рефлексія «Тут і тепер»*

Мета: знайомство із суттю процесу рефлексії; опрацювання навички рефлексії.

Ведучий пропонує кожному учаснику висловити своє уявлення про те, що відбувається з ним і з групою. Робити це можна в будь-якій формі – е вербально, невербально, малюнком на аркуші паперу тощо.

Кожен з учасників групи за семибальною шкалою оцінює ступінь своєї власної втоми, активності та інтересу до того, що відбувається. Після того, як цю процедуру виконано, ведучий дає основні поняття рефлексивної роботи.

Одним із способів розвитку рефлексії є *танцювальна терапія*.

Танець – це жива мова, якою розмовляє людина, це художнє узагальнення, що ширяє над реальним підґрунтям для того, щоб висловитися на вищому рівні, в образах та алегоріях найпотаємніших людських емоцій. Танець насамперед потребує спілкування прямого, бо його носієм і посередником є сама людина, а інструментом вираження – людське тіло, природні рухи якого створюють матеріал для танцю.

Сьогодні танець використовується для вираження всього діапазону людських емоцій, думок і установок. Коли танець виконується, почуття виражаються за допомогою серії високоструктурованих форм рухів. Коли ж танець використовується в терапії, почуття спонтанно вивільняються у вільному русі та імпровізації, і стилізація, що робить танець виставою або видом мистецтва, не грає ролі. Танець є комунікацією за допомогою руху, тому в танцювальній терапії немає стандартних танцювальних форм, і для особистої виразності можуть використовуватися всі форми: танець примітивних племен, народний танець, вальс, рок, полька [12; 37].

*Вправа «Японський діалог»*

У японській не вживають слово "Ні". Якщо японець не хоче виконувати чиясь прохання, він буде говорити щось, але ніколи не дасть прямої відмови. Хочете дізнатися, як це? Розбийтеся на пари. Один у парі – японець, інший – європейська людина. Європеець просить свого співрозмовника про щось дуже-дуже важливе для нього. Завдання японця – відмовити, але в жодному разі не говорити про це прямо.

*Вправа «Розбита склянка»*

Студентам пропонується уявити ситуацію, коли розбивається склянка, і подумати, як змінити те, що сталося.

«Розбита склянка» – це щось таке, що нас засмучує, але ми не можемо змінити. Після обговорення потрібно дійти висновків, що у світі є багато речей, які ми не в силах змінити, але ми можемо змінити ставлення до них.

*Вправа «Заміна негативних думок про себе на позитивні»*

Згадайте про ваші невдачі, які й зараз впливають на ваше життя, поведінку та самопочуття. Напишіть 10 таких речей.

А тепер спробуйте замінити негативні думки про себе на позитивні. Це можна зробити трьома способами:

– звернення до своїх прав (якщо ти думаєш, що не такий, як усі, то можеш замінити таку думку на іншу: «Завжди я маю все згладжувати» – «Я маю право на помилку»);

– звернення до позитивного досвіду на цю тему («Я нерішучий» – «Є ситуації, в яких мені вдається швидко приймати рішення»);

– заміна прикметників («Я товста» – «Я апетитна»).

Ведучий пропонує обговорення.

*Вправа «Подолання труднощів»*

Учасники групи по черзі за допомогою міміки та жестів показують, як вони долають життєві труднощі. Можна накреслити крейдою стежку, яка символізуватиме життєвий шлях, поставити на ній різні перешкоди.

*Вправа «Заборонений плід»*

Члени групи по черзі показують, як вони поводитимуться в ситуації, коли їхні бажання не збігаються із зовнішніми нормами поведінки. «Заборонений плід» кладеться на стілець, що стоїть у центрі кімнати. Кожен має підійти до стільця і показати, що він зробить із «забороненим плодом».

*Медитація «Золотий мандрівник»*

Сядьте зручно в кріслі. Заплющте очі й глибоко дихайте. Уявіть, що золоте світло поступово наповнює ваше серце, руки й ноги. Тіло починає світитися. Ви глибоко дихаєте, випромінюючи золоте світло. Ви стаєте дедалі світлішими...

