

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА**

**Факультет педагогіки, психології та соціальної роботи
кафедра психології**

**Роль соціальних медіа у зміні емоційного
стану студентів під час війни**

Кваліфікаційна робота

Рівень вищої освіти – другий (магістерський)

Виконала:

студент 2 курсу, 212м групи

Федорович Юліанна Людвигівна

Керівник:

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри психології **Доскач С.С.**

До захисту допущено

на засіданні кафедри

протокол № _____ від «___» _____ 2025 р.

Зав. кафедрою _____ доц. Андрєєва Я.Ф.

Чернівці – 2025

АНОТАЦІЯ

Федорович Ю. Л. Роль соціальних медіа у зміні емоційного стану студентів під час війни. – Рукопис. Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня вищої освіти «магістр» зі спеціальності 053 Психологія. Чернівецький національний університет імені Юрія Федьковича. Чернівці. 2025. 116 с.

У кваліфікаційній роботі *проведено дослідження* психологічних особливостей емоційних станів у сучасних студентів та впливу на їх прояви соціальних медіа, *визначена роль* соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях, емпіричним шляхом *встановлений* високий рівень впливу соціальних медіа на емоційний стан студентів під час війни, що *підтвердило* гіпотезу наукового дослідження; *розроблена* психологічна програма формування емоційної стійкості у студентів. *Практична значущість* отриманих результатів дослідження полягає у тому, що надані практичні рекомендації психологам з формування емоційної стійкості студентів в умовах військового стану.

Ключові слова: емоційний стан, емоційна стійкість, емоційний інтелект, соціальні медіа, студенти, психологічна програма.

ABSTRACT

Fedorovych Y. L. The role of social media in changing the emotional state of students during the war. – Manuscript. Qualification work for obtaining the OKR "master" in the specialty 053 Psychology. Yuriy Fedkovych Chernivtsi National University. Chernivtsi. 2025. 116 p.

The qualification work *conducted* a study of the psychological characteristics of emotional states in modern students and the influence of social media on their manifestations, *determined the role* of social media in the formation of cognitive-emotional reactions in crisis situations, empirically *established* a high level of influence of social media on the emotional state of students during the war, which *confirmed* the hypothesis of the scientific research. A psychological program for the formation of emotional stability in students was *developed*. *The practical significance* of the research results is that practical recommendations are provided to psychologists for the formation of emotional stability of students in martial law.

Keywords: emotional state, emotional resilience, emotional intelligence, social media, students, psychological program.

Кваліфікаційна робота містить результати власних досліджень. Використання ідей, результатів і текстів наукових досліджень інших авторів має посилання на відповідне джерело.

Ю.Л. Федорович
(підпис)

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ	7
1.1 Психологічні чинники емоційного реагування в умовах військових конфліктів	7
1.2 Роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях	19
1.3 Соціальні медіа як тригер розвитку емоційного інтелекту та емоційної стійкості студентів	25
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ	37
2.1 Опис вибірки та методик які були використані у процесі емпіричного дослідження	37
2.2 Аналіз та узагальнення даних емпіричного дослідження	43
РОЗДІЛ 3. ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ	72
3.1. Структура та зміст психологічної програми формування емоційної стійкості у студентів	72
3.2. Практичні рекомендації щодо корегування емоційних станів студентів під час війни	79
ВИСНОВКИ	82
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	85
ДОДАТКИ	96

ВСТУП

Актуальність дослідження. Повномасштабна війна в нашій країні суттєво змінила поведінкові та емоційні реакції молоді, а соціальні медіа стали одним із головних джерел інформації та засобів комунікації. Для студентів, які активно користуються цифровими платформами, саме соцмережі часто визначають характер щоденного емоційного фону від відчуття тривоги та інформаційного перевантаження до підтримки, солідарності та можливості самовираження. У період воєнної нестабільності стрічки новин наповнені контентом, який може викликати сильні емоційні реакції, що створює додаткові психологічні ризики, а саме підвищення рівня стресу, формування станів безпорадності, тривожності чи емоційного вигорання. Водночас соціальні медіа можуть слугувати ресурсом психологічної підтримки та інструментом подолання кризових станів через комунікацію з однодумцями.

У дослідженнях (Аршава І., Гурак Г., Клопота Є., Носенко Е., Оніпко З., Прохоренко Я., Хоменко-Семенова Л.) вивчаються основні психологічні аспекти прояву емоційних станів та формування емоційної стійкості у сучасної молоді. Серед закордонних вчених (Barbara R Heard, Bar-On R., Caruso D., Mayer J., Salovey P., Farmer J., Mistry M., Jainer A., Paige C. Chardavoigne, April M. Henry, Karin Sprow Forté та інші дослідники) популярними є роботи з дослідження емоційних станів, емоційного інтелекту та формування емоційної стійкості особистості. У цих умовах дослідження впливу соцмереж на емоційний стан студентів набуває особливого значення. Воно допомагає зрозуміти, які типи контенту чинять найбільший вплив, як студенти емоційно реагують на інформацію про війну та яким чином цифрове середовище можна використовувати для підтримки психічного здоров'я молоді.

Таким чином, дослідження психологічних особливостей емоційних станів у сучасних студентів та впливу на їх прояви соціальних медіа є важливим для підвищення якості освіти, що і обумовило актуальність обраної

теми дослідження «Роль соціальних медіа у зміні емоційного стану студентів під час війни».

Об'єкт даного дослідження представлений емоційними станами студентів.

Предмет дослідження: вплив соціальних медіа на зміни емоційних станів студентів.

Мета дослідження: дослідити вплив соціальних медіа на зміни емоційних станів студентів в умовах дії правового режиму військового стану в Україні.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні аспекти прояву психологічних особливостей емоційного реагування в умовах військових конфліктів.
2. Визначити роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях.
3. Виявити рівень впливу соціальних медіа на емоційний стан студентів під час війни.
4. Розробити психологічної програму формування емоційної стійкості у студентів.
5. Надати рекомендації практичним психологам з корегування емоційних станів у студентів засобами зменшення їх залежності від соціальних медіаресурсів.

Гіпотезою наукового дослідження виступає припущення про те, що соціальні медіа можуть впливати на емоційні стани сучасних студентів.

Методи дослідження:

- 1) теоретичні, до яких увійшли системно-теоретичний аналіз, зокрема порівняльний, синтез отриманих наукових знань, метод класифікації, логіко-історичний аналіз;
- 2) емпіричні методи полягали у застосуванні наступних методик: опитувальник на визначення рівня емоційного інтелекту (автор Холл Г.); тест «Емоційна стійкість (нейротизм)» (автор Баданіна Л. П.); опитувальник

емоційної стійкості (Д. Люсіна); методика діагностики емоційної стійкості (автор Бойко В.); опитування з метою виявлення ступеня впливу соціальних мереж на емоційний стан студентів (за авторством О. Кучер, М. Пастущак);

3) методи математичної обробки даних та їх аналітики полягали у інтерпретації отриманих результатів дослідження, застосований кореляційний аналіз Пірсона.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає в тому, що розкриті психологічні особливості прояву емоційного реагування особистості в умовах військових конфліктів, а також визначена роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій студентів у кризових ситуаціях.

Практична значущість отриманих результатів дослідження полягає у тому, що надані практичні рекомендації психологам з формування емоційної стійкості студентів в умовах військового стану. Практичні результати дослідження можуть бути використані викладачами та студентами закладів вищої освіти при підготовці та викладанні навчальних курсів, а також практичними психологами з центрів психологічної допомоги.

Емпірична база дослідження представлена центром психологічної підтримки студентів та викладачів Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича. В дослідженні приймали участь 50 студентів 1-4 курсів у віковому діапазоні від 17 до 21 років, середній вік досліджуваних становить 19,5 років, з гендерним фактором досліджувані розподілилися на 25 хлопців та 25 дівчат.

Апробація результатів дослідження представлена публікацією наукової статті на тему «Роль ЗМК у змінах емоційних станів громадян».

Структура кваліфікаційної роботи. Кваліфікаційна робота представлена на 85 сторінках основного тексту. Складається зі вступу, трьох розділів та висновків, списку літературних джерел, додатків. Проаналізовано 80 посилань, серед яких 59 (74%) за останні 5 років. Кваліфікаційна робота проілюстрована 5 таблицями та 21 рисунками.

РОЗДІЛ 1

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН ЛЮДИНИ

1.1 Психологічні чинники емоційного реагування в умовах військових конфліктів

Психологічні чинники емоційного реагування в умовах військових конфліктів являють собою складну систему взаємодії внутрішніх ресурсів особистості та зовнішніх загрозливих обставин. Війна руйнує звичні моделі життєдіяльності, створює високий рівень невизначеності та підсилює почуття безпеки як базової психологічної потреби. Як пише у своїх дослідженнях Четверик-Бурчак А. Г., емоційні реакції в таких умовах формуються під впливом низки детермінант, а саме індивідуально-психологічних особливостей, досвіду попередніх травм, соціального оточення, рівня когнітивної стійкості та наявності ефективних механізмів подолання стресу [68].

Під час конфлікту людина постійно перебуває під загрозою фізичної чи психологічної небезпеки, що активізує механізми гострої стресової реакції. Жигайло Н. та Шолубко Т. вказують на те, що у таких умовах домінують емоції страху, безпорадності та тривоги, які є природними адаптивними відповідями організму. Проте при тривалій дії стресора ці емоції можуть трансформуватися у хронічні стани, такі як посттравматичний стресовий розлад, депресія чи тривожні розлади. Важливим чинником на думку дослідниць, є індивідуальний рівень стресостійкості так, як люди з розвиненими навичками саморегуляції та внутрішнім локусом контролю частіше демонструють більш конструктивні реакції [22, с. 9].

Карпенко Є. В. вказує, що саме спосіб інтерпретації загрози визначає характер емоційної відповіді. Якщо людина сприймає ситуацію як повністю неконтрольовану чи фаталістичну, його емоційні реакції стають більш інтенсивними та руйнівними. Натомість при збереженні навіть мінімального відчуття впливу на події формується емоційна витривалість. Важливим чинником є також наявність або відсутність когнітивних спотворень, таких як катастрофізації, генералізації негативного досвіду чи нав'язливого повернення до травмуючих подій [27].

Як пише Грузинська І. М., соціальне середовище є одним із найсильніших модераторів емоційного реагування людини на складні життєві обставини. Підтримка сім'ї, друзів, колективу та спільнот сприяє формуванню відчуття єдності, що знижує інтенсивність негативних емоцій. Соціальна ізоляція, навпаки, підсилює почуття вразливості. Крім того, інформаційний простір, особливо медіа та соціальні мережі, на думку автора, може як стабілізувати, так і дестабілізувати емоційний стан через постійне нагадування про загрозу, поширення тривожного контенту або зворотну підтримку віртуальних спільнот [17, с. 101].

Не менш важливим фактором, на думку Коструба Н. та Ляшко Л., є попередній життєвий досвід. Ті, хто раніше переживав травматичні події, мають підвищений ризик інтенсивних емоційних реакцій, оскільки нові стресори активують старі психологічні механізми. Однак певний досвід подолання кризи може формувати й посттравматичне зростання, а саме здатність адаптуватися, переосмислювати цінності й віднаходити сили навіть у складних обставинах [31, с. 88].

Таким чином, психологічні чинники емоційного реагування в умовах війни проявляються багатовимірно, і розуміння їхньої природи дає змогу ефективніше формувати системи психологічної допомоги та стратегії збереження психічного здоров'я населення. Комплексний підхід, що враховує біопсихосоціальні особливості, дозволяє мінімізувати негативні наслідки та сприяти адаптації особистості в умовах тривалих кризових подій.

Кузнєцов М. А. та Діомідова Н. Ю. ретельно розглянули актуальність проблеми прояву емоційних станів у теоретичному, соціальному та педагогічному аспектах. Вони зауважили, що в галузі психології та педагогіки ще не створено належного наукового підходу до систематичного формування емоційної компетентності учасників освітнього процесу, заснованого на експериментальному вивченні особливостей емоційних процесів, станів та стійких рис особистості [32].

Вивчення емоційних стани має важливе значення не лише для розуміння механізмів психологічної адаптації, але й для розробки ефективних програм психосоціальної підтримки. Це питання набуває особливої актуальності під час війни в Україні, коли багато людей зіштовхуються з інтенсивними емоційними навантаженнями, втратою рідних, вимушеним переселенням та невизначеністю щодо майбутнього. Зростання інтересу до цієї проблематики в Україні спричинило збільшення кількості наукових досліджень, серед яких варто відзначити праці Москалець В. П., Федик О. В. та інших авторів [44, с. 120].

Існують різні наукові підходи до вивчення емоційних станів особистості. Лялюк Ю. акцентує увагу на психологічному, психофізіологічному та інтегративному підходах. Психологічний підхід розглядає її як частину емоційно-вольової сфери особистості, яка проявляється у здатності протистояти стресовим впливам. Психофізіологічний підхід фокусується на дослідженні фізіологічних реакцій організму у відповідь на стрес, зокрема діяльність нервової та ендокринної систем. Інтегративний підхід охоплює аналіз взаємозв'язків між емоційними, когнітивними та поведінковими компонентами, підкреслюючи цілісну природу емоційних станів особистості [37, с. 75].

Як вказує Максьом К. В., на емоційний стан людини впливають кілька основних чинників. До індивідуальних характеристик належать тип нервової системи, рівень саморегуляції, особистісні риси та емоційна зрілість. Соціальні фактори включають підтримку з боку сім'ї, друзів і громади, а

також досвід подолання складних ситуацій. Важливу роль, на думку дослідника, відіграють також психологічна підготовка та мотивація до адаптації та розвитку [39, с. 350].

Війна значно підвищує рівень емоційного навантаження, що призводить до емоційного виснаження та зниження адаптивних можливостей. Цимбалюк М. та Жигайло Н. у своїх дослідженнях наводять приклад того, як у студентів основні чинники, що сприяють цьому, - це постійна тривога, невизначеність майбутнього, інформаційне перенасичення та соціальна ізоляція. На думку дослідників, постійне емоційне напруження та страх за власне майбутнє створюють додаткове психічне навантаження на студентську молодь, підвищуючи ризик розвитку емоційного виснаження [66, с. 130].

Для оцінки рівня емоційної стійкості використовуються психодіагностичні методики, такі як тест-опитувальники, проєктивні методи, спостереження та експертні оцінки. Формуванню емоційної стійкості сприяють програми тренінгів з розвитку саморегуляції, адаптивності та психологічної стійкості, зокрема методи аутогенного тренування та когнітивно-поведінкової терапії. Розвиток емоційної стійкості є важливим компонентом психологічної підготовки майбутніх фахівців у різних сферах, зокрема в освіті, медицині, військовій справі. Як вказує Пилипенко К. В., емоційна стійкість забезпечує не лише збереження працездатності, а й сприяє швидкій адаптації до екстремальних умов [50].

У сучасному суспільстві, що характеризується швидкими змінами, високим темпом життя, нестабільністю соціальних і економічних процесів, зростає потреба особистості в адаптації до стресогенних факторів середовища. В цьому контексті особливого значення набувають дослідження Тептюк Ю. О., в яких вказується на те, що стабільний емоційний стан є важливим для забезпечення психологічного здоров'я людини, який забезпечує здатність особистості ефективно реагувати на труднощі, зберігати

внутрішню рівновагу та продуктивність діяльності в умовах психологічного тиску [60].

На думку Чиханцової О. А., стабільне позитивне емоційна реагування не лише дозволяє людині долати життєві кризи, а й сприяє формуванню стійкої самооцінки, впевненості в собі, адаптивності та внутрішньої мотивації. У зв'язку з цим зростає науковий інтерес до вивчення психологічних особливостей її функціонування, структури та механізмів дії в різних вікових, професійних і соціальних групах [69].

Надмірний рівень емоційної лабільності особистості може мати деструктивний вплив на її життєдіяльність, ускладнюючи міжособистісні взаємини та знижуючи ефективність виконання діяльності. У таких випадках, на думку Андрусик О. О., спостерігається підвищена імпульсивність і надмірна реактивність у поведінці. Тому дослідження психологічних особливостей прояву емоційного стану особистості набуває особливої значущості як у теоретичному, так і в практичному контексті [2, с. 4].

На думку Оніпко З. С., емоційна нестабільність є провідною ознакою емоційної сфери особистості, що виявляється у підвищеній чутливості до емоційних ситуацій. Такі ситуації виникають залежно від взаємозв'язку між мотивацією людини та її здібностями. Емоційна стабільність, навпаки, характеризується нестійкістю емоційного стану, його залежністю від зовнішніх умов і частими змінами настрою навіть за незначних обставин: від піднесеного, доброзичливого настрою чи ейфорії до дисфорії, що супроводжується невдоволенням, гнівом або агресією [48, с. 74].

Четверик-Бурчак А. трактує емоційну нестабільність як явище, тісно пов'язане з коливаннями емоційного стану та настрою. На думку дослідниці, емоційна нестабільність проявляється через феномен, який вона називає афектом неадекватності, характеризується підвищеною вразливістю, замкнутістю, негативізмом і впертістю [68].

У свою чергу, Гриньова Н. розглядає образу як емоційне переживання, що пов'язане із заздрістю або відчуттям ненависті з боку інших, як до

реальних, так і до уявних вчинків. Негативізм, за їхнім визначенням, розглядається як форма опозиційної поведінки, що варіюється від пасивного опору до активного протесту проти встановлених норм, звичаїв і законів [15, с. 33].

Згідно з позицією Стасюк М., образа виступає емоційною реакцією на несправедливе або принизливе ставлення до особистості. Вона виникає у ситуаціях, коли страждає самооцінка людини, і вона усвідомлює факт власного приниження. Дж. Гілфорд, у свою чергу, характеризує емоційну нестабільність як схильність до легкої збудливості, підвищеної тривожності, песимізму та частих змін настрою [58].

На думку Степаненко Л. В., нестійкість емоцій виявляється в їх швидкоплинності: емоційна реакція може спочатку бути досить інтенсивною, але згодом швидко згасати, змінюючись на емоційну байдужість. У випадках, коли емоції легко збуджуються, попередній емоційний стан швидко витісняється новим, що, за спостереженнями вченого, є характерною рисою істеричної акцентуації особистості. Така динаміка свідчить про нестабільність емоційно-вольової сфери та ускладнює адаптацію особистості до соціального середовища [59, с. 93].

Емоційна стабільність проявляється в здатності особистості зберігати внутрішню рівновагу під впливом змінних життєвих обставин, не втрачаючи контролю над емоційними реакціями. Навпаки, емоційна нестабільність характеризується підвищеною збудливістю та частими коливаннями емоційного стану.

Карпенко Є. вказує, що емоційно нестійкі особистості зазвичай демонструють надмірну емоційну чутливість і схильність до частих змін настрою. Дослідники розглядають емоційну нестабільність як інтегративну рису особистості, яка виявляється у тенденції до порушення емоційної рівноваги. Серед основних індикаторів цієї риси вони виділяють підвищений рівень тривожності, розчарування, страху та невротичних проявів [27].

Прокопенко О. А. вважає, що деякі люди демонструють емоційну стабільність завдяки зниженій емоційній чутливості. Дослідник трактує емоційну стабільність як поєднання нечутливості до емоційно значущих стимулів та здатності до самоконтролю, особливо в ситуаціях, що викликають астеничні (негативні) емоції [51, с. 15].

Калошин В., Безносок О. та Лемешко Ю. виокремлюють стеничні та астеничні емоції, класифікуючи їх за впливом на енергетичний стан особистості. Зокрема вчені виділяють наступне [25, с. 72]: стеничні емоції активізують життєдіяльність, сприяють зростанню енергії та сили людини; астеничні емоції, навпаки, знижують життєвий тонус, пригнічують активність і зменшують енергетичний потенціал.

Гурак Г. М. зазначає, що позитивні емоції активізують інтелектуальну діяльність, сприяючи формуванню внутрішньої мотивації для розв'язання проблем. Натомість негативні емоції зазвичай знижують психічну активність і часто призводять до пасивних форм психологічного захисту. Однак дослідження вказують, що деякі негативні емоції можуть мати стимулюючий ефект на організм, зокрема на фізіологічному рівні: вони підвищують м'язовий тонус, артеріальний тиск і збільшують в'язкість крові [20].

Кузьменко Т. визначає емоційну стійкість як здатність людини підтримувати стабільність психічних і рухових функцій під впливом емоційних факторів. Дослідник підкреслює, що універсального прояву емоційної стійкості не існує, оскільки реакції на різні емоційні подразники можуть суттєво варіюватися. На його думку, доцільніше говорити не про загальну емоційну стабільність, а про здатність особистості протистояти конкретним емоційним впливам [33, с. 94].

Августюк М. розглядає емоційну стабільність як характеристику темпераменту, що тісно пов'язана з надійністю особистості та забезпечує ефективне виконання цільових дій. Вона, за його твердженням, ґрунтується на раціональному використанні резервів нейропсихологічної емоційної енергії. Дослідник наголошує, що здатність зберігати продуктивність у

ситуаціях емоційного напруження є ключовим критерієм емоційної стійкості в багатьох наукових підходах. Зокрема, емоційна стійкість, на думку автора, полягає у здатності людини, навіть у стані емоційного збудження, не втрачати спрямованості діяльності, підтримувати її адекватне функціонування та контролювати емоційні реакції [1].

На думку Трофаїла Н., емоційний стан людини виступає інтегральною особистісною якістю, що формується в результаті взаємодії емоційного, вольового, інтелектуального та мотиваційного компонентів психіки. Саме узгоджене функціонування цих складових забезпечує здатність людини ефективно досягати поставлених цілей у складних емоційних обставинах [62, с. 126].

Аршава І. Ф., Кутовий К. П., Аршава І. О. визначають емоційний стан людини як комплексну рису особистості, що виявляється у взаємодії емоційних, вольових, інтелектуальних і мотиваційних компонентів психічної діяльності, які сприяють досягненню успіху в складних емоційних ситуаціях [3, с. 34].

Mayer J., Caruso D., Salovey P. визначають емоційний стан як інтегративну рису особистості, що виявляється у взаємодії інтелектуальних, емоційних, вольових і мотиваційних компонентів діяльності, які забезпечують ефективне досягнення мети в надзвичайно складних життєвих ситуаціях. Автори. трактують емоційну реакцію як властивість психіки, що проявляється через її функціональний стан. Дослідники підкреслюють, що розвиток емоційної стійкості відбувається в процесі адаптації особистості до складних умов діяльності, при цьому вона виявляється в здатності зберігати продуктивність навіть за умов стресових факторів. Емоційна стійкість полягає в умінні особистості гнучко і адекватно адаптуватися до складних і непередбачуваних ситуацій [78].

Березовська Л. визначає емоційний стан особистості як важливу психологічну умову для формування індивідуальності як суб'єкта саморозвитку. Емоційна реакція забезпечує сукупність адаптаційних

процесів, інтегруючи в собі здатність зберігати рівновагу основних функцій діяльності та стабільність їх реалізації під впливом стресових факторів. Вона виявляється через стабільність, урівноваженість, адекватність емоційних проявів та опірність психіки, зокрема у професійній діяльності, а інтегральним проявом є саморегуляція емоційних станів [6, с. 30].

Бреус Ю. у своїй дисертаційній роботі узагальнює поняття емоційної стійкості наступним чином: емоційна стійкість проявляється в сприйнятливості до емоційних факторів, які впливають на психічний стан особистості; виявляється у здатності контролювати та стримувати емоції, що забезпечує ефективне виконання завдань; емоційна стійкість проявляється під час напруженої діяльності, коли відбувається гармонійна взаємодія емоційних механізмів, що сприяють досягненню поставленої мети; емоційна стійкість є особистісною рисою, що визначає ефективність діяльності в стресових умовах [7].

Психологічними ознаками емоційно стійкої особистості, на думку Капріор І. О. та Кононенко Н. М., є [26]:

- емоційна саморегуляція, яка проявляється у здатності контролювати свої емоції та поведінку, що включає систему прийомів, що особистість застосовує для впливу на свої емоції, думки та дії з метою підвищення емоційної стійкості в стресових ситуаціях;
- адаптивність, що проявляється в здатності ефективно адаптуватися до змін та вирішувати проблеми незалежно від їх складності;
- оптимізм, що виявляється у тенденції бачити позитивні аспекти навіть у стресових ситуаціях та підходити до них з оптимістичним настроєм;
- емпатія, яка проявляється у здатності розуміти та співпереживати емоціям інших людей, а також в умінні наслідувати їх емоційні переживання;
- самосвідомість, що проявляється в високому рівні усвідомлення власних емоцій та розвинутій рефлексії щодо власних переживань.

За словами Федорчук В. М. та Комарніцької Л. М., емоційний стан включає також стан емоційної напруженості, який визначається як чітко

виражений ситуаційний стан, що виникає внаслідок відображенн (мотивами) і явищами дійсності або ймовірністю успішної реалізації діяльності, що відповідає цим потребам. Ознакою цього стану є негативне ставлення суб'єкта до різних життєвих ситуацій, своєї діяльності та результатів, які він отримує в них. Цей стан супроводжується змінами загального функціонального стану мозку, що веде до вегетативно-соматичних змін та змін у характері розумових процесів. Емоційна напруженість має дезорганізуючий вплив на діяльність суб'єкта, що виконується на її фоні. Це пов'язано з тим, що емоційний стан спрямовує зусилля суб'єкта на якнайшвидше вирішення «складної» ситуації, що може призвести до надмірного, нераціонального прискорення та спрощення діяльності, а також до порушення нормального функціонування мозку [64, с. 110].

Овчаренко О. Ю. розглядає поширені стани, які можуть виникати у людей під час війни, і які також часто спостерігаються серед студентської молоді. Інформацію про події на війні люди найчастіше отримують через новини. Повідомлення про жертви, руйнування житла, а також про відсутність їжі та притулку можуть значно впливати на психіку і викликати тривогу. Цей стан може виникнути навіть у тих, хто перебуває на територіях, де бойові дії не ведуться, через страх, що подібне може трапитись і в їхньому регіоні. Це є нормальним проявом реакції. До типових факторів, що сприяють виникненню тривоги, належать: загроза життю, ймовірність потрапляння під обстріл чи бомбардування, поранення, необхідність постійно залишатися вдома, страх втрати близьких, фінансові труднощі, а також обмежений доступ до основних ресурсів, таких як їжа, вода та інші необхідні запаси [47, с. 78].

Тривога, як зазначають Грішин Е., Гуцол К., Кіреєва З., Лазос Г., Титаренко Т., Хоменко І. та Христина Дзюнь, є однією з основних сигнальних систем організму, і її головною метою є мобілізація ресурсів для адаптації до екстремальних умов. Проте хронічна тривога втрачає своє позитивне сигнальне значення і може порушити нормальне функціонування

організму. У такому випадку мова йде про «патологічну» тривогу, яка втрачає зв'язок із реальною загрозою і проявляється як тривалий безпричинний неспокій. На відміну від фізіологічної тривоги, патологічна може призвести до виснаження організму, а не до посилення його адаптаційних можливостей [16, с. 1458].

Грузинська І. зазначає, що тривога пов'язана з тривожністю і може бути її причиною. Тривожність, за словами дослідника, є індивідуальною психологічною рисою, яка проявляється у схильності людини до частих і інтенсивних переживань тривоги, особливо в очікуванні негативного розвитку подій у ситуаціях потенційної небезпеки, а також у низькому порозі її виникнення. Тривожність є одним з основних симптомів посттравматичного синдрому, що включає комплекс емоційних і фізичних переживань, які виникають після перенесеної психічної чи фізичної травми [17].

Кічук А. В. зазначає, що депресія є поширеним станом під час війни, характеризуючись негативним емоційним фоном, змінами в мотиваційній сфері, порушеннями когнітивних процесів і загальною пасивністю в поведінці. Депресія може впливати не тільки на самопочуття, а й на загальний стан здоров'я людини. Її тяжкість в умовах війни може варіювати від легких, тимчасових епізодів смутку до стійкого і важкого гнітючого стану. Ознаки та симптоми депресії під час війни часто збігаються з тими, що спостерігаються в мирний час [29, с. 8].

Гурак Г. М. акцентує увагу на зростанні випадків панічних атак серед підлітків та дітей в умовах війни. Панічна атака, за її визначенням, є раптовим і сильним приступом страху, який виникає без реальної загрози чи очевидної причини. Під час такого приступу відбувається викид адреналіну в кров, що спричиняє фізіологічні реакції. Серед основних симптомів панічної атаки, згідно з даними автора, можна виділити: раптовий початок без попередження; панічна атака може статися в громадському транспорті, метро, за кермом, в торговому центрі або під час наради; сильне почуття

страху, яке може бути пов'язане з думкою про можливість смерті, відчуттям нереальності того, що відбувається, деперсоналізацією, страхом збожеволіти; прискорене серцебиття; тяжкість у грудях, прискорене дихання, відчуття нестачі кисню; холодні руки і ноги, пульсація в голові, підвищення тиску; тремтіння тіла; озноб; запаморочення, потемніння в очах; відчуття стиснення голови, головний біль [20].