Уявіть, що у вашому серці знаходиться золота куля світла. Це - золотий мандрівник. Подивіться, куди він вас поведе, послушайте, що він вам каже. Після цього відкрийте очі.

Тепер золотий мандрівник завжди з вами. Він може їхати з вами в автобусі чи машині, йти до школи... Ви можете думати про нього як про енергію, мир, силу або світло, що несе любов.

Таким чином, розроблені рекомендації служать основою для підвищення рівня емоційного інтелекту студентів. Запропоновані вправи ґрунтуються на грі, а також на методах самоаналізу та релаксації. Такий комплекс заходів сприятиме зниженню рівня емоційного напруження, тривоги та підвищить рівень емоційного інтелекту у студентів-психологів.

### **Висновки до розділу**

Отже, за результатами емпіричного дослідження взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів можемо зробити наступні висновки:

Результати діагностики емоційного інтелекту за методикою показали, що у переважній більшості студентів-психологів домінує середній та високий показники загального емоційного інтелекту. Внутрішній та соціальний емоційний інтелект також розвинуті у студентів-психологів на середньому та високих рівнях, що свідчить про вельми хороше розуміння студентами емоцій оточуючих, вміння розуміти свої потреби та бажання, здатність розрізняти негативні емоції та фіксувати етапи їх виникнення, добре орієнуються у можливих засобах регуляції. Екзистенційний емоційний інтелект у більшості студентів-психологів розвинутий на середньому рівні, що характеризує внутрішнє налаштування та потребу у внутрішньому комфорті, позитивному самосприйнятті, особистісному розвитку, значущість професійного становлення, орієнтація на свої потреби, почуття та реалізацію творчих здібностей.

Вимірювання тривоги як стану у студентів-психологів було особливо важливим, оскільки цей стан зумовлює поведінку та професійний розвиток

майбутніх психологів. Результати дослідження виявили, що третина майбутніх психологів переживає високий рівень станів тривоги та у майже 44% студентів виявлено середній рівень з тенденцією до високого рівня тривоги. Такі результати вказують на тенденцію бачити широке коло зовнішніх та внутрішніх загроз, незадоволеність собою, своїм становищем, переживанні невпевненості в собі, досягненні власних цілей, дихотомічності поглядів та значущості результатів діяльності замість змістового наповнення її складових. Такі результати дослідження безумовно пояснюються впливом тривалих військових дій в Україні, які зумовлюють розвиток станів тривоги, формуванню особистісної тривожності та є підґрунтям для розвитку інших емоційних розладів.

Результати аналізу взаємозв'язку загального емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів виявив значущу негативну кореляцію та вказує на те, що підвищення рівня загального емоційного інтелекту зумовлює зниження рівня станів тривоги у студентів. Взаємозв'язок внутрішнього емоційного інтелекту та соціального емоційного інтелекту з тривогою також виявив наявність негативного кореляційного зв'язку. Така складова емоційного інтелекту як екзистенціальний емоційний інтелект взаємозв'язків з тривогою у студентів-психологів не має.

Наступним завданням дослідження було порівняти рівень розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів та студентів-економістів. Встановлено, що найбільш розвинуті у студентів-психологів є здатності за шкалами «Емоційна обізнаність» та «Емпатія». За шкалами «Розпізнавання емоцій інших», «Самотивація» та «Управління своїми емоціями» у студентів-психологів переважають середні рівні розвитку та свідчить про наявність навичок керувати своїми емоціями, повідомлювати, враховувати їх, мотивувати себе, знаходити позитивні емоційні стимули, підвищувати задоволеність виконуваною діяльністю.

Дослідження емоційного інтелекту студентів-економістів показало, що більшість студентів економічних спеціальностей (80%) характеризуються

низьким рівнем розвитку загального емоційного інтелекту та низькими результатами за складовими емоційного інтелекту. Такі студенти відчують складнощі у взаємодії з іншими, розумінні власних почуттів та емоцій, низьким рівнем усвідомлення впливу емоцій на життєдіяльність.

Результати діагностики рівня особистісної та ситуаційної тривожності студентів-психологів та студентів-економістів показали, що рівень ситуативної тривожності у студентів-психологів значно відрізняються від показників студентів-економістів, у яких переважає високий (47%) та помірний рівень (39%) ситуативної тривожності, та суттєву різницю між домінуванням показників помірної (58%) та низької рівня (23%) особистісної тривоги у студентів-психологів та помірної (48%) та високої рівня (34%) особистісної тривожності у студентів-економістів.

Також за результатами проведеного дослідження було розроблено та обґрунтовано практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів, які дозволять значно покращити рівень емоційного інтелекту та знизити рівень тривоги у студентів.

## ВИСНОВКИ

В результаті аналізу наукової літератури та емпіричного дослідження проблеми взаємозв'язку емоційного інтелекту та тривоги у студентів-психологів було зроблено наступні висновки:

Емоційний інтелект розглядається науковцями з точки зору різних моделей та методів його вимірювання. Визначення поняття емоційного інтелекту різняться, його межі часто є розмитими та розглядаються науковцями як конструкт, що виявляється в оцінці стійкості поведінки людини в різних ситуаціях, та характеризує групу ментальних здібностей, сукупність емоційних, особистих, соціальних і поведінкових здатностей людини, що визначають ефективність подолання людиною щоденних викликів, зовнішніх тисків, забезпечують вирішення різних життєвих задач у досягненні цілей.

Емоційний інтелект як складне комплексне утворення, що забезпечує професіоналізм та успішність роботи майбутнього психолога, включає в себе наступні аспекти: здатність розуміти, аналізувати та взаємодіяти з ментальним простором власних почуттів, бажань; здатність усвідомлювати та розуміти особистісні ставлення виявлені в емоціях; здатність регулювати та управляти емоційною сферою за допомогою когнітивної обробки; здатність ефективно контролювати, спрямовувати емоції для підвищення ефективності мислення та досягнення цілі. Розвиток емоційного інтелекту є важливою складовою професійного зростання студентів-психологів, сприяючи покращенню якості їхньої професійної підготовки та взаємодії з оточуючими.

Стан тривоги є поширеним явищем серед студентства та представляє собою спектр емоцій та думок психічного простору особистості, що характеризуються підвищеною схильністю студента до негативних прогнозів розвитку подій, негативно забарвлених комплексних емоційних переживань, побоювань і занепокоєння. В екстремальних, небезпечних ситуаціях стан тривоги має охоронний, мобілізуючий вплив, а за умови надмірної інтенсивності і тривалості призводить до розладів психічного здоров'я.

Розвиток емоційного інтелекту у студентів є складним і багатостадійним процесом, професійно важливою складовою компетенцій майбутнього психолога та залежить від особливостей організації навчального процесу, взаємодії з викладачами та індивідуально-психологічних відмінностей студентів. Охарактеризовані напрямки та етапи розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів.

Результати проведеного емпіричного дослідження студентів-психологів виявили, що більшість студентів характеризуються середнім рівнем розвитку емоційного інтелекту, високий рівень емоційного інтелекту розвинутий у четвертій частині студентів та найменше розвинутий у майбутніх психологів внутрішній та екзистенціальний емоційний інтелект.

Дослідження рівні прояву особистісної тривоги виявило, що половина студентів-психологів відчувають високий рівень розвитку станів тривоги, що пояснюється переживанням військових дій в Україні, наявністю реальних загроз, невпевненістю у майбутньому.

Результати дослідження взаємозв'язку тривоги та емоційного інтелекту майбутніх психологів дозволило виявити наступні особливості: наявні статистично значущі негативні кореляційні зв'язки між рівнем загального емоційного інтелекту, внутрішнього емоційного інтелекту, соціального емоційного інтелекту та тривоги.

Аналіз емпіричного дослідження рівня розвитку емоційного інтелекту студентів-психологів і студентів-економістів показав, що майбутні психологи характеризуються розвинутими здатностями за шкалами «Емоційна обізнаність», «Емпатія» та середнім рівнем розвитку здібностей за шкалами «Розпізнавання емоцій інших», «Самомотивація», «Управління своїми емоціями»; більшість майбутніх економістів показали низькі рівні розвитку як загального емоційного інтелекту, так і його складових, та не схильні спрямовувати увагу і застосовувати інтелектуальні здібності в емоційній сфері.