Аналіз існуючих джерел вказує на те, що психологічні особливості емоційної лабільності людини залишаються недостатньо дослідженими в психологічній літературі. На нашу думку, більш ефективним є підхід, який розглядає емоційний стан особистості як інтегративну, полісистемну характеристику особистості, що враховує зміст та взаємозв'язки її компонентів. Особливу роль у цьому підході відіграють емоційні фактори, які визначають продуктивність та адекватність поведінки в умовах особливих і екстремальних ситуацій. Такий підхід є найбільш обґрунтованим і заслуговує на більшу увагу як в теоретичному осмисленні, так і в експериментальному дослідженні.

Таким чином, в результаті теоретичного аналізу ми виявили, що емоційне реагування – це здатність ефективно діяти в стресових умовах, зберігаючи рівновагу та адаптивність. Вона формується під впливом індивідуальних і соціальних факторів, таких як тип нервової системи, самоконтроль, соціальна підтримка та досвід подолання труднощів. Для її оцінювання застосовуються психодіагностичні методики, а розвиток можливий завдяки когнітивно-поведінковій терапії та технікам саморегуляції. Підвищення емоційної стійкості сприяє адаптації, запобігає вигоранню та забезпечує працездатність майбутніх фахівців. Дослідження психологічних особливостей функцій емоційної стійкості є своєчасним, соціально значущим та науково обґрунтованим, адже воно відкриває нові можливості для розуміння механізмів збереження психологічного благополуччя особистості в умовах сучасних викликів.

1.2 Роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях

Роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях стала центральним предметом досліджень сучасної психології, медіакомунікацій та соціальних наук. Годлевська К. пише про те, що у періоди суспільних потрясінь та військового стану в нашій країні цифрові платформи не лише передають інформацію, а й активно впливають на сприйняття реальності, мисленнєві процеси та емоційні стани користувачів. Соціальні мережі перетворилися на середовище, у якому когнітивні та емоційні механізми реагування змінюються під впливом інформаційної швидкості, інтенсивності та соціальної взаємодії [10, с. 265].

На думку Григорова З., важливо враховувати характер інформаційного потоку, який людина отримує із Інтернету чи соціальних медіа. У кризових умовах новини часто мають високий рівень емоційного навантаження, наприклад повідомлення про загрози, втрати, руйнування або нестабільність стимулюють посилену увагу та збільшують когнітивну напругу. Згідно з теорією медіастраху, контент, що викликає потужні емоції, краще запам'ятовується та частіше поширюється, створюючи ефект інформаційного підсилення. Користувачі, регулярно переглядаючи такі повідомлення, можуть потрапляти у стан «емоційного резонансу», коли тривога, невпевненість чи обурення багаторазово відтворюються та закріплюються. Це формує специфічні когнітивні патерни, як-от катастрофізація або надмірна генералізація ризику [14, с. 97].

Важливу роль відіграють також алгоритми соціальних медіа, які налаштовують стрічку під індивідуальні інтереси користувача. Гоян І. та Данилова Т. вказують на те, що під час криз така персоналізація може сприяти створенню «камер підтвердження», де людина отримує інформацію, що підсилює її попередні переконання або емоційні стани. Якщо користувач уже відчуває тривогу, алгоритми показуватимуть більше контенту, що

відповідає цьому емоційному фону, тим самим посилюючи реакцію, що може впливати на когнітивні процеси, зменшуючи здатність до критичного мислення та підвищуючи ймовірність поширення дезінформації [12, с. 120].

Соціальна взаємодія у медіа також виступає сильним модератором емоційних реакцій, тому що люди схильні наслідувати емоції інших, явище, яке у роботах Данько-Сліпцова А. А., Коваленко Н. А., Жорнокуй У. В. визначається як емоційне зараження. Поширення колективної тривоги, паніки або гніву може відбуватися дуже швидко внаслідок коментарів, реакцій та взаємодій у мережі. У кризових ситуаціях це здатне спричиняти масові хвилі деструктивних емоційних станів. Разом із тим автор вказує на те, що соціальні медіа можуть виконувати функцію підтримки, а саме згуртованість спільнот, обмін досвідом подолання труднощів та прояви солідарності здатні знижувати інтенсивність стресових реакцій. Таким чином, емоційний вплив соцмереж є амбівалентним і залежить від особливостей цифрової взаємодії [21, с. 220].

На когнітивному рівні соціальні медіа формують способи інтерпретації подій так, як під впливом великої кількості швидко змінної інформації у користувачів можуть виникати когнітивні перевантаження, що ускладнює процес обробки даних та прийняття раціональних рішень. На думку Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е. та Касинець М., в умовах невизначеності люди частіше звертаються до евристик або спрощених способів мислення, зокрема евристики доступності, коли найбільш емоційно насичена або часто повторювана інформація здається більш значущою чи достовірною. Це формує моделі реагування, які не завжди відповідають реальному стану речей, але значно впливають на поведінку [38].

Рубан А. пише про те, що соціальні медіа можуть служити інструментом адаптації. Доступ до перевірених джерел, можливість швидкого отримання інформації, взаємодія з фахівцями, психологами чи волонтерами сприяє підвищенню когнітивного контролю та зниженню тривожності. У кризових умовах це допомагає людині відновити відчуття передбачуваності

та впливу на ситуацію, що має ключове значення для емоційної стабільності [53, с. 215].

Малєєва Н. С. вказує на те, що у кризових умовах люди намагаються раціонально осмислити ситуацію, оцінити її та знайти можливі шляхи розв'язання, спираючись на власні судження та попередній досвід. Проте через те, що криза супроводжується високим рівнем стресу, який суттєво впливає на когнітивні процеси, не завжди є можливість повноцінно проаналізувати проблему та прийняти зважене рішення. Саме тому, на думку дослідника, застосування сучасних онлайн та Інтернет-технологій є важливим розроблення чітких стратегій подолання кризових ситуацій є важливим, адже воно сприяє формуванню та закріпленню ефективних поведінкових навичок подолання [40].

Кризові ситуації становлять специфічний тип обставин, що супроводжуються високим рівнем емоційного та когнітивного напруження. Вони виникають у відповідь на події, які перевищують звичні адаптивні ресурси людини чи соціальної групи та потребують оперативних і ефективних рішень. Детальний аналіз структурних компонентів кризи, наведений у дослідженнях Юр'євої Л. М., дає можливість глибше усвідомити її природу й окреслити дієві шляхи подолання. Дослідниця акцентує увагу на застосуванні сучасних технологій соціальних медіа для адаптації молоді до спілкування та зниження емоційної напруги [70].

У працях Лазаруса та Фолкмана центральне місце посідає процес когнітивної оцінки, який вони розглядають як провідний механізм реагування на кризу. Науковці підкреслювали, що індивідуальне сприйняття ситуації визначається тим, як особистість інтерпретує її значущість для себе. Згідно з їхньою теорією стресу й копінгу, саме когнітивна оцінка впливає на те, чи буде подія усвідомлена як загроза, виклик або можливість. Такий підхід набуває особливої ваги у створенні персоналізованих стратегій втручання та підтримки [77].

У межах теорії збереження ресурсів Гобфолл підкреслював важливість адаптаційних механізмів у процесі подолання кризових обставин. Науковець зазначав, що людина активізує наявні емоційні, фізичні та соціальні ресурси, щоб впоратися з викликами, які перевищують її повсякденні можливості. Втрата цих ресурсів, за Гобфоллом, може істотно ускладнювати стан особистості, тоді як їхнє збереження й раціональне використання забезпечує ефективну адаптацію [76].

У дослідженнях Екмана, присвячених базовим емоціям, підкреслюється, що такі емоційні реакції, як страх, тривога чи гнів, є природною та універсальною відповіддю на загрозові ситуації. Водночас їхній вплив на подолання кризи може бути як конструктивним, так і деструктивним, залежно від сили емоцій та здатності людини контролювати їхній прояв [74].

Вагомий внесок у дослідження кризових станів роблять і українські науковці. Зокрема, Юр'єва Л. М. підкреслює, що характер та інтенсивність емоційних реакцій значною мірою визначаються індивідуальними особливостями особистості та її попереднім досвідом. Дослідниця наголошує на значущості своєчасної діагностики кризових проявів, що дозволяє оперативно забезпечити необхідні форми психологічної підтримки [70].

Як пише у своїх дослідженнях Еріксон, кризові ситуації становлять особливий тип життєвих обставин, які різко змінюють усталений порядок функціонування людини та вимагають активізації інтенсивних внутрішніх ресурсів. У таких умовах взаємодія когнітивних і емоційних процесів набуває вирішального значення, оскільки саме вона визначає якість, адекватність і ефективність реагування особистості на загрозові або невизначені події. Формування когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях потребує від людини наявності специфічних емоційних ресурсів, здатності до їх мобілізації та раціонального використання [75].

Психологічні дослідження вказують, що кризові стани порушують баланс між когнітивними механізмами контролю й емоційними імпульсами,

що природно виникають у відповідь на стрес. Теорії стресу та копінгу Лазаруса та Фолкмана наголошують, що первинна когнітивна оцінка ситуації визначає, чи сприйматиметься подія як загроза, виклик або можливість для зростання. Когнітивна інтерпретація впливає на інтенсивність емоційних реакцій та подальший вибір копінг-стратегій. Водночас у надзвичайних умовах когнітивні процеси нерідко ускладнюються через емоційне перевантаження, що проявляється у звуженні уваги, фрагментації мислення та труднощах прийняття рішень. Це засвідчує, що ефективне реагування вимагає від особистості здатності утримувати емоційний контроль і регулювати інтенсивність афективних переживань [77].

Однією з умов успішної адаптації в кризі є наявність достатніх емоційних ресурсів, а саме внутрішніх енергетичних, мотиваційних і вольових резервів, які забезпечують стійкість психіки. Відповідно до теорії збереження ресурсів Гобфолла, емоційні ресурси відіграють роль захисного бар'єра, що дозволяє людині мінімізувати психологічні втрати та протистояти виснаженню. Їхня мобілізація допомагає підтримувати здатність до саморегуляції, когнітивної переоцінки ситуації та використання адаптивних стратегій подолання. Коли ж ресурси виснажуються, особистість стає вразливою до дезадаптивних реакцій, а саме паніки, агресії, апатії або уникнення [76].

Емоційні ресурси формуються під впливом досвіду, соціального оточення та індивідуальних особливостей особистості. Дослідження базових емоцій, зокрема праці Екмана, демонструють, що універсальні реакції страху, гніву чи тривоги мають адаптивний характер: вони сигналізують про небезпеку, активізують захисні механізми та підвищують пильність. Проте їхній адаптивний потенціал реалізується лише за умови, що інтенсивність переживань не перевищує межі, за якої емоції стають деструктивними. Здатність до контролю емоційних імпульсів та їх конструктивного використання є важливим критерієм емоційної компетентності особистості [74].

На думку Лисенко Л. М., у процесі формування когнітивно-емоційних реакцій вирішальну роль відіграють такі емоційні ресурси, як емоційна стійкість, саморегуляція, емпатія, оптимізм, рівень довіри до себе та здатність до рефлексії. Емоційна стійкість забезпечує здатність витримувати високий рівень напруження й адаптуватися до змінних умов. Рефлексія дає можливість переосмислити ситуацію та побачити альтернативні варіанти поведінки. Емпатія допомагає налагодити соціальну підтримку, яка є важливим стабілізуючим чинником під час криз. Сукупність цих ресурсів дозволяє людині не лише пережити кризову ситуацію, а й перетворити її на можливість особистісного розвитку [36, с. 148].

Як вказує у своїх роботах Сердюк Н. М., формування когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях є складним динамічним процесом, який потребує від особистості значного емоційного потенціалу та вміння ефективно ним керувати. Наявність і мобілізація емоційних ресурсів визначають, якою мірою людина зможе зберегти внутрішню рівновагу, приймати зважені рішення та адаптуватися до нового середовища. Емоційні ресурси виступають центральною ланкою, що забезпечує цілісність когнітивно-емоційного реагування та сприяє успішному подоланню кризових викликів. Важливим аспектом у процесі подолання кризових станів дослідник виділяє можливість застосування сучасних технологій соціальних медіа [55].

Таким чином, роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях є багатовимірною та суперечливою. Вони можуть як посилювати деструктивні прояви, такі як тривогу, паніку, дезорієнтацію, так і підтримувати психологічну стійкість, забезпечуючи доступ до інформації та соціальної підтримки. Розуміння цих механізмів є важливим для розробки стратегій цифрової безпеки, психологічної допомоги та медіаграмотності, що дає змогу мінімізувати негативні наслідки та підсилити адаптаційний потенціал суспільства. Окрім цього, соціальні

мережі та медіаресурси можуть виступати як тригери для розвитку емоційного інтелекту та формування емоційної стійкості особистості.

1.3 Соціальні медіа як тригер розвитку емоційного інтелекту та емоційної стійкості студентів

У сучасному цифровому середовищі соціальні медіа дедалі частіше розглядаються не лише як платформи для комунікації чи отримання інформації, а й як значущі простори соціально-психологічного розвитку особистості. Студентська молодь, яка належить до покоління активних цифрових користувачів, виявляється особливо чутливою до впливів онлайн-контенту. На думку Петухової І., Заушнікової М. та Клевець Л., соціальні медіа можуть підсилювати тривожність, формувати залежність чи сприяти інформаційному перенавантаженню; або ж, натомість, вони виступають потужним ресурсом для розвитку емоційного інтелекту та емоційної стійкості, якщо взаємодія з ними є усвідомленою та критично опрацьованою [49, с. 125].

Гоулман вказує на те, що емоційний інтелект, який охоплює здатність розпізнавати, інтерпретувати та регулювати власні й чужі емоції, формується як у реальній, так і в цифровій комунікації. В умовах соціальних мереж студенти стикаються з широким спектром емоційних сигналів, таких як текстових, візуальних, невербальних, символічних. Постійне зіткнення з різноманітним точкам зору, світоглядів та соціокультурних контекстів стимулює розширення емоційної обізнаності та емпатичного мислення. Зокрема, віртуальні дискусії сприяють удосконаленню навичок розпізнавання емоційних станів інших користувачів на основі обмеженої інформації, а це потребує розвитку тонких механізмів когнітивної та афективної емпатії [11].

У дослідженнях Безуглової В. акцентується увага на тому, що соціальні медіа створюють середовище підвищеної емоційної варіативності, де студенти можуть практикувати навички емоційної саморегуляції. Конфліктні обговорення, негативні коментарі чи поляризовані думки нерідко стають викликом для особистості, однак саме ці ситуації здатні функціонувати як тригери для формування стресостійкості [5, с. 190].

Психологічні моделі емоційної регуляції, наведені у дослідженнях Зайко Л. Я., Близнюк А. С. та Давидової Л. В., підкреслюють важливість когнітивної переоцінки, а саме здатності інтерпретувати події з альтернативної, менш загрозливої позиції. У взаємодії з соціальними медіа ця навичка формується природно, оскільки студенти вчаться дистанціюватися від емоційно насичених ситуацій, редукувати імпульсивність реакцій, усвідомлювати власні межі та ідентифікувати деструктивні патерни мислення [23, с. 305].

Важливим аспектом, на думку Мини Ж., є й те, що соціальні медіа сприяють розвитку компонентів соціальної компетентності, яка є тісно пов'язаною з емоційним інтелектом. Участь у групах за інтересами, проєктних онлайн-спільнотах, взаємопідтримуючих мережах студентства сприяє формуванню соціальної ідентичності та підвищує відчуття приналежності. Соціальна підтримка, як показують численні психологічні дослідження, є ключовим фактором емоційної стійкості, оскільки підсилює здатність особистості справлятися зі стресовими ситуаціями та зберігати психологічну рівновагу. У цифровому середовищі ця підтримка може набувати різних форм від мотиваційних повідомлень до участі у відкритих дискусіях, що дозволяє студентам отримувати емоційний зворотний зв'язок і відчувати безпеку взаємодії [42, с. 280].

Соціальні медіа також розвивають рефлексивність, оскільки користувачі регулярно аналізують власні реакції, порівнюють себе з іншими, формують уявлення про власну емоційну компетентність. Хоча соціальні порівняння можуть мати і негативні наслідки, критично усвідомлене використання медіапростору дозволяє перетворювати їх на ресурс для самовдосконалення. На думку Асєєвої Ю. О., цифрове середовище виступає дзеркалом, у якому студент може побачити власні емоційні тенденції, усвідомити сильні та вразливі сторони, сформувати більш стійку та адаптивну Я-концепцію [4, с. 155].

Гуляєва Л. та Головка Я. вважають, що розвиток емоційного інтелекту та стійкості через соціальні медіа неможливий без формування цифрової грамотності, медіакомпетентності та навичок критичного мислення. Лише за умов свідомого контент-споживання, фільтрації інформаційних потоків і здатності до емоційної детоксикації студенти можуть використовувати соціальні мережі як інструмент розвитку, а не джерело деструкції. На думку дослідників, важливим чинником є не сама присутність соціальних медіа, а характер взаємодії з ними [19].

У сучасних дослідженнях Неживи О., присвячених психологічній стійкості та розвитку емоційного інтелекту, вказується на важливість самоусвідомлення студентами механізмів підтримки емоційної рівноваги. Це питання набуває особливої актуальності в умовах військового стану, де емоційна напруга та стрес досягають високих рівнів через постійну загрозу небезпеки, зміни у соціально-психологічному середовищі, а також необхідність швидкої адаптації до нових реалій. Самоусвідомлення, на думку дослідників, включає здатність людини усвідомлювати свої внутрішні переживання, емоції, думки, а також виявляти причини їх виникнення. Студентам це вміння особливо необхідне, оскільки професія психолога вимагає високого рівня емоційної інтелігентності, здатності до саморефлексії та самоконтролю. Вміння розпізнавати свої емоції дозволяє не тільки підтримувати психологічну рівновагу, але й ефективно допомагати іншим, адже кожна емоція містить важливу інформацію про особистісні потреби, внутрішній стан та реакції на зовнішні стимули [46, с. 53].

В Україні під час військового стану, де ситуація постійно змінюється, а психоемоційний фон є дуже нестабільним, студенти можуть відчувати величезне навантаження. Постійна тривога, страх, депресія, стрес і втрата близьких можуть суттєво впливати на їхній емоційний стан. На думку Овчаренко О., в таких умовах здатність розпізнавати власні емоції та усвідомлювати їх причини стає основою для емоційного самоконтролю та підтримки внутрішньої рівноваги. Знання про те, що викликає певні емоції,

чи то стрес, чи то гнів, чи то тривога, дозволяє студенту не лише краще розуміти себе, але й приймати рішення щодо того, як з ними впоратися, чи це через техніки релаксації, самозаспокоєння, чи звернення за підтримкою [47, с. 79].

У стресових ситуаціях, до яких, без сумніву, відносяться умови військового стану, емоційна напруга значно зростає, що призводить до перевантаження нервової системи. Самоусвідомлення в таких умовах дозволяє підтримувати психологічну стійкість, знижувати вплив негативних емоцій та своєчасно реагувати на зміни у стані. Редчук Р. наводить приклад того, як особа може вчасно помітити у себе ознаки емоційного вигорання або тривожності, а отже, ухвалити рішення щодо необхідності відпочинку, перерви або застосування конкретних методів боротьби зі стресом, що дозволяє уникати емоційної виснаженості, яка, зокрема, може призвести до зниження здатності надавати ефективну допомогу іншим людям [52, с. 73].

На думку Стасюк М. М., важливим аспектом є здатність студентів розпізнавати емоції, які виникають у процесі взаємодії з клієнтами, що є необхідною умовою для підтримки професійної дистанції та уникнення емоційної «перегорання», що може виникнути у разі надмірної емпатії або втручання в особисті переживання клієнта. Без уміння розпізнавати власні емоції та їх причинно-наслідкові зв'язки, психолог може втратити здатність залишатися нейтральним і ефективним в умовах складних психоемоційних ситуацій, з якими йому доводиться працювати [57, с. 141].

Одним із ключових аспектів емоційної стійкості є здатність особистості адаптуватися до складних, нестабільних або критичних ситуацій, зокрема в умовах підвищеного стресу. Ця здатність передбачає не лише виживання у несприятливих умовах, але й збереження функціональності, психічного здоров'я, а іноді й досягнення особистісного зростання в результаті подолання труднощів. Для студентів, які лише формуються як фахівці, ця якість є надзвичайно важливою як з точки зору професійної підготовки, так і для збереження власного психоемоційного благополуччя.

Як вказують сучасні дослідники а саме Хоменко-Семенова Л. та Прохоренко Я., саме здатність до адаптації у стресових ситуаціях є визначальним фактором емоційної стійкості особистості. Це особливо актуально для студентів, які під час навчання проходять практику в різних установах, наприклад, лікарнях, реабілітаційних центрах, освітніх закладах, центрах соціальної допомоги, де стикаються з людьми, що переживають тяжкі життєві обставини: втрату, насилля, травми, військові події тощо. У таких ситуаціях молоді фахівці не тільки набувають професійного досвіду, але й стають свідками глибоких емоційних страждань інших, що може спричиняти значне психологічне навантаження [65, с. 131].

Підвищена вразливість до стресу в молодому віці, нестача життєвого досвіду, власні страхи та тривоги, особливо в умовах військового стану, роблять студентів більш чутливими до емоційних потрясінь. У таких умовах здатність до адаптації полягає у швидкому переключенні уваги, гнучкому реагуванні на зміни, ефективному прийнятті рішень у складних ситуаціях, а також у вмінні використовувати внутрішні ресурси для стабілізації свого психоемоційного стану. Саме ці якості забезпечують ефективне функціонування психолога незалежно від зовнішніх обставин. Здатність до адаптації в стресових ситуаціях також включає в себе розвиток навичок саморегуляції, критичного мислення, психологічного самозахисту та професійної рефлексії, що дозволяє, на думку Гаврилюк О. П., майбутнім фахівцям зберігати професійну ефективність навіть за умов високої емоційної напруги, уникати емоційного вигорання, а також формувати позитивне ставлення до своєї діяльності. Крім того, здатність до адаптації є показником особистісної зрілості, що важливо не лише в роботі з клієнтами, але й у щоденному житті в умовах суспільної нестабільності, пов'язаної з війною [8].

Як вказує Карпенко О., адаптація до стресових факторів є не просто частиною емоційної стійкості, вона є її центральним механізмом. Для студентів, які готуються до роботи в умовах підвищеного емоційного ризику, розвиток цієї здатності має бути не лише предметом індивідуального зусилля,

але й складовою професійної освіти, яка включає навчання стрес-менеджменту, технік релаксації, методів психологічної самодопомоги та розвитку резильєнтності. У результаті, сформована здатність до адаптації дозволяє молодим фахівцям бути більш стійкими, ефективними та готовими до викликів сучасного світу [28, с. 270].

Череповська Н. та Умеренкова Н. підкреслюють, що емпатія є необхідною умовою ефективного встановлення психологічного контакту, побудови довірливих взаємин з клієнтом, а також успішного надання емоційної підтримки. Вона дозволяє студентам глибше розуміти внутрішній світ іншої людини, усвідомлювати її потреби, страхи та переживання, що є особливо важливим в роботі з людьми, які пережили психотравмуючі події війни [67].

Однак, як свідчать дані досліджень Гречановської О. В., Мегем О. М. та Потапук Л. М., надмірне занурення в емоційний стан іншої людини без достатнього рівня внутрішньої стійкості може призводити до емоційного виснаження, розвитку вторинної травматизації та професійного вигорання, що особливо актуально для молодих спеціалістів, які ще не мають достатнього досвіду дистанціювання та використання механізмів психологічного самозахисту. У таких умовах емпатія має поєднуватися з добре сформованими навичками емоційної саморегуляції та внутрішньої зрілості [13, с. 62].

Корнєва А. В. звертає увагу, що емпатія студентів повинна бути контрольованою та професійно орієнтованою. Це означає, що майбутні психологи мають навчитися розрізняти співчуття як емоційне ототожнення з клієнтом від професійної емпатії, яка передбачає емоційне залучення, проте збереження здатності до об'єктивного аналізу ситуації. Саме така емпатія сприяє формуванню емоційної стійкості, дозволяючи зберігати внутрішній баланс навіть у ситуаціях інтенсивного емоційного навантаження [30].

У контексті військового стану емпатія, на думку Лисенко Л. М., виступає не лише інструментом професійної діяльності студентів, але й

важливим чинником розвитку емоційної стійкості. Її наявність забезпечує здатність до підтримки інших, а її усвідомлене використання здатність зберігати власне психічне здоров'я. Тому важливо, щоб в освітньому процесі підготовки майбутніх психологів акцент робився не лише на розвитку емпатичних якостей, але й на формуванні навичок психоемоційного самозахисту, рефлексії, асертивності та самодопомоги, що дозволить студентам не тільки ефективно працювати з людьми, які переживають наслідки війни, але й зберегти власну емоційну рівновагу в умовах постійної психологічної напруги [36].

Військовий стан є екстремальною ситуацією, яка суттєво впливає на психіку людей. Психологічні наслідки війни, такі як стрес, тривога, депресія, посттравматичний стресовий розлад (ПТСР), можуть серйозно позначитися на емоційній стійкості як у цивільних осіб, так і у студентів. Однак, як на це вказують у своїх дослідженнях Мороз Л. І. та Сафін О. Д., саме у військовий час розвивається здатність до психологічної адаптації та зміцнення емоційної стійкості. Студенти, які навчаються в умовах війни, часто перебувають під постійним стресом, що може бути наслідком перебування в зоні бойових дій, переживання втрат, а також невизначеності майбутнього. Проте такі умови також стимулюють розвиток стресостійкості та емоційної стійкості, адже людина має адаптуватися до постійно змінюваного середовища та непередбачуваних ситуацій [50].

Яндола К. пише про те, що військовий стан суттєво трансформує умови професійної діяльності психолога, зокрема ускладнюючи як зміст, так і форму практичної підготовки студентів психологічних спеціальностей. У мирний час основна увага у підготовці фахівців здебільшого зосереджується на класичних формах психодіагностики, консультування та психокорекції в умовах освітніх закладів, клінік чи соціальних служб. Натомість в умовах військового конфлікту студенти часто змушені стикатися з якісно іншими викликами, які вимагають від них гнучкості, високого рівня психологічної зрілості та здатності до саморегуляції [71].

У наукових дослідженнях, зокрема у працях Череповської Н. та Умеренкової Н., зазначається, що специфіка психологічної практики під час війни полягає в необхідності працювати з людьми, які пережили травмуючі події, наприклад, втрату близьких, вимушену міграцію, руйнацію звичного способу життя, фізичну чи психологічну небезпеку. Такі клієнти часто демонструють симптоматику посттравматичного стресового розладу (ПТСР), підвищену тривожність, емоційну нестабільність, агресивність або апатію. Для роботи з ними потрібен не лише теоретичний багаж знань, але й практичні навички емоційної стабільності, витримки та внутрішнього балансу [67].

Студенти, які проходять практику в умовах військового конфлікту, потрапляють у ситуації, що потребують негайної адаптації до стресогенних факторів, високого рівня емпатійного слухання та водночас здатності зберігати професійну дистанцію. Надмірне емоційне включення, особливо на початкових етапах професійного становлення, на думку Теремко В., може призвести до вторинної травматизації або синдрому емоційного вигорання. Саме тому важливо, щоб молоді психологи не лише засвоювали методики допомоги іншим, але й навчалися стратегіям психологічного самозахисту [61].

На думку Сидоркіна В. Р., комунікація в умовах військового стану ускладнюється специфікою обставин: присутністю емоційного напруження, швидкою зміною ситуацій, відчуттям небезпеки, що вимагає від студентів здатності до швидкого прийняття рішень, вміння діяти в умовах невизначеності, зберігаючи при цьому етичні норми професійної взаємодії. Такі ситуації виступають сильним каталізатором як для формування ключових професійних компетентностей, так і для розвитку особистісної емоційної стійкості [56].

Як вказує у своїх дослідженнях Маранчак М. М., військовий стан змінює не лише зовнішній контекст професійної підготовки студентів, але й формує нові внутрішні запити до майбутніх фахівців, а саме здатність

працювати в умовах травматичних подій, зберігаючи при цьому особисту психічну рівновагу, що вимагає переорієнтації освітніх програм у напрямку розвитку практичних навичок кризової інтервенції, емоційного самоконтролю, професійної рефлексії та витримування складних емоційних навантажень, що стає однією з основ формування зрілої та психологічно стійкої особистості майбутнього фахівця [41].