Діагностика ситуативної та особистісної тривожності студентів-психологів та студентів-економістів виявили відмінності: переважання у

проявах високого рівня ситуативної тривожності студентів економічних спеціальностей, переважання особистісної тривоги помірного і низького рівня у майбутніх психологів, та помірного і високого рівня у студентів-економістів.

Розроблено практичні рекомендації щодо розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів та описано складові етапів розвитку емоційного інтелекту, які можуть бути використані студентською молоддю в професійному та особистісному становленні.

Таким чином, мета нашого дослідження досягнута, а гіпотезу було підтверджено.

## ПЕРЕЛІК ДЖЕРЕЛ ПОСИЛАННЯ

1. Алексенко Є.А. Тривога. Історії наднеспокійних людей. Київ. 2018. 156 с.
2. Амплєєва О.М., Плужник А.Ю. Дослідження тривожності як першої емоційно-ситуативної реакції у період студентського віку. Вчені записки Таврійського національного університету імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія. 2022. Том 33 (72). № 6.
3. Аршава І. Ф. Емоційна стійкість людини та її діагностика: монографія. Д.: Вид-во ДНУ, 2006. 336 с.
4. Белікова Ю. В. Становлення та переваги емоційного лідерства. Український соціум, 2012. № 2 (41). С. 7-16.
5. Беляєв В.П. Тривоги прожитого дня. Київ. 2018. 488 с.
6. Бізюк О.П. Особистість та тривога: навч. посібник. К., 2017. 236 с.
7. Білоус Р.М., Саннікова І. С. Психологічні особливості тривожності студентської молоді. Теорія і практика сучасної психології. Київ, 2019. С. 25-28.
8. Бондаренко А. Ф. Психологічна допомога: теорія и практика. Київ : Освіта України, 2007. 332 с.
9. Галієва О. М. Диференціація понять «тривога» та «тривожність». Психологія та соціальна робота. Київ, 2019. С. 32–48.
10. Грузинська І. Проблема емоційного реагування на стресові ситуації в умовах воєнного стану. Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія. 2022. (21). С. 97-107.
11. Гулько Г. О. Психологічні чинники актуалізації особистісних властивостей тривожного спектру в ситуації досягнення: дис. канд. психол. наук. Київський національний університет імені Т. Шевченка. Київ, 2017.
12. Давидова О. В. Майндфулнес-технології регуляції стресостійкості в роботі практичного психолога з учнями юнацького віку. Кременчук, 2022. 56 с.
13. Діомідова Н. Ю. Психічні стани успішних та неуспішних студентів у ситуації іспиту. Психологія і особистість. Київ, 2016. С. 119-128.

14. Єгорова О. Б., Аслонян Т. С. Роль самоактуалізації в подоланні тривожності у дівчат та юнаків, студентів педагогічних вишів. Гуманізація навчально-виховного процесу. Київ, 2019. С. 339–348.

15. Єрмакова Н., Сауленко О. Психологічні особливості проявів стресостійкості у сучасної молоді. Молодий вчений. 2020 № 11 (87). С. 59-63.

16. Залуцька Н.М. Генералізований тривожний розлад: сучасні теоретичні моделі та підходи до діагностики та терапії. 2016. Вип. 3. С. 80-89.

17. Захарчин Г. М. Емоційний інтелект у контексті адаптації молодих фахівців до професійної діяльності. Науковий вісник Ужгородського національного університету : серія: Міжнародні економічні відносини та світове господарство. 2020. Вип. 29. С. 57-60.

18. Зливков В. Л., Лукомська С. О., Федан О. В. Психодіагностика особистості у кризових життєвих ситуаціях. К. : Педагогічна думка. 2016. 219 с.

19. Ігумнова О. Б. Генеза негативних психічних станів студентів та їх психокорекція : дис. ... канд. психол. наук: Острог. 2014.

20. Ігумнова О.Б., Ярославська А.Л. Психологічні особливості емоційного інтелекту та саморегуляції майбутніх психологів. Вісник НАДПСУ. Хмельницький, 2019. С. 41-52.