Підвищене емоційне та психофізичне навантаження, з яким стикаються студенти під час навчання, особливо в умовах військового стану, створює реальні передумови для розвитку емоційного вигорання. Постійна взаємодія з людьми, які перебувають у стані психоемоційної напруги, травмованими війною чи іншими критичними подіями, вимагає від студентів не лише високого рівня емпатії, а й глибокого розуміння власного емоційного стану та здатності до його регуляції. Однак на етапі професійного становлення більшість студентів ще не володіють достатнім досвідом ефективного самозбереження в умовах психологічного тиску, що, в свою чергу, робить їх вразливими до внутрішнього виснаження та порушення емоційної рівноваги.

Емоційне вигорання, як зазначають сучасні дослідники, зокрема Кузнєцов М. А. та Діомідова Н. Ю., розвивається поступово і включає етапи емоційного виснаження, деперсоналізації та зниження професійної ефективності. У студентів ці симптоми можуть проявлятися у вигляді апатії, зниження мотивації до навчання, зневіри у власних силах, труднощів у спілкуванні з клієнтами під час практики. У складних умовах війни ризик цих проявів зростає в рази, адже молоді психологи одночасно переживають як особистий стрес, так і стрес, що його транслують клієнти, з якими вони працюють. Особливо небезпечною, на думку вчених, є ситуація, коли у студентів немає чітко сформованих стратегій подолання стресу, механізмів емоційного самозахисту, підтримки внутрішньої стійкості. Вони можуть помилково намагатися ігнорувати власні почуття або надмірно зливатися з переживаннями клієнта, що призводить до «емоційного зараження» або втрати здатності зберігати професійну дистанцію. У таких випадках існує

загроза розвитку психосоматичних реакцій, тривалих емоційних розладів, зниження якості навчання та особистої адаптації [32].

Саме тому вчені й фахівці в галузі психологічної освіти наголошують на необхідності цілеспрямованого формування емоційної стійкості вже на етапі здобуття фахової підготовки. На думку Яндоли К. та інших авторів це має включати інтеграцію в освітній процес спеціальних тренінгів з емоційного інтелекту, практик усвідомленості (mindfulness), технік саморефлексії та роботи з емоціями. Окрім того, надзвичайно важливо створити підтримувальне освітнє середовище, в якому студенти зможуть обговорювати власні переживання, отримувати емоційну підтримку від викладачів і колег, а також мати доступ до професійного супервізійного супроводу. Дослідники вказують на те, що розвиток емоційної стійкості у студентів є не лише умовою їх професійної ефективності в майбутньому, а й запорукою психічного здоров'я в сьогоденні. Актуальність цього процесу зростає в умовах суспільної нестабільності та військових дій, коли психологічна допомога потребує не лише знань, а й особистісної зрілості, витримки та внутрішньої сили [71].

Аналізуючи результати досліджень Устінов О. В., можемо говорити про те, що в умовах військового стану здобувачі освіти можуть використовувати різноманітні стратегії для розвитку та підтримки своєї емоційної стійкості. Дослідники рекомендують акцентувати увагу на навчанні навичкам саморегуляції та саморефлексії, емоційного контролю, застосуванню групових методів та індивідуальних методів, методів релаксації і медитації, вказують на те, що постійне вдосконалення професійних навичок і знань дозволяє учням відчувати більшу впевненість у своїх силах і здатності долати труднощі [63].

У наукових дослідженнях усе частіше наголошується на тому, що в умовах підвищеної емоційної напруги, спричиненої військовим станом, соціальна підтримка набуває особливої значущості для студентів, які здобувають психологічну освіту. Кузнєцов М. та Діомідова Н. підкреслюють,

що емоційна стійкість не формується ізольовано, її розвиток тісно пов'язаний із тим соціальним середовищем, у якому перебуває особистість [32].

У складних умовах військової реальності студенти можуть стикатися з проявами емоційного перевантаження, тривоги, невпевненості у власних професійних навичках або емоційним відгуком на травматичний досвід клієнтів. За таких обставин підтримка з боку колег стає надзвичайно важливою. Можливість поділитися переживаннями, обговорити власні труднощі у професійному чи особистому плані, отримати зворотний зв'язок або просто відчувати розуміння, - усе це сприяє зниженню внутрішнього напруження, підвищує рівень психологічного благополуччя і водночас формує навички соціальної взаємодії. Не менш важливою, на думку Морозова Л. та Сафіна О., є підтримка з боку викладачів, які мають виконувати не лише роль передавачів знань, а й бути наставниками та провідниками у складних емоційних ситуаціях [43].

Як свідчать результати досліджень Федорчук В. та Комарніцької Л., конструктивна взаємодія студентів із викладачами, заснована на довірі, відкритості та емпатії, сприяє формуванню в студентів таких якостей, як психологічна витримка, впевненість у собі, здатність до емоційної регуляції. Спільне обговорення реальних кейсів, аналіз складних ситуацій, які виникають під час практики, створення простору для рефлексії та професійного зростання, усе це, на думку вчених, є важливими інструментами не лише навчального процесу, а й зміцнення емоційної стійкості [64].

Гудімова А. Х. пише про те, що командна взаємодія та включеність у професійну спільноту зменшують ризики ізоляції, що є одним із чинників розвитку емоційного вигорання. Спільна діяльність, орієнтована на подолання труднощів – як у навчанні, так і в практичній роботі, – створює умови для відчуття єдності, взаємопідтримки та впевненості у власній значущості, що, своєю чергою, зміцнює внутрішню стійкість особистості до зовнішніх викликів. Автор справедливо підкреслює, що обговорення

труднощів у безпечному та підтримувальному середовищі, командна робота над їх подоланням, а також активне залучення викладачів у процес емоційного супроводу студентів є потужним ресурсом для формування емоційної стійкості майбутніх психологів в умовах воєнної дійсності сьогодення України [18].

Таким чином, проведені нами теоретичні дослідження емоційних станів, емоційної стійкості, емоційного інтелекту, емоційних реакцій, як позитивних так і негативних при використанні соціальних медіа, вказують на те, що ці фактори є важливими для сучасних студентів, які навчаються в умовах дії правового режиму військового стану в Україні. Емоційні реакції визначають здатність особистості ефективно працювати в екстремальних умовах, підтримувати емоційну рівновагу та надавати допомогу іншим. Розвиток емоційної стійкості потребує комплексного підходу, включаючи саморегуляцію, підтримку колег, професійну підготовку та практики для зниження стресу. Враховуючи специфіку військового стану, важливо забезпечити студентів необхідними ресурсами для підтримки їх психологічного здоров'я та розвитку стійкості до стресових ситуацій. Соціальні медіа можуть розглядатися як важливий тригер розвитку емоційного інтелекту й емоційної стійкості студентів. Вони створюють унікальне середовище для тренування емпатії, регуляції емоцій, розвитку рефлексивних навичок та формування соціальної підтримки. Усвідомлене використання цифрових платформ трансформує їх на простір особистісного зростання, де студенти здобувають компетенції, необхідні для успішної адаптації в умовах інформаційно насиченого, динамічного та інколи турбулентного сучасного світу.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕДІА НА ЕМОЦІЙНИЙ СТАН СТУДЕНТІВ ПІД ЧАС ВІЙНИ

2.1 Опис вибірки та методик які були використані у процесі емпіричного дослідження

Для досягнення поставленої мети, вирішення завдань та підтвердження або спростування гіпотези дослідження застосовано наступний комплекс методів:

- 1) теоретичні, до яких увійшли системно-теоретичний аналіз, зокрема порівняльний, метод класифікації, логіко-історичний аналіз;
- 2) емпіричні методи полягали у застосуванні наступних методик:
 - опитувальник на визначення рівня емоційного інтелекту (автор Холл Г.);
 - тест Емоційна стійкість (нейротизм) за авторством Л. П. Баданіної;
 - опитувальник емоційної стійкості (Д. Люсіна);
 - методика діагностики емоційної стійкості (автор Бойко В.);
 - опитування з метою виявлення ступеня впливу соціальних мереж на емоційний стан студентів (за авторством О. Кучер, М. Пастущак);
- 3) методи математичної обробки даних та їх аналітики полягали у інтерпретації отриманих результатів дослідження засобами використання кореляційного аналізу Пірсона.

Організація дослідження представлена наступними етапами:

- на першому етапі дослідження було сформульовано мету та завдання, означено об'єкт, предмет та гіпотезу, обрані методи дослідження; проводилися теоретичний аналіз та узагальнення літературних джерел; застосовувався комплекс теоретичних методів дослідження;

- на другому етапі дослідження нами були проведені спостереження за рівнем прояву емоційних станів у студентів, спілкування з ними, визначалися основні напрямки емпіричного дослідження; на основі проведеного спостереження нами була створена вибірка із 50 студентів 1-4 курсів, які є здобувачами вищої освіти Чернівецького національного університету імені Юрія Федьковича, середній вік досліджуваних становить 19,5 років, за гендерним фактором досліджувані розподілилися рівномірно, а саме 25 хлопців та 25 дівчат. У представленому дослідженні нами було дотримано законодавство України стосовно захисту особистих даних громадян, тому всі дослідження носили анонімний характер. На даному етапі нами були визначені основні психодіагностичні методики та опитувальники;

- на третьому етапі дослідження нами було проведено констатуючий експеримент, в рамках якого було проведено опитування студентів стосовно особливостей користування ними соціальними мережами та медіаресурсами (опитувальник О. Кучера та М. Пастущак), також виявлено загальний рівень прояву емоційної стійкості та емоційного інтелекту досліджуваних осіб молодого віку, а також його основні складникові компоненти застосовуючи опитувальник Холла Г.; тест емоційна стійкість (нейротизм) за авторством Л. П. Баданіної; опитувальник емоційної стійкості (Д. Люсіна); методика діагностики емоційної стійкості, розроблена Бойком В., призначена для оцінки рівня сформованості у студентів процесів розпізнавання та розуміння емоцій. Визначення рівнів ідентифікації емоцій у студентів полягає в аналізі їхньої здатності розпізнавати та розуміти емоції.

Нами були обрані означені методики, саме тому що вони найбільше відповідають досягненню меті та завданням дослідження. На основі отриманих нами даних дослідження були розроблені бази даних в електронних таблицях Microsoft Excel, які містили результати дослідження та проведений на їх основі математико-статистичний аналіз;

- на четвертому етапі дослідження нами були сформульовані висновки, підведені підсумки дослідження, оформлена та надана на рецензію кваліфікаційна робота; результати дослідження оприлюднені на наукових конференціях та опубліковані у наукових виданнях; підготовані матеріали до захисту результатів дослідження.

Результати дослідження першого етапу обґрунтовані у першому розділі кваліфікаційної роботи, тому у другому розділі зупинимося більш детально на аналізі результатів другого та третього етапів дослідження. Оцінка емоційного стану студентів має велике значення для підвищення навчальних досягнень та збереження психологічного здоров'я людини в умовах військового конфлікту та постійного стресу. Отже, важливо обрати дослідницькі методи, які відповідають цілям та завданням дослідження. Розглянемо більш детально діагностичний інструментарій вивчення емоційного інтелекту, який було застосовано у проведеному дослідженні.

У нашому дослідженні ми використовували методику Холла Г. для виявлення основних можливостей розуміння внутрішніх переживань особистості, які можуть відображатися в емоційній сфері, а також для визначення здатності людини керувати своїми та чужими емоціями через прийняття відповідних рішень. Гренвілл Стенлі Холл був психологом та педагогом, який зосередив свої дослідження на розвитку студентів та еволюційній теорії. Його методика дозволяє вивчати не лише загальний рівень емоційного інтелекту, а й оцінювати окремі його компоненти. Ця методика призначена для оцінки рівня розвитку емоційної сфери особистості та базується на загальних теоретичних уявленнях про емоційний інтелект.

Тест EQ Г. Холла складається з 30 тверджень і охоплює 5 шкал: емоційна обізнаність, управління власними емоціями, самотивація, емпатія та розпізнавання емоцій інших людей.

1. Емоційна свідомість означає розуміння та усвідомлення власних емоцій, а також постійне розширення свого словника емоцій. Особи, які мають високу емоційну свідомість, краще розуміють свій внутрішній стан.

2. Керування власними емоціями включає в себе емоційну стійкість, гнучкість та інші методи свідомого контролю над власним емоційним станом.

3. Самомотивація - це здатність контролювати власну поведінку шляхом управління емоціями.

4. Емпатія - це розуміння емоцій інших людей, здатність співпереживати їхнім емоційним станом та готовність надати підтримку. Це вміння розпізнавати стан людини за мімікою, жестами, тоном мови та позою.

5. Розпізнавання емоцій інших людей - це вміння впливати на їхні емоційний стан, розуміючи їхні почуття.

Інтерпретація результатів: 70 і більше балів свідчать про високий рівень розвитку емоційного інтелекту; 40-69 балів вказують на середній рівень розвитку емоційного інтелекту; 39 і менше балів означають низький рівень емоційного інтелекту.

Організація тестування відбувалась у он-лайн форматі. Під час проходження методики особи молодого віку уважно читали запропоновані твердження та оцінювали їх за рівнем своєї згоди чи незгоди. Після цього система автоматично видала кількісні показники результатів тестування емоційного інтелекту та розкривала інтерпретацію якісних складових досліджуваних факторів. Детально методика представлена у додатку А.

Для аналізу рівня прояву емоційної стійкості нами було використано тест емоційна стійкість (нейротизм) за авторством Л. П. Баданіної. Нейротизм є однією з особистісних характеристик у структурі ієрархічної моделі особистості, запропонованої Г. Айзенком. На думку вченого, при високій реактивності та нестабільності вегетативної нервової системи, функціонування якої значною мірою визначається активністю лімбічної системи й гіпоталамуса, спостерігається підвищена емоційна чутливість і дратівливість.

Це знаходить своє відображення у поведінці у вигляді збільшення кількості соматичних скарг, схильності до перепадів настрою, внутрішнього напруження, переживань та страхів. Такий стан часто супроводжується емоційною нестабільністю, тривожністю, заниженою самооцінкою. Людина з високим рівнем нейротизму, як правило, внутрішньо неспокійна, стривожена і схильна до імпульсивних реакцій.

Поняття «емоційна стійкість» трактується по-різному в науковій літературі, різні автори вкладають у це поняття різні емоційні явища. Деякі дослідники ототожнюють його із «стійкістю емоцій», тобто з емоційною стабільністю, відсутністю схильності до частих емоційних змін. Проте таке розуміння не завжди відповідає сутності емоційної стійкості як здатності людини зберігати внутрішню рівновагу в емоційно насичених або стресових ситуаціях.

На думку Баданіної Л. П. (1996), емоційна нестійкість – це інтегративна особистісна характеристика, що вказує на схильність до порушення емоційної рівноваги. Основними проявами цієї властивості є підвищена тривожність, фрустрованість, страхи та високий рівень нейротизму. Тест «Емоційна стійкість (нейротизм)» дозволяє оцінити, наскільки ви здатні зберігати емоційну рівновагу та витримку у стресових обставинах. Детально тест представлений у додатку Б.

У нашому дослідженні був застосований опитувальник емоційної стійкості за авторством Д. Люсіна (додаток В), заснований на принципі самозвіту, призначена для вимірювання рівня емоційної стійкості відповідно до теоретичної моделі її автора. Використання цього інструменту дозволило оцінити, наскільки респондент здатний усвідомлювати й розпізнавати емоційні стани, ідентифікувати емоції, розуміти їхні причини, а також здійснювати регуляцію – контролювати інтенсивність та зовнішні прояви емоцій. Окрім того, методика дозволяє визначити, чи має особа здатність довільно викликати певні емоційні стани за потреби.

Методика містить 46 тверджень, щодо кожного з яких респондент має визначити ступінь своєї згоди, використовуючи чотирибальну шкалу відповідей: «зовсім не згоден», «скоріше не згоден», «скоріше згоден», «повністю згоден». Ці твердження згруповані у п'ять субшкал, які, у свою чергу, інтегруються у чотири загальні шкали, що відображають основні виміри емоційної стійкості особистості.

Для виявлення емоційної стійкості ми скористалися методикою В. Бойка з діагностики емоційних перешкод (Додаток Г). Віктор Васильович Бойко, доктор психологічних наук та професор, є відомим автором численних книг та наукових статей з психології особистості, емоційного вигорання, психології соціальної комунікації та інших психологічних тем.

Ця методика дозволяє виявити у студентів такі компоненти емоційної стійкості, як недостатня здатність керувати емоціями, переважання негативних емоцій, негнучкість та відмова наближатися до інших людей на емоційному рівні. Студентам пропонується низка тверджень, на які вони мають відповісти так або ні. Після цього проводиться підрахунок отриманих балів та їх подальша інтерпретація.

У дослідженні ми застосували анкету, яка була розроблена в науковому дослідженні Кучер О. В., проведеному під науковим керівництвом Пастущак М. В [34, с. 27-29]. Питання даної анкети представлені у додатку Д, була запропонована респондентам у вигляді електронної Google форми та містила 18 запитань.

Таким чином, представлений методологічний та організаційний дизайн дослідження, а також обґрунтування використання діагностичного інструментарію визначення рівень впливу соціальних медіа на емоційний стан студентів під час війни, є загальноприйнятим при проведенні наукових досліджень з психології та не містить некоректних чи заборонених технологій та методик.

2.2 Аналіз даних емпіричного дослідження

На початку констатувального етапу емпіричного дослідження нами була надана студентам електронна версія опитувальника Кучера О., Пастущак М. для виявлення ставлення до соціальних мереж та їх впливу на емоційний стан досліджуваних. Відповіді на запитання про наявність облікових записів у соціальних мережах або месенджерах, а також про частоту їх використання, надали наступні результати, як показано на рисунку 2.1.

Оцінка за даним фактором відбувалась за 5-ти бальною шкалою. Ми виявили, що найбільш популярними серед досліджуваних є соціальні мережі Telegram, Viber, Instagram та Tik-Tok, які набрали в середньому по групі майже максимальні 5 балів. Найменшою популярністю користуються такі соціальні мережі, як Facebook та Skype.

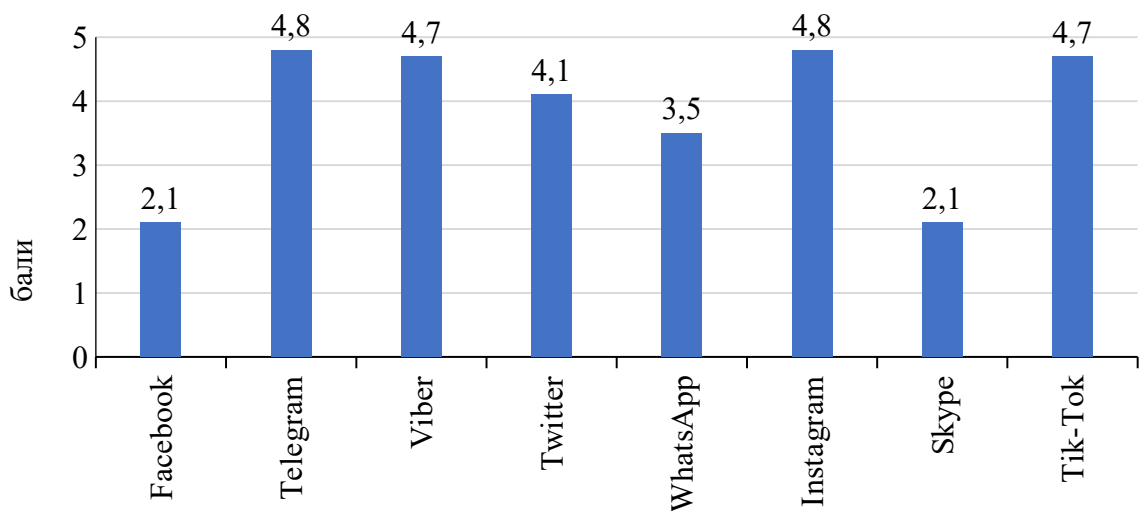


Рис. 2.1. Оцінка частоти користування соціальними мережами за 5-ти бальною шкалою

По запитанню про те, скільки часу користувачі проводять у всіх зареєстрованих соціальних мережах в цілому, отримані наступні дані: 53% заявили, що проводять від 2 до 4 годин на день, 24% - менше 1 години, 17% - від 5 до 7 годин, і лише 6% - більше 7 годин. (рис. 2.2).

Скільки часу ви проводите у всіх соціальних мережах в цілому?

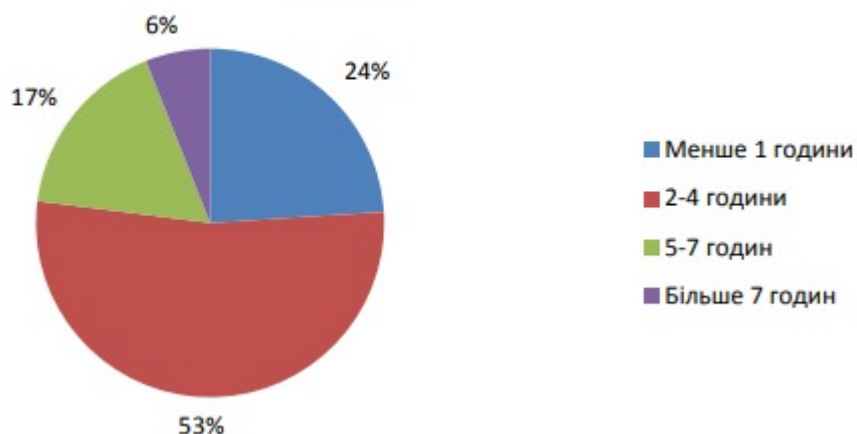


Рис. 2.2. Відповіді респондентів на питання стосовно кількості часу, проведеного у соціальних мережах

У відповідь на запитання, чи вважаєте ви, що ви є залежними від соціальних мереж, 44% респондентів визнали, що частково відчують цю залежність, в той час як 50% досліджуваних заперечили наявність такого феномену залежної поведінки.

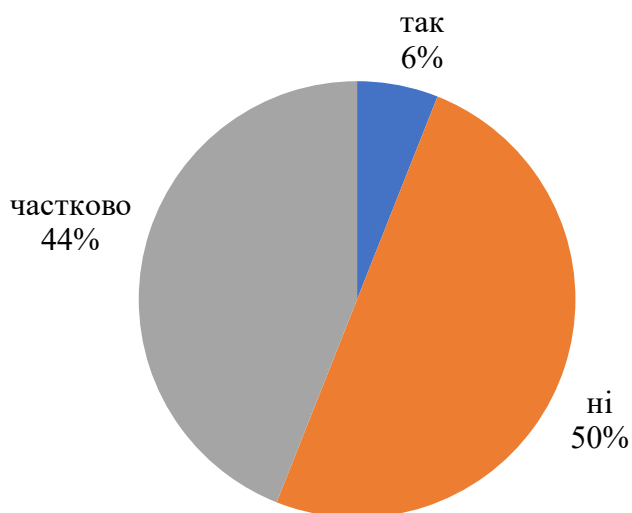


Рис. 2.3. Думка респондентів про залежність від соціальних мереж

У питанні про реакцію на можливе закриття всіх соціальних мереж і схожих сайтів, 41% висловили байдужість, 29% – незадоволення, а 30% – відчутне роздратування.

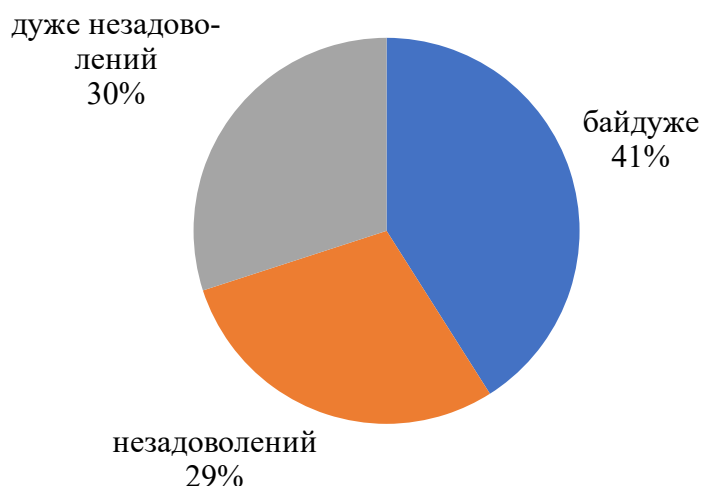


Рис. 2.4. Виявлення реакції респондентів на закриття соціальних мереж.

У відповідь на питання про можливість видалення свого облікового запису у соціальній мережі без будь-яких підстав, 41% респондентів стверджують, що це неможливо через наявність там важливої інформації та контактів.

Щодо мотивації реєстрації у соціальній мережі, найпоширеніші причини такі: цікавість – 73%; друзі або знайомі – 58%; бажання познайомитися з новими друзями – 43%; зайняття вільного часу – 32%; організація та збереження важливої інформації – 31%; отримання необхідної інформації – 31%.

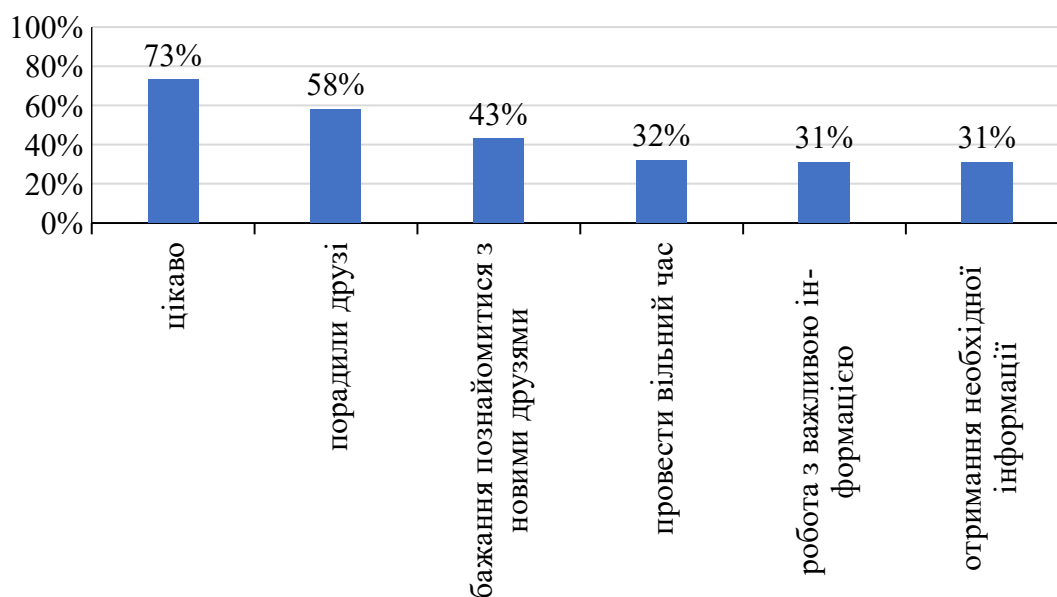


Рис. 2.5. Виявлення причини реєстрації у соціальній мережі.

На питання про мотиви користування соціальними мережами респонденти відповіли наступним чином:

- 41% – для збереження зв'язку зі знайомими;
- 29% – для зв'язку з людьми, з якими давно не спілкувалися (наприклад, з друзями, що знаходяться далеко);
- 23% – для приєднання до цікавих груп;
- 36% – відчують байдужість;
- 27% – будуть незадоволені;
- 21% – виявлять дуже сильне незадоволення.

Щодо активності у соціальних мережах, результати подано на рисунку 2.6.

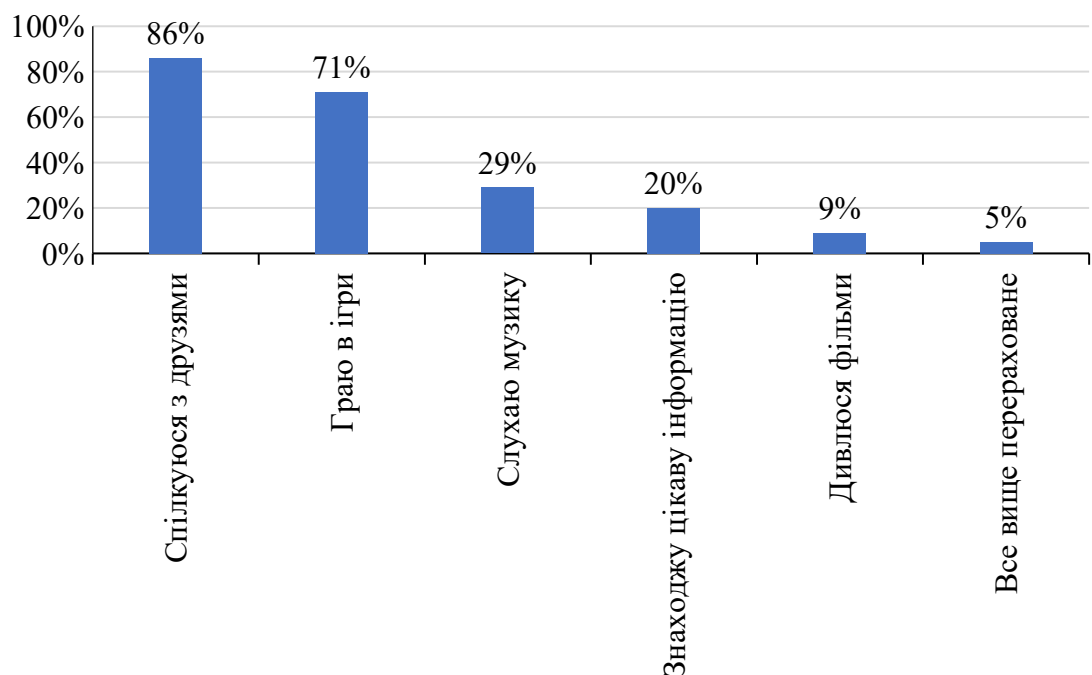


Рис. 2.6. Відповіді на запитання стосовно того, що студенти роблять у соціальних мережах

Таким чином, основні заняття студентів у соціальних мережах включають розмови з друзями і прослуховування улюбленої музики. Щодо засобів доступу до цих мереж, 58% відповідей вказали, що вони використовують свій домашній комп'ютер. Графік 2.7 ілюструє ці дані.

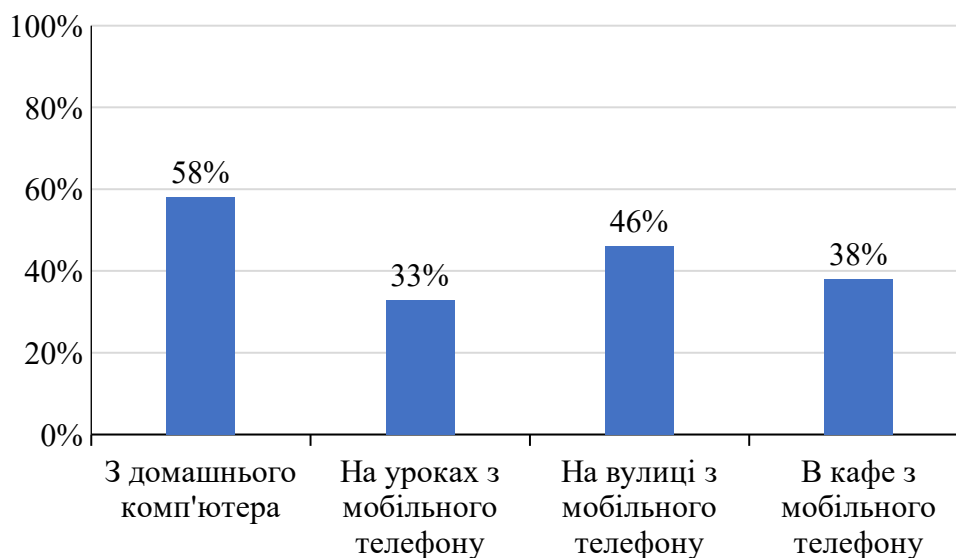


Рис. 2.7. Відповідь на питання стосовно гаджету з якого заходять студенти до соціальних мереж

На запитання, чи виникало у вас ситуації, коли через тривале перебування у соціальних мережах ви не встигали зробити домашнє завдання, отримано такі відповіді: 50% респондентів стверджують, що цього не траплялося, в той час як 25% зізналися, що іноді вони знаходилися в такій ситуації. Ці дані представлено на рисунку 2.8.

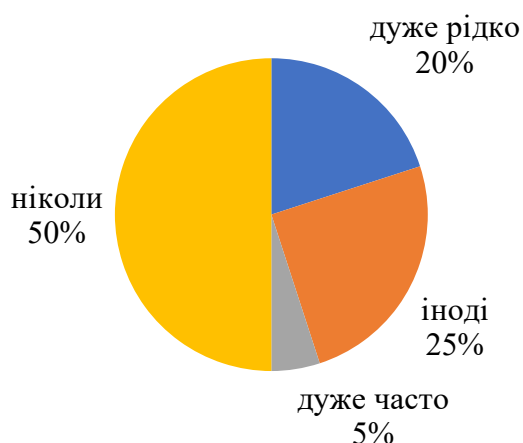


Рис. 2.8. Опитування стосовно неуспішності при виконанні домашніх завдань через перебування у соціальних мережах

У відповідь на запитання про вплив соціальних мереж на навчання, 67% учасників опитування заявили, що вони не перешкоджають, 31% визнали, що так, а 2% відзначили, що складно визначити (рис. 2.9.).



Рис. 2.9. Відповіді на запитання стосовно того, чи заважають навчатися соціальні мережі

Більшість опитаних, а саме 86%, найчастіше користуються пошуковими сервісами для пошуку інформації в Інтернеті. З щодо запитання про те, чи реєструються вони в соціальних мережах під своїм ім'ям, 88% заявили, що так.

Одночасно, стосовно кількості друзів у соціальних мережах, результати показали такий розподіл: менше 50 - 44%, від 50 до 100 - 26%, від 100 до 200 - 23%, від 200 до 500 - 17%, більше 500 - 5%. Деталі наведено на графіку 2.10.

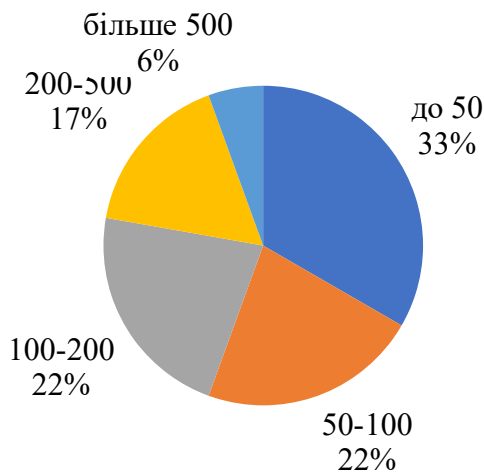


Рис. 2.10. Відповіді на запитання стосовно кількості друзів в соціальних мережах

Таким чином, проведений нами аналіз результатів дослідження впливу соціальних медіаресурсів та мереж на здобувачів вищої освіти свідчить про високий рівень залежності більшості досліджуваних осіб від соціальних мереж та значну кількість часу, який вони проводять під час он-лайн спілкування.

На наступному етапі констатуючого експерименту нами було проведено діагностичне дослідження основних показників емоційної стійкості та емоційного інтелекту у студентів. У нашому дослідженні ми використовували методику Г. Холла, яка дозволяє всебічно оцінити емоційний інтелект за шістьма ключовими шкалами: емоційна обізнаність; управління своїми власними емоціями; самомотивація; емпатія; розпізнавання та розуміння емоцій у інших людей та інтегративний рівень емоційного інтелекту. За кожною із цих шкал нами визначалися індивідуальні показники досліджуваних, які градуювалися за трьома рівнями прояву: низький рівень визначення показника, середній та високий рівні.

Отримані дані результатів дослідження емоційного інтелекту вказують на наявність високого рівня емоційної обізнаності лише у одного досліджуваного (2%) під номером 15. Це свідчить про те, що більшість студентів мають низький рівень 25 (50%) осіб та середній 24 (48%) осіб емоційної обізнаності (рис. 2.11.).

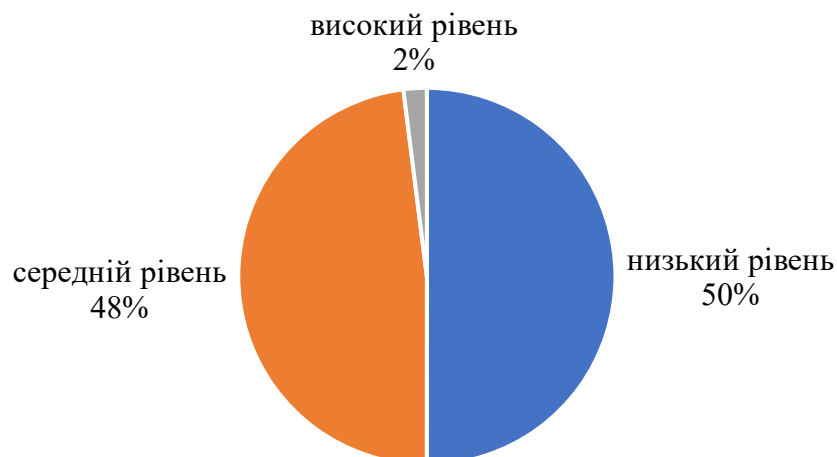


Рис. 2.11. Відсоткове співвідношення результатів дослідження емоційної обізнаності за методикою Г. Холла

За гендерним фактором розподіл результатів за шкалою емоційної обізнаності відбувався наступним чином: високий рівень продемонстрував 1 (4%) хлопець та жодної з дівчат, 11 (44%) хлопців та 13 (52%) дівчат показали середній рівень емоційної обізнаності; низький рівень проявили приблизно порівно 13 (52%) хлопців та 12 (48%) дівчат.

Таким чином, виявлено, що за гендерним фактором у студентів не спостерігається достовірних відмінностей розвитку емоційної обізнаності. Отримані нами дані вказують на необхідність більш активного впровадження програм розвитку емоційного інтелекту в освітній процес. Зокрема, акцент слід робити на розвиток навичок емоційної обізнаності, що дозволить студентам краще розуміти та керувати своїми емоціями, що є важливою складовою їхнього особистісного та академічного розвитку. Підвищення рівня емоційної обізнаності у студентів сприятиме не лише покращенню їхньої навчальної успішності, а й розвитку соціальних та комунікативних навичок, необхідних для успішної взаємодії у суспільстві.

У рамках нашого дослідження емоційного інтелекту за методикою Г. Холла, особлива увага була приділена дослідженню фактора за шкалою управління своїми власними емоціями. Цей аспект є важливим показником емоційної компетентності, оскільки здатність контролювати свої емоції відіграє ключову роль у різних сферах життя, включаючи навчання та соціальні взаємодії.

За другою шкалою дослідження емоційного інтелекту, а саме управління своїми власними емоціями більшість досліджуваних, а саме 37 (74%) із 50 студентів, продемонстрували низький рівень розвитку даного показника (рис. 2.12.). Лише 12 (24%) виявили середній рівень управління своїми власними емоціями та тільки 1 (2%) дівчина проявила високі результати. Це свідчить про загальну тенденцію до недостатнього розвитку цієї навички серед досліджуваних.



Рис. 2.12. Відсоткове співвідношення результатів дослідження управління власними емоціями за методикою Г. Холла

За гендерним фактором спостерігається рівномірний розподіл між показниками хлопців та дівчат, а саме високий рівень показала 1 дівчина (4%), середній рівень проявили 14 (56%) хлопця та 11 дівчини (44%), низький рівень управління своїми власними емоціями притаманний для 11 (44%) хлопців та 13 (52%) дівчат.

Таким чином, дослідження управління власними емоціями серед студентів-психологів виявило низький рівень розвитку цієї навички у більшості досліджуваних, що підкреслює необхідність активного впровадження програм емоційного навчання у системі вищої освіти, щоб допомогти студентам краще керувати своїми емоціями, підвищити їхню емоційну стабільність та сприяти загальному особистісному розвитку.

Наступним фактором дослідження емоційного інтелекту стало виявлення рівня самомотивації у студентів. Встановлено, що у 7 (14%) досліджуваних проявився високий рівень самомотивації, у 18 (36%) досліджуваних – середній рівень прояву, а у 25 (50%) – низький (рис. 2.13.).



Рис. 2.13. Відсоткове співвідношення результатів дослідження самомотивації за методикою Г. Холла

За гендерним фактором виявлено, що більшість хлопців продемонстрували високий (8 осіб) та середній рівень (9 осіб) рівень прояву самомотивації, в той час як серед дівчат даний показник на високому рівні взагалі не відмічений, а на середньому рівні проявився у 8 (32%) дівчат із 25 досліджуваних. Низький рівень саморегуляції показали 8 (32%) хлопців та 17 (68%) дівчат.

Таким чином, можна говорити про те, що показник саморегуляції у досліджуваних знаходиться на більш високому рівні розвитку ніж попередні фактори емоційного інтелекту та краще проявляється у хлопців, ніж у дівчат. Це можна пояснити тим, що хлопці у цьому віці можуть бути більш схильні до розвитку навичок саморегуляції через соціальні та культурні очікування, які сприяють формуванню стійкості та здатності до контролю емоцій. Крім того, можливо, що хлопці частіше стикаються з ситуаціями, де їм потрібно проявляти саморегуляцію, наприклад, у спортивних або інших конкурентних середовищах, що сприяє кращому розвитку цієї навички. Тому важливо продовжувати дослідження емоційного інтелекту з урахуванням гендерних

особливостей та розробляти підходи для підтримки та розвитку саморегуляції у всіх студентів, незалежно від статі.

Емпатія, як важлива складова емоційного інтелекту, відіграє ключову роль у розвитку соціальних навичок та міжособистісних взаємодій. У нашому дослідженні, присвяченому аналізу емоційного інтелекту осіб молодого віку, які є студентами-психологами, особлива увага була приділена вивченню рівня емпатії серед досліджуваних. Дослідження проводилося за методикою Г. Холла, яка дозволяє оцінити емпатією як здатність розпізнавати та розуміти емоції інших людей. У вибірку увійшло 50 студентів, для яких були визначені рівні прояву емпатії, що градуювалися на низький, середній та високий рівні. Результати показали, що фактор емпатії є найвищим серед усіх досліджуваних показників емоційного інтелекту. Виявлено, що 14 (28%) студентів мають високий рівень прояву емпатії, 16 (32%) осіб – середній рівень, і 20 (40%) осіб демонструють низький рівень емпатії (рис. 2.14.).

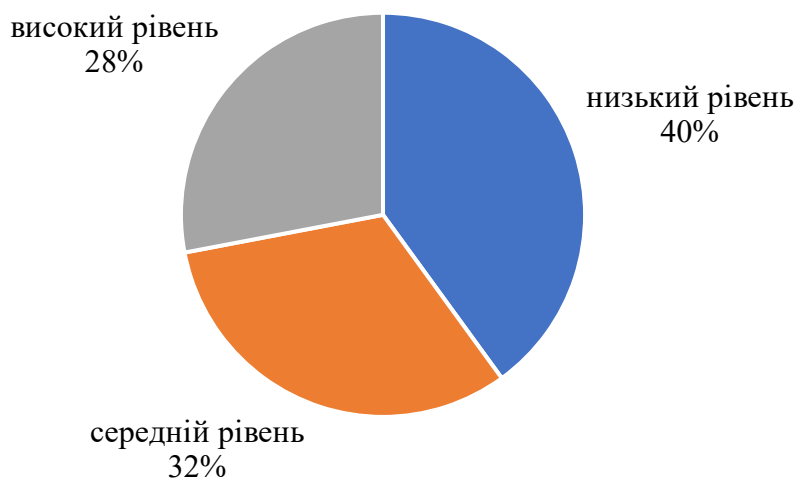


Рис. 2.14. Відсоткове співвідношення результатів дослідження емпатії за методикою Г. Холла

Отримані результати свідчать про те, що майже третина студентів демонструють високий рівень емпатії, що є позитивним показником. Це свідчить про здатність значної частини досліджуваних розуміти та співпереживати емоціям інших людей, що є важливим для успішних

соціальних взаємодій та побудови здорових міжособистісних стосунків. Водночас, 40% студентів мають низький рівень емпатії, що може вказувати на необхідність додаткової роботи з розвитку цієї навички. Низький рівень емпатії може призводити до труднощів у спілкуванні, конфліктів та проблем у побудові стосунків.

За гендерними особливостями розвитку емпатії практично відсутні відмінності між хлопцями та дівчатами, які приймали участь у дослідженні, а саме високий рівень проявили 9 (36%) хлопця та 15 (60%) дівчат, середній рівень виявлено у 8 (32%) хлопців та 2 (8%) дівчини, так же рівномірно отримані показники за низьким рівнем прояву, а саме по 8 (32%) досліджуваних хлопців та дівчат.

Таким чином, проведене дослідження показало, що емпатія є найбільш розвиненим фактором емоційного інтелекту серед студентів, хоча значна частина досліджуваних все ще має низький рівень цієї навички. Підвищення рівня емпатії через цілеспрямовані освітні програми може сприяти покращенню соціальних взаємодій, зниженню конфліктності та загальному емоційному благополуччю студентів-психологів. Важливо враховувати ці аспекти у освітньому процесі для сприяння всебічному розвитку осіб молодого віку та формуванню здорового соціального середовища.

Розпізнавання та розуміння емоцій у інших людей у досліджуваних студентів-психологів має здебільшого низькі рівні прояву – 35 (70%) осіб із 50 респондентів. Середній рівень є характерним для 15 (30%) осіб, а високий рівень не було виявлено у жодного із досліджуваних (рис. 2.15.).

За гендерними показниками достовірних відмінностей між хлопцями та дівчатами при розпізнаванні емоцій інших людей не спостерігалось. Це показує, що більшість студентів не мають достатньо розвинених навичок в розпізнаванні емоцій інших людей, що може негативно впливати на їхні міжособистісні відносини та комунікативні здібності. Ця ситуація підкреслює важливість впровадження спеціально розроблених освітніх програм та тренінгів, спрямованих на розвиток цього аспекту емоційного інтелекту, що

сприятиме поліпшенню міжособистісних відносин та соціальної адаптації осіб молодого віку, що перебувають у досліджуваній групі.

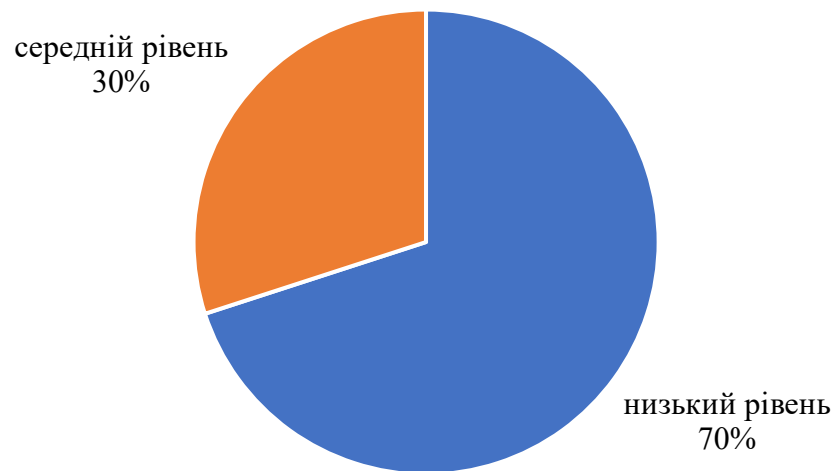


Рис. 2.15. Відсоткове співвідношення результатів дослідження розпізнавання емоцій інших людей за методикою Г. Холла

Таким чином, отримані нами результати дослідження показали, що більшість студентів мають низький або середній рівень емоційного інтелекту за всіма шкалами. Найвищі показники спостерігались за шкалами емпатії та самомотивації, що свідчить про здатність досліджуваних розуміти та співпереживати емоціям оточуючих, а також можливість відтворення власних мотивацій. Найнижчі показники нами було виявлено за шкалами управління власними емоціями та розпізнавання емоцій інших людей. Аналізуючи результати, можна відзначити важливість розвитку емоційної обізнаності та управління власними емоціями. Студенти, які показали високі результати за цими шкалами, краще справляються зі стресовими ситуаціями та демонструють високу мотивацію до навчання.

Високий рівень самомотивації корелює з кращими академічними результатами, що підтверджує важливість емоційної компетентності для успішного навчання. Така ситуація підкреслює необхідність впровадження програм розвитку емоційного інтелекту, зокрема, акцентуючи увагу на управлінні емоціями та розпізнаванні емоцій оточуючих. Розвиток цих

навичок сприятиме покращенню соціальних взаємодій, зниженню конфліктності та загальному емоційному благополуччю студентів, що, в свою чергу, позитивно вплине на їхню академічну успішність та особистісний розвиток.

Отримані показники за шкалою визначення інтегративного рівня емоційного інтелекту вказують на загальну низьку емоційну компетентність досліджуваних, такий рівень проявили 33 (66%) досліджуваних, середній рівень притаманний для 17 (34%) досліджуваних, а високий не виявили взагалі жодний із досліджуваних студентів (рис. 2.16.). За гендерним фактором дещо вищі показники інтегративного рівня емоційного інтелекту виявили хлопці – 15 (60%) на середньому рівні, ніж дівчата – 10 (40%), натомість низький рівень продемонстрували 15 (60%) дівчат і 10 (40%) хлопців.

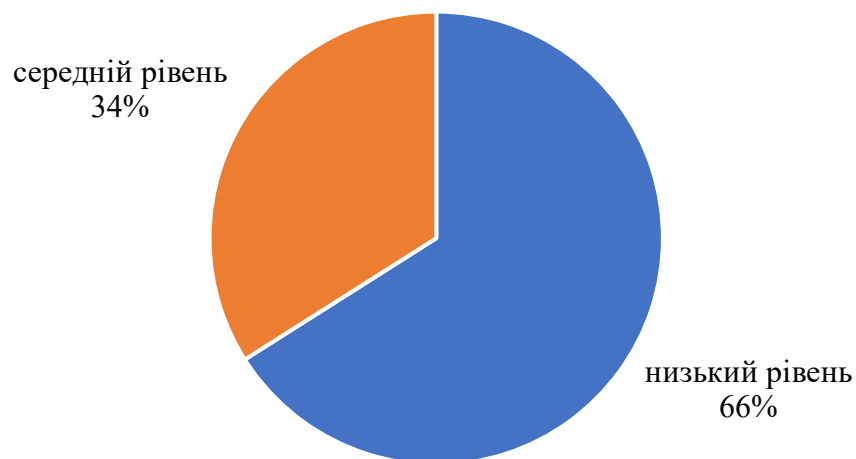


Рис. 2.16. Відсоткове співвідношення результатів дослідження показників за шкалою інтегративного рівня емоційного інтелекту за методикою Г. Холла

Результати дослідження вказують на загальний низький рівень інтегративного емоційного інтелекту серед студентів, що свідчить про недостатню емоційну компетентність у цій віковій групі. Відсутність високих показників інтегративного емоційного інтелекту серед досліджуваних підкреслює важливість цілеспрямованого розвитку цієї навички.

Після проведення детального аналізу індивідуальних характеристик рівня розвитку емоційного інтелекту у досліджуваних студентів нами було узагальнено результати по досліджуваній вибірці методами математичної статистики, а саме описової статистики, для чого ми скористалися пакетом аналізу даних в електронних таблицях та статистичній програмі SPSS (Москальов І. О., Лисенко Д. П., 2023) [45].

Розрахункові статистичні дані підтверджують отримані нами індивідуальні показники стосовно відсутності високих рівнів прояву факторів емоційного інтелекту серед досліджуваної вибірки та лише показники емпатії та самомотивації в середньому по групі досліджуваних мали показник на середньому рівні розвитку. За всіма іншими досліджуваними шкалами емоційного інтелекту за методикою Г. Холла спостерігається низький рівень прояву показників (табл. 2.1.).

Таблиця 2.1.

Математико-статистичні показники емоційного інтелекту студентів (n=50)

Показник	Емоційна обізнаність	Управління емоціями	Самомотивація	Емпатія	Розпізнавання	Інтегративний рівень емоційного
Середнє арифметичне значення	6,83	5,93	7,47	8,87	5,27	30,63
Мода	7	6	7	8	5	30
Медіана	7,5	5,5	7,5	8	5	28,5
Максимальне значення	14	15	16	16	12	64
Мінімальне значення	3	0	1	0	0	0
Стандартне відхилення	2,82	4,04	4,34	4,99	3,90	17,16
Дисперсія	8,56	16,34	18,81	24,95	15,24	294,52
Помилка репрезентативності	0,29	0,74	0,79	0,91	0,71	3,13
Експес	-1,35	-0,60	-0,80	-1,18	-1,09	-0,83
Асиметрія	-0,04	0,53	0,10	-0,22	0,43	0,13

Аналізуючи показники варіювання складників емоційного інтелекту спостерігаємо значний діапазон частот розподілу випадкових величин по вибірці, на що також вказують інтервали розбіжностей між максимальним та

мінімальними значеннями. Якщо проаналізувати показники площі розподілу випадкових величин, представлені дисперсією, то побачимо, що дані показники мають великі значення, особливо для шкали інтегрального рівня емоційного інтелекту, де значення коливаються в діапазоні від 0 до 64 балів.

Розрахунок основних статистичних характеристик вказує на неоднорідність результатів дослідження емоційного інтелекту у студентів-психологів, отримані нами показники узгоджуються з результатами дослідження інших вчених в галузі психології та відображають загальноприйняті тенденції. Наявність нормального розподілу результатів дослідження емоційного інтелекту у вибірці досліджуваних підтверджується розрахунком показника ексцесу та асиметрії, які вказують на незначний зсув кривої нормального розподілу в сторону менших показників, про що свідчить знак мінус перед коефіцієнтом ексцесу.

Порівняльний аналіз середніх показників прояву факторів емоційного інтелекту по групі досліджуваних візуально представлений на рисунку 2.17.

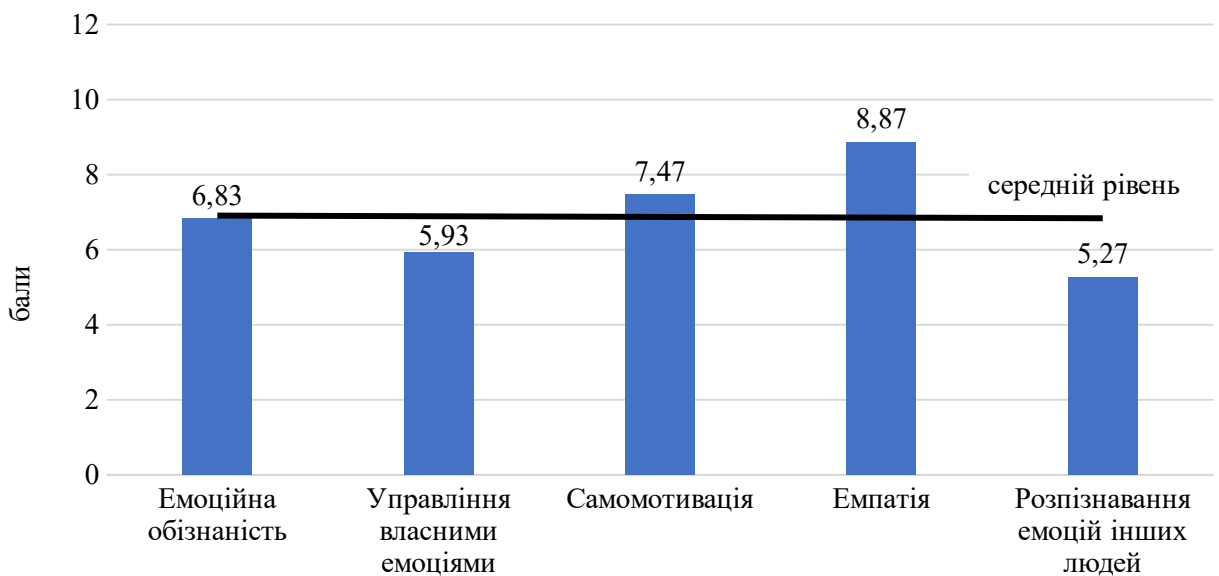


Рис. 2.17. Середні показники прояву факторів емоційного інтелекту у групі досліджуваних студентів

Лінія тренда на графіку свідчить про середній рівень прояву даних факторів, який було проявлено за шкалою самомотивації та емпатії, як вже про це говорилось при проведенні аналізу індивідуальних показників

досліджуваних. Таким чином, проведений математико-статистичний аналіз кількісних показників емоційного інтелекту по групі досліджуваних узгоджується з аналогічними результатами дослідження якісної складової вивчаємого фактору.

Дослідження показників емоційного інтелекту за методикою Г. Холла дозволило всебічно оцінити емоційні компетенції студентів. Отримані результати свідчать про високий рівень емпатії та самомотивації, що є важливим фактором успішності навчання та особистісного розвитку. Впровадження програм розвитку емоційного інтелекту в освітні заклади сприятиме всебічному розвитку студентів, підвищенню їх академічних досягнень та покращенню міжособистісних взаємин. Зведений графік за результатами діагностики емоційного інтелекту за методикою Г. Холла представлений на рисунку 2.18.