21. Калинич А. Особливості розвитку емоційного інтелекту у студентів-психологів : матеріали XIII Всеукраїнській науково-практичній конференції. Хмельницький, 30 листопада, 2023 року. Хмельницький, 2023. С. 131-135.

22. Карузо Д., Саловей П. Емоційний інтелект керівника: як розвивати й використовувати чотири базові навички емоційного лідерства. К.: Самміт-Книга, 2016. 296 с.

23. Керкегор С. Страх і хвилювання. Київ, 1993. 383 с.

24. Кириленко Т. С. Психологія: емоційна сфера особистості: навч. посібник. К.: Либідь, 2007. 256 с.

25. Козловська С. Г. Емоційна компетентність та лідерство. Вісник Східноєвропейського університету економіки і менеджменту. 2013. Вип. 1 (14). С. 130-140.

26. Кокурн О. М. Психологія професійного становлення сучасного фахівця: Монографія. К. : ДП «Інформ.-аналіт. агенство», 2012. 200 с.
27. Корнієнко І. О. Психологія опанувальної поведінки особистості: монографія. Мукачево : РВУ МДУ, 2017. 465 с.
28. Костіна Л.М. Методи діагностики тривожності. Київ. 2006. 198 с.
29. Крайнюк В. М. Психологія стресостійкості особистості. К.: Ніка-Центр, 2007. 431 с.
30. Крупський О. П. Взаємозв'язок між емоційною компетентністю та лідерством як складниками педагогічної діяльності. Педагогіка вищої та середньої школи. 2012. Вип. 36. С. 222–229.
31. Кузнєцов М. А. Психічні стани студентів у процесі навчально-пізнавальної діяльності. Харків: ХНПУ, 2015. 338 с.
32. Лазарус Р. Теорія стресу та психофізіологічні дослідження. Емоційний стрес. К. 2017. С. 178-209.
33. Москалець В.П. Психологія особистості. Підручник, 2-ге вид., Київ-Івано-Франківськ: «Нова Зоря», 2020. 436 с.
34. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах воєнного стану. Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія, Т.34 (73). 2022 № 5. С. 48-53.
35. Музичко Л. Т. Особливості емоційно-вольової сфери молоді з різним рівнем посттравматичного порушення. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19. К. 2017. Вип. 33. С. 223-228.
36. Напреєнко О. К., Петров К. О. Психічна саморегуляція. К. : Здоров'я, 2018. 238 с.
37. Неведомська Є. О., Михайловська Т. О. Як подолати педагогу тривожність студентів? Київ, 2016. С. 131–144.
38. Нестуля С. І. Емоційне лідерство в системі управління персоналом. Науковий вісник Полтавського університету споживчої кооперації України. 2010. № 1 (40). С. 77–83.

39. Носенко Е.Л. Емоційний інтелект: концептуалізація феномену, основні функції. Монографія. К.: Вища школа, 2003. 126 с.
40. Основи реабілітаційної психології: подолання наслідків кризи. Навчальний посібник / за заг. ред. Н. Пророк. Том 1. Київ, 2018. 208 с.
41. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад. : М. В. Лемак, В. Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород : Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. С. 118-121.
42. Психосоціальна допомога в роботі з кризовою особистістю : навчальний посібник / наук. ред. Л. М. Вольнова. Київ, 2012. 275 с.
43. Райгородський Д. Я. Практична психодіагностика. Навч. посіб. К., 2002. 672 с.
44. Рекун Г.П. Емоційне лідерство в системі управління персоналом. Мукачівський державний університет. Економіка і суспільство. 2017. Вип. № 13. С. 681-691.
45. Семиченко В. А. Психологія емоцій. К. : «Магістер-S», 2019. 128 с.
46. Сивогракова З. А. Психологічні особливості подолання студентами складних життєвих ситуацій : дис....канд. психол. наук: 19.00.07. К., 2010.
47. Стуліка О., Неделько П. Особливості переживання страху та тривожності в юнацькому віці. Молодий вчений. № 11 (111), 2022. С. 18-22.
48. Технології психотерапевтичної допомоги постраждалим у подоланні проявів посттравматичного стресового розладу: монографія / за ред. З.Г. Кісарчук. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2020. 178 с.
49. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
50. Фальова О. Психологічні проблеми та кризи в розвитку особистості студента. Педагогіка, психологія та медико-біологічні проблеми фізичного виховання і спорту : наукова монографія. Хар-ків : ХДАДМ (ХХІІІ), 2008. № 7. С. 138-141.