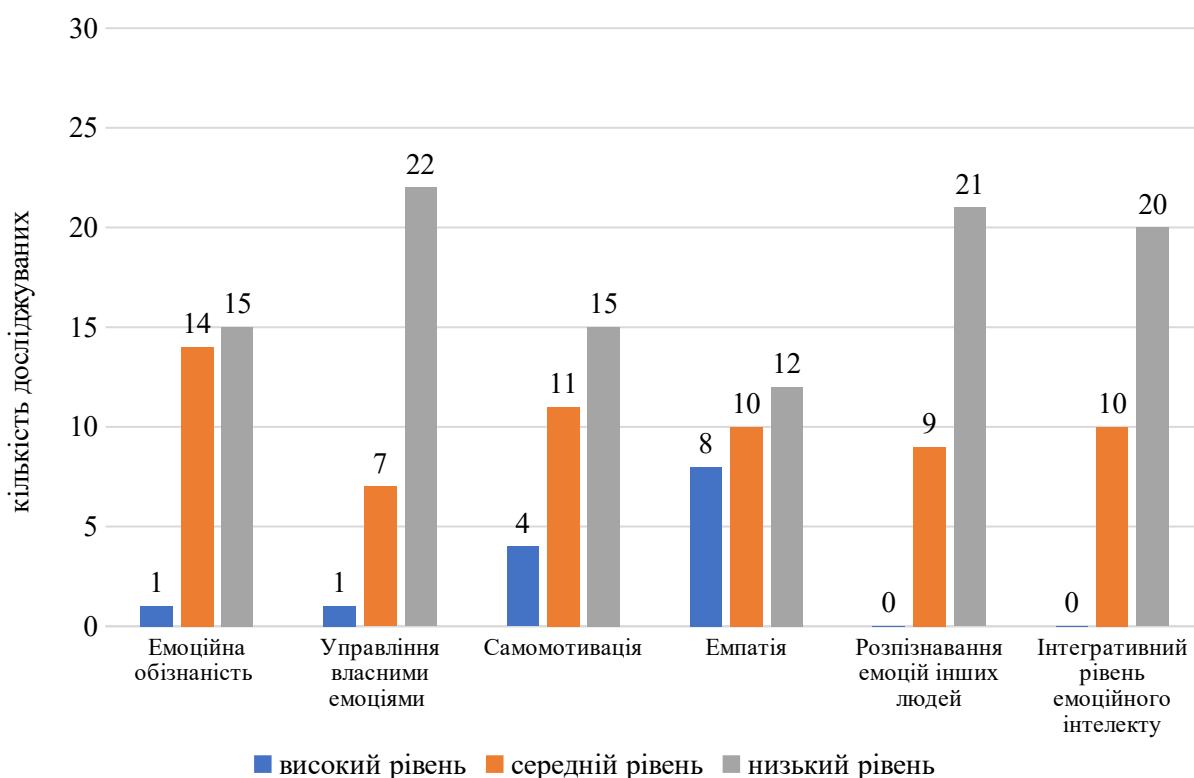


Рис. 2.18. Середні показники прояву факторів емоційного інтелекту у групі досліджуваних студентів

Аналізуючи результати дослідження окремих аспектів емоційного інтелекту за методикою Г. Холла, ми приходимо до висновку, що у студентів спостерігається менш розвинена здатність керувати власними емоціями та самомотивацією. Проте вони проявляють високий рівень емоційної обізнаності, емпатії та здатності розпізнавати емоції інших людей. Таким чином, досліджувані студенти виявляють глибоке розуміння емоцій, вони виявляють емпатію та самомотивацію. Проте вони мають обмежену здатність розпізнавати емоції у інших людей та управління власними емоціями.

Ключовим фактором у формуванні емоційної стійкості, що суттєво впливає на взаємодії з оточуючими та загальну соціальну поведінку, є здатність студентів налагоджувати контакти з оточенням, уникнувши емоційних бар'єрів. Результати нашого дослідження за методикою В. Бойко, представлені у таблиці 2.2, підтверджують цю тезу.

Таблиця 2.2.

Аналіз результатів виявлення перешкод у встановленні емоційної стійкості у студентів (n=50) за методикою В. Бойко

Характеристика	Кількість досліджуваних (%)	Бали ($\bar{X} \pm m$)	Стандартне відхилення показника (SD)
емоції зазвичай не перешкоджають спілкуватися з іншими	10 (20%)	4,23±0,14	0,34
можливі деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні	8 (16%)	7,62±0,15	0,34
емоції ускладнюють взаємодію з іншими у повсякденному житті	12 (24%)	10,23±0,19	0,50
емоції перешкоджають встановленню контакту з людьми	20 (40%)	16,76±0,26	0,90

Аналізуючи результати нашого дослідження, ми встановили, що у 20% учасників, які набрали в середньому 4,23±0,14 балів, емоції не заважають у повсякденному спілкуванні; у 16% осіб, які отримали в середньому 7,62±0,15 балів, спостерігаються певні емоційні труднощі у комунікації; у 24%

досліджуваних з рейтингом $10,23 \pm 0,19$ балів, зазначається, що їхні повсякденні емоції незначно ускладнюють взаємодію з іншими; і, нарешті, у 40% учасників, які отримали в середньому $16,76 \pm 0,26$ балів, емоції утруднюють встановлення контакту з іншими людьми.

Наша думка полягає в тому, що досліджуваним бракує розвинених навичок управління власними емоціями, що відображається у результатах дослідження за методикою Г. Холла. Це призводить до того, що досліджувані реагують емоційно на різноманітні ситуації, що ускладнює їх взаємодію з іншими. Візуальне представлення результатів дослідження емоційної стійкості у студентів за методикою В. Бойко відображено на рисунку 2.19.



Рис. 2.19. Відсоткове співвідношення показників емоційної стійкості студентів за методикою В. Бойко

Отже, ми приходимо до висновку, що досліджуваним студентам потрібна підтримка у розвитку навичок керування власними емоціями, щоб у подальшому їм було легше контролювати власну емоційну стійкість та встановлювати контакти з іншими людьми.

Наступним кроком проведених досліджень став тест на виявлення емоційної стійкості з акцентом уваги на проявах нейротизму за авторством Л. П. Баданіної. Отримані нами показники представлені у таблиці 2.3.

Таблиця 2.3.

Результати дослідження емоційної стійкості у студентів (n=50)

Рівень	Кількість досліджуваних	%
Низький	20	40%
Середній	13	26%
Високий	17	34%

Після проведення дослідження за цією методикою ми зробили наступні висновки щодо отриманих результатів. Після аналізу інтерпретації результатів дослідження було встановлено, що 40% досліджуваних мали низький рівень емоційної стійкості, у 26% був середній рівень, а у 34% - високий. Результати цієї методики підтвердили показники попередніх досліджень. Візуальне представлення результатів дослідження емоційної стійкості у студентів за методикою Л. П. Баданіної показано на рисунку 2.20.

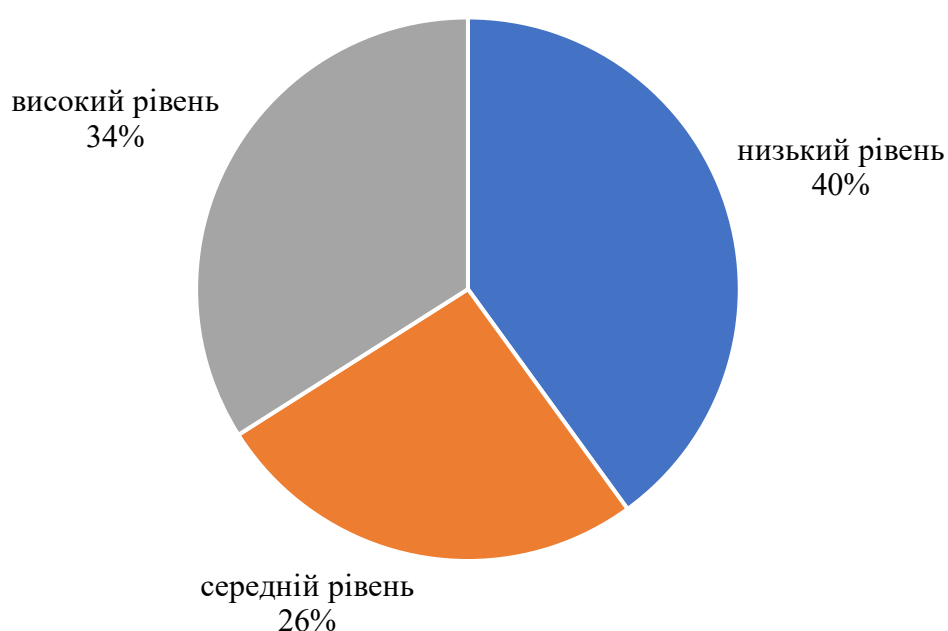


Рис. 2.20. Відсоткове співвідношення результатів виявлення емоційної стійкості у студентів за методикою Л. П. Баданіної

Результати застосування тесту-опитувальника емоційної стійкості (Д. В. Люсін) показали, що у студентської вибірки більш розвиненою є здатність до розуміння та регуляції емоцій інших людей, порівняно зі здатністю усвідомлювати і контролювати власні емоційні стани. Особливу увагу слід звернути на те, що навички контролю зовнішнього прояву емоцій виявилися менш сформованими, ніж інші компоненти емоційної стійкості (табл. 2.4.).

Таблиця 2.4.

Прояви компонентів емоційної стійкості у студентів (n=50) за опитувальником Д. В. Люсіна

Шкали	Рівні прояву		
	Високий	Середній	Низький
Розуміння чужих емоцій	50%	40%	10%
Управління чужими емоціями	20%	56%	24%
Управління своїми емоціями	10%	50%	40%
Контроль експресії	26%	54%	20%
Розуміння своїх емоцій	20%	58%	22%
Міжособистісний емоційний інтелект	36%	48%	16%
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	26%	54%	20%
Розуміння емоцій	36%	50%	14%
Управління емоціями	24%	54%	22%

Найвищі середні значення зафіксовані за шкалою розуміння чужих емоцій, що суттєво відрізняється від показників за шкалами управління чужими та своїми емоціями, розуміння своїх емоцій, які в середньому залишаються на помірному рівні. Цікавою є зафіксована різниця між показниками за шкалами розуміння власних і чужих емоцій. Для більшості респондентів характерна більш розвинена здатність до розпізнавання емоційного стану іншої людини, визначення причин його виникнення та прогнозування можливих наслідків, ніж щодо власного емоційного досвіду. Також виявлено кореляційні зв'язки між умінням впливати на емоційний стан інших людей (викликати, контролювати, гасити емоції) та здатністю до

саморегуляції. Крім того, встановлено позитивну взаємозалежність між глибиною емоційного розуміння іншої особи та здатністю до емоційного контролю в цілому.

У межах дослідження було проаналізовано загальну картину сформованості емоційної стійкості у студентів. Отримані результати засвідчили, що переважна частина респондентів (46%) демонструє середній рівень розвитку емоційної стійкості. Низький рівень емоційної стійкості виявлено у 34% опитаних, тоді як високий рівень зафіксовано у 20% досліджуваних студентів (рис. 2.21.).

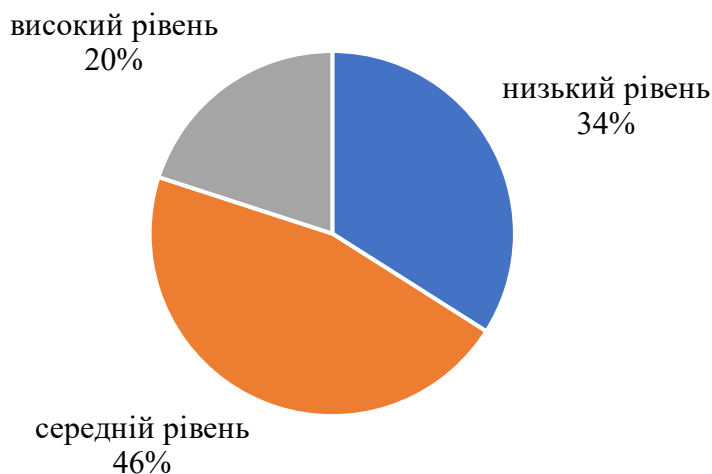


Рис. 2.21. Відсоткове співвідношення результатів виявлення емоційної стійкості у студентів за методикою Д. Люсіна

Аналіз наведених даних свідчить про те, що більшість студентів загалом мають сформовану здатність до розуміння як власних, так і чужих емоцій, володіють базовими навичками емоційного самоконтролю, переживають відносний психологічний комфорт і позитивно ставляться до себе. Вони, як правило, здатні розпізнавати власні емоційні стани, аналізувати причини їх виникнення та використовувати результати цього аналізу для регуляції своєї поведінки. Такий рівень розвитку емоційної стійкості свідчить про наявність у студентів значного потенціалу для подальшого зростання емоційної компетентності в процесі навчання у закладі

вищої освіти. З огляду на специфіку їхньої майбутньої професії, розвиток емоційної стійкості є важливою складовою професійного становлення.

Результати дослідження підкреслюють актуальність цілеспрямованого розвитку емоційної стійкості серед студентів. Особливу увагу слід приділити формуванню навичок управління власними емоціями та розвитку самомотивації, оскільки саме ці здібності є критично важливими для ефективного функціонування у майбутній професійній діяльності, зокрема в умовах стресу та емоційного навантаження. Розвинена емоційна стійкість сприяє підвищенню задоволеності роботою, стійкості до професійного вигорання та якості міжособистісної взаємодії.

Молодий вік є важливим періодом для розвитку емоційної та когнітивної сфер особистості, що робить цей етап надзвичайно сприятливим для впровадження психолого-педагогічних інтервенцій, спрямованих на вдосконалення емоційної компетентності. Ефективним інструментом у цьому контексті є тренінгові програми, що охоплюють такі напрями, як:

- розвиток емоційної усвідомленості;
- вміння розпізнавати та інтерпретувати емоції інших людей;
- навички самопізнання та рефлексії;
- техніки саморегуляції емоційної поведінки.

Водночас доцільним є використання інтерактивних методів в аудиторній роботі, зокрема дискусій, емоційно забарвлених ситуаційних вправ, а також технік зниження напруження, які сприяють налагодженню позитивного емоційного контакту в групі. Такі підходи не лише активізують навчальну діяльність, а й стимулюють розвиток емоційного інтелекту як інтегральної якості особистості.

Студенти, які демонструють високий рівень емоційної стійкості (20% від загальної вибірки), зазвичай є особистостями, що прагнуть до самоактуалізації та глибокого самоаналізу, особливо у контексті свого професійного й життєвого шляху. Вони активно досліджують власну емоційну сферу, що сприяє формуванню рефлексивного мислення та

усвідомленого підходу до життєвих викликів. Здатність до контролю емоційної експресії дозволяє таким особистостям ефективніше управляти поведінкою, знижувати рівень тривожності, пригнічувати гнів та роздратування. Це сприяє розвитку гнучкості, толерантності та тактовності у процесі міжособистісної взаємодії, що є особливо цінним для майбутніх психологів.

Емоційно зрілі студенти відчують інтерес до поведінки інших людей, прагнуть зрозуміти їхні характери, мотиви й реакції. Вони уважні до міміки, жестів та інтонацій, що дозволяє їм краще зчитувати емоційний стан співрозмовника. Такі особистості відкриті до нових знайомств, щиро зацікавлені в оточуючих, проявляють емпатію та приймають індивідуальність кожної людини.

Усе це сприяє корекції власної поведінки, прийняттю обґрунтованих і виважених рішень. Емоційно інтелектуальні особи розуміють, що ефективна комунікація вимагає не лише вчасних слів, а й уважного ставлення до емоційного стану іншого. Замість того, щоб поспішати з важливими розмовами, вони здатні зробити паузу, вибрати оптимальний момент і сформулювати меседж, що буде почутий і прийнятий з максимальним ефектом.

Студенти з середнім рівнем емоційної стійкості (46% вибірки) частково усвідомлюють власні внутрішні мотиви та поступово опановують навички саморегуляції емоційного стану. Вони здатні час від часу самотійно себе мотивувати, що створює основу для конструктивної взаємодії із зовнішнім світом. Такий рівень емоційної стійкості дозволяє ефективно вирішувати життєві та навчальні завдання, адаптуватися до змін і демонструвати успіх у професійному становленні.

Натомість студенти з низьким рівнем емоційної стійкості (34%) характеризуються обмеженою здатністю до емоційної рефлексії та міжособистісного розуміння. У спілкуванні вони можуть виглядати відстороненими, що свідчить про складнощі у встановленні емоційного

контакту з іншими. Їм властиво не завжди точно розпізнавати емоційні переживання співрозмовника, що ускладнює емпатійне спілкування. Також спостерігається тенденція до емоційної імпульсивності – недостатній контроль власних емоцій, що проявляється у раптових, інтенсивних реакціях, особливо в стресових або конфліктних ситуаціях. Такі характеристики вказують на необхідність цілеспрямованого розвитку емоційних компетентностей у цієї категорії студентів, зокрема через освітньо-тренінгові програми та психолого-педагогічний супровід.

Отримані результати дослідження засвідчують домінування середнього рівня розвитку емоційної стійкості серед студентів, що є приводом для певного занепокоєння. Такий стан, що умовно може бути охарактеризований як «зона невизначеності», має амбівалентне значення у контексті професійного становлення. З одного боку, середній рівень емоційної стійкості може слугувати базою для подальшого розвитку емоційної компетентності та формування особистісно-професійного ресурсу, необхідного для ефективного виконання психологічної діяльності. З іншого боку, недостатній розвиток емоційної стійкості може призводити до професійних девіацій – зниження емпатійності щодо клієнтів, відсутності внутрішньої мотивації до саморозвитку, а також до швидкого настання синдрому професійного вигорання.

Наявний рівень особистісно-професійної сформованості студентів є загалом прийнятним для виконання майбутніх професійних функцій. Однак варто підкреслити, що саме освітнє середовище виступає потужним чинником соціалізації, і має всі ресурси для активізації процесу розвитку емоційної стійкості через цілеспрямовані навчальні, тренінгові та практичні програми.

Отримані результати дозволяють зробити висновок, що переважна більшість студентів демонструє середній рівень емоційної стійкості, що свідчить про наявність значного потенціалу для його подальшого розвитку. Найвищі показники зафіксовано за такими структурними компонентами, як

розуміння емоцій інших людей та самомотивація, що вказує не лише на потенціал формування емоційної компетентності, а й на внутрішню готовність і зацікавленість студентів у власному особистісному зростанні.

Разом із тим, незважаючи на наявність базових знань про емоційну сферу, студенти відчують труднощі в практичному застосуванні цих знань: їм складно розпізнавати емоційні стани інших людей, відповідно реагувати на них, а також ефективно контролювати власні емоції. Ці труднощі свідчать про потребу в розвитку таких аспектів емоційної стійкості, як емоційна експресія, регуляція емоцій та емпатійна реакція.

Наступним етапом дослідження стало проведення кластерного аналізу за рівнями впливу соціальних медіа на досліджуваних студентів. Виявлені два кластери досліджуваних: Cluster 1 – високий рівень залежності від соціальних медіа ($n=32$) та Cluster 2 – низький рівень залежності від соціальних медіа ($n=18$).

Для підтвердження чи спростування висунутої на початку дослідження гіпотези про те, що соціальні медіа можуть впливати на емоційні стани сучасних студентів, а саме відсутність активного спілкування в реальних обставинах призводить до того, що студенти мають обмежену здатність розпізнавати емоції у інших людей та управляти власними емоціями, нами було проведено кореляційний аналіз показників емоційного стану в кожному кластері досліджуваних (табл. 2.5.).

Аналізуючи отримані показники кореляційного аналізу, можна констатувати наявність виражених негативних тенденцій у студентів із високим рівнем залежності від соціальних медіа. Зокрема, встановлено статистично значущі зворотні зв'язки між залежністю від соціальних мереж та показниками емоційного інтелекту стосовно інших людей: розуміння емоцій ($r = -0,37$; $p < 0,05$), розпізнавання емоцій ($r = -0,59$; $p < 0,001$) і управління ними ($r = -0,47$; $p < 0,01$). Це означає, що чим вищою є залежність від соціальних медіа, тим нижчою виявляється здатність студентів адекватно ідентифікувати емоційні стани оточення та ефективно реагувати на них.

Таблиця 2.5.

Результати кореляційного аналізу зв'язків між проявами емоційного станів у студентів з різними рівнями залежності від соціальних медіа

Методики	Шкали	Claster 1 (n=32)*	Claster 2 (n=18)**
		високий рівень залежності	низький рівень залежності
Опитувальник Г. Холла на виявлення складових емоційного інтелекту	Емоційна обізнаність	0,39	0,63
	Управління емоціями	-0,62	0,52
	Само мотивація	0,41	0,49
	Емпатія	-0,42	0,57
	Розпізнавання емоцій	-0,59	0,50
	Інтегративний рівень емоційного інтелекту	0,43	0,65
Методика діагностики емоційної стійкості за В. Бойком	емоції не перешкоджають спілкуватися з іншими	-0,29	0,48
	емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні	0,40	0,32
	емоції ускладнюють взаємодію з іншими у повсякденному житті	0,37	0,28
	емоції перешкоджають встановленню контакту з іншими	0,25	0,18
тест на виявлення емоційної стійкості за авторством Л. П. Баданіної		0,39	0,51
опитувальник емоційної стійкості (Д. В. Люсін)	Розуміння чужих емоцій	-0,37	0,49
	Управління чужими емоціями	-0,47	0,62
	Управління своїми емоціями	-0,60	0,65
	Контроль експресії	0,22	0,33
	Розуміння своїх емоцій	0,38	0,48
	Міжособистісний емоційний інтелект	0,30	0,37
	Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,41	0,66

*для n=32 статистична значимість показника становить $p < 0,05$ при $r = 0,35$; $p < 0,01$ при $r = 0,45$; $p < 0,001$ при $r = 0,55$.

**для n=18 статистична значимість показника становить $p < 0,05$ при $r = 0,47$; $p < 0,01$ при $r = 0,59$; $p < 0,001$ при $r = 0,71$.

Не менш важливими є результати, що стосуються власних емоційних процесів респондентів. Особи з високою залежністю демонструють суттєві труднощі у розпізнаванні ($r = -0,59$; $p < 0,001$) та управлінні ($r = -0,60$; $p < 0,001$) власними емоціями. Це свідчить про зниження здатності усвідомлювати власний емоційний стан, контролювати емоційні реакції, регулювати інтенсивність переживань і запобігати емоційній імпульсивності. Таким чином, соціальна медіазалежність може виступати фактором, що підриває внутрішню емоційну стабільність особистості та ускладнює її адаптацію до стресових або соціально насичених ситуацій.

Окрему увагу привертає показник емпатії, який також продемонстрував негативний кореляційний зв'язок ($r = -0,42$; $p < 0,05$). Це є свідченням того, що надмірне занурення у цифрове середовище зменшує здатність студентів співпереживати, емоційно відгукуватися на стан інших та будувати якісні міжособистісні стосунки.

Узагальнюючи результати, можна стверджувати, що високий рівень залежності від соціальних медіа істотно погіршує емоційний стан, обмежуючи як внутрішню емоційну саморегуляцію, так і міжособистісну емоційну чутливість. Це свідчить про потенційні ризики для психологічного благополуччя студентської молоді та підкреслює необхідність формування навичок відповідного й усвідомленого користування цифровими технологіями.

Натомість у другому кластері респондентів, які характеризуються низьким рівнем залежності від соціальних медіа, виявляється цілком інша динаміка емоційних показників. Ця група є меншою за чисельністю ($n = 18$) порівняно з першим кластером ($n = 32$), однак саме серед цих студентів простежуються виражені позитивні кореляційні зв'язки між низьким рівнем медіазалежності та ключовими компонентами емоційного інтелекту. Зокрема, встановлено значущі позитивні зв'язки між низькою залежністю від соціальних мереж і показниками емоційної обізнаності ($r = 0,63$; $p < 0,01$), загальним рівнем емоційного інтелекту ($r = 0,65$; $p < 0,01$), здатністю управляти емоціями інших людей ($r = 0,62$; $p < 0,01$), контролем власних емоцій ($r = 0,65$; $p < 0,01$), а також внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ($r = 0,66$; $p < 0,01$). Це свідчить про те, що студенти, менш залучені до соціальних мереж, демонструють більш сформовані навички саморегуляції, усвідомлення власних емоцій та ефективної взаємодії з емоційними проявами інших людей.

Крім того, для цього кластера характерні помірні позитивні кореляції з показниками розпізнавання ($r = 0,52$; $p < 0,05$) і розуміння ($r = 0,48$; $p < 0,05$) власних емоцій, що вказує на вищий рівень емоційної рефлексії та

адекватності самоусвідомлення. Спостерігається посилення емоційної чутливості та здатності до співпереживання, про що свідчить кореляція з емпатією ($r = 0,57$; $p < 0,05$). Показник емоційної стійкості ($r = 0,51$; $p < 0,05$) демонструє, що студенти з низьким рівнем залучення до соціальних медіа краще зберігають емоційну рівновагу, легше адаптуються до стресових ситуацій та виявляють витривалість у психологічно напружених умовах.

Узагальнюючи отримані дані, можна зробити висновок, що низький рівень залежності від соціальних медіа виступає важливим чинником, який сприяє формуванню загалом більш гармонійного, стабільного та усвідомленого емоційного стану серед студентів. У цієї категорії респондентів емоційний інтелект функціонує на вищому рівні, що позитивно впливає на їхню міжособистісну взаємодію, психологічне благополуччя та загальну якість соціального функціонування.

Таким чином, кореляційний аналіз дозволив підтвердити гіпотезу про те, що відсутність активного спілкування в реальних обставинах призводить до того, що студенти мають обмежену здатність розпізнавати емоції у інших людей та управляти власними емоціями. Для корегування емоційних станів студентів з високим рівнем залежності від соціальних медіа необхідно розробити комплекси практичних засобів, програм, тренінгів, які доцільно впроваджувати в центрах психологічної підтримки, в освітньому процесі.

РОЗДІЛ 3

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ

3.1. Структура та зміст психологічної програми формування емоційної стійкості у студентів

Наступним етапом нашого дослідження стала розробка тренінгової програми з розвитку емоційної стійкості у студентів. Тренінгова програма була розроблена на основі доробку таких вчених, як Аршава І. Ф. [3]; Гурак Г. М. [20]; Пилипенко К. В. [50] та інших вчених. Актуальність розробки тренінгової програми з розвитку емоційної стійкості студентів виокремлюється через кілька ключових чинників, а саме:

1. Емоційна стійкість є важливим компонентом для соціальної адаптації студентів, розвиток емоційної стійкості допомагає їм краще розуміти свої власні почуття та емоції інших.

2. Дослідження показують, що емоційна стійкість впливає на навчальний успіх, особи зі сформованою емоційною стійкістю можуть краще керувати стресом, виявляти більшу мотивацію та самоконтроль.

3. Програма з розвитку емоційної стійкості також може бути корисною для психологів та викладачів закладів вищої освіти, допомагаючи їм краще розуміти емоційні потреби та реакції студентів і надавати їм підтримку та належні інструменти для розвитку цієї сфери.

Таким чином, запропонована програма з розвитку емоційної стійкості у студентів є надзвичайно актуальною, оскільки вона сприяє забезпеченню загального благополуччя та успіху студентів як в навчанні, так і в їхньому соціальному житті.

Мета розробки програми полягає в створенні комплексного підходу до розвитку емоційних навичок, який сприятиме їхньому успіху та благополуччю як у навчанні, так і в особистому житті.

Завдання розробки програми з розвитку емоційної стійкості у студентів полягають в наступному:

1. Програма спрямована на надання студентам набору навичок, які допоможуть їм краще розуміти та ефективно керувати своїми емоціями в різних ситуаціях. Це сприятиме полегшенню їхньої адаптації до соціального середовища та покращенню міжособистісних відносин.

2. Програма має за мету забезпечити студентам інструменти для кращого керування стресом, покращення концентрації та уваги, а також підвищення мотивації та самоконтролю. Це сприятиме їхньому академічному успіху та збільшить задоволення від навчання.

3. Ранній розвиток емоційної стійкості допомагає уникнути психологічних проблем, таких як тривожність, депресія та агресивна поведінка. Програма спрямована на надання студентам навичок саморегуляції та підтримки їхнього психічного благополуччя.

Програма розрахована на груповий формат, кількість осіб у групі становить 10-15 осіб. Програма складається з 3 занять (4 год). Структура програми та тематичний план організації занять представлені у таблиці 3.1.

Таблиця 3.1.

Структура та зміст програми та тематичний план роботи

№	Етап заняття	Вид роботи (вправи)	Орієнтовна тривалість
Заняття 1. Частина I «Знайомство»			110 хв. 25хв
1.	Знайомство з психологом	Вступне слово психолога	5хв.
2.	Знайомство групи	Вправа «Знайомство-комплімент»	10 хв.
3.	Встановлення правил	Вправа «Правила групи»	10 хв.
4.	Визначення очікувань учасників групи	Вправа «Я очікую»	5 хв
5.	Визначення самооцінки комунікативних навичок і вмінь	Вправа «Драбина комунікативної майстерності»	5 хв

Продовження таблиці 3.1.

№	Етап заняття	Вид роботи (вправи)	Орієнтовна тривалість
Частина II. «Невербальні канали комунікації» 85 хв			
6	Інформаційне повідомлення	«Невербальні канали комунікації»	20 хв.
7.	Удосконалення навичок сприйняття та уявлення одне одного.	Вправа «Візуальне відчуття»	15 хв.
8	формування взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.	Вправа «Крізь скло»	10 хв
9	формування навичок спілкування; удосконалення взаєморозуміння партнерів зі спілкування на невербальному рівні.	Вправа «Дискусія»	15 хв
10	удосконалення навичок емпатії та рефлексії.	Вправа «Так» Вправа «Передавання руху по колу»	10хв 15хв
Заняття 2 «Техніка активного слухання			85 хв.
1.	Інформаційне повідомлення	Вправа «Визначення вміння слухати людину»	20 зв
2.	опанування навичок ефективного слухання	Вправа «Найnudніша розповідь»	15 хв.
3.	відпрацювання навичок активного слухання	Вправа «Диспут»	15хв.
4.	закріплення навичок активного слухання.	Вправа «Суперечка за присутності свідка»	15 хв.
5.	формування навичок швидкого реагування під час вступу в контакти з іншими людьми	Вправа «Карусель»	20 Хв
Заняття 3. Завершальне			40 хв.
1	Порівняльна самооцінки комунікативних навичок і вмінь	Вправа «Драбина комунікативної майстерності»	10 хв.
2	удосконалення комунікативної культури	Вправа «Остання зустріч»	15 хв
3	Підбиття підсумків роботи групи	Вправа «Валіза в дорогу»	15 хв

Впровадження програми показало, що студенти виявили значний інтерес до неї. Особливо позитивно сприйняті завдання корекційно-розвивального характеру, які спрямовані на протидію стресу, розвитку

емоційної стійкості, формуванню комунікативних компетентностей, аналіз власних ресурсів та їх максимальне використання. Учасники також високо оцінили можливість вільного вираження своїх емоцій без напруження у стосунках з іншими, а також загальні методи формування емоційної стійкості, підтримки та забезпечення психічного здоров'я в умовах війни.

Наведемо особливості проведення кожного із означених у програмі занять.

Заняття 1. Вправа «Знайомство через комплімент» використовується для підготовки учасників до роботи, формування комфортної та дружньої атмосфери, підвищення настрою та сприяння згуртованості групи. Вправа «Правила групи» спрямована на ознайомлення учасників із основними правилами поведінки та взаємодії під час тренінгу. Орієнтовний перелік правил: приходити вчасно; бути активним, щирим і позитивним; утримуватися від критики; висловлюватися чітко й лаконічно; діяти добровільно; зберігати конфіденційність; ділитися власним досвідом і думками.

Вправа «Я очікую...» має на меті виявити очікування учасників від тренінгу, кожен учасник записує свої очікування на стікері, після чого підходить до дошки, озвучує їх і прикріплює стікер. Вправа «Драбина комунікативної майстерності» спрямована на те, щоб допомогти учасникам усвідомити рівень розвитку власних комунікативних умінь і визначити їхню самооцінку. Вправа «Візуальне відчуття» спрямована на розвиток умінь сприймати та уявляти образи інших учасників групи. По завершенні етапу учасники діляться своїми відчуттями та переживаннями, після чого вправа повторюється.

Вправа «Крізь скло» спрямована на розвиток уміння встановлювати взаєморозуміння з партнером на невербальному рівні. Ступінь відповідності між первинним текстом і тим, що відтворила більшість групи, демонструє рівень сформованості навичок невербального контакту. Вправа «Дискусія» використовується для формування паралінгвістичних і оптокінетичних умінь,

удосконалення навичок взаєморозуміння в процесі невербального спілкування, пропонується виконати спільне завдання, а саме погодити час, місце та мету зустрічі, дотримуючись обмежень, заданих їхніми ролями.

Вправа «Так» спрямована на розвиток емпатії та рефлексивних умінь у процесі міжособистісної взаємодії. Вправа вважається успішно виконаною, якщо на запитання другого учасника три відповіді поспіль будуть позитивними — «так». Вправа «Передавання руху по колу» спрямована на розвиток координації та взаємодії на психомоторному рівні, а також формування уяви й емпатійних навичок.

Заняття 2 «Техніка активного слухання» має на меті сформувати в учасників розуміння сутності активного слухання та його значення в ефективній міжособистісній взаємодії, а також розвинути практичні вміння уважного, емпатійного та рефлексивного сприйняття інформації від співрозмовника.

Основними завданнями заняття є навчання учасників технікам підтримувального слухання, формування навичок точного віддзеркалення змісту та емоцій, розвиток уміння ставити уточнювальні запитання й виявляти щире зацікавлення позицією партнера по спілкуванню.

Під час заняття учасники ознайомлюються з ключовими компонентами активного слухання — вербальними та невербальними сигналами уваги, перефразуванням, резюмуванням, емоційною валідацією. Також відбувається обговорення типових бар'єрів у процесі слухання та шляхів їх подолання.

Вправа «Оцінка власних умінь слухати» використана у запропонованій програмі для формування в учасників усвідомленого ставлення до якості власного слухання та розвитку навичок саморефлексії. Її основним завданням є допомогти учасникам проаналізувати, наскільки ефективно вони вміють слухати співрозмовника, які прийоми використовують у комунікації та які бар'єри можуть перешкоджати повноцінному сприйняттю інформації.

У процесі виконання вправи учасники мають можливість оцінити власну поведінку в ситуаціях взаємодії, визначити сильні сторони та зони розвитку, а також співвіднести власні стратегії слухання з теоретичними знаннями, отриманими на занятті. Такий підхід сприяє формуванню більш глибокого розуміння механізмів активного слухання та мотивує учасників удосконалювати комунікативні навички в подальшій взаємодії.

Вправа «Найnudніша розповідь» призначена для формування та вдосконалення навичок ефективного слухання, оскільки вона дозволяє учасникам у практичний спосіб зіткнутися з типовими труднощами, що виникають у процесі сприйняття інформації співрозмовника. Через створення умов, у яких «слухач» має зберігати увагу до, на перший погляд, нецікавої або монотонної розповіді, учасники отримують можливість усвідомити власні автоматичні реакції, типові способи реагування та рівень стійкості уваги.

Додатково вправа допомагає розкрити, наскільки різні види реакцій — від мовчання до уточнювальних запитань — впливають на динаміку спілкування. Учасники вчаться помічати, як їхні невербальні та вербальні сигнали підтримують або переривають оповідача, сприяють поглибленню взаємодії або, навпаки, створюють бар'єри у спілкуванні.

Таким чином, дана вправа не лише тренує здатність уважно слухати, але й стимулює розвиток емпатії, рефлексії та розуміння того, як різні стратегії слухання можуть підвищувати ефективність комунікації у повсякденних та професійних ситуаціях.

Вправа «Диспут» спрямована на відпрацювання навичок активного слухання та вдосконалення умінь точного сприйняття аргументації співрозмовника. Тренер коментує виконання вправи, звертаючи увагу на випадки, коли парафраз допоміг уточнити позиції учасників та сприяв глибшому розумінню аргументів супротивників.

Вправа «Карусель» спрямована розвиток навичок швидкого встановлення контакту з іншими людьми, удосконалення емпатії та рефлексії під час комунікаційного навчання.

Заняття 3. Підбиття підсумків роботи групи.

Вправа «Драбина комунікативної майстерності» використана для оцінка власних комунікативних навичок та вмінь кожного учасника і порівняння їх динаміки до та після проведення програми.

Вправа «Остання зустріч» спрямована на розвиток комунікативної культури та підведення підсумків групової роботи.

Вправа «Валіза в дорогу» спрямована на усвідомлення отриманих знань і навичок та оцінка їхньої практичної значущості для життя. Учасники обговорюють, що вони поклали в «валізу», наскільки цей багаж справді корисний і чи не є він зібраним «про всяк випадок».

Підсумки цього обговорення стають особистим надбанням кожного учасника, яке він забирає із собою після закінчення програми.

Детально всі завдання та вправи програми розписані у додатку Є. Запропонована програма з розвитку емоційної стійкості у студентів є надзвичайно актуальною, оскільки вона сприяє забезпеченню загального благополуччя та успіху студентів як в навчанні, так і в їхньому соціальному житті.

3.2. Практичні рекомендації щодо корегування емоційних станів студентів під час війни

Для корекції емоційних станів студентів із високим рівнем залежності від соціальних медіа доцільно розробити та впровадити цілісні комплекси практичних засобів, програм і тренінгів, які можна інтегрувати як у роботу центрів психологічної підтримки, так і в освітній процес.

Першим кроком має стати стандартизований скринінг і діагностика, а саме використання валідованих опитувальників для виявлення рівня медіазалежності, емоційної дисрегуляції та загального емоційного інтелекту, а також коротких інструментів скринінгу стресу і депресивних симптомів; що дозволить розподілити студентів за рівнями ризику і визначити індивідуальні цілі корекції.

Наступним етапом має бути формулювання багаторівневої програми втручання, що поєднує індивідуальні, групові та консультативні заходи. Для індивідуальної терапії рекомендується використовувати когнітивно-поведінкову терапію (КПТ) з акцентом на роботу з автоматичними думками, поведінковими ритуалами та експозицією до тригерів медіаспоживання; техніки регуляції емоцій із рамок модулів діалектичної поведінкової терапії (DBT), а саме усвідомлене дихання, терпіння до дистресу, навички емоційної саморегуляції; інтервенції з тренування емоційної усвідомленості й інтероцепції, наприклад, вправи на сканування тіла, ведення емоційного щоденника, для відновлення зв'язку «тіло – емоція – поведінка».

Групові формати повинні включати модульні тренінги з емоційного інтелекту, які поєднують лекційний компонент, наприклад тематичні заняття про вплив цифрових технологій на емоційний стан і сон, практичні вправи на розпізнавання і вербалізацію емоцій, рольові ігри для розвитку емпатії та відпрацювання навичок управління емоціями в соціальних ситуаціях, а також сесії супервізії та зворотного зв'язку. Для підвищення мотивації й залучення

рекомендується використовувати формат коротких (6–8 сесій по 90 хв) тренінгів з подальшою можливістю консультативних зустрічей раз на місяць.

Потрібно розробити протоколи індивідуальних контрактів на цифрову гігієну – time-boxing для перевірки стрічок, «безекрані» інтервали перед сном та під час навчання, використання блокувальників додатків і трекерів екранного часу як об'єктивних індикаторів прогресу, а також планування альтернативних заходів без застосування інтернет-технологій (поведінкова активація), наприклад фізична активність, артикуляція хобі, офлайн соціальні зустрічі.

Для відновлення соціальних навичок і зниження ізоляції студентів варто організувати структуровані позаучбові проєкти та клуби, наприклад залучити до волонтерства, студійних акторських груп, участі у КВН, мистецькі майстерні, та інші заходи, які забезпечують безпечний простір для міжособистісної взаємодії та практики емпатичних реакцій та розвитку емоційної грамотності.

Значну увагу потрібно приділити методам усвідомленості (mindfulness) та технікам стрес-менеджменту, рекомендуємо проводити щоденні короткі медитації 10–15 хв, вправи на концентрацію уваги, навчання релаксації за технікою прогресивної м'язової релаксації та дихальним практикам.

Паралельно з психологічними інтервенціями важливо впроваджувати освітні та організаційні заходи, а саме курси з цифрової грамотності і критичного мислення, що включають модулі про алгоритми соціальних мереж, маніпулятивні механіки «підтримання уваги» та способи самозахисту; робота з викладачами щодо створення «екранно-дружнього» навчального середовища, де будуть означені чіткі правила використання пристроїв під час занять, практики активного залучення студентів, перерви без екранів. Центри психологічної підтримки повинні мати протоколи співпраці з адміністрацією університету для організації перенаправлення студентів на ресурси, корекційні групи або надання академічних адаптацій у разі тяжких порушень функціонування.

Важливо передбачити навчання персоналу центру та викладачів, проводити короткі тренінги з виявлення медіазалежності, базової психологічної допомоги, принципів мотиваційного інтерв'ювання і супервізії, щоб забезпечити сталість і якість втручань. Для підтримки довгострокових змін бажано використовувати поєднання офлайн- і онлайн-форматів («blended care»), наприклад онлайн-модулі для самостійного опрацювання матеріалів та записів вправ, чат-підтримка з психологом та регулярні офлайн-зустрічі для практики навичок. Водночас слід уникати надмірного використання цифрових інструментів у програмах корекції, щоб не підсилювати проблему.

Ефективність впроваджених комплексів має оцінюватися за заздалегідь визначеними показниками: динаміка скринінгових балів медіазалежності, зміни в показниках емоційного інтелекту, рівні тривоги і депресії, якість сну, академічна успішність та самооцінка соціальної підтримки; ці дані збираються на початку втручання, після завершення основного курсу (6–8 тижнів) та через 3–6 місяців для оцінки утримання ефектів. Якісні індикатори, такі як інтерв'ю, фокус-групи та інші допоможуть зрозуміти суб'єктивний досвід студентів і корегувати програму під місцевий контекст.

Особливу увагу слід приділити етичним і культурно-адекватним аспектам психологічної підтримки студентів, а саме гарантувати конфіденційність, добровільність участі, інформовану згоду, а також адаптувати матеріали під мовні і культурні особливості студентської спільноти. Для сталості змін рекомендується впроваджувати політику університету щодо цифрової гігієни і підтримки психічного здоров'я, залучати студентські лідерські структури до популяризації офлайн-активностей і створювати культуру усвідомленого користування технологіями як частину освітньої місії вищого навчального закладу. Такий багатовекторний, доказово-обґрунтований підхід дозволить зменшити негативний вплив надмірного користування соціальними медіа на емоційну сферу студентів і сприятиме формуванню стійкіших навичок саморегуляції та міжособистісної взаємодії.

ВИСНОВКИ

1. В результаті теоретичного аналізу ми виявили, що емоційне реагування – це здатність ефективно діяти в стресових умовах, зберігаючи рівновагу та адаптивність. Вона формується під впливом індивідуальних і соціальних факторів, таких як тип нервової системи, самоконтроль, соціальна підтримка та досвід подолання труднощів.

2. Визначено, що роль соціальних медіа у формуванні когнітивно-емоційних реакцій у кризових ситуаціях є багатовимірною та суперечливою. Вони можуть як посилювати деструктивні прояви, такі як тривогу, паніку, дезорієнтацію, так і підтримувати психологічну стійкість, забезпечуючи доступ до інформації та соціальної підтримки. Розуміння цих механізмів є важливим для розробки стратегій цифрової безпеки, психологічної допомоги та медіаграмотності, що дає змогу мінімізувати негативні наслідки та підсилити адаптаційний потенціал суспільства. Окрім цього, соціальні мережі та медіаресурси можуть виступати як тригери для розвитку емоційного інтелекту та формування емоційної стійкості особистості.

3. Проведений нами аналіз результатів дослідження впливу соціальних медіаресурсів та мереж на здобувачів вищої освіти свідчить про високий рівень залежності більшості досліджуваних осіб від соціальних мереж та значну кількість часу, який вони проводять під час он-лайн спілкування. Виявлені два кластери досліджуваних: Cluster 1 – високий рівень залежності від соціальних медіа (n=32) та Cluster 2 – низький рівень залежності від соціальних медіа (n=18).

4. Дослідження показників емоційного інтелекту за методикою Холла Г. дозволило всебічно оцінити емоційні компетенції студентів. Отримані результати свідчать про високий рівень емпатії та самомотивації, що є важливим фактором успішності навчання та особистісного розвитку. Впровадження програм розвитку емоційного інтелекту та емоційної стійкості в освітні заклади сприятиме всебічному розвитку студентів, підвищенню їх академічних досягнень та покращенню міжособистісних взаємин. Виявлено,

що особи молодого віку виявляють глибоке розуміння емоцій, вони виявляють емпатію та самотивацію. Проте вони мають обмежену здатність розпізнавати емоції у інших людей та управління власними емоціями.

5. Результати дослідження за методикою Бойко В. виявили, що у 20% учасників, які набрали в середньому $4,23 \pm 0,14$ балів, емоції не заважають у повсякденному спілкуванні; у 16% осіб, які отримали в середньому $7,62 \pm 0,15$ балів, спостерігаються певні емоційні труднощі у комунікації; у 24% осіб з рейтингом $10,23 \pm 0,19$ балів, зазначається, що їхні повсякденні емоції незначно ускладнюють взаємодію з іншими; і, нарешті, у 40% учасників, які отримали в середньому $16,76 \pm 0,26$ балів, емоції утруднюють встановлення контакту з іншими людьми. Отже, ми приходимо до висновку, що досліджуваним студентам потрібна підтримка у розвитку навичок керування власними емоціями, щоб у подальшому їм було легше встановлювати контакти та спілкуватися з іншими людьми. Після аналізу інтерпретації результатів дослідження за методикою Л. П. Баданіної. було встановлено, що 40% досліджуваних мали низький рівень емоційної стійкості, у 26% був середній рівень, а у 34% - високий.

6. Аналізуючи отримані показники кореляційного аналізу, можна констатувати наявність виражених негативних тенденцій у студентів із високим рівнем залежності від соціальних медіа. Встановлено статистично значущі зворотні зв'язки між залежністю від соціальних мереж та показниками емоційного інтелекту стосовно інших людей: розуміння емоцій ($r = -0,37$; $p < 0,05$), розпізнавання емоцій ($r = -0,59$; $p < 0,001$) і управління ними ($r = -0,47$; $p < 0,01$). У другому кластері респондентів, які характеризуються низьким рівнем залежності від соціальних медіа, встановлено значущі позитивні зв'язки між низькою залежністю від соціальних мереж і показниками емоційної обізнаності ($r = 0,63$; $p < 0,01$), загальним рівнем емоційного інтелекту ($r = 0,65$; $p < 0,01$), здатністю управляти емоціями інших людей ($r = 0,62$; $p < 0,01$), контролем власних емоцій ($r = 0,65$; $p < 0,01$), а також внутрішньоособистісним емоційним інтелектом ($r = 0,66$; $p < 0,01$). Це свідчить

про те, що студенти, менш залучені до соціальних мереж, демонструють більш сформовані навички саморегуляції, усвідомлення власних емоцій та ефективної взаємодії з емоційними проявами інших людей.

7. Розроблена у дослідженні програма з розвитку емоційної стійкості у студентів містить у собі завдання корекційно-розвивального характеру, які спрямовані на протидію стресу, розвитку емоційної стійкості, формуванню комунікативних компетентностей, аналіз власних ресурсів та їх максимальне використання. Важливим є можливість вільного вираження своїх емоцій без напруження у стосунках з іншими, а також загальні методи формування емоційної стійкості, підтримки та забезпечення психічного здоров'я в умовах війни засобами сучасних соціальних медіа.

7. Розроблені у дослідженні рекомендації практичним психологам щодо корегування емоційних станів студентів шляхом зменшення їхньої залежності від соціальних медіаресурсів містять у собі комплекс науково обґрунтованих психокорекційних заходів, спрямованих на підвищення емоційної обізнаності, розвиток навичок саморегуляції, формування здорової цифрової поведінки та зміцнення загальної психологічної стійкості. Запропоновані методичні підходи охоплюють діагностичні, освітні, тренінгові й терапевтичні інтервенції, що дозволяють ефективно знижувати вплив медіазалежності на емоційне функціонування студентів, покращувати їх здатність до розпізнавання й управління власними та чужими емоціями, а також сприяти гармонізації міжособистісних взаємин. Упровадження цих рекомендацій у практику діяльності центрів психологічної підтримки та освітнього середовища сприятиме підвищенню рівня емоційного благополуччя молоді та формуванню більш адаптивних моделей взаємодії з інформаційно-цифровим простором.

Проведений нами теоретичний аналіз та емпіричне дослідження підтвердили гіпотезу про те, що соціальні медіа впливають на емоційний стан студентів, відсутність спілкування в реальних умовах призводить до

того, що студенти володіють обмеженою здатністю розпізнавати емоції інших людей та керувати власними емоційними станами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Августюк М. Основні аспектні характеристики моделей емоційного інтелекту. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2021. Випуск 8. С. 3–9. <https://doi.org/10.30970/PS.2021.8.1>
2. Андрусик О. О. Проблема емоційної стійкості особистості як психологічний феномен. *Вчені записки ТНУ імені В.І. Вернадського. Серія: Психологія*. Том 33 (72) № 2 2022. С. 1-6. <https://doi.org/10.32838/2709-3093/2022.2/01>
3. Аршава І. Ф., Кутовий К. П., Аршава І. О. Імпліцитна оцінка емоційної стійкості людини за показником переваг у виборі типу стратегій подолання стресу. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права*. № 1. 2020. С. 32-37. <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2020.1.5>
4. Асєєва Ю. О. Кіберкомунікативна залежність від соціальної мережі Instagram як проблема сучасної молоді. *Габітус*. 2020. № 14. С. 152–157. URL: <https://repo.odmu.edu.ua:443/xmlui/handle/123456789/8327> (дата звернення: 08.11.2025)
5. Безуглова В. Соціальні медіа як елемент кризової комунікації в умовах пандемії та повномасштабної війни. *Інформаційне суспільство і Природа у фокусі соціологічної аналітики* : кол. монографія / за наук. ред. А. Лобанової, Л. Калашнікової, І. Грабовець. Київ, 2023. С. 173-213. URL: <https://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/123456789/10685?mode=full> (дата звернення: 08.11.2025)
6. Березовська Л. Вплив соціальних мереж на психологічне благополуччя особистості. *Вісник Національного університету оборони України*. 2020. № 55(2). С. 28–36. DOI: 10.33099/2617-6858-2020-55-2-28-36
7. Бреус Ю.В. Емоційний інтелект як чинник професійного становлення майбутніх фахівців соціономічних професій у вищих навчальних закладах : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2015. 20 с.

8. Гаврилюк О. П. Соціальні мережі як чинник формування культурних цінностей і норм. *Вісник Національної академії керівних кадрів культури і мистецтв : наук. журнал*. 2023. № 3. С. 39–44. URL: <https://journals.uran.ua/visnyknakkkim/article/view/289783/283258> (дата звернення: 08.11.2025)
9. Гіденко Є. С. Кібербулінг: насильство в соціальній мережі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер. : Юриспруденція*. 2021. № 50. С. 26–29. DOI: 10.32841/2307-1745.2021.50.6
10. Годлевська К. Соціальні медіа як інструмент освіти для миру. *Польсько- український науковий форум «Освіта для миру»*. 2019. № 8. С. 260–271. URL: https://ipood.com.ua/data/UAPLForum2019/volume_2_2019.pdf (дата звернення: 08.11.2025)
11. Гоулман Д. Емоційний інтелект ; пер. с англ. С.-Л. Гумецької. Х. : Віват, 2020. 512 с.
12. Гоян І., Данилова Т. Вплив соціальних мереж на психологічне функціонування особистості: до постановки проблеми. *Науковий журнал «Гуманітарні студії: педагогіка, психологія, філософія»*. 2021. Том 12, № 4. С. 118–124. DOI: 10.31548/hspedagog2021.04.117
13. Гречановська О. В., Мегем О. М., Потапюк Л. М. Вплив соціальних мереж на психологічний стан та самооцінку української молоді. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Психологія*. 2023. Том 34 (73). № 4. С. 60-66. <https://doi.org/10.32782/2709-3093/2023.4/11>
14. Григорова З. Нові медіа, соціальні медіа, соціальні мережі – ієрархія інформаційного простору. *Технологія і техніка друкарства*. 2018. № 3 (57). С. 93–100. URL: <https://ttdruk.vpi.kpi.ua/article/view/115905> (дата звернення: 08.11.2025)
15. Гриньова Н. Формування емоційної стійкості майбутніх педагогів до роботи з учнями з особливими освітніми потребами. *Психологічні студії*. 2023. С. 31-37. <http://dx.doi.org/10.32782/psych.studies/2023.3.4>

16. Грішин Е., Гуцол К., Кіреєва З., Лазос Г., Титаренко Т., Хоменко І. Христина Дзюнь. Психологічні особливості розвитку резильєнтності студентської молоді. *Розділ І. Аксиологічні та методологічні засади розвитку сучасної вищої освіти*. 2023. С. 140–155. URL: http://dspace.tnpu.edu.ua/bitstream/123456789/30866/1/9_Dzyn.pdf (дата звернення: 22.11.2025)

17. Грузинська І. М. Проблема емоційного реагування на стресові ситуації в умовах військового стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. Вип. 2(21). С. 97–107.

18. Гудімова А. Х. Специфіка впливу соціальних мереж на психологічне благополуччя підлітків. *Психологія особистості*. 2020. Випуск 12. Том 2. 2020. С. 98-102.

19. Гуляєва Л., Головка Я. Соціальні медіа у житті молоді з інвалідністю в Україні: аналіз висвітлення проблеми у проектній діяльності та державній політиці. *Вісник АПСВТ*. 2020. № 1–2. С. 107–124. URL: https://www.socosvita.kiev.ua/sites/default/files/Visnyk_1-2_2020-107-124.pdf (дата звернення: 08.11.2025)

20. Гурак Г. М. Психологічні чинники розвитку емоційної стійкості підлітків: дисертація на здобуття наукового ступеня кандидата психологічних наук за спеціальністю 19.00.07 – Педагогічна та вікова психологія. Київ: Український державний університет імені Михайла Драгоманова. 2024. 255 с. URL: https://udu.edu.ua/images/data_file/viddil_aspirant/Rady/Gyrak/Gyrak_dis.pdf (дата звернення: 22.01.2025)

21. Данько-Сліпцова А. А., Коваленко Н. А., Жорнокуй У. В. Вплив соціальних мереж на формування громадської думки під час кризових ситуацій: соціологічний аспект. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. Том 35 (74) № 3 2024. Частина 2. С. 218-226. <https://doi.org/10.32782/2710-4656/2024.3.2/35>

22. Жигайло Н., Шолубко Т. Формування психологічної стійкості студентів ЗВО під час війни. *Вісник Львівського університету. Серія психологічні науки*. 2022. Вип. 14. С. 3–14. <https://doi.org/10.30970/PS.2022.14.1>.
23. Зайко Л. Я., Близнюк А. С., Давидова Л. В. Social media and internet marketing in the context of digitalization of the information and communication space. *Вчені записки Таврійського національного університету імені В. І. Вернадського*. Т. 73, № 1. 2023. С. 302–307. URL: <https://eprints.zu.edu.ua/36975/> (дата звернення: 08.11.2025)
24. Зачко В. Соціальна мережа як форма та засіб комунікації. *Modern Information Technology - Сучасні Інформаційні Технології*. 2018. С. 195–197. URL: <http://dspace.opu.ua/jspui/bitstream/123456789/7951/1/196.pdf> (дата звернення: 08.11.2025)
25. Калошин В. Ф., Безносюк О. О., Лемешко Ю. П. Вплив емоцій на ефективність навчального процесу. *Практична психологія та соціальна робота*. 2018. №1. С. 70–74.
26. Капріор І. О., Кононенко Н. М. Психічне здоров'я молоді в період військових дій: особливості освітнього процесу. 2022. URL: <https://dspace.nuph.edu.ua/bitstream/123456789/29057/1/199-200.pdf> (дата звернення: 22.01.2025)
27. Карпенко Є. В. Психологія емоційного інтелекту в дискурсі життєздійснення особистості : дис. д-ра психол. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2020. 497 с.
28. Карпенко О. Соціально-педагогічна підтримка студентів в умовах війни. *Перспективи та інновації науки. Серія Педагогіка. Психологія. Медицина*. 2023. Випуск 12 (30). С. 267–276.
29. Кічук А. В. Деякі особливості змін у психоемоційному здоров'ї студентів і факторах, які їх зумовлюють при карантинних обмеженнях. *Теоретичні і прикладні проблеми психології*. 2020. № 3 (53). Т. 3. С. 5–18. <https://doi.org/10.33216/2219-2654-2020-53-3- 5-18>.