51. Цимбалюк І. М. Психологічне консультування та корекція : навч. посібн. К. : Професіонал, 2017. 544 с.
52. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Х.: Прапор, 2005. 640 с.
53. Щербакова І. М., Стадник Г. А. Психодіагностика професійного самовизначення особистості. Суми: Вид-во Сум ДПУ імені А.С. Макаренка, 2012. 324 с.
54. Юрченко В. М. Психічні стани людини: системний опис. Рівне, 2006. 574 с.
55. Amponsah K. D., Adasi G. S., Mohammed S. M. et al. Stressors and coping strategies: The case of teacher education students at University of Ghana, Cogent Education, 2020. 7(1). P. 172.
56. Bar-On R. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI), Psicothema, 2006. 18, suppl. 13-25 p.
57. Bar-On, R. Emotional Intelligence Inventory (EQ-i): Technical Manual. Toronto, Canada: Multi-Health Systems. 1997. 278 p.
58. Bennis W. On Becoming a Leader. N.Y. : Addison Wesley, 1994. P. 39-42.
59. Breuer A. Biofeedback and anxiety. Psychiatric Times. Vol. 16. London, 1999. pp. 1-2.
60. Fauzi M. F., Anuar T. S., Teh L. K. et al. Stress, anxiety and depression among a cohort of health sciences undergraduate students: The prevalence and risk factors. International journal of environmental research and public health. 2021. 18 (6). P. 32-69.
61. Frankl V. The will to meaning: Foundations and applications of logotherapy. Penguin. 2014. 234 p.
62. Friedberg R. D. Clinical practice of cognitive therapy with children and adolescents: The nuts and bolts. New York: The Guilford Press, 2018. P. 130.
63. Gardner H. Frames of mind: The theory of multiple intelligences. New York: Basic Books, 1983. P. 345.
64. Goleman D. Emotional intelligence. N.Y. Bantam Books, 1995. P. 352.

65. Hamzah M. H. Language Anxiety among First Year Malay Students of the International Islamic College: An Investigation of L2 skills, Sources of anxiety, and L2 performance. A Master Dissertation in Human Science, IIUM. Malaysia, 2007.

66. Hancock D. R. Effect of test anxiety and evaluative threats on students' achievement and motivation. *The Journal of Educational Research*. Vol. 94. London, 2001. pp. 284–290.

67. Hasan A. A. Prevalence of internet addiction, its association with psychological distress, coping strategies among undergraduate students. *Nurse Education Today*, 2019. 81. P. 78-82.

68. Hoffman M., Heatherlyn P. Cleare-Hoffman. Existential therapy and emotions: Lessons from cross-cultural exchange. *The Humanistic Psychologist*. London, 2011. Vol. 39. pp. 261-267.

69. Karing C. Prevalence and predictors of anxiety, depression and stress among university students during the period of the first lockdown in Germany, *Journal of Affective Disorders Reports*, 2021. 5. pp.100-174.

70. Kassim M. A., Hanafi R. M., Hancock D. R. Test anxiety and its consequences on academic performance among university students. *Advance in Psychology Research*. Vol. 53. London, 2008. pp. 75–95.

71. Mayer J. D., Caruso D. R., Salovey P. Emotional Intelligence as a Standard Intelligence. *Emotion*, 2001. pp. 252.

72. Petrides K. V., Furnham. Trait emotional intelligence: Psychometric investigation with reference to established traits taxonomies. *European Journal of Personality*. 2001. 15. pp. 425-448.

73. Rajapuram N., Langness, S., Marshall M. R., Sammann A. Medical students in distress: The impact of gender, race, debt, and disability. *PLoS One*. 2020. 15 (12). pp. 243-250.