30. Корнєва А. В. Кризова ситуація як фактор формування адаптаційних стратегій. *Габітус*. Випуск 71. 2025. С. 187-190. <https://doi.org/10.32782/2663-5208>
31. Коструба Н., Ляшко Л. Особистісні особливості психологічної стійкості молоді в умовах війни. *Psychological Prospects Journal*. 2023. Випуск 42. С. 82–96.
32. Кузнєцов М. А., Діомідова Н. Ю. Емоційний інтелект як чинник психоемоційних станів студентів в умовах іспиту: монографія. Харків: «Діса плюс», 2017. 189 с. URL: <https://dspace.hnpu.edu.ua/items/97f41875-08bf-4785-a25d-c1de541a6bc5> (дата звернення: 07.11.2025)
33. Кузьменко Т. Траєкторія з реалізування психотехнології корекції проявів емоційної нестабільності у майбутніх психологів засобами арт-терапії. *Humanitarium*. 2019. Вип. 42. С. 90-102. <http://dx.doi.org/10.31470/2308-5126-2019-42-1-90-102>
34. Кучер О. В. Вплив соціальних мереж на формування особистості підлітків : науково-дослідна робота під керівництвом Пастущак М. В. Могилів-Подільський : 2019. Могилів-Подільське наукове товариство «Мала академія наук». 31 с. URL: <https://vipsoft.blob.core.windows.net/contest/041cf057f5dfb5204385e35b82eed715.pdf> (дата звернення: 08.11.2025)
35. Лазаренко О. А., Веретенко, Т. Г. Формування безпечної поведінки в Інтернет-мережі. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних наук XXI століття*. Черкаси: МЦНД, С. 26–34. URL: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/mcnd/article/view/4218> (дата звернення: 08.11.2025)
36. Лисенко Л. М. Емпатія як компонент професійної компетентності у майбутніх психологів. *Education and science of today: intersectoral issues and development of sciences*. Volume 3. 2021. С. 147-149. <https://doi.org/10.36074/logos-19.03.2021.v3.46>

37. Лялюк Ю. Р. Основні компоненти структури емоційної стійкості особистості. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ*. Випуск 2. 2023. С. 73-79. <https://doi.org/10.32782/2311-8458/2023-2-10>

38. Максименко С., Деркач Л., Кіричевська Е., Касинець М. Психологія когнітивних процесів: науковий посібник / Національна академія педагогічних наук України, Інститут психології імені Г.С. Костюка. Київ: «Видавництво Людмила» 2022. 420 с. URL: <https://surl.li/owhgkn> (дата звернення: 08.11.2025)

39. Максьом К. В. Емоційний інтелект: основні концептуальні підходи та структурна модель соціально-психологічного феномену. Актуальні проблеми психології. *Психологія обдарованості* : збірник наукових праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. С. 348-355. URL: <http://www.apppsychology.org.ua/data/jrn/v6/i14/42.pdf> (дата звернення: 22.11.2025)

40. Малєєва Н. С. Комунікативні Інтернет-практики залежної від соціальних мереж молоді : автореф. дис. ... канд. псих. наук : 19.00.05. Київ, 2017. 22 с.

41. Маранчак М. М. Аналіз використання соціальних медіа як засобу комунікації в освітньому середовищі в умовах кризових ситуацій. *Академічні візії*. Випуск 28. 2024. С. 1-13. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10705989>

42. Мина Ж. Соціальні мережі як засіб інформаційної підтримки учнівської та студентської молоді у навчально-виховному процесі та професійному виборі. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського. Серія: Філологія. Журналістика*. 2021. № 32 (71). С. 278–282. URL: https://philol.vernadskyjournals.in.ua/journals/2021/1_2021/part_3/47.pdf (дата звернення: 08.11.2025).

43. Мороз Л. І., Сафін О. Д. Модель розвитку стресостійкості здобувачів вищої освіти в умовах військового стану. *Вчені записки ТНУ ім.*

В.І. Вернадського. Серія: Психологія. Том 33(72) № 5. 2022. С. 48–53.
<https://doi.org/10.32782/2709-3093/2022.5/08>.

44. Москалець В. П., Федик О. В. Психологічна стійкість студентів в умовах злочинної війни московії проти України. *Слобожанський науковий вісник. Серія Психологія. Випуск 1. 2024. С. 116-125.*
<https://doi.org/10.32782/psyspu/2024.1.21>

45. Москальов І. О., Лисенко Д. П. Застосування методів математичної статистики у психологопедагогічних дослідженнях: навч. посіб. Київ : НУОУ, 2023. 187 с.

46. Нежива О. Використання соціальних мереж в освітньому середовищі (на прикладі вивчення іноземної мови). *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. 2023. №3. С.50–57. URL:*
<https://lkp.ndu.edu.ua/index.php/nz/article/view/1062> (дата звернення: 08.11.2025)

47. Овчаренко О. Ю. Психоемоційний стан студентів в умовах збройного конфлікту. *Габітус. Випуск 53. 2023. С. 75-81.*

48. Оніпко З.С. Дослідження сформованості рівня емоційної стійкості в студентів технічного ВНЗ. *Габітус. 2021. Випуск 24. Т. 2. С. 73–77.* <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.24.2.13>

49. Петухова І., Заушнікова М., Клевець Л. Способи зниження рівня тривоги населення в умовах війни. *Вісник Національного університету оборони України. 2022. Випуск 68 (4). С. 123-129.*
<https://doi.org/10.33099/2617-6858-2022-68-4-123-129>

50. Пилипенко К. В. Формування емоційної стійкості як професійно важливої якості майбутнього практичного психолога : дис. канд. психол. наук: 19.00.07 педагогічна та вікова психологія. Пилипенко Катерина Валентинівна; Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Київ, 2010. С. 238. URL:
https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/43824/Pylypenko_dis.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 08.11.2025)

51. Прокопенко О. А. Емоційне виснаження студентів та втома під час війни. *Проблеми сучасних трансформацій. Серія: педагогіка та психологія*, 2025. №7. С. 10–25. DOI: 10.54929/2786-9199-2025-7-10-01.

52. Редчук Р. Особливості використання соціальних мереж у публічному управлінні як сучасного каналу комунікації. *Вчені записки ТНУ імені В. І. Вернадського*. 2022. № 33 (72). С. 72–76. URL: https://www.pubadm.vernadskyjournals.in.ua/journals/2022/1_2022/13.pdf (дата звернення: 08.11.2025)

53. Рубан А. Вплив соціальних мереж на формування ідентичності підлітків та молоді. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. 2021. Випуск (56). С. 213-220. URL: <http://visnyk.idgu.edu.ua/index.php/nv/article/view/507> (дата звернення: 08.11.2025)

54. Рудик М. Вплив соціальних медіа на формування громадської думки. *Вісник Львівського університету*. 2020. № 48. С. 198–206. URL: <https://publications.lnu.edu.ua/bulletins/index.php/journalism/article/viewFile/10560/10625> (дата звернення: 08.11.2025)

55. Сердюк Н. М. Емпатія як компонент конкурентноспроможності майбутніх психологів. *Науковий вісник Південноукраїнського національного педагогічного університету імені К. Д. Ушинського*. 2020. Вип. 5. С. 95-99.

56. Сидоркін В.Р. Маніпуляція свідомістю через фреймінг та емоційний вплив у сучасних масмедіа. *Масмедіа як психологічний феномен: зб. доп. наук.-практ. конф. / упоряд. І. Белінська, Ю.Гаврилець, В. Різун*. Київ, 2024. С. 54-57. URL: http://labs.journ.univ.kiev.ua/hmel/wp-content/uploads/2024/12/MASMEDIA_YA_K_MPS_FENOMEN1.pdf (дата звернення: 08.11.2025)

57. Стасюк М.М. Програма розвитку емоційного інтелекту методами гештальт-терапії. *Габітус*. Випуск 13. Т. 2. 2020. С. 139–147. <https://doi.org/10.32843/2663–5208.2020.13-2.23>.

58. Стасюк М.М. Психолого-педагогічні умови розвитку емоційного інтелекту у студентів ІТ-спеціальностей : дис. д-ра філософії: 053 Психологія. Львів, 2020. 346 с.

59. Степаненко Л. В. Емоційні властивості в системі копінг-ресурсів особистості. *Габітус*. 2021. Вип. 21. С. 92–96. <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.21.15>

60. Тептюк Ю. О. Психологічні умови розвитку стресостійкості у соціальних працівників різних вікових категорій : автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07. Київ, 2021. 23 с. URL: <http://enpuir.npu.edu.ua/handle/123456789/35446> (дата звернення: 07.10.2025)

61. Теремко В. Роль соціальних медіа у кризових політичних комунікаціях. *Грааль науки*. Випуск 38. 2024. С. 284–287. <https://doi.org/10.36074/grail-of-science.12.04.2024.047>

62. Трофаїла Н. Емоційна стійкість і запорука успішної професійної діяльності педагогів. *Актуальна питання гуманітарних наук*. Вип 27, том 5, 2020. С. 125-128. <https://doi.org/10.24919/2308-4863.5/27.204500>

63. Устінов О. В. Вплив соціальних мереж на підлітків. *Український медичний часопис*. 2021. URL: <https://umj.com.ua/uk/novyna-214665-vpliv-sotsialnih-merezh-na-pidlitkiv> (дата звернення: 08.11.2025)

64. Федорчук В. М., Комарніцька Л. М. Емоційний інтелект як важливий чинник успішної підготовки психологів. *Інклюзія і суспільство*. 2023. Вип. 1. С. 108-114.

65. Хоменко-Семенова Л., Прохоренко Я. Вплив інформаційного контенту на емоційну стійкість студентів ЗВО в умовах військового стану. *Вісник Національного авіаційного університету. Серія: Педагогіка. Психологія*. 2022. Вип. 1(20). С. 129–134. URL: <https://er.nau.edu.ua/handle/NAU/58489>

66. Цимбалюк М., Жигайло Н. Формування стресотійкості студентів в умовах війни для правового та євроінтеграційного процесів. *Вісник*

Львівського університету. Серія психологічні науки. 2022. С. 128–136.
<https://doi.org/10.30970/PS.2022.spec.17>.

67. Череповська Н., Умеренкова Н. Медіапсихологічні ресурси подолання травми війни : практичний посібник / уклад. Н. Череповська ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. 2-ге вид., випр. та доп. 2021. 220 с. URL: <https://surl.li/pohtzp> (дата звернення: 08.11.2025)

68. Четверик-Бурчак А.Г. Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості : автореф. дис. канд. психол. наук: 19.00.01. Одеса, 2015. 20 с.

69. Чиханцова О. А. Психологія становлення життєстійкості особистості : автореф. дис. ... д-ра психол. наук. Київ : Нац. акад. пед. наук України. Ін-т психології ім. Г. С. Костюка, 2021. С. 40.

70. Юр'єва Л.М. Кризові стани в сучасних умовах: діагностика, корекція та профілактика. Київ : Галерея Принт, 2017. 220 с. URL: <https://repo.dma.dp.ua/id/eprint/4062> (дата звернення: 08.11.2025)

71. Яндола К. Використання соціальних медіа в проєктних технологіях навчання. *Інноваційна педагогіка*. 2022. № 2. С. 83–87. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2022/51/part_2/16.pdf (дата звернення: 08.11.2025)

72. Caplan G. Principles of Preventive Psychiatry. New York : Basic Books, 1964. 312 p.

73. Di Fabio A., Palazzeschi L., Bar-On R. The role of personality traits, core self-evaluation, and emotional intelligence in career decision-making difficulties. *Journal of employment counseling*. 2012. Vol. 49. P. 118–129.

74. Ekman P. An Argument for Basic Emotions. *Nature: The nature of human nature*. 2005. Vol. 2. P. 294.

75. Erikson E.H. Identity and the Life Cycle. New York : International Universities Press, 1959. 172 p.

76. Hobfoll S.E. Conservation of resources: A new attempt at conceptualizing stress. *American Psychologist*. 1989. Vol. 44. № 3. P. 513–524.
77. Lazarus R.S., Folkman S. *Stress, Appraisal, and Coping*. New York : Springer, 1984. 456 p.
78. Mayer J. D., Salovey P., Caruso D. R. Models of Emotional Intelligence. *Sternberg R. Handbook of Intelligence*. Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2000. P. 396-420.
79. Paige C. Chardavoyne, April M. Henry, Karin Sprow Forté. Understanding medical students' attitudes towards and experiences with persons with disabilities and disability education. *Disability and Health Journal*. 2022. Volume 15, Issue 2. <https://doi.org/10.1016/j.dhjo.2021.101267>.
80. Rivers S. E., et al. The emotion skills index for adults. *Journal of psychoeducational assessment*. 2018. Vol. 36(7). P. 706-720.

Опитувальник Г. Холла на «Визначення рівня емоційного інтелекту»

https://www.eztests.xyz/tests/personality_eq/

Мета: визначити стан розвитку емоційного інтелекту в цілому та його окремих компонентів. Інструкція. Перед вами листок з 30 визначеннями. Ваше завдання оцінити кожне визначення відповідними балами якщо: Частково згоден (+1 бал) Частково не згоден (-1 бал) В основному згоден (+2 бала) В основному не згоден (-2 бала) Повністю згоден (+3 бала) Повністю не згоден (-3 бала)

Питання тесту:

1. Для мене як негативні, так і позитивні емоції є джерелом знання про те, які вчинки робити.
2. Негативні емоції допомагають мені зрозуміти, що я повинен змінити у своєму житті.
3. Я здатний спостерігати зміну своїх почуттів.
4. Коли дає змогу час, я звертаюся до своїх негативних почуттів і аналізую, в чому проблема.
5. Знання моїх справжніх почуттів важливе для підтримки «хорошої форми».
6. Люди, які усвідомлюють свої справжні почуття, краще управляють своїм життям.
7. Я спокійний, коли відчуваю тиск із боку інших.
8. Я стежу за тим, як себе почуваю.
9. Після того як щось зіпсувало мені настрій, я можу легко оволоособи своїми почуттями.
10. Я не зациклююсь на негативних емоціях.
11. Я здатний швидко заспокоюватися після неочікуваного засмучення.
12. Я можу легко «відключитися» від переживань і неприємностей.
13. Коли необхідно, я можу бути спокійним і зосередженим, щоб діяти відповідно до запитів життя.
14. Коли необхідно, я можу викликати в собі широкий спектр позитивних емоцій: веселощі, радість, внутрішнє піднесення і гумор.
15. Я можу змусити себе знову і знову боротися з перешкодами.
16. Я намагаюся підходити до життєвих проблем творчо.
17. Я можу легко входити у стан спокою, готовності та зосередженості.
18. Я можу легко відкинути негативні почуття, коли необхідно діяти.
19. Я здатний вислухати проблеми інших людей.
20. Я чуйний до емоційних потреб інших.
21. Я добре розумію емоції інших людей, навіть коли вони не виявлені відкрито.
22. Я можу добре розпізнавати емоції за виразом обличчя.
23. Я при спілкуванні добре схоплюю знаки, що вказують на те, чого потребують інші.
24. Я добре налаштовуюся на емоції інших людей.
25. Я можу діяти на інших людей заспокоїливо.
26. Я адекватно реагую на настрій, спонукання і бажання інших людей.
27. Люди вважають мене добрим знавцем переживань інших.
28. Я здатний покращити настрій інших людей.
29. Зі мною можна порадитися з питань стосунків між людьми.
30. Я допомагаю іншим використовувати їх спонукання для досягнення особистих цілей.

Інтерпретація результатів: 70 і більше балів – високий рівень розвитку емоційного інтелекту; 40-69 – середній рівень розвитку емоційного інтелекту; 39 і менше балів – низький рівень емоційного інтелекту.

Тест Емоційна стійкість (нейротизм) в адаптації Марії Яцюк<https://surl.li/qmmilo>**Питання тесту**

1. Чи часто ви потребу в друзях, які розуміють всі, можуть схвалити і втішити?
2. Дуже вам важко сказати кому-небудь «ні»?
3. Чи часто у вас змінюється настрій?
4. Чи часто ви відчуваєте себе нещасною людиною, без достатніх на те причин?
5. Чи з'являється у вас почуття страху чи збентеження, коли хочете познайомитися з симпатичним представником протилежної статі?
6. Якщо ви обіцяєте щось зробити, то чи завжди стримуєте своє слово?
7. Чи часто ви переживаєте від того, що зробили або сказали таке, що не треба було б?
8. Чи легко вас образити?
9. Чи буває так, що іноді ви так повні енергією, що все горить в руках, а іноді мляві?
10. Чи завжди ви відразу відповідаєте на листи?
11. Виходьте ви іноді з себе, сердячись не на жарт?
12. Чи виникають у вас думки, які ви хотіли б приховати від інших?
13. Чи часто вас турбує почуття провини?
14. Чи вважаєте ви себе людиною збудливим і чутливим?
15. Чи часто ви, зробивши якесь важливе справу, відчуваєте таке відчуття, що змогли б його зробити краще?
16. Чи всі ваші звички хороші і бажані?
17. Чи трапляється так, що ви не можете заснути від того, що в голову лізуть різні думки?
18. Чи буває у вас сильне серцебиття?
19. Чи буває у вас такий стан, що вас кидає в тремтіння від хвилювання в якийсь екстремальній ситуації?
20. Чи не буває так, що іноді ви брешете?
21. Ви дратівливі?
22. Чи хвилюєтеся ви з приводу неприємних подій?
23. Чи часто ви бачите кошмарні сни?
24. Ви завжди платите за проїзд в транспорті?
25. Чи турбують вас якісь болі?
26. Чи можна назвати вас нервовою людиною?
27. Ви коли-небудь спізнювалися на роботу або на зустріч?
28. Чи легко ви ображаєтеся, якщо інші вказують на ваші помилки в роботі або особисті недоліки?
29. Чи є серед знайомих ті, які вам явно не подобаються?
30. Чи турбує вас відчуття, що ви чимось гірші за інших?
31. Стурбовані Ви про своє здоров'я?
32. Чи траплялося вам говорити про речі, в яких Ви не розумієтеся?
33. Чи страждаєте Ви від безсоння?

Опитувальник емоційної стійкості (в адаптації Марії Яцюк)

Мета методики – комплексне дослідження різних компонентів емоційної стійкості особистості, включаючи як внутрішньоособистісні, так і міжособистісні аспекти емоційної сфери. Інструмент дозволяє оцінити рівень обізнаності, розуміння, регуляції та вираження емоцій, що є важливим для аналізу емоційної компетентності респондента. Інструкція до заповнення опитувальника: вам пропонується пройти опитувальник, що складається з 46 тверджень. Уважно прочитайте кожне твердження та позначте хрестиком або галочкою той варіант відповіді, який найточніше відображає Вашу особисту думку.

Питання тесту:

1. Я помічаю, коли близька людина щось переживає, навіть якщо вона намагається це приховати.
2. Якщо хтось на мене ображається, я не знаю, як налагодити з ним стосунки.
3. Мені легко здогадатися про емоції людини за виразом її обличчя.
4. Я добре знаю, що допоможе мені покращити настрій.
5. Зазвичай мені не вдається вплинути на емоційний стан співрозмовника.
6. Коли я роздратований, мені важко стриматися, і я говорю все, що думаю.
7. Я добре розумію, чому деякі люди мені подобаються, а інші – ні.
8. Я не одразу усвідомлюю, коли починаю гніватися.
9. Я вмію покращувати настрій оточуючим.
10. Якщо мене захоплює розмова, я можу говорити занадто голосно та активно жестикулювати.
11. Я розумію емоційний стан деяких людей без слів.
12. У стресових ситуаціях мені важко зібратися і опанувати себе.
13. Я легко інтерпретую міміку та жести інших людей.
14. Коли я злюсь, я знаю, чому саме.
15. Я знаю, як підтримати людину, що перебуває у важкій ситуації.
16. Оточуючі вважають мене надто емоційною особистістю.
17. Я здатен заспокоїти близьких, коли вони перебувають у напруженому стані.
18. Іноді мені важко описати свої почуття щодо інших людей.
19. Якщо я ніяковію в розмові з незнайомими, я можу це приховати.
20. Дивлячись на людину, я легко розпізнаю її емоційний стан.
21. Я контролюю емоційні вирази свого обличчя.
22. Буває, що я не розумію, чому відчуваю ту чи іншу емоцію.
23. У критичних ситуаціях я здатен стримувати зовнішній прояв емоцій.
24. За потреби я можу викликати у людини роздратування.
25. Коли я переживаю позитивні емоції, я знаю, як їх підтримати.
26. Зазвичай я чітко розумію, яку емоцію відчуваю.
27. Якщо співрозмовник намагається приховати свої емоції, я це відразу відчуваю.
28. Я знаю, як заспокоїтися, якщо розлютився.
29. Іноді можна зрозуміти, що відчуває людина, лише почувши інтонацію її голосу.
30. Я не вмію впливати на емоції інших людей.
31. Мені важко відрізнити почуття провини від почуття сорому.
32. Я часто точно вгадую емоції своїх знайомих.
33. Мені складно впоратися з поганим настроєм.
34. Якщо уважно спостерігати за виразом обличчя людини, можна зрозуміти, які емоції вона приховує.
35. Мені важко підібрати слова, щоб описати свої почуття друзям.
36. Я вмію підтримувати людей, які діляться зі мною своїми переживаннями.
37. Я здатен контролювати свої емоції.

38. Якщо мій співрозмовник починає дратуватися, я часто помічаю це запізно.
39. За інтонацією мого голосу легко зрозуміти, що я відчуваю.
40. Якщо близька людина плаче, я розгублююся.
41. Іноді мені буває радісно або сумно без видимої причини.
42. Мені важко передбачити зміну настрою в оточуючих.
43. Я не вмію долати страх.
44. Іноді я намагаюся підтримати людину, але вона цього не відчуває і не розуміє.
45. Буває, що я відчуваю емоції, які не можу точно визначити.
46. Я не розумію, чому деякі люди на мене ображаються.

Обробка та інтерпретація результатів опитувальника

У структурі емоційної стійкості розрізняють чотири основні виміри:

- Міжособистісний емоційний інтелект (MEI) – здатність до розуміння емоцій інших людей і ефективного управління ними в процесі соціальної взаємодії.
- Внутрішньоособистісний емоційний інтелект (BEI) – здатність до усвідомлення, інтерпретації та регуляції власних емоційних станів.
- Розуміння емоцій (PE) – інтегральна здатність до розпізнавання та аналізу як власних, так і чужих емоцій.
- Управління емоціями (UE) – вміння контролювати та регулювати емоції як у собі, так і в інших.

На першому етапі обробки даних підраховується кількість балів за кожною шкалою відповідно до ключа відповідей. Опитувальник передбачає оцінювання за двома субшкалами, що відображають окремі аспекти міжособистісного емоційного інтелекту (MEI), та за трьома субшкалами, які вимірюють різні компоненти внутрішньоособистісного емоційного інтелекту (BEI). Сумарні бали за відповідними субшкалами об'єднуються для формування узагальнених показників.

Ключ до опитувальника

№	Шкала	Ключ	№	Шкала	Ключ
1	MP	+	24	MY	+
2	MY	-	25	BY	+
3	MP	+	26	BP	+
4	BY	+	27	MP	+
5	MY	-	28	BY	+
6	BE	-	29	MP	+
7	BP	+	30	MY	-
8	BP	-	31	BP	-
9	MY	+	32	MP	+
10	BE	-	33	BY	-
11	MP	+	34	MP	+
12	BY	-	35	BP	-
13	MP	+	36	MY	+
14	BP	+	37	BY	+
15	MY	+	38	MP	-
16	BE	-	39	BE	-

17	МУ	+	40	МУ	-
18	ВР	-	41	ВР	-
19	ВЕ	+	42	МР	-
20	МР	+	43	ВУ	-
21	ВЕ	+	44	МУ	-
22	ВР	-	45	ВР	-
23	ВЕ	+	46	МР	-

Додаток Г

Методика «Діагностика емоційної стійкості» за В. Бойком

Ця методика дозволяє виявити емоційну стійкість особистості. Інструкція: Перед вами 25 тверджень. Прочитайте їх уважно і відповідайте на них «Так» чи «Ні».

Текст опитувальника:

1. Зазвичай наприкінці робочого дня на моєму обличчі помітна втома.
2. Іноді при першому знайомстві емоції заважають мені справити сприятливе враження на партнерів (розгублююся, хвилююся, усамітнююсь або, навпаки, багато розмовляю, перезбуджуюся, поведжуся неприродно).
3. Мені часто бракує емоційності та виразності у спілкуванні.
4. Мабуть, я здаюся оточуючим занадто строгим.
5. В принципі, я проти того, щоб зображувати чемність, якщо цього не хочеться.
6. Я зазвичай вмію приховувати від партнерів спалахи емоцій.
7. Часто під час спілкування з колегами я думаю про щось своє.
8. Бувають випадки, коли я хочу виразити партнеру емоційну підтримку (увагу, співчуття, співпереживання), але він цього не відчуває чи не сприймає.
9. Найчастіше мої очі або вираз обличчя видають заклопотаність.
10. У діловому спілкуванні намагаюся не виявляти своїх симпатій до партнерів.
11. Усі мої неприємні переживання зазвичай видно на моєму обличчі.
12. Якщо я захоплююся розмовою, то міміка обличчя стає занадто виразною, експресивною.
13. Мабуть, я дещо емоційно скутий, стриманий.
14. Зазвичай я перебуваю у стані нервового напруження.
15. Зазвичай я відчуваю дискомфорт, коли доводиться обмінюватися рукоштовпаннями у діловій обстановці.
16. Іноді близькі люди зауважують мені: «Розслаб обличчя, не скривлюй губи, не зморщуй лоб».
17. Під час розмови я часто жестикулюю занадто багато.
18. Зазвичай у суспільних ситуаціях мені важко виявляти невимушеність, природність.
19. Мабуть, моє обличчя виглядає сумним чи занепокоєним, хоча всередині я спокійний.
20. Мені трохи складно дивитися людині в очі, особливо якщо вона мені незнайома.
21. Я завжди здатний приховати свою ворожість до неприязної людини, якщо захочу.
22. Часто мені стає весело без особливої причини.
23. Мені дуже легко змінювати свою міміку обличчя за своїм бажанням або на замовлення: виражати радість, сум, радість, переляк, відчай тощо.
24. Мені казали, що мій погляд важко витримати.
25. Щось заважає мені виявляти теплоту та симпатію до людини, навіть якщо я це відчуваю.

Інтерпретація результатів:

- Менше 5 балів – емоції зазвичай не перешкоджають спілкуватися з іншими;
- Від 6 до 8 балів – можливі деякі емоційні проблеми у повсякденному спілкуванні;
- Від 9 до 12 балів – свідчить про те, що емоції ускладнюють взаємодію з іншими у повсякденному житті;
- 13 балів і більше – емоції перешкоджають встановленню контакту з людьми.

Питання анкети (Кучер О. В., Пастущак М. В)

1. Ваша стать? - Чоловік - Жінка
2. Ваш вік? _____
3. У яких соціальних мережах/месенджерах у Вас є облікові записи, і як часто ви ними користуєтесь, використовуючи шкалу від 0 до 5 (де 0 – не користуюсь, а 5 – використовую щоденно):
 - Facebook
 - Telegram
 - Viber
 - Twitter
 - WhatsApp
 - Instagram
 - Skype
 - Tik-Tok
 - Не зареєстрований(а)
4. Скільки часу щодня Ви проводите в усіх зареєстрованих соціальних мережах в цілому?
 - Менше 1 години
 - Від 2 до 4 годин
 - Від 5 до 7 годин
 - Більше 7 годин
5. Чи вважаєте Ви, що у Вас є залежність від соціальних мереж?
 - Так - Частково - Ні - Свій варіант
6. Якщо випадково всі соціальні мережі та подібні сайти у світі раптово закрийються, яка буде ваша реакція?
 - Дуже незадоволені
 - Незадоволені
 - Задоволені
 - Дуже задоволені
 - Мені байдуже
 - Свій варіант
7. Чи готові ви, без будь-якої причини, видалити свій профіль у соціальній мережі або просто стерти всю інформацію на ній і більше туди не заходити?
 - Так, без проблем
 - Ні, там зберігається необхідна мені інформація та контакти
 - Я що, дурень, у мене там більше 1000 друзів/підписників!
 - Не знаю, важко відповісти
 - Свій варіант
8. Що стимулювало вас зареєструватися у соціальній мережі?
 - Запрошення від друга (подруги)
 - Бажання завести нових друзів
 - Бажання мати стільки ж друзів, як і у всіх інших
 - Бажання брати участь в онлайн-іграх
 - Цікавість
 - Навчальна або робоча необхідність
9. Я використовую соціальні мережі через:
 - Підтримку зв'язку зі знайомими
 - Підтримку зв'язку з людьми, які можуть бути втрачені в іншому випадку
 - Зв'язок з давніми знайомими, яких давно не бачив
 - Отримання інформації про діяльність інших людей

- Спостереження за життям інших осіб
- Отримання необхідної інформації
- Ділитися інформацією з іншими користувачами
- Вираження своїх думок, почуттів, інтересів тощо
- Збереження зв'язку з однодумцями
- Приєднання до різних груп за інтересами
- Навчання
- Організація та збереження важливої інформації
- Створення або приєднання до подій та заходів
- Заповнення вільного часу
- Гра в онлайн-ігри

10. Що робите в соціальних мережах?

- Спілкуюся з друзями
- Граю в ігри
- Слухаю музику
- Знаходжу цікаву інформацію
- Дивлюся фільми
- Все вище перераховане

11. З якого пристрою ви заходите в соціальні мережі?

- З домашнього комп'ютера
- На уроках з мобільного телефону
- На вулиці з мобільного телефону
- В кафе з мобільного телефону
- Свій варіант

12. Чи часто відбувалося так, що ви не встигали зробити домашнє завдання через тривале перебування в соціальних мережах?

- Дуже рідко
- Іноді
- Дуже часто
- Практично завжди
- Ніколи

13. Чи погоджуєтесь ви з твердженням, що соціальні мережі заважають вам навчатися? - Так - Ні - Важко відповісти

14. Для пошуку інформації в Інтернеті ви найчастіше використовуєте:

- Соціальні мережі
- Пошукові сервери (Яндекс, Google, інші)
- Приблизно однаково обидва перші пункти
- Свій варіант

15. Ви зареєстровані в соціальних мережах під своїм ім'ям? - Так - Ні

16. Чи маєте ви додаткові сторінки, про які має інформацію лише обмежена кількість людей? - Так - Ні

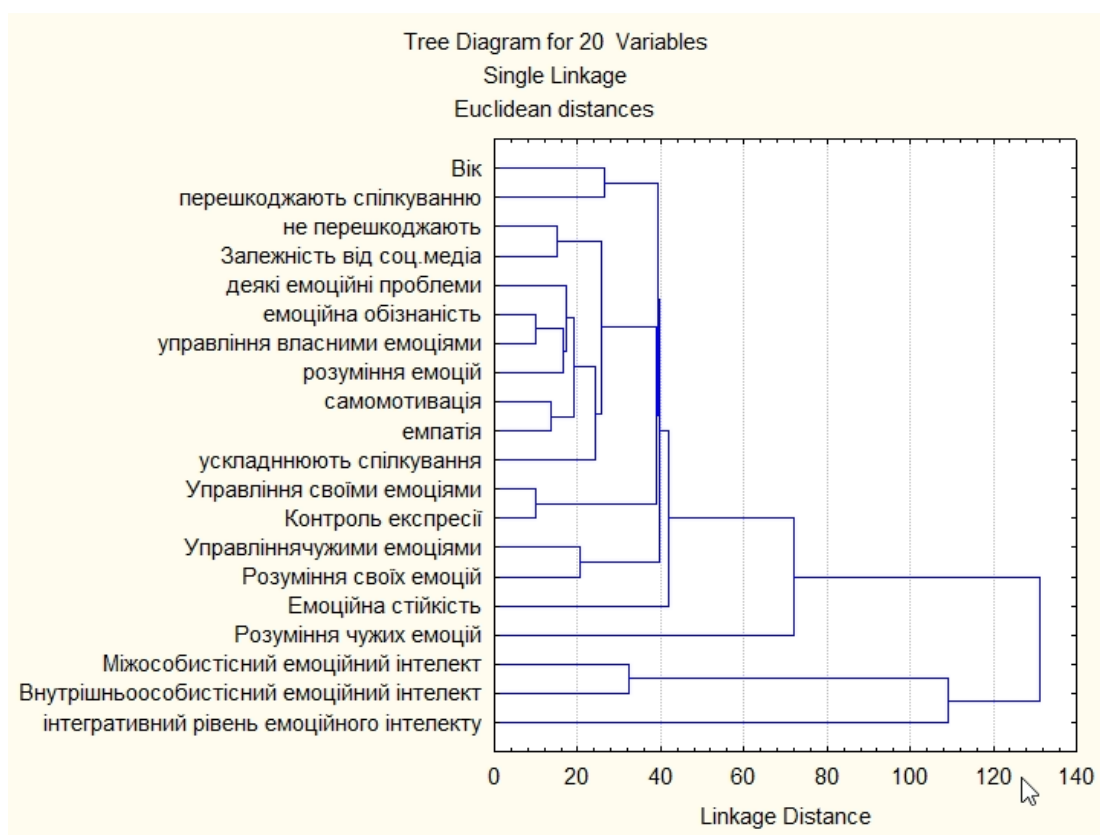
17. Скільки людей у вас у списку друзів?

- До 50
- Від 50 до 100
- Від 100 до 200
- Від 200 до 500
- Більше 500

18. Скільки з них ви особисто знаєте?

- До 20 - Від 20 до 50
- Від 50 до 100 - Більше 100
- Додаю лише тих, кого знаю особистості

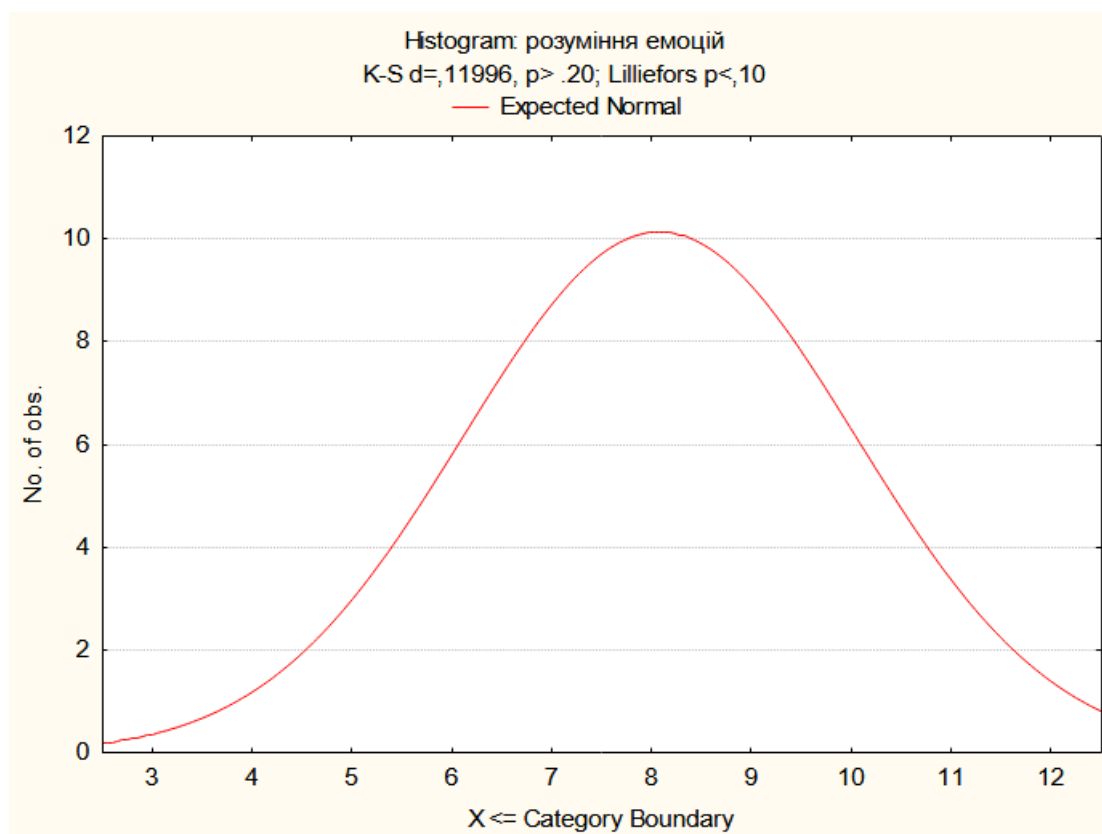
Результати математико-статистичного аналізу



Кластерний аналіз

Variable	Descriptive Statistics (Показники sta)				
	Valid N	Mean	Minimum	Maximum	Std.Dev.
Вік	50	19,38000	17,00000	21,00000	1,27600
не перешкоджають	50	4,24000	2,00000	8,00000	1,57221
деякі емоційні проблеми	50	7,40000	4,00000	9,00000	1,37024
ускладнюють спілкування	50	10,30000	7,00000	15,00000	1,65677
перешкоджають спілкуванню	50	16,82000	10,00000	21,00000	2,28294
Розуміння чужих емоцій	50	24,04000	5,00000	46,00000	12,91726
Управління чужими емоціями	50	18,22000	6,00000	28,00000	6,94377
Управління своїми емоціями	50	13,66000	6,00000	20,00000	4,10878
Контроль експресії	50	13,84000	6,00000	20,00000	3,99162
Розуміння своїх емоцій	50	17,34000	6,00000	30,00000	6,72070
Міжособистісний емоційний інтелект	50	41,50000	23,00000	66,00000	11,65009
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	50	42,94000	28,00000	62,00000	10,53935
Емоційна стійкість	50	21,06000	15,00000	32,00000	5,46383
емоційна обізнаність	50	6,82000	3,00000	14,00000	2,28294
управління власними емоціями	50	6,36000	3,00000	16,00000	2,44749
самотивація	50	9,80000	6,00000	15,00000	2,43277
емпатія	50	10,42000	5,00000	17,00000	3,44099
розуміння емоцій	50	8,08000	4,00000	12,00000	1,96749
інтегративний рівень емоційного інтелекту	50	41,48000	26,00000	68,00000	10,88950
Залежність від соц.медіа	50	3,28000	1,00000	5,00000	1,38564

Описова статистика



Графік нормального розподілу

		Correlations (Spreadsheet5)		
		Marked correlations are significant at $p < ,05000$		
		N=18 (Casewise deletion of missing data)		
Variable	Залежність від соц.медіа			
не перешкоджають	0,48			
деякі емоційні проблеми	0,32			
ускладнюють спілкування	0,28			
перешкоджають спілкуванню	0,18			
Розуміння чужих емоцій	0,49			
Управління чужими емоціями	0,62			
Управління своїми емоціями	0,65			
Контроль експресії	0,33			
Розуміння своїх емоцій	0,48			
Міжособистісний емоційний інтелект	0,37			
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,66			
Емоційна стійкість	0,51			
емоційна обізнаність	0,63			
управління власними емоціями	0,52			
самотивація	0,49			
емпатія	0,57			
розуміння емоцій	0,50			
інтегративний рівень емоційного інтелекту	0,65			

Кореляційний аналіз

		Correlations (Spreadsheet8)		
		Marked correlations are significant		
		N=32 (Casewise deletion of missin		
Variable	Залежність від соц.медіа			
не перешкоджають	-0,29			
деякі емоційні проблеми	0,40			
ускладнюють спілкування	0,37			
перешкоджають спілкуванню	0,25			
Розуміння чужих емоцій	-0,37			
Управління чужими емоціями	-0,47			
Управління своїми емоціями	-0,60			
Контроль експресії	0,22			
Розуміння своїх емоцій	0,38			
Міжособистісний емоційний інтелект	0,30			
Внутрішньоособистісний емоційний інтелект	0,41			
Емоційна стійкість	0,39			
емоційна обізнаність	0,39			
управління власними емоціями	-0,62			
самотивація	0,41			
емпатія	-0,42			
розуміння емоцій	-0,59			
інтегративний рівень емоційного інтелекту	0,43			

ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ ЕМОЦІЙНОЇ СТІЙКОСТІ У СТУДЕНТІВ

Заняття 1. Знайомство.

Вправа «Знайомство через комплімент». Мета: підготовка учасників до роботи, формування комфортної та дружньої атмосфери, підвищення настрою та сприяння згуртованості групи. Хід вправи «Знайомство через комплімент»: учасники стають у коло та передають м'яч один одному. При цьому той, хто кидає м'яч, називає ім'я отримувача та робить йому комплімент.

Вправа «Правила групи». Мета: ознайомити учасників із основними правилами поведінки та взаємодії під час тренінгу. Хід: тренер фіксує правила на дошці. Орієнтовний перелік правил: приходити вчасно; бути активним, щирим і позитивним; утримуватися від критики; висловлюватися чітко й лаконічно; діяти добровільно; зберігати конфіденційність; ділитися власним досвідом і думками.

Вправа «Я очікуюю...». Мета: виявити очікування учасників від тренінгу. Хід: кожен учасник записує свої очікування на стікері, після чого підходить до дошки, озвучує їх і прикріплює стікер.

Вправа «Драбина комунікативної майстерності»
Мета: допомогти учасникам усвідомити рівень розвитку власних комунікативних умінь і визначити їхню самооцінку в цій сфері. Хід: тренер зображає на дошці (або демонструє підготовлений плакат) «драбину комунікативної майстерності». Ліва частина драбини символізує високий рівень володіння комунікацією, права — її різні рівні сформованості. Завдання учасників полягає в тому, щоб визначити своє місце на цій уявній драбині та стати відповідно ліворуч або праворуч від зображення, орієнтуючись на власне уявлення про свій комунікативний рівень. Наприкінці

заняття вправу можна повторити, додавши додаткові завдання, наприклад — попросити учасників проранжувати інших членів групи за їхніми комунікативними навичками до та після тренінгового заняття.

Інформаційний блок ведучого: подається коротке повідомлення про невербальні канали комунікації, зокрема про роль зорового контакту, міміки, жестів, положення тіла, дотику та дистанції у процесі взаємодії.

Успішність заняття значною мірою залежить від сформованої в учасників мотивації до опанування ефективного спілкування. Розвиток такої мотивації може забезпечуватися через різноманітні практичні завдання: розігрування професійно орієнтованих рольових ситуацій, проведення групових дискусій з подальшим аналізом відеозаписів, а також опрацювання індивідуальних комунікативних труднощів, які учасники готові винести на розгляд групи.

Вправа «Візуальне відчуття». Мета: розвиток умінь сприймати та уявляти образи інших учасників групи. Хід: учасники розміщуються в колі. Ведучий пропонує протягом 2–3 хвилин уважно роздивлятися обличчя всіх присутніх. Після цього учасники заплющують очі та намагаються відтворити в уяві обличчя інших членів групи. Протягом 1–2 хвилин кожен має сфокусуватися на тому образі, який вдалося пригадати найчіткіше.

По завершенні етапу учасники діляться своїми відчуттями та переживаннями, після чого вправа повторюється. Завдання: у другому виконанні учасники намагаються уявити вже якомога більше обличчя своїх партнерів по групі.

Вправа «Крізь скло». Мета: розвиток уміння встановлювати взаєморозуміння з партнером на невербальному рівні. Хід: один з учасників обирає короткий текст або фразу й записує її на аркуші, після чого намагається «передати» зміст іншим, використовуючи лише міміку та жести, ніби повідомлення передається крізь скло. Інші учасники озвучують те, що вони змогли розпізнати. Ступінь відповідності між первинним текстом і тим,

що відтворила більшість групи, демонструє рівень сформованості навичок невербального контакту.

Вправа «Дискусія». Мета: формування паралінгвістичних і оптокінетичних умінь, удосконалення навичок взаєморозуміння в процесі невербального спілкування. Хід: учасники об'єднуються в трійки та розподіляють ролі. Перший учасник — «глухий і німий»: він не може чути й говорити, однак може користуватися зором, жестами та пантомімою. Другий — «глухий і паралітик»: він здатний бачити й говорити, але позбавлений можливості жестикулювати. Третій — «сліпий і німий»: він може чути та передавати інформацію жестами. Трійці пропонується виконати спільне завдання — наприклад, погодити час, місце та мету зустрічі, дотримуючись обмежень, заданих їхніми ролями.

Вправа «Так». Мета: розвиток емпатії та рефлексивних умінь у процесі міжособистісної взаємодії. Хід: учасники об'єднуються в пари. Один партнер формулює фразу, що передає його емоційний стан, настрій або переживання. Другий ставить уточнювальні запитання, прагнучи поглибити розуміння висловленого. Наприклад: «Цікаво, я помітив(ла), що коли перебуваю в такому стані, мій одяг зазвичай має один і той самий колір». Вправа вважається успішно виконаною, якщо на запитання другого учасника три відповіді поспіль будуть позитивними — «так».

Вправа «Передавання руху по колу». Мета: розвиток координації та взаємодії на психомоторному рівні, а також формування уяви й емпатійних навичок. Хід: учасники розташовуються в колі. Перший учасник починає виконувати дію з уявним предметом таким чином, щоб цю дію можна було легко продовжити. Наступний учасник повторює жест або рух і доповнює його, «передаючи» предмет далі по колу. Уявний об'єкт таким чином «проходить» через усіх учасників і знову повертається до ініціатора вправи. Після цього перший учасник називає предмет, з яким він працював, а решта учасників по черзі озвучують, який саме предмет вони уявляли під час виконання рухів. Після короткого обговорення вправу виконують повторно.

Заняття 2. Техніка активного слухання

Дані численних досліджень засвідчують, що для фахівців, діяльність яких передбачає постійну взаємодію з людьми, до 80 % професійного успіху зумовлено рівнем їхньої комунікативної компетентності. Натомість недостатній розвиток навичок спілкування може стати однією з ключових причин звільнення або відмови у працевлаштуванні.

Статистичні дані демонструють, що приблизно сім із десяти звільнень пов'язані не з низькою професійною продуктивністю, а з міжособистісними конфліктами в колективі чи непорозуміннями з керівництвом. Водночас майже 80 % претендентів не проходять первинну співбесіду саме через недостатній рівень умінь ефективно комунікувати.

Причини низької продуктивності у спілкуванні можуть охоплювати як брак відповідних умінь, так і труднощі їх реалізації в конкретних умовах — зокрема втому, неувважність, складні умови діяльності або особливості ситуації.

Для підтвердження зазначених положень ведучий тренінгу наводить переконливі приклади, зокрема ситуації, коли учасники дискусій ігнорували висловлювання інших або спотворювали зміст почутого під час його відтворення. Доцільним також є посилення на рекомендації з праць Д. Карнегі та І. Атватера, у яких підкреслюється важливість уміння уважно слухати співрозмовника.

Вправа «Оцінка власних умінь слухати». Інструкція: Ведучий звертається до учасників із поясненням: «Пропоную вам пройти методику, що дає змогу визначити рівень сформованості навичок уважного слухання. Перед вами — 16 запитань, на кожне з яких необхідно відповісти «так» або «ні». Зверніть увагу, що правильних чи неправильних відповідей не існує, адже кожна людина має індивідуальні особливості та власний стиль

спілкування. Найважливіше — відповідати щиро й відкрито, не намагаючись виглядати кращими, ніж ви є насправді. Чесність у відповідях допоможе вам глибше зрозуміти свої сильні сторони та сфери, які потребують розвитку. Дякую за вашу відвертість і готовність працювати над собою».

Вправа «Найnudніша розповідь». Мета: формування та вдосконалення навичок ефективного слухання. Хід вправи: Учасники об'єднуються в пари та визначають, хто виконуватиме роль «оповідача», а хто — «слухача». Ведучий повідомляє, що завданням слухачів є уважно слухати протягом 2–3 хвилин «надзвичайно nudну історію». Після цього тренер відводить «оповідачів» убік під приводом того, що їм буде надано інструкції про те, як зробити свій виступ максимально nudним. Насправді ж ведучий пояснює (так, щоб слухачі цього не чули), що важливим є не зміст розповіді, а спостереження за типовими реакціями слухачів.

Оповідачам пропонується говорити приблизно 1 хвилину, зробити паузу у зручний момент і очікувати будь-якої реакції слухача (кивок, жест, короткі вигуки тощо), якщо протягом 7–10 секунд реакції не буде, продовжити розповідь ще хвилину, знову зупинитися й зафіксувати наступну реакцію або її відсутність. Після цього вправа завершується.

Наприкінці заняття ведучий розкриває обом сторонам справжню сутність інструкції та пояснює мету роботи. Оповідачів просять пригадати всі помічені реакції слухачів та віднести їх до певного типу (відсутність реакцій позначається як «глухе мовчання»). Після цього тренер демонструє перелік найбільш типових прийомів слухання й коментує кожен із них.

Найпоширеніші типи поведінкових реакцій слухача:

1. Мовчання — повна відсутність видимої реакції.
2. Підтакування («угу-реакції») — короткі вербальні підтвердження або кивки.
3. Луна — повторення останніх слів співрозмовника.
4. Дзеркало — повторення попередньої фрази зі зміненним порядком слів.
5. Парафраз — передання змісту сказаного іншими словами.

6. Спонування — словесні заохочення продовжувати розповідь («І що далі?», «Ну-ну...» тощо).
7. Уточнювальні запитання — питання, спрямовані на прояснення змісту.
8. Навідні запитання — питання, що розширюють тематику, але інколи відводять від головної лінії оповіді.
9. Оцінювання та поради — висловлення власної оцінки або рекомендацій.
10. Продовження за співрозмовника — спроби завершити розповідь замість оповідача.
11. Емоційні реакції — вигуки, сміх, виразні емоції або їх відсутність.
12. Нерелевантні / псевдорелевантні репліки — висловлювання, що не стосуються теми або лише поверхово пов'язані з нею.

Після ознайомлення зі списком ведучий пропонує оповідачам описати побачені реакції та класифікувати їх відповідно до наведених категорій. Обговорюються реакції, які траплялися найчастіше, їхні переваги та недоліки в реальних ситуаціях спілкування.

У межах заняття тренер також представляє трьохетапну модель слухання: «підтримка – розуміння – коментування», пояснюючи доцільність використання певних реакцій на кожному з етапів.

- На стадії підтримки найбільш ефективними є підтакування, «луна», емоційний супровід.
- На етапі розуміння — уточнювальні запитання та парафраз.

На етапі коментування доречними є оцінювання та поради.

Вправа «Диспут». Мета: відпрацювання навичок активного слухання та вдосконалення умінь точного сприйняття аргументації співрозмовника. Хід вправи: Вправа проводиться у формі диспуту. Учасники поділяються на команди приблизно рівної чисельності. Жеребкуванням визначається, яка команда буде представляти одну з альтернативних позицій щодо певного питання (наприклад, прихильники та противники «засмаглості», «тютюнопаління», «роздільного харчування» тощо).

Члени команд по черзі висловлюють аргументи на підтримку обраної позиції. Обов'язковою умовою є уважне слухання аргументів супротивників та прагнення зрозуміти їхню сутність. Той, хто виступає наступним у черзі, повинен демонструвати активне слухання: використовувати підтакування («угу»), луну (повторення останніх слів), уточнювальні запитання для прояснення неповних аргументів або парафраз для підтвердження повного розуміння. Аргументи на підтримку власної позиції дозволяється висловлювати лише після того, як слухачі дадуть сигнал, що зрозуміли співрозмовника правильно (наприклад, кивком голови або словами «Так, саме це я мав на увазі»). Ведучий контролює черговість виступів та стежить, щоб слухачі активно підтримували висловлювання, застосовуючи реакції відповідного такту і не пропускаючи моментів уточнення. Учасникам слід застерегтися від спроб завершувати або розвивати думку співрозмовника, приписуючи йому слова, яких він не вимовляв. На завершення тренер коментує виконання вправи, звертаючи увагу на випадки, коли парафраз допоміг уточнити позиції учасників та сприяв глибшому розумінню аргументів супротивників.

Вправа «Суперечка за присутності свідка». Мета: закріплення навичок активного слухання. Хід: Учасники тренінгу об'єднуються в трійки. Один із членів трійки виконує роль «спостерігача-контролера». Його завдання – стежити за тим, щоб учасники суперечки здійснювали підтримку висловлювань партнерів, не пропускали другого такту («розуміння») і під час парафраза використовували «інші слова», тобто він виконує ті самі функції, що й ведучий у попередній вправі. Двоє інших членів трійки попередньо вирішують, яку з альтернативних позицій вони посідають, розпочинають суперечку на обрану ними тему, дотримуючись тритактної схеми ведення діалогу. Під час виконання вправи учасники міняються ролями, тобто роль «спостерігача-контролера» по черзі виконують усі члені трійки.

Після завершення вправи відбувається загальне обговорення. Орієнтовні запитання для обговорення:

- «Які труднощі у використанні схеми спіткали Вас під час розмови?»
- «Чи траплялися випадки, коли після парафраза відбувалося уточнення позиції?»
- «Хто з партнерів не зрозумів іншого: той, хто говорив, чи той, хто слухав?»

Вправа «Диспут». Мета: відпрацювання навичок активного слухання та вдосконалення умінь точного сприйняття аргументації співрозмовника. Хід вправи: вправа проводиться у формі диспуту. Учасники поділяються на команди приблизно рівної чисельності. Жеребкуванням визначається, яка команда буде представляти одну з альтернативних позицій щодо певного питання (наприклад, прихильники та противники «засмаглості», «тютюнопаління», «роздільного харчування» тощо).

Члени команд по черзі висловлюють аргументи на підтримку обраної позиції. Обов'язковою умовою є уважне слухання аргументів супротивників та прагнення зрозуміти їхню сутність. Той, хто виступає наступним у черзі, повинен демонструвати активне слухання: використовувати підтакування («угу»), луну (повторення останніх слів), уточнювальні запитання для прояснення неповних аргументів або парафраз для підтвердження повного розуміння.

Аргументи на підтримку власної позиції дозволяється висловлювати лише після того, як слухачі дадуть сигнал, що зрозуміли співрозмовника правильно (наприклад, кивком голови або словами «Так, саме це я мав на увазі»). Ведучий контролює черговість виступів та стежить, щоб слухачі активно підтримували висловлювання, застосовуючи реакції відповідного такту і не пропускаючи моментів уточнення.

Учасникам слід застерегтися від спроб завершувати або розвивати думку співрозмовника, приписуючи йому слова, яких він не вимовляв.

На завершення тренер коментує виконання вправи, звертаючи увагу на випадки, коли парафраз допоміг уточнити позиції учасників та сприяв глибшому розумінню аргументів супротивників.

Вправа «Карусель». Мета: розвиток навичок швидкого встановлення контакту з іншими людьми, удосконалення емпатії та рефлексії під час комунікаційного навчання. Хід вправи: Вправа організована у вигляді серії коротких зустрічей між учасниками тренінгу, причому кожного разу контакт відбувається з новим партнером. Завдання учасників: легко розпочати спілкування, підтримати бесіду та завершити її коректно.

Для цього учасники формують два кола: внутрішнє — нерухоме, та зовнішнє — рухоме, обличчям один до одного, що нагадує принцип каруселі.

Приклади ситуацій для взаємодії:

- «Перед вами людина, яку ви добре знаєте, але довгий час не бачили. Ви раді зустрічі...»
- «Перед вами незнайома людина. Познайомтеся з нею...»
- «Перед вами дитина, яка чимось злякалася. Підійдіть і заспокойте її...»
- «Після тривалої розлуки ви зустрічаєте друга. Ви дуже раді цій зустрічі...»

На встановлення контакту та проведення розмови відводиться 3–4 хвилини. Після сигналу ведучого учасники змінюють партнерів і продовжують серію нових зустрічей.

Заняття 3. Підбиття підсумків роботи групи.

Вправа «Драбина комунікативної майстерності». Мета: оцінка власних комунікативних навичок та вмінь кожного учасника тренінгу і порівняння їх динаміки до та після проведення програми. Хід вправи: ведучий демонструє малюнок «драбини комунікативної майстерності», створений учасниками на початку тренінгу. Лівий бік драбини символізує високий рівень майстерності у спілкуванні, правий — нижчий рівень.

Завдання учасників полягає в тому, щоб визначити своє місце на драбині відповідно до власного уявлення про свої комунікативні вміння після завершення тренінгу. Крім того, кожен учасник оцінює інших членів групи, розставляючи їх за рівнем комунікативних здібностей як на початку заняття, так і після його проведення. Це дозволяє виявити прогрес, зміни у сприйнятті своїх навичок та рівень розвитку комунікативної компетентності учасників.

Вправа «Остання зустріч». Мета: розвиток комунікативної культури та підведення підсумків групової роботи. Інструкція: Ведучий звертається до учасників: «Уявіть, що наші заняття завершилися, і настав час прощатися. Чи все ви встигли сказати одне одному? Можливо, хтось забув поділитися своїми переживаннями або хотів дізнатися думку інших про себе? А можливо, хтось хоче висловити подяку? Зробіть це зараз, не відкладаючи».

Вправа «Валіза в дорогу». Мета: усвідомлення отриманих знань і навичок та оцінка їхньої практичної значущості для життя. Учасники згадують, чого навчилися на тренінгу, і визначають, які з цих навичок обов'язково знадобляться їм у житті. Вони записують свої думки, уявляючи їх як «багаж знань і вмінь» — «валізу», яка буде супроводжувати їх у життєвій подорожі. Учасники обговорюють, що вони поклали в «валізу», наскільки цей багаж справді корисний і чи не є він зібраним «про всяк випадок».

Ведучий під час обговорення присутній, але залишається «поза колом», дозволяючи учасникам самотійно підбити підсумки. Група обговорює, що допомагає кожному у спілкуванні, а що заважає, називаючи лише ті якості, які виявилися під час роботи в групі. При цьому не слід звертати увагу на незмінні характеристики (природні, фізіологічні тощо). Підсумки цього обговорення стають особистим надбанням кожного учасника, яке він забирає із собою після тренінгу.